

**İLKÖĞRETİM OKUL YÖNETİCİLERİNİN EKİP
LİDERLİĞİ ÖZELİKLERİ VE İLETİŞİM
BECERİLERİNE DAYALI ÇATIŞMA EĞİLİMLERİ**

Nuri Namlu
(Yüksek Lisans Tezi)
Eskişehir - 2001

**İLKÖĞRETİM OKUL YÖNETİCİLERİNİN EKİP LİDERLİĞİ ÖZELLİKLERİ
VE İLETİŞİM BECERİLERİNE DAYALI ÇATIŞMA EĞİLİMLERİ**

Nuri NAMLU

YÜKSEKLİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri (Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi)

Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Esmahan AĞAOĞLU

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,

Temmuz 2001

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZÜ

İLKÖĞRETİM OKUL YÖNETİCİLERİNİN EKİP LİDERLİĞİ DÜZEYLERİ VE ÇATIŞMA EĞİLİMLERİ

Nuri NAMLU

Eğitim Bilimleri (Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi) Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temmuz 2001

Danışman: Doç. Dr. Esmahan AĞAOĞLU

Eğitim sistemi kendini çevreleyen toplumsal, politik, ekonomik sistemlerle sürekli etkileşim içindedir. Bu sistemlerdeki değişme ve gelişmeler eğitim sistem ve kuramlarını etkileyerek onlara ilişkin beklentilerin artmasına ve çeşitlenmesine neden olmaktadır. Bu beklentilerin karşılanması nitelikli lider yöneticileri gerektirmektedir

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okul yöneticilerinin ekip liderliği düzeyleri ve çatışma eğilimlerini belirlemektir.

Araştırmada veriler, 2000-2001 öğretim yılı bahar döneminde Eskişehir il Merkezinde bulunan 83 ilköğretim okulunda görev yapan 62 müdür ve 98 müdür yardımcısı olmak üzere toplam 160 yöneticiden elde edilmiştir. Araştırma verileri, kişisel bilgi formu, bu araştırma için geliştirilen “Ekip Liderliği Ölçeği” ile Dökmen tarafından geliştirilen “Çatışma Eğilimi Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır.

Araştırmanın amacına dönük soruları yanıtlamak üzere toplanan verilerin çözümlenmesinde, frekans ve yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız gruplar arası “t” testi, tek yönlü varyans analizi ve Tukey HSD testinden yararlanılmıştır. İstatistiksel çözümlmelerde “SPSS 7.0 for Windows” paket programı kullanılmıştır.

Araştırma sonunda, okul yöneticilerinin liderlik düzeylerinin ortalaması ortanın üstü bir seviyede bulunmuştur. Okul yöneticilerinin liderlik düzeyleri ve çatışma eğilimleri yaşlarına, hizmet sürelerine ve mezun oldukları öğretim kurumuna göre bir farklılık göstermemiştir. Buna karşın hizmetiçi eğitim alma durumlarına göre liderlik ve çatışma eğilimleri hizmetiçi eğitim alan yöneticinin lehine anlamlı bir farklılık göstermiştir.

ABSTRACT OF MASTER THESIS

**THE TEAM LEADERSHIP PROPERTIES AND CONFLICT TENDENCIES
BASED ON COMMUNICATION SKILLS OF ELEMENTARY EDUCATION
SCHOOL ADMINISTRATORS**

Nuri Namlu

Division of Educational Sciences (Educational Administration, Supervision,
Planification and Economic)

Institute of educational Sciences, July 2001

Advisor: Doç. Dr. Esmahan Ağaoğlu

System of education is in continual interaction with social, political and economical systems that surround it. The changes and development in that systems affect theories and system of education, thus resulting in growing and increase in variety of expectations related with them.

The aid of this investigation to determine team leadership properties and conflict tendencies based on communication skills of elementary education school administrators.

The investigation datas are get in spring semester of 2000-2001 educational year from 160 administrators that are 62 directors and 98 director assistants found on duty in 83

elementary schools found in center of province of Eskisehir. Investigation datas were collected by using personal information form, 'Team Leadership Scale' that was developed for the investigation and 'Conflict Tendency Scale' developed by Dökmen. Frequency and percent, arithmetic mean, standard deviation, 't' test for independent groups, one-sided variance analysis (ANOVA) and Tukey HSD test were used in solving of data collected from answers of investigation aided questions. 'SPSS 7.0 for Windows' packet program was used in statistical analyses.

At the end of investigation of the average of leadership levels of school administrators was found above midpoint. The leadership levels and conflict tendencies of school administrators did not show difference according to their educational age, duty period, and education organizations they graduated from. Against that, according to position of getting inservice training, leadership and conflict tendencies showed significant differences in favor of administrators that had inservice training.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Nuri Namlu'nun "İlköğretim Okul Yöneticilerinin Ekip Liderliği Özellikleri ve İletişim Becerilerine Dayalı Çatışma Eğilimleri" başlıklı tezi 19/11/2001 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca, Eğitim Bilimleri (Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi) Anabilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Doç. Dr. Esmahan AĞAOĞLU

Üye : Prof.Dr.İnan ÖZALP

Üye : Doç.Dr.Coşkun BAYRAK

Doç. Dr. Coşkun ~~BAYRAK~~

Anadolu ~~Üniversitesi~~

Eğitim Bilimleri ~~Enstitüsü~~/Müdürü

ÖNSÖZ

Ülkelerin gelişmesinde önemli rol oynayan sistemlerin başında eğitim sisteminin geldiğine ilişkin ortak görüş yaygındır. Yetişen yeni kuşakların topluma daha faydalı olabilmeleri için, toplumsal yaşamdaki görevlerinin-rollerinin daha verimli olabilmesi yönünde yetiştirildikleri ve hazırlandıkları yerler olarak düşünüldüğünde eğitim sisteminin ve onun özü olan okulların önemi daha da öne çıkmaktadır.

Okullara sağlıklı, verimli bir işlerlik kazandırılmasında okul yöneticilerini çok iş düşmektedir. Okul yöneticisinin dikkatli, donanımlı, yöneticilik yeterliliklerine sahip olması gerekir. Bunun yanısıra, sosyal değişimlere bağlı olarak, değişimin beraberinde getirmesi olası sorunlara baş edebilmesi açısından liderlik özellikleri taşıması gereği ortaya çıkmaktadır.

Okul yöneticisi görevlerini yerine getirirken, sistemin yapısı gereği merkez yönetime karşı ikna edici, okulun öğretmen kadrosuna karşı ise hem ikna edici, hem de motive edici olması gerektiğinden daha iyi iletişim kurabilmesi ve fazla çatışmaya girmemesi gerektiği görülmektedir.

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okul yöneticilerinin ekip liderliği ile çatışma eğilim düzeylerinin ne olduğu ve ekip liderliği ile çatışma eğilimi arasında bir ilişki olup olmadığını saptamaktır.

Araştırma süresince pekçok kişinin değerli eleştirisi, yardım ve katkıları olmuştur. Tümüne ayrı ayrı teşekkür etmeyi bir borç bilirim.

Araştırmanın her aşamasında bazen bir dost, bazen bir hoca ama her zaman titiz bir akademisyen olarak değerli görüş, öneri ve eleştirileriyle beni yönlendiren, katkı ve yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen değerli danışman hocam sayın Doç. Dr. Esmahan Aġaođlu'na sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın başından bu yana bana yardımcı olan, ihtiyaç duyduğum her an bana zaman ayıran, desteğini esirgemeyen sayın hocam Doç. Dr. Coşkun Bayrak' a, araştırmanın çeşitli aşamalarında karşılaştığım güçlükleri aşmamda bana yardımcı olan sayın Prof.Drç Gürhan Can'a, Doç. Dr. Mehmet Şişman'a, Yrd. Doç. Dr. Sibel Türküm'e, Yrd. Doç. Dr. Aykut Ceyhan'a ve Yrd. Doç. Dr. Gülriz İmer'e teşekkür ederim.

Hem eşim olarak hem de bir akademisyen olarak zamanını, bilgi ve birikimini çalışmam sürecince esirgemeyen Ayşen Gürcan Namlu'ya; zaman zaman yaptıkları yaramazlıklarla çalışmamı bölüp dinlenmeme fırsat vererek çalışmama katkıda bulunan oğlum Furkan İnanç, kızlarım Sena ve Serra'ya sevgim zaten sonsuz.

Eskişehir, 2001

Nuri NAMLU

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZ	ii
ABSTRACT	iv
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	vi
ÖNSÖZ	vii
ÖZGEÇMİŞ	ix
İÇİNDEKİLER	x
ÇİZELGE LİSTESİ	xiii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.1.1. Okul Yönetiminde Yöneticinin Rolü ve Önemi	2
1.1.2. Okul Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Özellikleri	3
1.1.3. Liderlik	5
1.1.3.1. Liderliğin Kavramsal Çerçevesi	5
1.1.3.2. Liderliğin Kuramsal Temelleri	7
1.1.3.3. Ekip Liderliği	9
1.1.4. Okul Yöneticilerinin Ekip Liderliği ve Çatışma Eğilimleri	13
1.1.4.1. İletişim Becerilerine Dayalı Çatışma Eğilimleri	15
1.1.5. İlgili Araştırmalar	19
1.2. Amaç	23
1.3. Önem	24
1.4. Sınırlılıklar	25
1.5. Tanımlar ve Kısaltmalar	25
2. YÖNTEM	27
2.1. Araştırmanın Modeli	27
2.2. Evren ve Örneklem	27
2.3. Verilerin Toplanması	30
2.3.1. Kişisel Bilgi Formu	30

2.3.2. Ekip Liderliği Ölçeği (ELÖ)	30
2.3.2.1.ELÖ Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları	31
2.3.3. Çatışma Eğilimi Ölçeği	35
2.3.4. Verilerin Toplanma Süreci	36
2.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması	36
3. BULGULAR VE YORUM	37
3.1. Okul Yöneticilerinin Ekip Liderlik Özelliklerine İlişkin Bulgular	37
3.1.1. Okul Yöneticilerinin Yaş Durumlarına Göre Ekip Liderlik Özelliklerine İlişkin Bulgular	38
3.1.2. Okul Yöneticilerinin Görev Durumlarına Göre Ekip Liderlik Özelliklerine İlişkin Bulgular	39
3.1.3. Okul Yöneticilerinin Görev Durumlarına Göre Ekip Liderlik Özelliklerine İlişkin Bulgular	40
3.1.4. Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Hizmet Sürelerine Göre Ekip Liderlik Özelliklerine İlişkin Bulgular	42
3.1.5. Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Kurumlara Göre Ekip Liderlik Özelliklerine İlişkin Bulgular	43
3.1.6. Okul Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitim Alma Durumlarına Göre Ekip Liderlik Özelliklerine İlişkin Bulgular	45
3.2. Okul Yöneticilerinin İletişim Becerisi Düzeylerine İlişkin Bulgular	46
3.2.1. Okul Yöneticilerinin Yaş Durumlarına Göre İletişim Becerisi Düzeylerine İlişkin Bulgular	46
3.2.2. Okul Yöneticilerinin Görev Durumlarına Göre İletişim Becerisi Düzeylerine İlişkin Bulgular	48
3.2.3. Okul Yöneticilerinin Mesleki Kıdemlerine Göre İletişim Becerisi Düzeylerine İlişkin Bulgular	49
3.2.4. Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Hizmet Sürelerine Göre İletişim Beceri Düzeylerine İlişkin Bulgular	50
3.2.5. Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Kurumlara Göre İletişim Becerisi Düzeylerine İlişkin Bulgular	52

3.2.6. Okul Yöneticilerinin Hizmet İçi Eğitim Alma Durumlarına Göre İletişim Becerisi Düzeylerine İlişkin Bulgular	54
4. SONUÇ VE ÖNERİLER	55
4.1. Özet	55
4.2. Sonuç	56
4.2. Öneriler	57
EKLER	58
1: Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları	59
2: ELÖ Faktör Analizi Sonuçları	64
3: ELÖ Madde Analizi Sonuçları	66
4: ELÖ Güvenirlik Katsayısı Analizi	67
5. ELÖ Puan Dağılımı	68
6.ÇEÖ Puan Dağılımı	69
KAYNAKÇA	71

TABLO LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
1. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	28
2. Örneklem Grubunun Demografik Özellikleri	29
3. ELÖ Maddelerine İlişkin Elde Edilen Bulgular	33
4. Faktör Analizi Sonucunda Faktörlere İlişkin Elde Edilen Bulgular	33
5. ELÖ Puanlarına Göre Hizmetiçi Eğitim Alma Durumlarının t Testi Sonuçları	34
6. ELÖ ve Alt Ölçeklerinin İç Tutarlılık Katsayıları	35
7. Okul Yöneticilerinin Yaş Gruplarına Göre Ekip Liderliği Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri	38
8. Okul Yöneticilerinin Yaş Gruplarına Göre Ekip Liderliği Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	38
9. Okul Yöneticilerinin Ekip Liderliği Puanlarının Yaş Gruplarına Göre İkili Karşılaştırma Analizi Sonuçları	39
10. Okul Yöneticilerinin Görev Durumlarına Göre Ekip Liderliği Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Değeri.....	40
11. Okul Yöneticilerinin Hizmet Sürelerine Göre Ekip Liderliği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	41
12. Okul yöneticilerinin Hizmet Sürelerine Göre Ekip Liderliği Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	41

13.	Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Hizmet Sürelerine Göre Ekip Liderliği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	42
14.	Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Hizmet Sürelerine Göre Ekip Liderliği Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	43
15.	Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Kurumlara Göre Ekip Liderliği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	44
16.	Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Kurumlara Göre Ekip Liderliği Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	44
17.	Okul Yöneticilerinin Görev Durumlarına Göre Ekip Liderliği Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Değeri	45
18.	Okul Yöneticilerinin Yaş Gruplarına Göre Çatışma Eğilimi Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	47
19.	Okul yöneticilerinin Yaş Gruplarına Göre Çatışma Eğilimi Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	47
20.	Okul Yöneticilerinin Görev Durumlarına Göre Çatışma Eğilimi Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Değeri	48
21.	Okul Yöneticilerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Çatışma Eğilimi Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	49
22.	Okul yöneticilerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Çatışma Eğilimi Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	50

23. . Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Görev Sürelerine Göre Çatışma Eğilimi
Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri51
24. Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Görev Sürelerine Göre Çatışma Eğilimi
Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları51
25. Okul Yöneticilerinin Çatışma Eğilimi Puanlarının Yöneticilik Görev Sürelerine
Göre İkili Karşılaştırma Analizi Sonuçları52
26. Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Kurumlara Göre Çatışma Eğilimi
Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri53
27. Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Kurumlara Göre Çatışma Eğilimi
Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları53
28. Okul Yöneticilerinin Hizmetiçi Eğitim Alma Durumlarına Göre
Çatışma Eğilimi Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Değeri54

1. GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın problemine ve araştırmada ele alınan soruna dayanak oluşturan okul yöneticiliği, liderlik ve iletişim becerisi kavramlarına ilişkin temel bilgiler verilmiş, ardından araştırmanın amacı açıklanmış, araştırmanın önemi, dayandırıldığı varsayımlar ile sınırlılıklar belirlenerek araştırmada geçen bazı temel kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

1.1. Problem

Çağımızda insanlık, oldukça hızlı bir değişim yaşamaktadır. Teknoloji hızla değişmekte, bilgi değişmekte, bilgiye ulaşma yolları değişmekte, bunlara bağlı olarak yönetim de değişmektedir. Uygulanmakta olan ve bir zamanlar başarılı sonuçlar vermiş yönetim modelleri ile bugün aynı başarı elde edilemeyebilmektedir. Yönetim biliminde arayışlar devam etmektedir. Bu arayış, ürün kalitesini artırmanın yanısıra yönetimin kalitesini artırmaya yönelmiş bir arayıştır. İyi bir yönetim şekli, sistemi iyi çalıştıracak ve doğal sonucu olarak da ürün kaliteli olacaktır. Yönetimin iyi olması, sistemin de iyi olmasını ve insanların hayat kalitesinin geliştirilmesini sağlayacaktır (Barbaros, 1995, s.227)

İnsanı, hem çevredeki değişmelere uyum sağlayacak hem de çevrede değişme yaratacak yeterliğe ulaştırmak eğitimin görevi olunca, eğitimin diğer kurumlardan daha hızlı bir değişme ve yenileşme içinde olması zorunludur (Başaran, 1981,s.10). Ülkelerin bilgi toplumuna dönüşmesiyle birlikte meydana gelen hızlı bilimsel ve teknolojik gelişmeler, örgütlerin yapısında, personelin görev ve rollerinde önemli değişmelere yol açmıştır. Sosyal değişimin odak noktasını oluşturan eğitim örgütleri de bu hızlı değişmeden payını almıştır. Kuşkusuz eğitim yöneticisinin böyle bir değişmeden etkilenmemesi olası değildir. Eğitim yöneticisinin bu hızlı değişim sürecine uyum sağlaması,

kendisinden beklenen rolleri oynayabilmesine bağlıdır (Çelik, 1995, s.47). Okulun amaçlarının gerçekleşmesinde en başta öğretmenlere görev düşmektedir. Okulun amaçları öğretmenlerin etkin ve verimli çalışmaları ile gerçekleşecektir. Ancak okul yönetimi öğretmenleri böyle çalışmaya yöneltmek ve güdülemekle sorumludur (Kabadayı, 1990,s.3).

Öğretmen morali ile yönetici davranışları birçok araştırmada ele alınan konu olmuştur. Bu araştırmalar sonucunda; okul yöneticisinin liderlik davranışları ile öğretmen morali arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır (Tanrıöğen, 1995, s.101).

Eğitim sistemi kendini çevreleyen toplumsal, politik, ekonomik sistemlerle sürekli etkileşim içindedir. Bu sistemlerdeki değişme ve gelişmeler eğitim sistem ve kuramlarını etkileyerek onlara ilişkin beklentilerin artmasına ve çeşitlenmesine neden olmaktadır. Bu beklentilerin karşılanması nitelikli lider yöneticileri gerektirmektedir (Balcı, 1980 s.1). Okul yönetiminde okul yöneticisinin bir lider olarak nitelikleri aşağıda verilmiştir.

1.1.1. Okul Yönetiminde Yöneticinin Rolü ve Önemi

Alanyazında yönetimin evrensel olduğu ortak bir görüştür. Bayrak (1992, s.17)'a göre; yönetime evrensellik özelliği kazandıran nedenlerin başında, örgütteki verimliliği ve etkililiği gerçekleştirme amacı yer almaktadır. Ancak eğitim yönetimini diğer alanlardan ayıran taraf eğitim girişiminin özelliğidir (Bayrak,1992,s.17). Bir ülkenin geleceği, o ülke insanların göreceği eğitime bağlıdır. Eğitim, toplumun geleceğini güvenceye alır; toplumun devamını sağlar. Bu nedenle, eğitim kurumlarını yönetmekle görevli eğitim yöneticilerine önemli sorumluluklar düşmektedir. Yöneticinin bu sorumlulukların üstesinden gelebilmesi için, **yöneticilik** yeterliklerine sahip olması gerekir (Henden, 1995, s.73).

Bir okul yöneticisi, öğretmenler aracılığıyla öğrenci başarısı üzerinde etkili olabilmektedir. Okulun başarısının yüksekliği, okulda verimli çalışma yapıldığını gösterir (Ünal, 1991 s.386). Öğretmenler ile okul yöneticileri arasındaki ilişkiler okulun

havasını, personelin moralini ve verimini birinci derecede etkilemektedir (Bursalıoğlu, 1982, s.68).

Eğitim politikalarının uygulanmasından sorumlu olan eğitim yöneticileri, eğitim sürecinin ülke çıkarları doğrultusunda ve ağdağ eğitim anlayışına uygun olarak yürütülmesine gerekli katkılarda bulunabilmek için, başarılı yönetimsel eylemlerde bulunmak zorundadır. Başarılı yönetimsel eylemlerde bulunabilmek, örgütteki insan ve madde kaynaklarının etkili bir biçimde kullanılmasını gerektirir. Bu da, eğitim yöneticisinin her Őeyden önce, bazı yeteneklere, niteliklere ve yönetim kuram ve süreçleri konusunda temel bilgilere ve yöneticilik yeterliklerine sahip olmasına bağlıdır (Kaya, 1984, s.94).

Eğitim yöneticisi bir yandan kendi alanındaki gelişmeleri yakından izlemek, diğer yandan hızlı değişim sonucu toplumun eğitim örgütlerinden beklentilerini karşılamak zorundadır. Bugün birçok alanda olduğu gibi, eğitim yönetimi alanında da çok sayıda araştırma yapılmakta ve araştırmalardan elde edilen bulgular eğitim yönetiminin kuramsal ve pratik temellerini Őekillendirmektedir (elik, 1995, s.47).

Okul yöneticilerinin, kendilerinden beklenen görevi yerine getirebilmeleri için rollerini iyi bilmeleri ve bu rolleri eksiksiz oynamaları gerekir. Okul yöneticilerinin belirlenen rolleri başarı ile oynayabilmesi, yönetim alanında yetişmiş ve aranılan nitelikleri kazanmış olmasına bağlıdır. Eğitim yönetiminin bir alt sistemi olan okul yönetiminin bu alanda uzmanlaşmış kişilere verilmesi, belirlenen hedeflere daha çabuk ulaşabilmeyi sağlar (Erol, 1995, s.63).

1.1.2. Okul Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken zellikleri

Tüm yöneticiler, birer karar vericidirler. Karar verme, yönetici açısından önemli bir yeterlik ltdr. Çünkü, örgütün amaçlarını gerçekleştirme eylemlerinde karşılaştığı sorunları çözmesi ve gelişmesi, verilecek kararların sonuç alıcı olmasına bağlıdır (Uras, 1995, s.305).

Yönetici, örgütte uyumlu insan ilişkilerinin ve yüksek moral düzeyinin yaratılmasından birinci derecede sorumludur (Alıç, 1996, s.176). Eğitimi geliştirme sürecinin temelinde okulun amaçlarını geliştirerek yaşatacak, havasını koruyacak iç öğelerin lideri olan okul yöneticisi önemli bir rol oynamaktadır (Bursalıoğlu, 1979, s.59).

Okul yöneticilerinin özellikleri ile ilgili bazı görüşler şöyle özetlenebilir (Henden, 1995, s.71):

- Yöneticiler otoritelerine uygun etkili liderlik stilleri uygulayabilmelidir. Onlar için önemli olan okulun varlığına inanmadır.
- Okul yöneticisinde aranması gereken temel nitelik geleneklerine bağlılık, yönetsel vaatlerini yerine getirme, cesaretli ve ileri görüşlü olmasıdır.
- Başarılı bir okul yöneticisi, personel, yönetim kurulu, okul-aile birliği ve okulun diğer öğeleri arasında ilişki kurabilir.
- Etkili bir okul yöneticisi, eğitici olmalı, kararlarıyla çevresinde uygar insan ve güvenilir kişilerin oluşmasını sağlamalıdır.
- Yöneticilerin davranışları kariyerine uygun olmalıdır.
- Yöneticinin kurduğu yönetim örgütü etkin olmalıdır.
- Araştırma grubu kurmalıdır.

Tutum (1976, s.137)'a göre yöneticilik dört tür özelliği gerektirir. Bunlar; kişilik, genel kültür, yöneticilik becerisi ve hizmet alanı konusunda bilgili olmasıdır.

Okul yöneticileri ile ilgili Şişman (1995, s. 164) şu özelliklerden söz etmektedir:

- Açık ve anlaşılır okul amaçları oluşturmak
- Okulu oluşturan tüm üyelerin amaçları paylaşmasını sağlamak
- Okul ve eğitimine ilişkin vizyon ve misyon belirlemek
- Eğitim – öğretime ilişkin yüksek beklentiler oluşturmak
- Eleştirel, analitik düşünme becerilerine sahip olmak
- Güdüleyici, teşvik edici ve ödüllendirici olmak
- Güçlü bir okul kültürü ve öğrenme iklimi oluşturmak
- Öğrencilere temel becerilerin kazandırılması üzerinde yoğunlaşmak
- Öğrenci gelişimini düzenli olarak değerlendirmek
- Sorun çözme ve ikna becerilerine sahip olmak
- Değişmeyi başlatmak ve yönetmek
- Aile, çevre ve toplumun okula destek ve katılımını sağlamak

Diğer taraftan okul yöneticilerinin yalnızca okul ortamında değil, toplumsal yaşamda da liderlik rolleri üstlenmeleri gerekmektedir (Şişman, 1995, s.164)

1.1.3. Liderlik

Liderlik kavramının açık ve kapsamlı bir tanımını yapmak zordur. Çünkü kültürden kültüre farklılık gösterebilir (Büyükçolak; 1997, s.321). Ancak her zaman, her kültürde insanlar kendilerine yol gösterecek liderlere ihtiyaç duymuşlardır (Ay ve Gülgün, 1995, s.278). Her grupta ya da örgütte olduğu gibi, eğitim örgütlerinde de lidere ihtiyaç duyulmaktadır. Çelik'e (1999, s.43), göre; eğitimde lider, eğitimin ve okulun amaçlarını geliştiren, öğrenme için ihtiyaç duyulan kaynakları sağlayan, değerlendiren kişidir.

Bir ülkenin eğitim sistemini ve onu oluşturan alt sistemler olarak okulları, toplumun politik, ekonomik, sosyal, kültürel hedef, özellik ve sorunlarından ayrı ele almak ve çözümlenmek pek mümkün değildir. Türkiye'nin gelecekte bilgi toplumu, ekonomik, kültürel, sosyal yönlerden gelişmiş ve kalkınmış bir ülke olabilmesi, büyük ölçüde eğitimin niteliğine bağlıdır.

Eğitim alanında liderlik anlayışı diğer alanlardakinden farklılık göstermektedir. Okul yöneticilerinin “yönetim” görev ve sorumluluklarının yanı sıra, bir de “akademik” görev ve sorumlulukları vardır. Bu nedenle, okul yöneticilerinin liderlik işlevleri her iki alanı da kapsamaktadır (Gedikoğlu, 1997, s.304). Güçlü bir liderlik olmadan eğitim sistemini geliştirmek mümkün değildir. (Bursalıoğlu, 1979, s.59).

1.1.3.1. Liderliğin Kavramsal Çerçevesi

Liderlik, belli bir durumda, belli bir anda ve belli koşullar altında bir grup üzerindeki; insanların örgütsel hedeflere ulaşmak için gönüllü olarak çabalamasını teşvik eden, ortak hedeflere ulaşmada yardımcı olan deneyimleri aktaran ve uygulanan liderlik türünden hoşnut olmalarını sağlayan etkileme süreci olarak tarif edilebilir (Werner, 1993, s.17)

Burns (1978) liderliği, “liderin izleyenleri, hem kendi hem de izleyenlerin değerlerini ve güdülerini (isteklerini, gereksinimlerini, özlem ve beklentilerini) temsil eden belirli amaçlar için eylemde bulunmaya ikna etmesi” olarak tanımlamaktadır (Akt.Aydın, 1988, s.181). Liderlik çıplak bir güç gösterme değildir; izleyenlerin amaç ve gereksinimlerinden soyutlanamaz. Lider-izleyen ilişkilerinin özü, genel ya da en azından ortak bir amacın gerçekleştirilmesi doğrultusunda, ayrımlı gizilgüce ve güdülenme düzeyine sahip bireyler arası etkileşimdir (Aydın, 1988, s.181).

Liderlik alanında yapılan araştırmalar sonunda yapılan genellemeler, liderlik kavramının daha iyi anlaşılmasını sağlayıcı niteliktedir. Bunlar (Aydın, 1988, s.185-186);

1. Liderlik bir statü ya da konumun değil, etkileşimin bir ürünüdür.
2. Liderliğin yapısı önceden belirlenemez, liderlik önceden yapılandırılmaz. Bireyler tarafından oluşturulan grupların her birinin benzersiz oluşu, etkileşim örüntülerinin benzersizliği, farklı amaç ve araçlar, gruplar üzerindeki iç ve dış baskılar farklı liderler yaratacaktır.
3. Bir durumda lider olan bir kişinin, bir başka durumda da lider olması gerekmez.
4. Liderlik, bir statü konumundan değil, bireyin örgüt içindeki davranış biçiminden doğar.
5. Bir bireyin grup içindeki liderliği, grubun ona ilişkin algısına bağlıdır.
6. Liderin eylemini onun kendi rolünü algılayış biçimi belirler
7. Grupların çoğunluğunda liderlik rolü oynayan birden fazla kişi vardır.
8. Liderlik, grup etkinliklerine ve gruptaki üyelere karşı olumlu duygular geliştirir, bu duyguları güçlendirir.
9. Liderlik, kritik grup normlarını korur.
10. Liderlik bir otoritedir ve grup üyeleri tarafından grubun belli bir liderlik rolünü oynayacak yeterlikte algılanan üyelere tanınır.

Liderliğin önemli bir bölümü, örgütleme ve yönlendirme gereksiniminin belirlediği yerde bir referans noktası oluşturmakta yatar. Kısa zamanların ya da değişim sürecinde gereksinim duyulan şey, belki de bazı sınırlı yönetsel yetkilere sahip fakat güçlü bir liderliktir. Kimi yazarlara göre yönetim liderlikten farklıdır; yönetim daha resmi, daha bilimsel ve sonuç olarak daha evrenseldir. Açık iletişim (niyetlerin paylaşılması, dinleme) ve işbirliği (grupça karar alma) gibi daha spesifik olan bazı lider davranışları örgütsel değişim programlarında olması gereken kritik unsurlardır (Olkun, 1996, s.568).

1.1.3.2. Liderliğin Kuramsal Temelleri

Taylor (1911) tarafından geliştirilen bilimsel yönetim anlayışında, örgütte çalışan insan da makinenin bir parçası olarak bir başka ifade ile, örgütsel ve sosyal bir bireyden ziyade, izole edilmiş bir fert olarak kabul edilmiş, duygu, tutum ve değerlerine önem verilmemiştir (Akt.: Başaran, 1982). Birey olarak işgören, güdüsel sistem, ekonomik özendiriciler ve cezalara dayalı teknik ve mekanik bir araç olarak görüldüğünden örgüt, fiiliyat için gerekli olanı rasyonel ve bilimsel hiyerarşi, bütünde kolayca sağlar ve düzenler (Ok, 1995, s.11).

İkinci Dünya Savaşı sırasındaki liderlik çalışmaları (Homans 1950; Whyte 1955; Halpin and Winner 1957; ve Likert 1961) ve Elton Mayo'nun Hawthorne çalışmaları, insan ilişkileri akımının (human relations movement), alternatif ikinci bir akım olarak ortaya çıkmasına yol açmıştır. İnsan ilişkileri kuramı, işgörenin, örgütün en üstün ögesi, böylece örgütsel verimliliğin en etkin aracı olduğunu; örgüt içinde doğal kümelerin oluşmasının kaçınılmazlığını, bu kümelerin örgüte zarar yerine yarar getirdiğini, gereksinmelerinin önemli bir örgütsel değişken olduğunu savunmuştur. Öte yandan, bu yaklaşıma göre, çalışanın iş doyumuna katkıda bulunan en önemli faktör, onun iş çevresini kontrol edebilme ve örgütsel kararları etkileyebilme gücüdür (Ok, 1995, s.11).

Mayo, Hawthorne çalışmalarında, çalışanın verim ile ilişkili olarak, çalışma koşullarını incelemeye çalışmış ve iş ortamında oluşan pek çok sorunu sınıflandırmıştır. Ancak çalışmalar sonucunda araştırmacılar, ilgilerini yeniden çalışanın örgütsel davranışını etkileyen sosyal ve psikolojik faktörler üzerinde odaklaştırmışlardır. Bu çalışmalar sonucunda yeni bir görüş oluşmuştur. Sosyal-psikolojik yaklaşım olarak tanımlanan kurama göre, çalışan birey izole edilmiş psiko-antropolojik bir varlık değil, sosyal ve psikolojik bir grubun üyesidir ve davranışları büyük ölçüde grup normları ve değerleri tarafından tanımlanır ve kontrol edilir. Çalışanın örgütsel tutum ve davranışları tanımlanırken ekonomik ve fiziksel varlığı değil, sosyal ve psikolojik özellikleri ön plandadır. Bu yaklaşıma göre, örgütün formal yanı kadar informal yanı da dikkate alınmalıdır. Bu yeni hareketle beraber, örgütsel davranış çalışmalarına, iklim, liderlik biçimi, karar durumu, sosyal çerçeve (social frame of reference) gibi değişkenler

girmiştir. Mouzelis'e göre, bu yaklaşımın en zayıf noktası, başlıca örgütsel sorunları, yalnızca birey ve grup düzeyinde açıklaması, örgütü bir bütün olarak ele almamasıdır (Ok, 1995, s.12).

Sosyolojik yaklaşıma göre, bireyin sahip olduğu değerler ile onun işine, iş çevresine olan tutumu, bulunduğu sosyal konumun ve kendini ispat ettiği belirli grupların bir fonksiyonudur. Sosyolojik yaklaşıma dayalı olarak Form ve Geschwender (1962), yaşam durumları ile ilgili kişisel değerlendirmelerin, bireyin toplumda bulunduğu sosyal konumlar ve kimliğini oluşturan belirli gruplarla ilişkili olduğunu tartışmıştır (Akt. Ok, 1995, s.12). İnsan ilişkileri yaklaşımı ile eğitim ve okul yönetimine ilişkin uygulamaların demokratikleştirilmesi çalışmaları önem kazanmıştır. Demokratik yönetimin ilkeleri, demokratik liderlik, işlevsel yetki, grup kararı, katımlı yönetim, durumsal liderlik, kabul kuramı... gibi kavramlar sık işlenerek klasik yaklaşıma karşı bir alternatif oluşturulmaya çalışılmıştır (Alıç, 1996, s.176).

İnsan ilişkileri yaklaşımının gelişim dönemi boyunca, eğitim yönetimi kuramcıları, liderlere ve liderlik etkinliklerine ilgi göstermişlerdir. Bu konuda pek çok araştırma yapılmıştır. Yapılan ilk araştırmalar, yöneticileri lider olarak kabul etmiştir. Daha sonraki araştırmalar, liderliğin ya psikolojik ya da sosyolojik yönüne eğilmiştir. Psikolojik yaklaşım, liderliğin kişisel özelliklerini belirlemeye çaba göstermiş, ancak, bu çabaların hiç biri, evrensel bir liderlik kişiliği ortaya çıkaramamıştır. Aslında, araştırmaların ortaya koyduğu liderlik özellikleri, liderlik çalışmalarının sadece bir yönünü oluşturmuştur (Alıç, 1996, s.179).

Psikolojik yaklaşımın yetersizliğinin anlaşılması, ilginin sosyolojik yaklaşıma, gruplara kaymasına yol açmıştır. Bu yaklaşım, grup normları, grup beklentileri gibi boyutların liderlik üzerindeki etkilerini belirleyebilmek için farklı grupların kıyaslanarak çalışılmasını gerektirmiştir. Liderliğin kaynağı konusunda tek başına sosyolojik yaklaşımın da yeterli olmadığı anlaşılmıştır. Kalıtım-çevre tartışmasının anlamsızlığının anlaşılması üzerine, "lider-davranış" yaklaşımı olarak bilinen eğilim ortaya çıkmıştır. Lider-davranış yaklaşımı, bireyde var olan liderlik potansiyelinden çok, bireyde gözlenen davranışları temel almaktadır. Gözlenen davranışı ile bireyin kapasitesi

arasında bire bir ilişki yoktur. Benzer biçimde, bir bireyin, belli bir grup ortamında sergileyeceği davranışları açıklayamaz. Liderlik davranışı kavramı, ne kalıtsal niteliklerle ne de çevre ya da durumsal niteliklerle sınırlanamaz. Belki bu iki etkenin etkileşiminin bir fonksiyonu olarak düşünülebilir. Liderliğin kaynağının bireysel özellikler mi yoksa grup mu olduğu konusundaki tartışmalar, daha sonraki yıllarda eğitimi yönetimi kuramcılarının, liderlerin davranışlarını analiz etmelerine yol açmış; bu da, örgüt ortamındaki toplumsal davranışın, toplumsal sistem modelinin sonucu olduğu görüşünü doğurmuştur (Alıç, 1996, s.179).

Sosyolojik boyutları olan liderliğin algılanması, liderin bağlı olduğu gruba göre biçimleneceğinden liderliğin ekip liderliği açısından ele alınmasında fayda vardır.

1.1.3.3. Ekip Liderliği

Bir ekip liderinin yönetim konumundaki görevli kişi olduğu bilinen bir olgudur. İleri ölçüde yapılandırılmış, hiyerarşik otoriteyi vurgulayan, güçlü geleneklere sahip bir örgütte liderlik, yönetsel konumla eş anlamlıdır. Ancak, bunun her zaman böyle olduğu söylenemez. Bir grubun lideri örgüt hiyerarşisinde bir konuma sahip olabileceği gibi, olmayabilir de. Bir grubun liderini tanımlamada güçlü bir öge, grupta uygulanan gücün niteliğidir, doğasıdır. Bir lidere grup üyeleri tarafından gönüllü olarak güç sağlanabilir, tanınabilir. Grup üyeleri ortak bir anlayışla liderin etkilemesini ve yönlendirmesini isteyerek kabul ederler. Bu durum, formal otoriteden farklıdır. Formal otorite, yasal emretme hakkını ifade eder (Aydın, 1988, s.181)

Grup kavramı yönetim ve yöneticiler açısından önem taşır. Çünkü, yöneticiler zamanlarının büyük bir kısmını gruplarla çalışarak geçirirler. Yönetici başkaları aracılığıyla iş yaptıran kimse olduğundan, çalıştığı ekibini en iyi şekilde çalıştırması ve onları güdülemesi için en temel ögedir (Özalp, 1992, s. 251). Etkili bir yönetsel liderlik, gruptaki bireylerin davranışlarını anlamayı gerektirir (Aydın, 1988, s.183).

Yönetsel yetkinin kaynağı, yönetilen gruptur. Nasıl ki, Weber'in yetki sınıflamasındaki ussal yetkinin kaynağı halk ise, insan ilişkileri yaklaşımında eğitim

yöneticisinin sahip olduğu yetkinin kaynağı da, yetkiden etkilenecek olan gruptur. Grup, sahip olduğu yetkiyi grup adına kullanmak üzere yöneticiye devretmiştir. Bu nedenle, bu yetkiye grup tarafından verilen yetki denilmektedir. Bu demokratik bir yetkidir. Demokratik yetki zora değil, yeteneğe ve grup tarafından duyulan güvene dayanır. Demokratik yetki, onu kullananın kişisel amaçları için değil, grubun demokratik yollarla önceden belirlediği politikaları geliştirmek ve gerçekleştirmek için kullanılır (Alıç, 1996, s.178).

Yönetici birlikte çalıştığı kimselere diktatörlük değil, önderlik yapmalı ve hedeflere ulaşmada sorumluluk üstlenmelidir. Grubu aynı amaç etrafında çalışmaya özendirmeli ve çalışanlara kendi kendilerini yetiştirme fırsatı vermelidir (Reeder, 1961, s.8-9). Tüm yöneticiler lider değildir. Yöneticinin, grubu oluşturan bireylerin çoğunluğu tarafından benimsenmesi ve davranışsal olarak izlenmesi gerekmez. Lider ise, gruptaki bireylerin çoğunluğu tarafından izlenen kişidir. Bu özelliği grup dışındaki bireylerin kendisine aktardığı otoriteden kaynaklanmaz, üyelerin kabulüne bağlıdır (Ersan, 1998, s.175).

Liderler, yönetim biçimlerini karşılaştıkları durumlara göre sürekli olarak güncelleştirmek zorundalar. Bir yönetim hevesi ile faydalı yöntem arasındaki fark, hangi yöntemin seçilmiş olduğu değil, ilk yürütme deneyimlerinden ne kadar şey öğrenildiği ve sözkonusu bilginin geçmişteki çabaları geliştirmek için kullanıp kullanmayacağıdır. Doğru araç ya da yöntemi araştırmaya devam edenler için riskler önemlidir. Başarılı olmak için, yarının liderleri yeni bir sistemin mimarları olmalıdırlar.

Günümüzün demokratik ve katılımcı kuruluşları, her zamankinden daha çok lidere gereksinim duymaktadırlar. Güçlü lider çalışanları güçlendiren, gücü harekete geçiren, motivasyonu sağlayan liderdir. Çünkü, grup içi üyelerin kişisel üstünlük ve zayıflıkları konusunda daha fazla bilgilenmektedir. Böylece, liderin grup içi üyeliğe kabul ettiği bir ast "güvenilir yardımcı" rolü üstlenerek informal bir biçimde üste çıkarılmakta, kararlara katılımı sağlayarak, zenginleştirilmiş işlerin ek yararlarından doyum sağlamaktadır (Ersan, 1998, s. 177).

Eğitim yöneticileri, öğretmenlerin ve öğrenciyi etkileyen öteki iřđrenlerin ekonomik gereksinmeleri ile birlikte psikososyal gereksinmelerini karşılamak için gerekli önlemleri almalıdır. Çünkü iřđrenin içinden elde ettiği mutluluk öğrenciye de yansıyacaktır. İřđrenlerin psikososyal gereksinmelerini karşılamak, iş doyumlarını artırmak için eğitim ve okul yöneticisi; iřđrenleri kendilerini ilgilendiren konularda kararlara katılmaya teşvik etmeli, onlara adil davranmalı, iřđrenlerin başarı duygusuna sahip olabileceği bir ortam yaratmalı, görev dağıtımında bireylerin ilgi ve yeteneğini hesaba katmalı, önemli katkıları olan bireylerin tanınmasını sağlamalı, iřđrenlerin memnun olacağı estetik yönü de olan bir çalışma ortamı yaratmalı, bireylerin işle ilgili olmayan sorunları karşısında duyarlı olmalı, iřđrenlerin sorumluluk almaları için fırsatlar yaratmalı, astların güven ve ait olma duygusu geliştirmeleri için çaba göstermelidir. Unutulmamalıdır ki, öğretmenler, en iyi çalışmayı kendilerini geliştiren ve doyum veren ortamlarda yaparlar (Alıç, 1996, s.178).

Liderlik ğrenci başarisına ve diğer örgütsel amaçların gerçekleştirilmesine katkısı bakımından etkili okul kavramının ayrılmaz bir parçası olarak görülmektedir. Araştırmalar daha çok liderlik davranışı, okul yöneticilerinin ve program yöneticilerinin liderlik biçimleri, okul yöneticilerinin kişisel ve profesyonel özellikleri ve bir bütün olarak okul ikliminin geliştirilmesinde okul yöneticilerinin rolü üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu alandaki araştırmalar, okul yöneticisinin ğrenci ve öğretmenlerden ve diğer personelden beklentileri, karar verme ve problem zme davranışları gibi liderlik özellikleri ve ğrenci başarısı arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğunu göstermektedir (Karip ve Köksal, 1996, s.248-249).

Okul yöneticisi; eğitimsel beceriler olarak öğretme ve öğrenmeye ilişkin belirli bilgilere sahip olmalıdır. Eğitim yönetimi konularında, kavram ilke, model, kuram, süreç ve uygulamalara ilişkin belirli bilgilere sahip olmalıdır. Mesleki olarak sözlü ve yazılı iletişim, sorun zme, kişilerarası etkileşim, esneklik, iyi karar verebilme, liderlik, liderliği sürdürebilme ve teknik yeterlikler gibi temel yeterliklere sahip olmalıdır. Farklı yapıdaki iřđrenleri yönetme, yönetimsel çatışmaları zme, etkili görüş birliği sağlama, insan kaynağını yönetme ve sürdürme, duyarlı olma ve takım oluşturma gibi denetimsel yeterliklere sahip olmalıdır. Yaratıcı düşünme, planlama, değerlendirme,

finans kaynaklarını yönetme, okulu yönetme, öğrenci, veli ve okul birliklerinin oryantasyonu, teknoloji kullanımını sağlama ve yönetsel, denetimsel bütünlük gibi yönetsel yeterliklere sahip olmalıdır. Uygulayıcı olarak bir vizyona ve dış dünyanın farkında olma yeterliklerine sahip olmalıdır. Kişisel nitelikler olarak; kendini yönetme, yeni bilgiler kazanma, stres toleransı, ilgi alanının genişliği ve eğitimsel değerler gibi yeterliklere sahip olmalıdır (Güçlü, 1996, s.562).

Etkili okullara ilişkin yapılan araştırmalarda, etkili liderler tarafından yönetildiği rapor edilmektedir. Bu araştırmalarda vurgulanan etkili okul lideri, alışagelmış “bina yöneticisi” yöneticilerden çok, okuldaki eğitim-öğretim sürecini geliştirme amacıyla okul içindeki insan ve madde kaynaklarının eşgüdümleyen “öğretimsel liderler”dir (Tanrıöğen, 1995, s.651).

Etkili okullar ve öğretim liderliği konularında yapılan ilk çalışmalarda, etkili okulların yöneticilerinin öğrenmeye yönelik olumlu bir örgüt iklimi yaratmaya özen gösterdiklerini, eğitim kararlarını vermede etkisiz okullardaki meslektaşlarına göre daha yeterli olarak algılandıklarını ortaya çıkarmıştır. Yine bu çalışmalar, etkili müdürlerin en fazla öğretim konularına önem veren ve öğretmen performansını sürekli olarak denetleyen bir özelliğe sahip oldukları vurgulanmaktadır (Gümüseli, 1996, s.201).

Öğretim liderliğine ilişkin ilk araştırmaların sonuçları 1980 ve 1990’lı yıllarda yapılan araştırmalarla da desteklenmiştir. Söz konusu çalışmalarda yine başarılı okulların özellikleri arasında, okullardaki öğretmenlerin tümü için hareket noktası sağlayan açık bir misyon geliştiren, dikkatleri öğrenme üzerinde toplama ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir okul iklimi yaratmayı başaran öğretim liderlerinin bulunduğu belirlenmiştir (Şişman, 1996 s.9). Benzer amaçla yapılan başka araştırmalar da bu sonucu destekleyerek, etkili okulu tanımlayan faktörler içerisinde okul yöneticisinin öğretim programı hazırlama ve öğretime doğrudan katılımının ilk sırayı aldığını kanıtlamışlardır (Gümüseli, 1996, s.201). Aynı zamanda okul yöneticilerinin öğretmen davranışları üzerinde etkili olduğu konusunda araştırma bulguları vardır (Ağaoğlu ve Namlu, 1998, s. 623; Ünal ve Korkmaz, 1998, s.203).

Etkili okul ve öğretim liderliği araştırmaları öğretim liderliğinin davranış boyutları ile ilgili değişik sonuçlar elde etmişlerdir. Ancak bu sonuçlar başarılı okulları yöneten ve öğretim lideri olarak tanımlanan müdürlerin davranışlarının genel olarak üç boyutta toplandığını göstermektedir. Bu üç boyut okulun misyonunu tanımlama, eğitim programı ve öğretili yönetme, öğrenmeye elverişli bir okul iklimi geliştirmedir. Öğretim liderliğini okula özgü yapan da bu davranış ve görevlerin yalnız okul ortamında gerçekleştirilebilmesidir. Bununla birlikte böyle bir görevi yerine getirme; okul yöneticilerinin diğer yöneticiler ve öğretmenlerden farklı nitelikler kazanmış olmaları, farklı ve daha özgür bir ortamda çalışmaları, yeterli kaynaklara sahip olmaları, idari görevler kadar, hatta onlardan daha fazla eğitim ve öğretimle ilgili konulara zaman ayırabilmeleri ile mümkün olur. Ancak, okul yöneticilerinin çoğunun bu olanakların tümüne sahip olduğunu söylemek güçtür. Bu nedenle öğretim liderliği için gerekli olan nitelik ve olanakların yetersizliği öğretim liderliğini sınırlayan etkenler olarak ortaya çıkmaktadır (Gümüşeli, 1996, s.202).

1.1.4. Okul Yöneticilerinin Ekip Liderliği ve Çatışma Eğilimleri

Bir değişim hareketinin başarılı olması büyük ölçüde liderliğin başarısına, yani etkili liderliğe bağlıdır. Etkili liderliğin bir koşulu ise, insanların işleri ile anlamlı bir ilişki içinde olduğu duruma bağlıdır. Aksi takdirde liderin vizyonu, çalışanları motive edemez ve eylemleri bütünleştiremez (Olkun, 1996, s.569).

Okul yöneticisi eğitimde niteliğin geliştirilmesinde sorumluluk almalı ve bu sorumluluğu öğretmenlerle paylaşmalıdır. Yönetici, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini ve öğrencilerin ulaşabilecekleri en üst düzey başarıyı göstermelerini teşvik eden bir okul iklimi ve öğrenme-merkezli bir ortam oluşturmaya çalışmalıdır (Karip ve Köksal, 1996, s.249). Okul yöneticisinin liderlik niteliği örgütte yaşanan stresin de bazen kaynağı, bazen de azaltıcı bir faktörü olmaktadır. Çünkü kötü çalışma koşullarından oluşan örgütsel stres kaynaklarından biri de, yöneticinin yönetim biçimi olarak belirlenmiştir.

Okul yöneticilerinin liderlik stilleri, öğrenciler ve öğretmenler üzerinde belirgin bir güç düşüncesi oluşturmada önemlidir. Öğretmenler üzerinde yapılan araştırmalar,

yöneticilerin en fazla baskıyı kendi okulundaki öğretmenlerine sarfettiklerini göstermiştir. Yöneticinin davranışları ve öğretmenlerin onun rolüne karşı tutumları okulun çalışmak için iyi bir yer olup olmadığını belirler ve stresi arttırabilir ya da azaltabilir (Dunham 1984). Yöneticilerin iyi yönetici özelliklerine sahip olmaları gereklidir. Başarılı olmak için yönetim şekillerinde anlayışlı olmalıdırlar, aksi takdirde personel de kötü iletişim, güvensizlik ve iş tatminsizliği baş gösterir. Yöneticinin zayıflığı dışında, danışmayı dışlayan otokratik liderlik ya da karara katılımı reddedici bir tutumun bulunması da (personel için) zorluklar oluşturur. Aynı zamanda belirsiz liderlik öğretmenler için yararlı bir rehberlik oluşturmaz. Tutarsızlık ise, personelde güvensizlik, ciddiyetsizlik ve sıkıntı yaratır. Okulu çalışmak için sağlıklı bir yer haline getiren örgütsel baskılar, finansal ve fiziksel problemler sıkça görülmektedir. Bu sonuç bir örgütteki uygunsuz fiziksel ve psikolojik faktörlerin stres doğurduğunu belirten bir araştırma ile de desteklenmektedir. Kötü çalışma koşulları, sirtüşmenin, kızgınlığın, endişenin ve korkunun belirgin kaynaklarıdır (Şeker, 1995, s.18-19)

Her okul üç görevi yerine getirmeye çalışır: okul ekonomik dünyanın ve anne-babaların beklentilerine uygun bir hizmet sunmak zorundadır. Okul yöneticisinin önemli bir görevi, okulun dış dünyayla ilişkisini kurmak ve arabuluculuk yapmaktır. Okul yöneticisinin bu görevi, ona grup toplantılarında ve yönetim konseyinde ayrıcalıklı olma ve okulun dış dünyasındaki çevrede okulu temsil etme imkanı tanımaktadır. Diğer taraftan okul yöneticisi okulun iç dünyasındaki öğretmenlerin ve eğitimcilerin çalışmalarından da sorumludur. Okul yöneticisi bir yenilikçidir, öğretmenler grubun başıdır. Okul yöneticisinin üçüncü görevi, kamu gücünü temsil etmektir. Okul yöneticisi otoriteyi temsil etmektedir. Okul yöneticisi otoriteyi temsil ederek ve kaynakları ortak amaçları gerçekleştirme doğrultusunda kullanır. Hiyerarşik yapı içinde okul yöneticisi seçimle geldiği zaman, öğretmenler üzerinde karar vermesi güçleşmektedir (Çelik, 1995).

Okulun amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirilmesinden karar verme, planlama ve uygulama gücüne sahip olan okul yöneticileri sorumludurlar. Ancak; okul yöneticileri amaca yönelik işlemleri planlayıp uygulamada okulun iç ve dış öğelerinden

etkilenmektedirler. Değişik kaynaklı bu etkiler, zaman zaman amaçlarının gerçekleştirilmesi önünde birer engel niteliğindedir. Bu olası engeller;

1. okul yöneticisinin kendisinden,
2. öğrencilerden,
3. eğitici olmayan personelden,
4. öğrenci velilerinden,
5. öğretmenlerden,
6. eğitim programından,
7. üst yönetimden,
8. yönetsel metinlerden,
- 9.okulun coğrafi çevresinden kaynaklanabilmektedir (Şahin, 1996, s.129).

Bir kurumda roller makamda bulunan yöneticilerin görevleri ile ilgili özel davranış biçimlerini belirler. Her makamın belirli eylemleri ve beklenen davranışları vardır. Bu eylemler makamda bulunan yöneticinin oynayacağı rolleri oluşturur (Taymaz, 1986, s.123).

İletişim, ekibin karar alma süreçleri ve diğer işlevleri açısından temel öneme sahiptir (Weiss, 1993, s.85). Ekip çalışmalarında ekip liderleri iletişim yöntemlerini gözden geçirirlerse engellerin ortaya çıkmasını önlerler. Aynı zamanda işbirliği ve karşılıklı yardımlaşmayı güçlendiren bir güven ortamının yaratılmasına yardımcı olurlar (Weiss, 1993, s.90).

1.1.4.1. İletişim Becerilerine Dayalı Çatışma Eğilimleri

İletişim, bireyler arasından, kitleler arasına kadar açılan geniş bir yelpazede değerlendirilebilecek, disiplinler arası bir alandır (Vural; 1989,s.217). Alanyazında yüzlerce tanımı olan iletişimin başlıca amacı bilgi alış veriştir (Werner; 1993,s.174). “paylaşmak” anlamına da gelen iletişim gerçekte oldukça karmaşık ve çok boyutlu bir kavramdır (Aydın; 1988 s. 107).

Cüceloğlu (1991, s.91) 'na göre insanın yarattığı herşey kendi öznel algısal sürecinden geçerek oluşur. Bunlar önceki yaşantılarla, o an kaynaktan alıcıya-alıcılara aktarılan bilgilerin sentezidir. Kaynaktan gelen önerilerin kabul edilmesi alıcıda davranış değişikliği meydana getirir. Burada etkileşim sözkonusudur (Köknel 1986, s. 466).

Yönetim uzmanları, bir çok yönetici üzerinde gerçekleştirdikleri araştırmalarda, başarılı yöneticilerin mükemmel bir iletişim yeteneğine sahip olduklarını görmüşlerdir (Sayers ve diğ. 1993, s.49). Bir örgütü birlik ve beraberlik içinde tutmanın aracı iletişimdir (Vural; 1989, s. 223). Aynı zamanda liderin, grubu değişimin yararına ve gerekliliğine inandırabilmesi için etkili bir iletişime ihtiyacı vardır (Atayeter; 1995,s.260).

Eğitimin temel hedefi olan “istendik yönde davranış değişikliği” (Ertürk, 1994, s.12), ancak öğretmenin öğrenciye ulaşabilmesiyle işlerlik kazanır. Aynı işlerlik yönetici öğretmen arasında da geçerlidir. Karmaşık ve zaman alan bir iş olan bu süreç iletişim kurmadaki beceri ile kolaylaşır, bilgi ve güç kazandırır (Sayers ve diğ., 1993, s.9).

Kişilerarası iletişimde ortaya çıkan problemleri teşhis etmede ve bireylerin daha sağlıklı iletişim kurmalarına yardımcı olmada ilk adım, kişilerin iletişim becerilerinin ve iletişimde karşılaştıkları problemlerin ölçülmesi gelmektedir. Erol (1995, s.63-64), ast-üst ilişkilerinde iletişim sorunları konulu bir araştırmasında, okul yöneticilerinin üstleriyle yeterli iletişimi sağlayamadıkları bulgusuna ulaşmıştır

İletişim anında sıklıkla ortaya çıkan çatışmayı Köknel (1986, s.466) “iki tarafı keskin acem kılıcı”na benzeterek; “çatışma iletişimin en duyarlı anı ve durumudur” diye belirtmektedir. İyi kullanıldığında ve yönlendirildiğinde yararlı olan, tarafların önerileri arasında en doğru olanı seçme ya da oluşturma olanağı sağlayan çatışma, kötü kullanıldığında iletişimin zayıflamasına, kesilmesine, kopmasına neden olan bir durumdur. İki insan ya da grup üyeleri iletişimden meydana gelen çatışma sonucu birbirlerini daha iyi anlayıp istenen sonucu aldıklarına inanıyorlarsa, iletişimin sağlıklı sürdürülmüş olduğu söylenebilir. Aksi takdirde çatışma arttıkça tutum değişikliği güçleşir ve mesajın hatta iletişimin rededilmesi kolaylaşır (Köknel, 1986, s.470).

Okul; iş ve işlev bölümü yaparak, bir otorite hiyerarşisi içinde, ortak bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelmiş insanların faaliyetlerinin koordinasyonunun sağlandığı bir örgüttür. Bu bağlamda okulun, okulda görev alan kişilerin önceden tanımlanmış birtakım rollere girerek, hiyerarşik bir düzen içinde bu rollerin gereğini yerine getirmeye çalıştıkları bir ortam olduğu söyleyebilir.

Örgütlerin etkinliğini ve verimliliğini etkileyen, ekip çalışmasını engelleyen önemli nedenlerden biri olarak çatışma görülmektedir. Çatışmayla ilgili evrensel süreç ve ilkelerden söz edilebilir. Ancak farklı ülkelerde, farklı örgütlerde ve bu örgütlerde yer alan farklı bireylerde, farklı kültürlerde farklılaşmaktadır. Kaynağına bağlı olarak çatışmanın nedenleri farklılaşabildiği gibi, çözümünde kullanılan yöntemler de farklılık gösterebilmektedir (Bayrak, 1996, s.18).

Dökmen (1996, s. 46-60) “graf analiz” kapsamında kişilerarası iletişimde 10 çatışma türü olduğunu belirtmektedir. Bunlar;

1. aktif çatışma,
2. pasif çatışma,
3. varoluş çatışması,
4. tümünden reddetme
5. önyargılı çatışma
6. yoğunluk çatışması,
7. aktif-önyargılı çatışma
8. pasif-tümünden reddetme
9. insancıl yaklaşım ve
10. kişisel özelliklerden kaynaklanan çatışmalardır.

Aktif çatışma; “kötü adam ne söylese kötüdür...” yaklaşımının hakim olduğunda ve karşı karşıya gelen kişilerin, birbirlerinden hoşlanmamaları, birbirlerine kızmaları durumunda ortaya çıkar. Aktif çatışma sergileyen kişiler, birbirlerinin ne söylediğine aldırmadan, hatta birbirlerini yeterince dinlemeden, karşılıklı eleştiri yöneltirler ya da kavga ederler. Kişilerin birbirlerine karşı tavır alıp aktif çatışmaya girmelerinin, belirgin ya da örtük çeşitli sebepleri olabilir. Örneğin; daha önce aynı okulda öğretmenlik

yaparken bir meslektaşıyla olumsuz bir yaşantı geçiren okul müdürü, hazır fırsatını yakalamışken geçmişin intikamını almaya çalışması o kişiye karşı çatışmaya geçmesi aktif çatışma durumudur (Dökmen, 1996, s. 47-48).

Küsler diyalogu olarak nitelendirilen bir başka çatışma türü ise pasif çatışmadır. Pasif çatışmada insanlar, herhangi bir nedenden ötürü, örneğin çekindikleri için ya da küs oldukları için birbirleriyle iletişim kurmazlar. Bir pasif çatışmaya taraf olan kişiler, büyük bir olasılıkla kendi içlerinde bir iç-çatışma yaşarlar. Öfkenin içe atılması, ifade edilmemesi de pasif çatışma türüne girmektedir. Birbirlerine kızan insanlar, aralarında hiçbir şey yokmuşçasına iletişimlerini sürdürdüklerinde, pasif çatışma sergilemiş olurlar (Dökmen, 1996, s. 49-53).

“Ben sandım ki...” cümlesinin özetlediği çatışma türü olan varoluş çatışması ise, yanlış anlama ve anlaşılma sonucunda çatışmaya girildiğinde oluşan bir durumdur. Bu çatışma sırasında kişinin dikkati, karşısındakine değil kendisine yönelmiştir. Bir başka deyişle bu tür çatışma sergileyen kişilerin her biri kendi varoluşunu yaşamaktadır. Bu yüzden de birbirlerine gönderdikleri mesajlar yerine ulaşmaz adeta teğet geçer. Varoluş çatışmaları, kişilerin sahip oldukları özelliklerden kaynaklanabileceği gibi, iletişim ortamından ya da içinde yaşanılan kültürden de kaynaklanabilir. Günlük yaşamımızda sıklıkla sergilenen imalı iletişim sırasında da varoluş çatışması yaşanması ihtimali oldukça yüksektir. “Kızım sana söylüyorum, gelinim sen anla” tarzında gerçekleşen bir iletişimin sonucunda varoluş çatışması yaşanabilir (Dökmen, 1996, s.53-57).

Bir başka çatışma türü olan tümünden reddetme çatışması ise, bir kişi, kendisine yöneltilen mesajı tümüyle reddettiği, tamamen aksi bir görüşü savunduğu durumlarda ortaya çıkmaktadır. Bu tür çatışma davranışı sergileyen kişiler, belli bir konu üzerinde enine-boyuna düşünmek, ayrıntılara inmek yerine, kolayca toptancı çözümlere ulaşıverirler. Ayrıntıya inmek, irdelemek ve araştırmak, tümünden reddetme ile bağdaşmaz (Dökmen, 1996, s.57-58).

Çatışma türlerinden beşincisi önyargılı çatışmadır. Önyargılı çatışmada kişiler, belli bir konuda tartışmaya başlamadan önce, o konuda bir önyargı/peşin hüküm edinmişlerdir;

tartışma sırasında ısrarla bu önyargılarını savunurlar. Onların başlangıçta vermiş oldukları kararı herhangi bir şekilde etkilemez. Bu çatışmaya yaşayan önyargılı kişinin çatışmayı sürdürmesinin temel sebebi önyargısını testetmek istememesidir. Bu yargısını değiştirebilecek nitelikteki birtakım yeni bilgilere kulaklarını kapatır. Karşıdaki kişi ne söylerse söylesin, kendi görüşünü sürdürür (Dökmen, 1996, s. 58).

İki kişinin görüşleri arasında kısmen uyuşma olması halinde yoğunluk çatışması söz konusu demektir. Haklısın ama sözleriyle başlayan cümlenin bitimi aslında yoğunluk çatışmasının ürünüdür (Dökmen, 1996, s. 59).

Eğer bir kişi, karşıdaki kaynaktan kendisine gönderilen mesajlardan ancak bir kısmını algılar, diğerlerini algılamazsa, bu durumda bir “kısmi algılama” ortaya çıkmış demektir (Dökmen, 1996, s. 59).

Alıkoyma çatışması ise, bir kişi karşıdaki kaynaktan kendisine gelen mesajı tam olarak anlar, fakat üçüncü bir kişiye doğru olarak iletmez ise, başka bir deyişle bu kişi, kendisine ulaşan mesajı isteyerek ya da istemeyerek değişikliğe uğratar ise bu çatışma türünü yaşıyor demektir (Dökmen, 1996, s.59-60).

1.1.5. İlgili Araştırmalar

Eğitim yönetimi alanında yöneticilerin liderlik özelliklerine ilişkin araştırmalar son yıllarda artmış olduğu görülmektedir. Örgütlerdeki değişime ve değişimlere yöneticilerin uyum sağlamada etkileyen faktörlerden biri olarak görülen liderlik, özellikle yöneticilerin bu alandaki yeterlilikleri tartışılmaya başlandığı söylenebilir.

Liderliğin kavramsallaştırılmasına yönelik yapılan araştırmalar, liderliğin değerlendirilmesinde bazı yaklaşımların gelişmesine yardımcı olmuştur. Hallinger’in hazırladığı kapsamlı bir öğretim liderliği anketi, Bass’ın okul ve okul dışı örgütlerde dönüşümcü liderlik davranışını ölçmeye yönelik ölçeği bunlara birer örnektir. Reitzung ve Reeves liderliğin niteliğine yönelik bazı araştırmalar yapmıştır. Böylece okul

liderliği uygulamaları hakkında yapılan deneysel araştırmalar, büyük ölçüde öğretmenlerin liderliğe ilişkin algılarına dayanmıştır (elik, 1998, s. 429).

Alıç (1989) okul müdürlerinin liderlik davranışları ile ğretmen morali arasındaki ilişkileri incelediği araştırmasına 381 ğretmen katılmıştır. Araştırma sonunda; kadın öğretmenler, okul müdürlerinin liderlik davranışlarını yeterince olumlu bulmadıkları, aynı okulda uzun süre çalışan öğretmenlerin, müdürün liderlik davranışlarını göreceli olarak olumsuz algıladıkları, sonuç olarak öğretmenlerin moral düzeylerinin, okul müdürlerinin olumlu liderlik davranışları ile yükseldiğini, olumsuz liderlik davranışları ile düştüğü bulgularına ulaşılmıştır.

Stone (1992) 482 ğretmen ve 27 okul müdürünün davranışlarını incelendiği araştırmasında; okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarından ençok işbirliğini bireyselleştirme ve entellektüel uyarım davranışı gösterdikleri, sürdürümcü olağanüstü yönetimde etkili olma davranışları gösterdiklerini saptamıştır. Elde edilen bulgulara dayalı olarak yenilikçi liderlik ile örgütsel etkililik, iş doyumunu ve ğretmen morali arasındaki ilişkiler araştırılmıştır.

Erçetin (1995) ilköğretim okullarında yöneticilerin vizyon geliştirmeye ilişkin tutumlarını incelediği araştırmasında; 301 ilköğretim yöneticisinin vizyon geliştirme yönünden önemli bir potansiyele sahip olduğunu, i ve dış destek sağlandığı takdirde vizyon geliştirmeyi oluşturacak liderlik özelliklerinin okul yöneticilerine kazandırılabilereği bulgusuna ulaşmıştır.

Grsel'in (1996) lise ve dengi okul yöneticilerinin rol algılama biçimlerinin kişilerarası ilişkiler açısından analizini yaptđı araştırmada şu sonuçlar elde edilmiştir:

- Okul yöneticilerinin rollerini oynarken, toplum kültürünün geleneksel davranış kalıplarından olan koruyuculuğun dışına ıkamamaktadırlar.
- Kaynak grupların geleneksel yönetici imajının dışına çıkamadıkları anlaşılmaktadır.

Karip (1998) 'in dönüşümcü liderlik üzerine 262 ilköğretim okul yöneticisinden veri toplayarak yaptığı araştırmasında; ilköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine sahip olma ve liderlik davranışlarını gösterme düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Aynı zamanda liderlik kapasitesi bakımından devlet ilköğretim okulu müdürlerinin, kendilerini özel ilköğretim okulu müdürlerinden daha yeterli gördükleri saptanmıştır.

Çelik (1998), okul yöneticilerinin liderlik özellikleriyle dönüşümcü liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma 1997 yılında Aksaray Hizmetiçi Eğitim Enstitüsünde eğitim yönetimi seminerine katılan toplam 90 lise müdürü ile Elazığ'dan katılan 56 ilköğretim müdürü üzerinde yapılmıştır. Araştırma sonucunda; okul yöneticilerinin belirlenen 35 liderlik özelliğinin büyük bir çoğunluğunu yüksek düzeyde gösterdikleri belirlenmiştir. Araştırmada liderlik özellikleri arasında okul yöneticilerinin "risk alma cesareti" "duygusal denge" özelliklerinin diğer liderlik özelliklerine göre düşük olduğu belirlenmiştir. Aynı zamanda okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışları olarak; vizyon oluşturma, davranış modeli oluşturma, grup hedeflerine bağlılığı özendirme, bireysel destek sağlama, entelektüel özendirme ve yüksek performans beklentisine sahip olma boyutlarında kendilerini başarılı görmüşlerdir.

Şişman (1999) Eskişehir il merkezindeki ilköğretim okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını belirlemek üzere 317 öğretmen üzerinde bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenler, öğretim liderliği davranışlarından "öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi" boyutunun dışındaki tüm boyutlardaki davranışları müdürlerin sahip olduğunu bildirmişlerdir. Kıdemli olan müdürlerin öğretim liderliği açısından daha olumlu bulunmuştur.

Aytaç (2000) Ankara ili genel, teknik ve endüstri meslek ile özel liselerdeki 894 okul yöneticisi ve öğretmenin katıldığı araştırmasında; genel, teknik ve endüstri meslek liselerindeki okul yöneticilerinin, okul merkezli yönetimde sahip olması gereken öğretimsel, katılımcı, yetkilendirici, vizyoner ve yeniliklere açık liderlik anlayışlarına özel lise yöneticilerine oranla daha az sahip olduğu sonucunda ulaşmıştır. Okul merkezli yönetimde, okul yöneticileri göstermesi gereken öğretimsel, katılımcı,

yetkilendirici, vizyoner ve yeniliklere açık liderlik anlayışlarına orta düzeyde olduğu bulgusunu elde etmiştir.

Özdayı (1997) eğitim yöneticilerinin demokratik ve hoşgörü tutumları ile liderlik özellikleri arasındaki ilişkiyi araştırdığı araştırmasına 125 Müfredat Laboratuvar okulunda görevli yöneticiler katılmıştır. Araştırma sonucunda, okul yöneticileri çağdaş yönetim anlayışının gerektirdiği olumlu liderlik davranışlarına sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda grup çalışmalarının yönlendirilmesi, sorunların demokratik yollardan çözümü, görev paylaşımında işgörenin görevini yapmasına karşı duyulan inanç gibi konularda tamamen demokratik anlayışın egemen olduğu sonucu elde edilmiştir.

İncelenen araştırma bulguları, bir eğitim yöneticisi olarak okul yöneticisinin liderlik düzeyi ve iletişim becerileri okulun işleyişini önemli ölçüde etkilediği öne sürülebilir. Başarılı yöneticilerin mükemmel bir iletişim yeteneğine sahip olduğunu belirten Sayers; konuyla ilgili yapılmış birçok araştırmadan bu yönde sonuçlar alındığını özellikle belirtmektedir.

Eğitim yöneticisi, bir eğitsel lider olarak kendi kurumunun örgütsel vizyonunu ve misyonunu belirlemek zorundadır. Artık sadece koltuğunda oturup bir mevzuat bekçisi gibi katı bürokratik kuralların arasına sıkışıp kalma dönemi geride kalmıştır. Okul dinamik bir çevreye sahiptir. Toplumun okul örgütlerinden beklentileri günden güne değişiklik göstermektedir (Çelik, 1995, s.51).

Bir ülkenin geleceği, o ülke insanların göreceği eğitime bağlıdır. Eğitim toplumun geleceğini güvenceye alır, toplumun devamını sağlar. Bu nedenle, eğitim kurumlarını yönetmekle görevli eğitim yöneticilerine önemli sorumluluklar düşmektedir. Yöneticinin bu sorumlulukların üstesinden gelebilmesi için **yöneticilik** yeterliklerine sahip olması gerekir (Henden, 1995, s.73).

Okul yöneticilerinin beklenen görevi yerine getirebilmeleri için rollerini iyi bilmeleri ve bu rolleri eksiksiz oynamaları gerekir. Okul yöneticilerinin belirlenen rolleri başarı ile

oynayabilmesi, yönetim alanında yetişmiş ve aranılan nitelikleri kazanmış olmasına bağlıdır.

Geleneksel bakış açısında liderin yetersizliği ve kararsızlığı tehditler, tehlikeler karşısında çözümler ve dağılmalar çıkartmakta, yeterli yönlendirmeler yapılamamaktadır. Hedeflere ulaşmakta lider için en büyük değer insan unsuru olması gerektiğini söyleyen Bayrak, liderin bunu anlamasını ve ortaya koyması gerektiğinin önemini belirtmektedir (Bayrak, 1997 s.3)

Okul yöneticilerin, okulun amaçlarını yüksek düzeyde gerçekleştirebilmeleri, öğretmenlerin desteğini kazanmalarına bağlıdır. Bu desteği kazanmaları ise liderlik rolü oynayabilmelerini gerektirir. Okul yöneticilerin amirlik görev ve yetkileri kadar liderlik davranışları göstermelerine de gerek duyulmaktadır. Bu gerekliliği bilimsel araştırmalarla ortaya çıkarmak önemli bir görevdir (Alıç, 1989. s.142) Örgüt alt sistemlerinin birlik ve bütünlük içinde tutan araç iletişimidir. Örgüt amaçlarına ulaşmak için yönetsel bir etkinlik olan planlamanın yapılması ve yapılan bu planın uygulanma başarısı bir yönetim aracı olan iletişimle mümkündür (Vural, 1989. s.223). Okul yöneticilerinin liderlik rolünü oynamaları onların iletişim becerilerine sahip olmaları ile olanaklıdır.

Yapılan literatür taraması sonucunda okul yöneticilerinin ekip liderliği ile iletişim becerilerine dayanan çatışma eğilimleri üzerinde yapılmış bir araştırmaya rastlanamamıştır. Dolayısıyla okul yöneticilerinin ekip liderliği ile iletişim becerilerine dayalı çatışma eğilimlerinin ne olduğunun belirlenmesine ihtiyaç duyulmuştur.

1.2. Amaç

Araştırmanın temel amacı ilköğretim okul yöneticilerinin ekip liderliği özellikleri ile iletişim becerilerine dayalı çatışma eğilimlerinin ne olduğunu saptamaktır. Bu amaca dayalı olarak araştırmada yanıt aranacak sorular aşağıda belirtilmiştir.

1. Okul yöneticilerinin ekip liderliği özellikleri;

- a) yaşına
- b) yöneticilik görev durumlarına
- c) mesleki kıdemlerine
- d) yöneticilik görev sürelerine
- e) mezun oldukları kurumlara
- f) daha önce yöneticilik eğitimi alıp almama durumlarına göre değişmekte midir?

2. Okul yöneticilerinin iletişim becerilerine dayalı çatışma eğilimi düzeyleri;

- a) yaşına
- b) yöneticilik görev durumlarına
- c) mesleki kıdemlerine
- d) yöneticilik görev sürelerine
- e) mezun oldukları kurumlara
- f) daha önce yöneticilik eğitimi alıp almama durumlarına göre değişmekte midir?

1.3. Önem

Ülkemizde ilköğretim okul yöneticilerinin liderlik özellikleri ile iletişim becerilerinin ne düzeyde olduğu konusunda yeterli sayıda bilimsel araştırma bulunmamaktadır. Dolayısıyla bu konunun bilinmesi gerekliliği bu çalışmanın önemini ortaya koymaktadır.

Araştırma ile elde edilen verilerin, özellikle, okul yöneticilerinin sahip olduğu iletişim becerilerinin ve ekip liderliği davranışlarının ilişkisini ortaya koymada ve eğitimin kalitesini artırmaya yönelik okul yöneticilerine yönelik yapılacak her türlü hizmet öncesi ve hizmet içinde verilecek eğitim programlarının içeriklerinin düzenlenmesinde yardımcı olacağı umulmaktadır.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- araştırmada incelenen liderlik davranışları için kullanılan “Ekip Liderlik Ölçeği”nin liderlik özellikleriyle ve bireyler arası iletişimde ortaya çıkan “Çatışma Eğilimi Ölçeği”nin kapsadığı çatışma eğilimleri ile;
- 2000-2001 öğretim yılı bahar döneminde Eskişehir il merkezinde görevli 103 ilköğretim okulu yöneticileri ile

sınırlı tutulmuştur.

1.5. Tanımlar ve Kısaltmalar

Araştırmada kullanılan kimi kavramlar ve bu kavramların tanımları şunlardır:

Çatışma Eğilimi: En az iki bireyin belirli bir olayla ilgili görüş açlarının, düşüncelerinin ve yorumlarının çatışması, ortak bir anlayışa geçememe durumuna yatkınlık.

ÇEO: Kişilerin çatışma eğilimlerini belirlemek üzere geliştirilmiş Çatışma Eğilimi Ölçeği.

Ekip Liderliği: Belli bir durumda, belli bir anda ve belli koşullar altında bir grup üzerindeki; insanların örgütsel hedeflere ulaşmak için gönüllü olarak çabalamasını teşvik eden, ortak hedeflere ulaşmada yardımcı olan deneyimleri aktaran ve uygulanan liderlik türünden hoşnut olmalarını sağlayan etkileme sürecidir (Werner, 1993, s.17).

ELÖ: Okul yöneticilerinin ekip liderliği düzeylerini belirlemek üzere geliştirilen Ekip Liderliği Ölçeği.

İletişim Becerisi: En az iki bireyin belirli bir olayla ilgili görüş açılarını, düşüncelerini ve yorumlarını karşılıklı olarak ileterek, olayla ilgili ortak bir anlayışa geçme becerisi (Özer, 1997, s. 113)

Liderlik: Görüşleri, eylemleri ve eğilimleri, etkileme, yönlendirme ve yönetmedir (Bennis ve Nanus, 1985, s. 56).

Okul Yöneticisi: 2000-2001 öğretim yılı Bahar döneminde Eskişehir İl merkezindeki okullarda görev yapan Milli Eğitim Bakanlığı ve il müdürlüğünce okulun idari ve öğretim işlerinin yönetimi için atanmış kişi.

2. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın yöntemi, araştırma için belirlenen evren ve örneklem, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmelerine ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

2.1. Araştırmanın Modeli

İlköğretim okul yöneticilerinin liderlik özellikleri ile iletişim becerileri arasında bir ilişki olup olmadığını ortaya koymayı amaçlayan bu araştırma ilişkisel tarama modelinde desenlenmiştir. İlişkisel tarama modelleri, geçmişte veya günümüzde olmakta olan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey orada vardır. önemli olan, onu uygun bir biçimde “gözleyip” belirleyebilmektir (Karasar, 1995 s.77).

2.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2000-2001 öğretim yılında Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı 103 ilköğretim okulundaki 264 okul müdürü ve müdür yardımcıları oluşturmaktadır. Araştırmanın evreninin büyüklüğü ve araştırma zamanının kısıllığı nedeni ile araştırmaya gönüllü katılan müdür ve müdür yardımcıları örneklem olarak seçilmiştir. Araştırmada toplanacak verilerin sağlıklı bilgiler içermesi araştırmaya katılan kişilerin güvenilir bilgi vermesi açısından gönüllülük ilkesi benimsenmiştir. Araştırma evren ve örnekleme Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Örneklem Grubunun Demografik Özellikleri

Özellik	Sayı	Yüzde (%)
Cinsiyet		
Kadın	23	14,4
Erkek	137	85,6
Toplam	160	100
Yaş		
25-30	11	6,9
31-40	34	21,3
41-50	110	68,8
51 ve yukarısı	5	3,1
Toplam	160	100
Görev		
Müdür	62	38,8
Müdür Yardımcısı	98	61,3
Toplam	160	100
Kıdem		
0-5 yıl	22	13,8
6-10 yıl	5	3,1
11-15 yıl	23	14,4
16-20 yıl	25	15,6
21 yıl ve üzeri	85	53,1
Toplam	160	100
Mezun Olunan Eğitim Kurumu		
Eğitim Fakültesi	23	14,4
Lisans Tamamlama	57	35,6
Fakülte (Fen-Edebiyat ve diğer)	30	18,8
Enstitü	41	25,6
Yüksekokul	9	5,6
Toplam	160	100

Tablo 2’de de görüldüğü gibi araştırmaya katılan okul yöneticilerinin %14,4’ü kadın, %85,6’ sı erkektir. Bu oranlardan da anlaşıldığı gibi okul müdürlüğü “şimdilik” erkek işi olarak görülmektedir. Örneklem grubunun yaşlarına göre dağılım ise 41-50 yaş %68,8 ile ilk sırada ve en kalabalık grup, 51 ve yukarısı %3,1 ile en az olan grup olarak görülmektedir. Okul yöneticiliğinin atama yolu ile ve kıdeme bağlı olarak yapıldığı düşünülürse, 21 yıl ve üzeri grubun yöneticilerin yarıdan fazlasını oluşturduğu görülmektedir. Mezun olunan eğitim kurumuna göre araştırmaya katılan okul yöneticilerinin enstitü mezunu olanların oranı en yüksek payı içermektedir. Özellikle kıdemi 21 yıl ve üzeri olan grubun mezun oldukları dönem düşünüldüğünde enstitü mezunlarının yüksek olması normal gözükmemektedir.

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada, veri toplamada Kişisel Bilgi Formu, Ekip Liderliği Ölçeği ve Çatışma Eğilimi Ölçeği olmak üzere üç alt bölümden oluşan bir veri toplama aracından yararlanılmıştır. (Ek-1) Veri toplama aracının alt bölümlerine ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan yöneticilerin demografik özelliklerini belirlemek için kullanılan bu form toplam yedi sorudan oluşmuştur. Yöneticilerin; cinsiyet, yaş, görev durumları, en son bitirdikleri eğitim kurumları, Milli Eğitimde geçirdikleri mesleki kıdemleri, yöneticilik görev süreleri ile görev süreleri boyunca hizmetiçi eğitim alıp almadıkları durumlarına yönelik durumlarına ait sorular olarak düzenlenmiştir.

2.3.2. Ekip Liderliği Ölçeği (ELÖ)

Ekip Liderliği Ölçeği bu araştırma için araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Ekip liderliği konusundaki kuramlara dayanılarak geliştirilmiş Likert tipi bir ölçektir.

Likert tipi ölçekleri geliştirmede ilk aşama, çeşitli kaynaklardan ve yollardan yararlanarak çok sayıda denemelik madde havuzu oluşturmaktır. Ekip liderliğinin özelliklerinin neler olabileceğini belirlemede ilk önce konu ile ilgili ölçek ve kaynaklar gözden geçirilmiştir. Bu konuda çalışan uzmanların görüşlerine başvurulmuştur. Bu çalışmaların sonucunda elde edilen bilgiler doğrultusunda ekip liderliğinin iki temel kaynaktan toplandığı görülmüştür. Bunlar, ekibe yön veren, ekiple çalışma becerileri gösterme boyutunda ekip liderliği özelliği ile bireysel yetki ve otoritesini kullanmaya yönelik otoriter liderlik olduğu söylenebilir. Buna yönelik olarak da ekip liderliği kaynakları kapsamında madde havuzu oluşturulmuş ve ekip liderliği ölçeğindeki maddelerin birer yargı cümlecikleri halinde ifade edilmesine karar verilmiştir. Bununla

birlikte; likert tipi ölçeklerde, testi yanıtlayacak araştırmaya katılan kişilerin olumlu yanıt verme eğilimlerini dengelemek amacıyla, maddelerin bir kısmı negatif olarak düzenlemek, genellikle başvuru bir yoldur (Kağıtçıbaşı, 1974, s.57). Bu yolla, bazı kişilerin, maddeler üzerinde yeterince düşünmeden işaretleme yapması sonucu ortaya çıkması muhtemel aşırı uç puanlarının ortaya çıkışı önlenabilir. Bu görüşten hareketle ekip liderliği ölçeğinin altı maddesi negatif, 22 maddesi pozitif olarak düzenlenmiştir. Pozitif maddeler, ekip liderliğini belirleyen ya da ekip liderliği özelliği gösteren yargı cümlecikleridir. Negatif maddeler ise ekip liderliği özelliği göstermeyen davranış ve eğilimleri ifade eder. Örneğin ELÖ'ndeki "Yönetici ortak bir vizyon ve anlayış oluşması için ekip çalışanlarına yardımcı olmalıdır" şeklindeki madde pozitif, "yönetici kendi fikirlerini inatla savunmalıdır" şeklindeki madde ise negatiftir.

Madde havuzunda oluşturulan 35 maddelik deneme formu, altı uzmanın görüşüne sunulmuştur*. Uzmanlardan, önce yönergenin ve her bir maddenin anlaşılır olup olmadığını ve yanıtlama biçimini değerlendirmeleri istenmiştir. Uzmanların değerlendirmeleri sonucunda bazı maddelerin ölçekten çıkarılmasına, bazı maddelerdeki ifadelerin düzeltilmesine ve önerilere göre yeni maddelerin eklenmesine karar verilmiştir. Sonuçta; Ekip Liderliği Ölçeği 28 maddelik, dört seçenekli likert tipi bir ölçek formuna getirilmiştir. Seçenekler; "tamamen katılıyorum", "oldukça katılıyorum", "pek katılmıyorum" ve "kesinlikle katılmıyorum" olarak belirlenmiştir. ELÖ'den alınabilecek en yüksek puan 112, en düşük puan ise 28 olacaktır.

2.3.2.1. ELÖ Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

ELÖ için geçerlik ve güvenirlik çalışmaları içerisinde; yapı geçerliliği, iç tutarlık ve madde-toplam korelasyon katsayılarının hesaplanması, madde analizi ve ayırtedici geçerlik puanları hesaplanmıştır. Yapılan çalışmaların sonuçları aşağıda verilmiştir.

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizi çalışma yapılan yönetici grubun verilerinden elde edilmiştir. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarından elde edilen anlamlılık düzeyi

* Prof.Dr. G. Can, Doç.Dr.C. Bayrak, Doç.Dr.M. Şişman, Y.Doç.Dr.S. Türküm, Y.Doç.Dr.A. Ceyhan, Y.Doc.Dr.G. İmer

kabul düzeyinin üstünde olmasına dayanarak aynı örneklemden elde edilen veriler bulgular için de kullanılmıştır.

ELÖ için önce yapı geçerliğine bakmak üzere faktör analizi yapılmıştır. Araştırmaya katılan yönetici grubundan elde edilen ELÖ yanıtlarına temel bileşenler analizi (Principal Component Analysis) ve varimax rotasyonu tekniği kullanılmıştır. Varimax rotasyonunda .40'ın üzerinde faktör yüküne sahip maddelerin faktörlere dağılması sağlanmıştır. Faktör örüntüsü oluştururken .30 veya .40 gibi ağırlıklar (loading) alt kesme noktası olarak alınmaktadır (Coombs ve Schroeder, 1988). Bu araştırmada uygulanan faktör analizlerinde herhangi bir maddenin bir faktör için kabul edilebilir bir ağırlık oluşturabilmesi için en az .40'lık bir değere sahip olması ölçüt alınmıştır.

Uygulanan faktör analizi sonucunda elde edilen değerlere (Ek-2) göre maddelerin ölçekte yer almasında bir maddenin yalnızca bir faktörde en az .4 faktör yüküyle yer alması ve birden fazla faktörde yer alan bir maddenin faktörlerden birindeki yükünün, diğerinden en az .1 değerinden daha büyük olması ilkesi benimsenmiştir. Ölçekte yer alan 28 maddenin özellikleri Tablo 3'de verilmiştir.

ELÖ üzerinde yapılan faktör analizi sonucunda maddelere ilişkin elde edilen faktör özdeğerleri en düşük .45, en yüksek özdeğer ise .83 olarak bulunmuştur. Elde edilen bu değerler maddelerin taşıdığı özdeğerler olarak kabul edilebilir ölçüler içerisinde olduğu söylenebilir. Maddelerin madde toplam korelasyon katsayıları ise en düşük .42, en yüksek .74 olarak bulunmuştur. Bu değerler tablo değerlerinden büyük ve .000 de anlamlı olarak bulunmuştur. Faktör analizi sonucunda oluşan faktörlerin özellikleri ise Tablo 4'de yer almaktadır.

Tablo 3. ELÖ Maddelerine İlişkin Elde Edilen Bulgular

Madde	\bar{X}	SS	Madde Top.Kat.	FAKTÖR YÜKLERİ	
				I.	II.
Çalışanların duyguları dikkate alınmalıdır.	3,60	0,64	,42	,45	
Farklı bireysel yaklaşımlardan yararlanmanın en iyi yolu ekip çalışmasıdır.	3,88	0,38	,62	,66	
Yönetici, ekip çalışanlarının endişelerini ve sorunlarını dinlemek için vakit ayırmalıdır.	3,80	0,44	,69	,74	
Yönetici, kararları tek başına almak yerine, ekip tarafından bütün olarak almalıdır.	3,69	0,53	,44	,47	
Çalışanlar tarafından iyi bir şey yapıldığında hemen takdir edilmelidir.	3,63	0,54	,42	,46	
Yönetici güvenen ve güvenilir olmalıdır.	3,90	,35	,75	,79	
Yönetici kendi başına düşünmekten çok, grup olarak yaratıcı fikirler araştırmayı tercih etmelidir.	3,74	0,48	,62	,65	
Kendi başına çalışmaktansa, ekip çalışmasına destek vermelidir.	3,78	0,48	,62	,66	
Yönetici ekibi kontrol etmek yerine koordine etmelidir.	3,77	0,54	,55	,58	
Çalışanlara manevi destek verilmelidir.	3,79	0,45	,72	,74	
Yönetici iyi bir dinleyici olmalıdır.	3,70	0,54	,55	,59	
Çalışanlara destekleyici ve olumlu ortam yaratılmalıdır.	3,86	0,41	,65	,69	
Yönetici, meslektaşlarının fikirlerine ve önerilerine kendi fikri kadar önem vermelidir.	3,71	0,52	,65	,71	
Ekip içindeki çalışanlar birbiri ile bilgi paylaşımları konusunda ikna edilmelidir.	3,67	0,49	,66	,65	
Yapılan çalışmalar düzenli olarak ekibe aktarılarak ekip bilgilendirilmelidir.	3,78	0,45	,74	,78	
Yönetici ortak bir vizyon ve anlayış oluşması için ekip çalışanlarına yardımcı olmalıdır.	3,82	0,43	,79	,83	
Tek başına çalışmaktansa ekip olarak çalışmak tercih edilmelidir.	3,81	0,51	,61	,66	
Yönetici çalışanların duygularına karşı duyarlı olmalıdır.	3,70	0,56	,58	,61	
Ekip çalışmasında her zaman iletişim ve bilgilendirmeye yer vermelidir.	3,78	0,48	,66	,72	
Fikirlerin her zaman açık yüreklilikle belirtilmesine ortam yaratılmalıdır.	3,80	0,44	,74	,79	
Ekibe komuta etmektense yönlendirme yoluna gidilmelidir.	3,72	0,52	,55	,59	
Yönetici anlaşmazlıkların çözümlenebilmesi için yönetilenlerin görüşlerini dikkate almalıdır.	3,79	0,45	,66	,70	
Çalışanlar kontrol altında tutulmalıdır.	2,03	0,86	,44		,58
Çalışanlar hata yaptığında hemen eleştirilmelidir.	3,00	0,71	,47		,63
Çalışanların hedeflere ulaşmasını sağlamak için otorite kullanılmalıdır.	2,58	0,94	,60		,78
Gerekli olduğu zaman belli miktarda tehdit kullanılmalıdır.	3,15	0,76	,58		,74
Kontrol her zaman yöneticide olmalıdır.	2,14	0,88	,44		,58
Yönetici kendi fikirlerini inatla savunmalıdır.	3,44	0,65	,42		,59

Tablo 4. Faktör Analizi Sonucunda Faktörlere İlişkin Elde Edilen Bulgular

Faktör	Özdeğer	Varyans (%)	Toplam Varyans (%)
I	9,95	35,6	35,6
II	3,03	10,8	46,4

ELÖ için yapılan faktör analizi sonucunda oluşan tüm faktörlerin toplam varyansını açıklama yüzdesi 46,4 olarak bulunmuştur. Bu değer literatürde kabul edilebilir değerin üzerindedir. Faktör analizlerinde faktör yüklerinin toplam varyansın açıklama yüzdesi 40'ın üzerinde olması kabul edilebilir bulunmaktadır (Kline, 1994). ELÖ'de faktör analizi sonucuna göre dağılmış faktörlerde yer alan maddelerin sözel yapıları incelendiğinde ekip liderliğine yönelik maddelerin 1. faktörde, otoriter liderliğe yönelik maddelerin ise 2. faktörde toplandığı görülmektedir.

ELÖ için yapılan geçerlik analizlerinden biri de ayırteci geçerlik düzeyinin belirlenmesi olmuştur. Alanyazında liderlik düzeyini etkileyen en önemli etmenlerden birisi olarak, bu konuda yöneticilerin hizmetiçi eğitimden geçmiş olmaları gösterilmektedir (Kaya, 1986, s.223, Balcı,1980, s.1, Ünal, 1991, s.386). Bunun için ELÖ geçerliğinin, yöneticinin hizmetiçi eğitim alıp almadığı durumuna göre ayırteciği açısından incelenmesine karar verilmiştir. ELÖ'nin araştırmaya katılan yöneticilerin yönetim ve yöneticilik konusunda eğitim alıp almama durumuna göre ELÖ puanlarının ortalamaları açısından fark olup olmadığını belirlemek üzere t testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonuçları Tablo 5'de sunulmuştur.

Tablo 5. ELÖ Puanlarına Göre Hizmetiçi Eğitim Alma Durumlarının t Testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	SS	t
Hizmetiçi eğitim alanlar	144	99,75	7,25	3,25*,**
Hizmetiçi eğitim almayanlar	16	93,50	7,82	

*P<.05 **p<.01

Tablo 5'de de görüldüğü gibi, hizmetiçi eğitim alan ve almayan grupları arasında ELÖ puanları aritmetik ortalamaları açısından anlamlı fark olup olmadığını yordamak üzere yapılan t testi anlamlıdır (p<001). İki grup arasında ELÖ puanları açısından hizmetiçi eğitim alan grubun liderlik puanları daha yüksek çıkmıştır. Dolayısıyla, ELÖ'ü liderlik özelliği ölçmesi açısından ayırteci geçerliği olduğu söylenebilir.

Ölçeğin güvenilirlik çalışmaları için madde analizi yapılmış ve Cronbach Alfa katsayısı hesaplanmıştır. Madde analizi için ölçek maddelerinin t değerlerinin hesaplanmasında alt ve üst grup ayrımı yapılmıştır. Yöneticilerden elde edilen ELÖ puanları sıralanmış

üst %27'lik grup ile alt %27'lik grubun puanları t testine tabi tutulmuştur. 160 kişinin %27'lik kısmı 44 kişi üzerinden işlem yapılmıştır. Liderlik puanları alt ve üst grupları açısından uygulanan maddelerin t testi sonuçları (Ek- 3) de gösterilmiştir.Yapılan bu analiz sonucunda tüm maddeler ($p<.05$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

ELÖ'nin içtutarlığı ile ilgili analizler yöneticilerin ELÖ'ndeki maddelere verdikleri yanıtlar üzerinden Cronbach Alfa Katsayısı hesaplanarak yapılmıştır. (Ek-4) Ölçeğin tümü ve alt ölçeklerinin içtutarlık katsayı sonuçları Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. ELÖ ve Alt Ölçeklerinin İchtutarlılık Katsayıları (α)

	ELÖ	I.Faktör	II.Faktör
α	.87	.93	.75

Faktör analizi sonucunda saptanan 28 maddenin tümü için bulunan içtutarlık katsayısı .87'dir. ELÖ'nün alt ölçeklerinin tutarlık katsayıları ise, 1. faktörün .93; 2. faktörün .75 olarak bulunmuştur.

2.3.3. Çatışma Eğilimi Ölçeği

Dökmen (1986) tarafından geliştirilen ölçek 53 maddeden oluşmaktadır. Ölçek toplamalı sıralama tekniğine göre geliştirilmiş likert tipi bir ölçektir. 5'li likert düzenine göre hazırlanmış ölçekte; “tamamen aykırı” seçeneği 1 puan, “oldukça aykırı” 2 puan, “kararsızım” 3 puan, “oldukça uygun” 4 puan ve “tamamen uygun” 5 puan sistemine göre puanlanmaktadır. Ölçekte 53 maddeden 31'i pozitif, 22'si ise negatiftir. Pozitif maddeler, bir çatışmayı ya da çatışma eğilimini işaret eden maddelerdir; negatif maddeler ise bunun tam tersi bir başka deyişle çatışma sayılmayan davranış ve eğilimlerini ifade etmektedir. Ölçekten elde edilecek en düşük puan 53, en yüksek puan ise 245'dir. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması sonucunda güvenilirlik katsayısı ($r=0,89$) anlamlı bulunmuştur. Madde analizi ve madde-toplam korelasyon katsayıları ($p=<0,5$) 'e göre anlamlı bulunmuştur.

2.3.4. Verilerin Toplanma Süreci

Araştırma; 26 Mart 2001-15 Nisan 2001 tarihleri arasında gerekli izinlerin alınmasıyla Eskişehir İl Merkezinde yer alan 82 İlköğretim okulu yöneticilerine veri toplama araçları bırakılmış, daha sonra aynı okullardan geri toplanılmıştır. Veri toplama araçlarının birleştirildiği veri toplama setinde ayrıca bir de yönerge verilmiştir. Yönergenin yanısıra araştırmacı, veri toplama araçlarını bırakma esnasında yöneticilere de uygulamaya ilişkin bilgi de vermiştir.

2.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Okul yöneticilerinden toplanan veri toplama araçları önce numaralanarak, her bir maddeye verilmiş yanıtlar tek tek veri analizi programına girilmiştir. Eksik doldurulan formlar işlem dışı tutulmuştur. Kişisel bilgi formunda yer alan maddeler kodlanarak veri analiz dosyasına girilmiştir. Puanlama gereken Ekip Liderlik Ölçeği ile Çatışma Eğilimi Ölçeği her bir madde puan olarak girilmiş, daha sonra toplam puanlamaları yapılmıştır.

Veriler kişisel bilgiler ve kullanılan veri toplama araçlarının puanları kodlanarak SPSS 7.05 (Statistical Package for Social Sciences) paket programı ile değerlendirilmiştir.

Verilerin çözümünde, varyans analizleri yapılmıştır. İkili küme karşılaştırmasında *Bağımsız Gruplar Arası "t" testi (Tek Örneklem "t" Testi)*'nden ikiden çok küme karşılaştırmalarında ise, *Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)*'nden yararlanılmıştır. Uygulanan varyans analizi sonucunda elde edilen "F" test istatistiğinin anlamlı bulunması durumunda farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Tukey HSD (Tukey's Honestly Significant Difference Test) çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır.

Araştırmada yapılan istatistiksel çözümlerlerde anlamlılık düzeyi .05 olarak benimsenmiştir

3. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde okul yöneticilerinin ekip liderlik ve iletişim becerileri düzeylerine ilişkin bulgularla, bu bulguların yorumuna yer verilmiştir.

3.1. Okul Yöneticilerinin Ekip Liderlik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Araştırmada Eskişehir İl merkezinde bulunan ilköğretim okullarının yöneticilerinin ekip liderliği özelliklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla ELÖ'den alınan puanların ortalama, standart sapmaları ile en düşük ve en yüksek puanları belirlenmiştir. Araştırmaya katılan yöneticilerin ELÖ'den aldıkları puanların dağılımlarına ilişkin bulgular (Bkz.Ek-5) incelendiğinde araştırmaya katılan okul yöneticilerinin ELÖ'den aldıkları puanların dağılımında alınan en düşük puan 41 iken, en yüksek puanın 112 olduğu görülmektedir. Aritmetik ortalama 99,12 bulunmuştur. Standart sapma 7,52'dir. Aritmetik ortalama puanı dikkate alınırsa araştırmaya katılan okul yöneticilerinin ekip liderliği özellikleri açısından kendi görüşlerine göre oldukça iyi durumda oldukları söylenebilir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin demografik özellikleri olarak yaş, mezun oldukları eğitim kurumu, görev durumları, Milli Eğitimde geçirdikleri mesleki kıdemleri, yönetici olarak yaptıkları mesleki kıdemleri ile hizmetiçi eğitim alma durumlarına göre ekip liderlik düzeyleri incelenmiştir. Sözü edilen değişkenlere göre elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

3.1.1. Okul Yöneticilerinin Yaş Durumlarına Göre Ekip Liderlik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Araştırmada okul yöneticilerinin ekip liderliği düzeylerinin yaşlarına göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bu amaçla yaş durumları; 25-30, 31-40, 41-50, 51 ve yukarısı olmak üzere dört grupta toplanmıştır. Bu gruplara göre okul yöneticilerinin ekip liderliği puanlarının dağılımlarına ilişkin bulgular Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. Okul Yöneticilerinin Yaş Gruplarına Göre Ekip Liderliği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Yaş Grubu	N	\bar{X}	Ss
25-30	11	94,45	7,13
31-40	34	98,14	11,34
41-50	110	100,2	5,62
51 ve yukarısı	5	92,40	6,54

Tablo 79’deki bulgulara göre 41-50 yaş grubunda bulunan okul yöneticilerinin ekip liderliği puanlarının en yüksek olduğu grup olarak gözükmektedir. Bu düzeye en yakın grup 31-40 yaş grubudur. Ekip liderliği puanlarının en düşük olduğu grup ise 51 yaş ve yukarısı olan grubun ortalamasıdır.

Okul yöneticilerinin yaş grupları arasında ekip liderliği puanlarının aritmetik ortalamaların istatistiksel açıdan farklı olup olmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analizin sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Okul Yöneticilerinin Yaş Gruplarına Göre Ekip Liderliği Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Sd	KT	KO	F
Gruplararası	3	625,708	208,569	
Grupiçi	156	8375,792	53,691	3,89*, **
Toplam	159	9001,50		

*p<.05, **p<.01

Tablo 8’de görüldüğü gibi, okul yöneticilerinin ekip liderliği özellikleri açısından yaş grupları arasındaki farkların anlamlılık kontrolüne ilişkin varyans analizi sonucunda hesaplanan F değeri .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu farkın hangi grupların ortalamaları arasındaki farktan kaynaklandığını belirlemek için Tukey-HSD testi uygulanmıştır. İkili karşılaştırmalar sonucu elde edilen değerler Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9 Okul Yöneticilerinin Ekip Liderliği Puanlarının Yaş Gruplarına Göre İkili Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Gruplar	31-40	41-50	51 ve üzeri
25-30	1,01	3,152**	0,547
31-40		1,421	1,098
41-50			3,015**

* p<.05 ** p<.01

Tablo 9’da görüldüğü gibi, okul yöneticilerinin ekip liderliği puanlarının yaş gruplarına göre ikili karşılaştırmasında, 41-50 yaş grubunun liderlik puanları ile 25-30 yaş grubuna ve 51 ve üzeri yaş grubuna göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Orta yaş grubu olarak nitelendirilebilecek 41-50 yaş grubunun grup içinde genç olanlara göre olumlu yönde farklı oluşu liderlik formunun tecrübeye bağlı olduğu sonucunu verebilir. Ancak 51 ve üzeri yaş grubuna göre farklılık taşıması da bu tecrübenin ilerleyen yaşlarda çok da anlam ifade etmediği sonucunu getirebilir. Daha ziyade yaş açısından en verimli yaşlarda kendini gösterdiği söylenebilir.

3.1.2. Okul Yöneticilerinin Görev Durumlarına Göre Ekip Liderlik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Araştırmada ekip liderliği düzeylerinin yöneticilerin görev durumlarına göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bu amaçla müdür ve müdür yardımcısı durumunda olan okul yöneticilerinin ELÖ puanları arasında t testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10. Okul Yöneticilerinin Görev Durumlarına Göre Ekip Liderliği Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Değeri

Grup	N	\bar{X}	Ss	t
Müdür	62	98,92	6,31	
Müd. Yard.	98	99,26	8,23	0,274

Tablo 10’da da görüldüğü gibi okul yöneticilerinin görev durumlarına göre müdürlerin ve müdür yardımcılarının ekip liderliği puanları arasında büyük bir fark görülmemektedir. Müdür yardımcılarının ekip liderliği puan ortalaması müdürlerinkinden bir puan değerinden biraz daha yüksek bulunmuştur. Bu küçük farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan t testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonucunda, okul yöneticilerinin görev durumlarına göre ekip liderlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak ekip liderliği özelliklerine sahip olma okul müdürü ya da müdür yardımcısı olup olmamaya göre farklılık göstermemektedir.

3.1.3. Okul Yöneticilerinin Hizmet Sürelerine Göre Ekip Liderlik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Araştırmada okul yöneticilerinin ekip liderliği düzeylerinin Milli Eğitim Bakanlığı’ndaki hizmet sürelerine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bu amaçla hizmet süreleri; 0-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl, 21 yıl ve üzeri olmak üzere beş grupta toplanmıştır. Bu gruplara göre okul yöneticilerinin ekip liderliği puanlarının dağılımlarına ilişkin bulgular Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11. Okul Yöneticilerinin Hizmet Sürelerine Göre Ekip Liderliği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Hizmet Süresi	N	\bar{X}	Ss
0-5 yıl	22	95,73	14,64
6-10 yıl	5	100,80	6,68
11-15 yıl	23	100,87	4,56
16-20 yıl	25	100,20	6,60
21 yıl ve üzeri	85	99,12	5,40

Tablo 11'deki bulgulara göre 6-20 hizmet süresindeki gruplarda bulunan okul yöneticilerinin ekip liderliği puanlarının en yüksek olduğu gözükmektedir. Ekip liderliği puanlarının en düşük olduğu grup ise 0-5 yıl olan grubun ortalamasıdır.

Okul yöneticilerinin Milli Eğitim Bakanlığı'ndaki hizmet süreleri arasında ekip liderliği puanlarının aritmetik ortalamaların istatistiksel açıdan farklı olup olmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analizin sonuçları Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12. Okul yöneticilerinin Hizmet Sürelerine Göre Ekip Liderliği Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Sd	KT	KO	F
Gruplararası	4	366,904	91,726	
Grupiçi	155	8634,596	55,707	1,647
Toplam	159	9001,500		

Tablo 12'de görüldüğü gibi, hesaplanan F değeri 1,647 , tablo değeri 2,37 den küçük olduğundan okul yöneticilerinin hizmet süreleri gruplarının ekip liderliği düzeylerinin arasındaki farklar anlamlı bulunmamıştır. Bu bulguya göre okul yöneticilerinin ekip liderliği puan düzeyleri hizmet sürelerine göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermemektedir. Sonuç olarak meslekte yeni olmayla kıdemli olma arasında liderlik özelliklerini göstermede bir fark yaratmadığı söylenebilir.

3.1.4. Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Hizmet Sürelerine Göre Ekip Liderlik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Araştırmada okul yöneticilerinin ekip liderliği düzeylerinin yöneticilik hizmet sürelerine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bu amaçla yöneticilik hizmet süreleri; 0-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl, 21 yıl ve üzeri olmak üzere beş grupta toplanmıştır. Bu gruplara göre okul yöneticilerinin ekip liderliği puanlarının dağılımlarına ilişkin bulgular Tablo 13’de gösterilmiştir.

Tablo 13. Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Hizmet Sürelerine Göre Ekip Liderliği Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Yön. Hizmet Süresi	N	\bar{X}	Ss
0-5 yıl	54	99,05	10,03
6-10 yıl	47	98,53	6,01
11-15 yıl	24	99,13	5,84
16-20 yıl	26	99,46	5,53
21 yıl ve üzeri	9	101,66	6,87

Tablo 13’deki bulgulara göre 21 yıl ve üzeri yöneticilik hizmet süresine sahip grupta bulunan okul yöneticilerinin ekip liderliği puanlarının en yüksek olduğu gözükmektedir. Bu fark çok küçük olmakla birlikte diğer yöneticilik hizmet süresindeki grupların ekip liderliği puan ortalamaları hemen hemen eşit düzeyde bulunmuştur.

Okul yöneticilerinin yöneticilik hizmet süreleri arasında ekip liderliği puanlarının aritmetik ortalamaların istatistiksel açıdan farklı olup olmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analizin sonuçları Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14. Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Hizmet Sürelerine Göre Ekip Liderliği Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Sd	KT	KO	F
Gruplararası	4	77,878	19,470	
Grupiçi	155	8923,622	57,572	0,338
Toplam	159	9001,500		

Tablo 14’de de görüldüğü gibi, hesaplanan F değeri 0,338 tablo değeri 2,37’den küçük olduğundan okul yöneticilerinin yöneticilik hizmet sürelerinin ekip liderliği düzeylerinin arasındaki farklar anlamlı bulunmamıştır. Bu bulguya göre okul yöneticilerinin ekip liderliği puan düzeyleri yöneticilik hizmet sürelerine göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermemektedir. Bu durum, toplumda yaygın kabul gören yöneticiliğin deneyimle kazanılabileceği ve geliştirilebileceği varsayımının geçersizliğini ortaya koyması nedeniyle önemli bulunmuştur.

3.1.5. Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Kurumlara Göre Ekip Liderlik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Araştırmada okul yöneticilerinin mezun oldukları kurumlara göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bu amaçla mezun olunan kurumlar olarak eğitim fakültesi, fakülte, lisans tamamlama, enstitü ve yüksekokul olmak üzere beş grupta toplanmıştır. Bu gruplara göre okul yöneticilerinin ekip liderliği puanlarının dağılımlarına ilişkin bulgular Tablo 15’de gösterilmiştir.

Tablo 15. Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Kurumlara Göre Ekip Liderliği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Kurum	N	\bar{X}	Ss
Lisans Tamamlama	57	99,70	4,69
Eğitim Fakültesi	23	101,66	6,46
Fakülte	30	98,93	12,65
Enstitü	41	98,95	6,01
Yüksekokul	9	97,26	7,32

Tablo 15'deki bulgulara göre eğitim fakültesi mezunu okul yöneticilerinin ekip liderliği puanlarının en yüksek olduğu gözükmemektedir. Bu fark çok küçük olmakla birlikte diğer mezun olunan kurumlardaki grupların ekip liderliği puan ortalamaları birbirine yakın düzeyde bulunmuştur.

Okul yöneticilerinin mezun oldukları kurumlara göre ekip liderliği puanlarının aritmetik ortalamaların istatistiksel açıdan farklı olup olmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analizin sonuçları Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16. Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Kurumlara Göre Ekip Liderliği Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Sd	KT	KO	F
Gruplararası	4	159,366	39,842	
Grupiçi	155	8842,134	57,046	0,698
Toplam	159	9001,50		

Tablo 16'da da görüldüğü gibi, hesaplanan F değeri 0,698 tablo değeri 2,60'dan küçük olduğundan okul yöneticilerinin mezun oldukları kurumlara göre ekip liderliği düzeylerinin arasındaki farklar anlamlı bulunmamıştır. Bu bulguya göre okul yöneticilerinin ekip liderliği puan düzeyleri mezun oldukları kurumlara göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermemektedir. Bu sonuca bakarak, öğretmen yetiştiren

kurumların diğer kurumlara göre ekip liderliği ve iletişim becerileri kazandırma yönünden daha etkili olmadığı söylenebilir.

3.1.6. Okul Yöneticilerinin Hizmetiçi Eğitim Alma Durumlarına Göre Ekip Liderlik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Araştırmada ekip liderliği düzeylerinin yöneticilerin bu konuda hizmetiçi eğitim alıp almama durumlarına göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bu amaçla hizmetiçi eğitim alan ve almayan okul yöneticilerinin ELÖ puanları arasında t testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17. Okul Yöneticilerinin Görev Durumlarına Göre Ekip Liderliği Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Değeri

Grup	N	X	SS	t
Hizmetiçi eğitim alanlar	144	99,75	7,25	3,25*, **,***
Hizmetiçi eğitim almayanlar	16	93,50	7,82	

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

Tablo 17’de de görüldüğü gibi okul yöneticilerinin hizmetiçi eğitim alma durumlarına göre müdürlerin ve müdür yardımcılarının ekip liderliği puanları arasında büyük bir fark görülmektedir. Hizmetiçi eğitim alan okul yöneticilerinin ekip liderliği puan ortalaması hizmetiçi eğitim almayan okul yöneticilerinin puan ortalamasından daha yüksek bulunmuştur. Bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile t testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonucunda, okul yöneticilerinin görev durumlarına göre ekip liderlik düzeyleri arasında .001 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen hizmetiçi eğitim programlarına yönelik eleştiriler bulunmasına karşın, özellikle son yıllarda düzenlenen programlarda ekip çalışmalarına ağırlık verildiği görülmektedir. Buna bağlı olarak düzenlenen bu programların da etkili olduğu öne sürülebilir.

Sonuç olarak, ilköğretim okul yöneticilerinin ekip liderliği düzeylerinin hizmet süresi ve mezun olunan öğretim kurumlarına göre bir fark oluşturmaması, Özdayı (1997)'nin araştırma bulgularıyla tutarlı olduğunu göstermektedir.

3.2. Okul Yöneticilerinin İletişim Becerilerine Dayalı Çatışma Eğilimi Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmada aynı zamanda Eskişehir İl merkezinde bulunan ilköğretim okullarının yöneticilerinin iletişim beceri düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla ÇEÖ'den alınan puanların ortalama, standart sapmaları ile minimum ve maksimum puanları belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan yöneticilerin ÇEÖ'den aldıkları puanların dağılımlarına ilişkin bulgular (Bkz. EK-6) incelendiğinde araştırmaya katılan okul yöneticilerinin ÇEÖ'den aldıkları puanların dağılımında alınan en düşük puan 81 iken, en yüksek puan 167 puan olduğu görülmektedir. Aritmetik ortalama 127,66 bulunmuştur. Standart sapma 20,22'dir. Aritmetik ortalamalarına bakıldığında araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çatışma eğilimi düzeylerinin orta düzeyde bulunduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin demografik özellikleri olarak yaş, mezun oldukları eğitim kurumu, görev durumları, Milli Eğitimde geçirdikleri hizmet süreleri, yönetici olarak yaptıkları hizmet süreleri ile hizmetiçi eğitim alma durumlarına göre iletişim beceri düzeyleri incelenmiştir. Sözüedilen değişkenlere göre elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

3.2.1. Okul Yöneticilerinin Yaş Durumlarına Göre İletişim Becerilerine Dayalı Çatışma Eğilimi Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmada önce okul yöneticilerinin çatışma eğilimi (iletişim beceri) düzeylerinin yaşlarına göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bu amaçla yaş durumları; 25-30, 31-

40, 41-50, 51 ve yukarısı olmak üzere dört grupta toplanmıştır. Bu gruplara göre okul yöneticilerinin ekip liderliği puanlarının dağılımlarına ilişkin bulgular Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18. Okul Yöneticilerinin Yaş Gruplarına Göre Çatışma Eğilimi Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Yaş Grubu	N	\bar{X}	Ss
25-30	11	130,73	20,18
31-40	34	125,50	22,85
41-50	110	127,30	5,81
51 ve yukarısı	5	143,40	5,81

Tablo 18’deki bulgulara göre 51 ve yukarısı yaş grubunda bulunan okul yöneticilerinin çatışma eğilimi puanlarının en yüksek olduğu grup olarak gözükmektedir. Bu grubun, ekip liderliği puanları ise, diğerlerine göre en düşük bulunmuştur. Çatışma eğilimi puanlarının en düşük olduğu grup ise 31-40 yaş olan grubun ortalamasıdır.

Okul yöneticilerinin yaş grupları arasında çatışma eğilimi puanlarının aritmetik ortalamaların istatistiksel açıdan farklı olup olmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analizin sonuçları Tablo 19’de verilmiştir.

Tablo 19. Okul yöneticilerinin Yaş Gruplarına Göre Çatışma Eğilimi Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Sd	KT	KO	F
Gruplararası	3	1515,112	505,037	
Grupiçi	156	63553,0	407,391	1,24
Toplam	159	65068,1		

Tablo 19’da görüldüğü gibi, hesaplanan F değeri 1,24 tablo değeri olan 2,60’dan küçük olduğu için okul yöneticilerinin yaş gruplarının çatışma eğilimi düzeylerinin arasındaki

farklar anlamlı bulunmamıştır. Bu bulguya göre okul yöneticilerinin iletişim becerileri puan düzeyleri yaş gruplarına göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermemektedir.

3.2.2. Okul Yöneticilerinin Görev Durumlarına Göre İletişim Becerilerine Dayalı Çatışma Eğilimi Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmada iletişim becerilerine dayalı çatışma eğilimi düzeylerinin yöneticilerin görev durumlarına göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bu amaçla müdür ve müdür yardımcısı durumunda olan okul yöneticilerinin ÇEÖ puanları arasında t testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 20. Okul Yöneticilerinin Görev Durumlarına Göre Çatışma Eğilimi Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Değeri

Grup	N	X	Ss	t
Müdür	62	129,79	2,51	1,062
Müd. Yard.	98	126,31	2,07	

Tablo 20’de de görüldüğü gibi okul yöneticilerinin görev durumlarına göre müdürlerin ve müdür yardımcılarının çatışma eğilimi puanları arasında büyük bir fark görülmemektedir. Müdür yardımcılarının çatışma eğilimi puan ortalaması müdürlerin değerinden biraz daha düşük bulunmuştur. Bu küçük farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile yapılan t testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonucunda, okul yöneticilerinin görev durumlarına göre iletişim becerilerine dayalı çatışma eğilimi düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı ortaya çıkmıştır.

3.2.3. Okul Yöneticilerinin Mesleki Kıdemlerine Göre İletişim Becerilerine Dayalı Çatışma Eğilimi Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmada okul yöneticilerinin iletişim becerilerine dayalı çatışma eğilimi düzeylerinin Milli Eğitim Bakanlığı'ndaki mesleki kıdemlerine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bu amaçla mesleki kıdemleri; 0-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl, 21 yıl ve üzeri olmak üzere beş grupta toplanmıştır. Bu gruplara göre okul yöneticilerinin çatışma eğilimi puanlarının dağılımlarına ilişkin bulgular Tablo 21'de gösterilmiştir.

Tablo 21. Okul Yöneticilerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Çatışma Eğilimi Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Hizmet Süresi	N	\bar{X}	Ss
0-5 yıl	22	123,95	22,98
6-10 yıl	5	129,20	22,60
11-15 yıl	23	124,39	20,51
16-20 yıl	25	126,68	18,23
21 yıl ve üzeri	85	129,69	20,04

Tablo 21'deki bulgulara göre 6-10 yıl ve 21 yıl ve üzeri hizmet süresindeki gruplarda bulunan okul yöneticilerinin çatışma eğilimi puanlarının en yüksek olduğu gözükmemektedir. Çatışma eğilimi puanlarının en düşük olduğu grup ise 0-5 yıl olan grubun ortalamasıdır.

Okul yöneticilerinin Milli Eğitim Bakanlığı'ndaki mesleki kıdemleri arasında çatışma eğilimi puanlarının aritmetik ortalamaların istatistiksel açıdan farklı olup olmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analizin sonuçları Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22. Okul yöneticilerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Çatışma Eğilimi Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Sd	KT	KO	F
Gruplararası	4	935,374	233,843	
Grupiçi	155	64132,7	413,759	0,565
Toplam	159	65068,1		

Tablo 22’de görüldüğü gibi, okul yöneticilerinin mesleki kıdemleri gruplarının iletişim beceri düzeylerinin arasındaki farkların anlamlılık kontrolüne ilişkin varyans analizinden hesaplanan F değeri anlamlı bulunmamıştır. Bu bulguya göre okul yöneticilerinin çatışma eğilimi puan düzeyleri mesleki kıdemlerine göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermemektedir.

3.2.4. Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Görev Sürelerine Göre İletişim Becerilerine Dayalı Çatışma Eğilimi Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmada okul yöneticilerinin iletişim becerilerine dayalı çatışma eğilimi düzeylerinin yöneticilik görev sürelerine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bu amaçla yöneticilik görev süreleri; 0-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl, 21 yıl ve üzeri olmak üzere beş grupta toplanmıştır. Bu gruplara göre okul yöneticilerinin çatışma eğilimi puanlarının dağılımlarına ilişkin bulgular Tablo 23’de gösterilmiştir.

Tablo 23. Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Görev Sürelerine Göre Çatışma Eğilimi Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Yön. Hizmet Süresi	N	\bar{X}	Ss
0-5 yıl	54	127,37	20,60
6-10 yıl	47	129,49	16,95
11-15 yıl	24	116,17	20,22
16-20 yıl	26	131,19	20,35
21 yıl ve üzeri	9	140,22	23,73

Tablo 23'deki bulgulara göre 21 yıl ve üzeri zamandan beri yöneticilik hizmet süresine sahip grupta bulunan okul yöneticilerinin çatışma eğilimi puanlarının en yüksek olduğu gözükmektedir. Çatışma eğilimi puan ortalaması en düşük olan grup ise yöneticilik hizmet süresi 11-15 yıl olan grup olarak gözükmektedir.

Okul yöneticilerinin yöneticilik görev süreleri arasında çatışma eğilimi puanlarının aritmetik ortalamaların istatistiksel açıdan farklı olup olmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analizin sonuçları Tablo 24'de verilmiştir.

Tablo 24. Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Görev Sürelerine Göre Çatışma Eğilimi Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Sd	KT	KO	F
Gruplararası	4	5076,829	1269,207	
Grupiçi	155	59991,3	387,040	3,279*
Toplam	159	65068,1		

*p<.05

Tablo 24'de de görüldüğü gibi, okul yöneticilerinin yöneticilik görev sürelerinin iletişim becerilerine dayalı çatışma eğilimi düzeylerinin arasındaki farkların anlamlılık kontrolüne ilişkin varyans analizinden hesaplanan F değeri anlamlı bulunmuştur. Bu farkın hangi grupların ortalamaları arasındaki farktan kaynaklandığını belirlemek için

Tukey-HSD testi uygulanmıştır. İkili karşılaştırmalar sonucu elde edilen değerler Tablo 25’de gösterilmiştir.

Tablo 25 Okul Yöneticilerinin Çatışma Eğilimi Puanlarının Yöneticilik Görev Sürelerine Göre İkili Karşılaştırma Analizi Sonuçları

Gruplar	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21 ve üzeri
0-5 yıl	0,559	2,229*	0,78	1,696
6-10 yıl		2,932**	0,382	1,628
11-15 yıl			2,616**	2,905**
16-20 yıl				1,100

* p< .05

** p< .01

Tablo 25 incelendiğinde yöneticilik süresi 11-15 yıl olan okul yöneticilerinin çatışma eğilimi puanlarının diğer tüm gruplara göre anlamlı fark oluşturduğu görülmektedir. Çatışma eğilim puan ortalaması en düşük olan bu grubun yöneticilik mesleğine yeni başlayanlarla (0-5 ve 6-10), yöneticilik görevini (16-20 ve 21 yıl ve üzeri) uzun süredir devam edenlere göre çatışmayı daha iyi kontrol edebildikleri söylenebilir.

3.2.5. Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Kurumlara Göre İletişim Becerilerine Dayalı Çatışma Eğilimi Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmada okul yöneticilerinin iletişim becerilerine dayalı çatışma eğilim düzeylerinin mezun oldukları kurumlara göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bu amaçla mezun olunan kurumlar olarak eğitim fakültesi, fakülte, lisans tamamlama, enstitü ve yüksekokul olmak üzere beş grupta toplanmıştır. Bu gruplara göre okul yöneticilerinin çatışma eğilimi puanlarının dağılımlarına ilişkin bulgular Tablo 26’da gösterilmiştir.

Tablo 26. Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Kurumlara Göre Çatışma Eğilimi Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Kurum	N	\bar{X}	Ss
Lisans Tamamlama	57	127,17	21,62
Eğitim Fakültesi	23	128,65	9,43
Fakülte	30	126,70	18,66
Enstitü	41	126,63	18,17
Yüksekokul	9	131,52	25,59

Tablo 26'daki bulgulara göre yüksekokul mezunu okul yöneticilerinin çatışma eğilimi puanlarının en yüksek olduğu gözükmemektedir. Bu fark çok küçük olmakla birlikte diğer mezun olunan kurumlardaki grupların ekip liderliği puan ortalamaları birbirine yakın düzeyde bulunmuştur.

Okul yöneticilerinin mezun oldukları kurumlara göre çatışma eğilimi puanlarının aritmetik ortalamaların istatistiksel açıdan farklı olup olmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Bu analizin sonuçları Tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 27. Okul Yöneticilerinin Mezun Oldukları Kurumlara Göre Çatışma Eğilimi Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Kaynak	Sd	KT	KO	F
Gruplararası	4	436,297	109,074	
Grupiçi	155	64631,8	416,979	0,262
Toplam	159	65068,1		

Tablo 27'de de görüldüğü gibi, okul yöneticilerinin mezun oldukları kurumlara göre iletişim becerilerine dayalı çatışma eğilimi düzeylerinin arasındaki farkların anlamlılık kontrolüne ilişkin varyans analizinden hesaplanan F değeri anlamlı bulunmamıştır. Bu bulguya göre okul yöneticilerinin ekip liderliği puan düzeyleri mezun oldukları kurumlara göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermemektedir.

3.2.6. Okul Yöneticilerinin Hizmetiçi Eğitim Alma Durumlarına Göre İletişim Becerilerine Dayalı Çatışma Eğilimi Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmada iletişim becerilerine dayalı çatışma eğilimi düzeylerinin yöneticilerin bu konuda hizmetiçi eğitim alıp almama durumlarına göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bu amaçla hizmetiçi eğitim alan ve almayan okul yöneticilerinin ÇEÖ puanları arasında t testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 28’da gösterilmiştir.

Tablo 28. Okul Yöneticilerinin Hizmetiçi Eğitim Alma Durumlarına Göre Çatışma Eğilimi Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Değeri

Grup	N	\bar{X}	SS	t
Hizmetiçi eğitim alanlar	144	126,25	19,91	2,69*
Hizmetiçi eğitim almayanlar	16	140,31	19,83	

*p<.05

Tablo 28’de de görüldüğü gibi okul yöneticilerinin hizmetiçi eğitim alma durumlarına göre müdürlerin ve müdür yardımcılarının çatışma eğilimi puanları arasında büyük bir fark görülmektedir. Hizmetiçi eğitim alan okul yöneticilerinin çatışma eğilimi puan ortalaması hizmetiçi eğitim almayan okul yöneticilerinin puan ortalamasından daha düşük bulunmuştur. Bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını sınamak amacı ile t testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonucunda, okul yöneticilerinin hizmetiçi eğitim alma durumlarına göre çatışma eğilimi düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu durumda, hizmetiçi eğitim alan okul yöneticilerinin, hizmetiçi eğitim almayan okul yöneticilerine göre çatışmayı daha iyi kontrol edebildikleri söylenebilir. Bununla beraber, okul yöneticilerinin hizmetiçi eğitim almaları durumunda çatışma eğilimlerinin azalacağı ve çatışmayı kontrol edebilecekleri söylenebilir.

4. ÖZET, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın amacına dönük soruların çözümlenmesiyle elde edilen araştırma bulguları sonunda ulaşılan sonuca ve sorunun çözümü ile araştırmalara dönük önerilere yer verilmiştir.

4.1. Özet

Bu araştırma ile ilköğretim okul yöneticilerinin ekip liderliği ile çatışma eğilim düzeylerinin ne olduğu ve ekip liderliği ile çatışma eğilimi arasında bir ilişki olup olmadığını betimlenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca ekip liderliği ile çatışma eğilim düzeyleri okul yöneticilerinin kişisel özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediği de araştırma konusu olarak ele alınmıştır.

İlişkisel tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmada, 2000-2001 öğretim yılının Bahar Döneminde Eskişehir il Merkezinde bulunan 103 ilköğretim okulunda görev yapan 264 okul yöneticisi evreninden tesadüfi atamayla 83 ilköğretim okulunda yönetici olarak görev yapan 62 müdür ve 98 müdür yardımcısı araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

Araştırma verileri, kişisel bilgi formu, bu araştırma için geliştirilen “Ekip Liderliği Ölçeği” ile Dökmen tarafından geliştirilen “Çatışma Eğilimi Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır.

Araştırmanın amacına dönük soruların yanıtlanması aşamasında verilerin çözümlenmesi, frekans, yüzde, aritmetik ortalama (X), standart sapma (S) değerlerinin hesaplanması, puanlarla ilgili ikili küme karşılaştırmalarında bağımsız gruplar arası “t”

testinden, ikiden çok küme karşılaştırmalarında ise tek yönlü varyans analizinden yararlanılmıştır. Varyans analizi sonucu hesaplanan “F” değerinin anlamlı bulunduğu durumlarda farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığı Tukey HSD (Tukey’s Honestly Significant Difference Test) çoklu karşılaştırma testi ile belirlenmiştir.

Araştırmada okul yöneticilerinin ekip liderliği düzeylerinin oldukça yüksek olduğu; ancak MEB’ndeki hizmet süresi, yöneticilik görev süresi, mezun olduğu eğitim kurumu gibi kişisel değişkenlere göre aralarında fark bulunmadığı gözlenmiştir. Buna karşın, yaş, hizmetiçi eğitim alma durumlarına göre .05 düzeyde anlamlı bir fark bulunmuştur.

Çatışma eğilimi düzeyleri incelendiğinde, okul yöneticilerinin çatışma eğilimlerinin orta düzeyde olduğu görülmüştür. Ekip liderliği düzeylerine ilişkin ulaşılan bulgularla benzer şekilde yaş, MEB’ndeki hizmet süresi, mezun olduğu kurum gibi değişkenlere göre aralarında fark bulunmamasına karşın, yöneticilik görev süresi ve hizmetiçi eğitim alma durumlarına göre .05 düzeyde anlamlı bir fark bulunmuştur.

4.2. Sonuç

Okul yöneticilerinin ekip liderlik düzeyleri ve çatışma eğilimlerine yönelik düzeylerinin belirlenmesinin amaçlandığı bu araştırmada aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

- Okul yöneticilerinin liderlik özellikleri ve iletişim becerilerine dayalı çatışma eğilimleri mesleki kıdemlerine, ve mezun oldukları öğretim kurumuna göre bir farklılık göstermemiştir.
- Okul yöneticilerinin yaşlarına ve hizmetiçi eğitim alma durumlarına göre liderlik özellikleri farklılık göstermiştir.
- İletişim becerilerine dayalı çatışma eğilimleri yöneticilik görev sürelerine ve hizmetiçi eğitim alma durumlarına göre farklılık göstermiştir.

4.3. Öneriler

Araştırma bulgularına dayalı olarak, okul yöneticilerinin liderlik ve çatışma eğilimleri üzerinde geliştirilebilecek öneriler aşağıda verilmiştir.

- Okul yöneticilerinin liderlik ve iletişim becerilerine dayalı çatışma eğilimleri alanında hem hizmet öncesi öğretmen yetiştiren programlarda hem de hizmetiçi eğitim çalışmalarında eğitim verilmelidir.
- Aynı araştırma öğretmenlerin görüşlerine de başvurarak yeniden yapılabilir.
- Bu araştırma Eskişehir il merkezindeki ilköğretim okul yöneticilerinin görüşlerine dayalı olarak gerçekleştirildiği için, araştırma sonuçlarını tüm ilköğretim okul yöneticilerine genellemek sakıncalı olabilir. Bu sakıncanın giderilmesi için farklı il ve ilçeleri kapsayan benzer araştırmalar yapılmalıdır.
- İlköğretim okul yöneticilerinin dışında ortaöğretim okul yöneticilerinin de liderlik ve çatışma eğilimlerini belirleyecek araştırmalar yapılmalıdır.

EKLER

- 1: Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları
- 2: ELÖ Faktör Analizi Sonuçları
- 3: ELÖ Madde Analizi Sonuçları
- 4: ELÖ Güvenirlik Katsayısı Analizi
5. ELÖ Puan Dağılımı
- 6.ÇEÖ Puan Dağılımı

EK:1

ARAŞTIRMADA KULLANILAN VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli Yönetici;

İlköğretim okulu yöneticilerinin ekip çalışmasına bakışını belirlemek amacıyla bir araştırma yapılmaktadır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler ile ilgili 8 soru, ikinci bölümde ekip çalışması ile ilgili 35 soru, üçüncü bölümde ise etkileşimle ilgili 53 soru yer almaktadır.

Ankette bulunan üç bölümdeki her bir maddeye ilişkin kendi görüşünüzü yansıtan seçeneğe (X) işareti koymanız yeterlidir. Vereceğiniz yanıtlar ile bu araştırmaya ve kendi çalışma alanınıza katkıda bulunmuş olacaksınız. Anket ile toplanan bilgiler sadece bu araştırmada kullanılacaktır. Anket kesinlikle bireysel değerlendirme amacını taşımadığı için kimliğinizi belirtmenize gerek yoktur.

Anketi yanıtlarken gereken özeni göstereceğiniz inancıyla, yardım ve katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Nuri NAMLU

Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

Ek:1 Devam**KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

Aşağıda yer alan soruları okuyarak, durumunuza uyan seçeneği lütfen (X) işaretleyiniz.

Yaşınız: .() 25-30 () 31-40 () 41-50 () 51 ve yukarısı.

En son bitirdiğiniz eğitim (öğretim) kurumu :.....

Şu anki göreviniz

- () Müdür
() Müdür Yardımcısı

Milli Eğitimde geçirdiğiniz hizmet süreniz

- () 0-5 yıl
() 6-10 yıl
() 11-15 yıl
() 16-20 yıl
() 21 yıl ve üzeri

Yöneticilikte görev süreniz

- () 0-5 yıl
() 6-10 yıl
() 11-15 yıl
() 16-20 yıl
() 21 yıl ve üzeri

Şu anki okulunuzdaki hizmet süreniz

- () 0-5 Yıl () 6-10 Yıl () 11-15 Yıl () 16-20 Yıl () 21 ve yukarısı

Katıldığınız hizmetiçi eğitim kursları var mı?

- () Hayır
() Evet

Ek:1 Devam**EKİP LİDERLİĞİ ÖLÇEĞİ**

1. Çalışanların duyguları dikkate alınmalıdır.
2. Farklı bireysel yaklaşımlardan yararlanmanın en iyi yolu ekip çalışmasıdır.
3. Yönetici, ekip çalışanlarının endişelerini ve sorunlarını dinlemek için vakit ayırmalıdır.
4. Yönetici, kararları tek başına almak yerine, ekip tarafından bütün olarak alınmalıdır.
5. Çalışanlar kontrol altında tutulmalıdır.
6. Çalışanlar tarafından iyi bir şey yapıldığında hemen takdir edilmelidir.
7. Çalışanlar hata yaptığında hemen eleştirilmelidir.
8. Yönetici güvenen ve güvenilir olmalıdır.
9. Yönetici kendi başına düşünmekten çok, grup olarak yaratıcı fikirler araştırmayı tercih etmelidir.
10. Kendi başına çalışmaktansa, ekip çalışmasına destek vermelidir.
11. Yönetici ekibi kontrol etmek yerine koordine etmelidir.
12. Çalışanlara manevi destek verilmelidir.
13. Çalışanların hedeflere ulaşmasını sağlamak için otorite kullanılmalıdır..
14. Yönetici iyi bir dinleyici olmalıdır.
15. Çalışanlara destekleyici ve olumlu ortam yaratılmalıdır.
16. Gerekli olduğu zaman belli miktarda tehdit kullanılmalıdır.
17. Yönetici, meslektaşlarının fikirlerine ve önerilerine kendi fikri kadar önem vermelidir.
18. Ekip içindeki çalışanlar birbiri ile bilgi paylaşımları konusunda ikna edilmelidir.
19. Yapılan çalışmalar düzenli olarak ekibe aktarılarak ekip bilgilendirilmelidir
20. Kontrol her zaman yöneticide olmalıdır.
21. Yönetici ortak bir vizyon ve anlayış oluşması için ekip çalışanlarına yardımcı olmalıdır.
22. Tek başına çalışmaktansa ekip olarak çalışmak tercih edilmelidir.
23. Yönetici çalışanların duygularına karşı duyarlı olmalıdır.
24. Yönetici kendi fikirlerini inatla savunmalıdır.
25. Ekip çalışmasında her zaman iletişim ve bilgilendirmeye yer vermelidir.
26. Fikirlerin her zaman açık yüreklilikle belirtilmesine ortam yaratılmalıdır.
27. Ekibe komuta etmektense yönlendirme yoluna gidilmelidir.
28. Yönetici anlaşmazlıkların çözümlenebilmesi için yönetilenlerin görüşlerini dikkate almalıdır.

ÇATIŞMA EĞİLİMİ ÖLÇEĞİ

	Sizi ne kadar tanımlıyor?				
	Tamamen Aykırı	(2)	(3)	Tamamen uygun	(5)
1. Başkalarının problemleri beni kendi problemlerim kadar ilgilendirir.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2. Sık sık bahse tutuşurum.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3. Başkalarından kendim için bir şey istemek bana güç gelir.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4. Bazen iyi niyetim karşımdaki tarafından yanlış anlaşılır.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5. Son zamanlarda sık sık münakaşa eder oldum.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6. Yakınlarımla zevklerim genellikle uyuşur.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7. Bazen alınganlığım tutar.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8. Öfkemi içime attığım çok olur.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9. Hatamın yüzüme söylenmesi beni rahatsız eder.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10. Yakınlarıma zaman zaman küserim.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11. Konuşurken kelime oyunu yapmayı sevmem.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12. Birisiyle tartışırken bazen dikkatim onun söylediklerinden çok, vereceğim cevap üzerinde yoğunlaşır.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13. Özür dilemek bazen güç gelir.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14. Şu anda dargın olduğum hiç kimse yok.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15. Duygularımı açıkça söylerim.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16. Konuşurken sözümün kesilmesine kızmam.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17. Sahip olduğum kişisel özelliklerden hoşnutum.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18. Dünyada ki her insanın sevilecek bir yanı olduğuna inanırım..	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19. Bazen, incir çekirdeğini doldurmayacak nedenlerle tartışmaya girerim.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20. Bazı tartışmalarda çok öfkelenip odayı terkettiğim olur.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21. Mesleğimden memnunum.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22. Çok sinirlendiğimde gözüm hiç kimseyi görmez.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23. Yaşamı seviyorum.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24. Sinirli bir insanım.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
25. Bazen birisiyle konuşurken yüzüne baktığım halde sözlerini dinlemediğim olur.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
26. Bir tartışmada hatamı anlarsam hemen kabul ederim.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27. Öyle tanıdıklarım var ki, ne söyleseler sınıma dokunuyor...	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
28. Bazı kişilere içimden kızar yüzlerine söylemem.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
29. Bazen yanlış anlaşılmak korkusuyla fikrimi açıklamadığım olur.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
30. Tartışmalarda genellikle, ortaya attığım fikirden kolay kolay vazgeçmem.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
31. Değiştirmek istediğim bazı huylarım var.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
32. Hatalı olduğumu farketsem de açıkça kabul etmek güç gelir...	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
33. İnsanların beni yeterince sevdiklerinden emin değilim.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
34. İnsanlara çabuk kırılıyorum.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
35. İnsanların çoğu bencildir.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
36. Arkadaşlarım uysal ve anlayışlıdır.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

	Sizi ne kadar tanımlıyor?				
	Tamamen Aykırı	(2)	(3)	Tamamen uygun	(5)
37. İnsanların çoğu, üzerlerine vazife olmayan işlere karışırlar....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
38. Emir almak beni rahatsız eder.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
39. Bir düşüncemi başkalarına tam olarak iletmede güçlük çektğim olur.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
40. Dargın olduğum için selam vermediğim kişiler var.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
41. İnsanlar beni tam olarak anlamıyorlar.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
42. Bazen öfkeye kapılıp karşımdakini azarlarım.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
43. Çevremde çok sevilen bir insanım.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
44. Karşımdakinin övünmesi beni rahatsız etmez.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
45. İnsanlarla genellikle iyi geçinirim.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
46. Küs olduğum biriyle barışmak istediğimde ilk adımı atmakta güçlük çekmem.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
47. Başkalarının dertlerini dinlemek beni genellikle sıkar.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
48. Kendimden her bakımdan hoşnutum.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
49. Bazen birisine öyle kırılırim ki uzun süre huzurum kaçır.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
50. Yakınlarım, duygu ve düşüncelerimi tamamen değil, kısmen paylaşırlar.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
51. Öğüt vermeyi severim.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
52. Genelde insanlara güvenirim.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
53. Lades tutuşmayı severim.....	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

Ek-2

ELÖ Faktör Analizi Sonuçları

Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	9,957	35,560	35,560	9,957	35,560	35,560
2	3,006	10,737	46,297	3,006	10,737	46,297
3	1,483	5,296	51,592			
4	1,235	4,409	56,001			
5	1,155	4,124	60,125			
6	1,018	3,635	63,759			
7	,999	3,567	67,327			
8	,840	3,001	70,328			
9	,786	2,808	73,136			
10	,757	2,705	75,841			
11	,690	2,465	78,306			
12	,650	2,320	80,626			
13	,621	2,217	82,843			
14	,549	1,962	84,805			
15	,529	1,889	86,694			
16	,497	1,774	88,468			
17	,461	1,648	90,116			
18	,427	1,526	91,642			
19	,385	1,375	93,018			
20	,372	1,330	94,347			
21	,340	1,214	95,561			
22	,284	1,014	96,575			
23	,262	,936	97,511			
24	,208	,743	98,255			
25	,156	,555	98,810			
26	,135	,482	99,292			
27	,112	,401	99,693			
28	8,607E-02	,307	100,000			

Ek-2 Devam

Rotated Component Matrix^a

	Component	
	1	2
LID1	,453	
LID2	,660	
LID3	,741	
LID4	,471	
LID6	,462	
LID8	,790	
LID9	,651	
LID10	,661	
LID11	,582	
LID12	,745	
LID14	,588	
LID15	,693	
LID17	,708	
LID18	,648	
LID19	,781	
LID21	,830	
LID22	,658	
LID23	,614	
LID25	,721	
LID26	,792	
LID27	,593	
LID28	,701	
LID5		,585
LID7		,633
LID13		,778
LID16		,726
LID20		,581
LID24		,597

Extraction Method: Principal Component Analysis.
 Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.
 a. Rotation converged in 3 iterations.

Component Transformation Matrix

Component	1	2
1	,999	-,044
2	,044	,999

Extraction Method: Principal Component Analysis.
 Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

Ek-3

ELÖ Madde Analizi Sonuçları

Maddelerin Alt ve Üst Gruplar Açısından t Testi Sonuçları

Madde No	Grup	N	X	Ss	t	p																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
1	Üst	44	3,95	0,21	6,69	,000																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
	Alt	44	3,09	0,83			2	Üst	44	3,97	0,15	2,53	,01	Alt	44	3,75	0,57	3	Üst	44	3,98	0,15	5,63	,000	Alt	44	3,43	0,62	4	Üst	44	3,98	0,15	4,87	,000	Alt	44	3,48	0,66	5	Üst	44	2,50	1,00	3,76	,000	Alt	44	1,77	0,80	6	Üst	44	3,80	0,41	3,10	,003	Alt	44	3,43	0,66	7	Üst	44	3,41	0,49	5,13	,000	Alt	44	2,73	0,73	8	Üst	44	3,98	0,15	2,74	,007	Alt	44	3,73	0,58	9	Üst	44	3,89	0,32	4,06	,000	Alt	44	3,45	0,63	10	Üst	44	4,00	0,01	7,00	,000	Alt	44	3,29	0,66	11	Üst	44	4,00	0,01	5,18	,000	Alt	44	3,41	0,75	12	Üst	44	3,95	0,21	5,01	,000	Alt	44	3,45	0,62	13	Üst	44	3,30	0,55	6,79	,000	Alt	44	2,23	0,88	14	Üst	44	3,86	0,46	3,89	,000	Alt	44	3,41	0,62	15	Üst	44	3,95	0,21	2,89	,005	Alt	44	3,62	0,64	16	Üst	44	3,64	0,49	5,47	,000	Alt	44	2,84	0,83	17	Üst	44	3,91	0,29	4,64	,000	Alt	44	3,38	0,69	18	Üst	44	3,82	0,39	4,59	,000	Alt	44	3,34	0,57	19	Üst	44	3,86	0,35	3,57	,001	Alt	44	3,48	0,63	20	Üst	44	2,55	0,99	2,92	,005	Alt	44	1,98	0,82	21	Üst	44	3,95	0,21	4,55	,000	Alt	44	3,50	0,63	22	Üst	44	4,00	0,01	4,58	,000	Alt	44	3,57	0,63	23	Üst	44	3,86	0,35	4,35	,000	Alt	44	3,29	0,79	24	Üst	44	3,82	0,39	5,03	,000	Alt	44	3,16	0,77	25	Üst	44	3,98	0,15	5,32	,000	Alt	44	3,40	0,69	26	Üst	44	3,93	0,26	4,22	,000	Alt	44	3,50	0,62	27	Üst	44	3,86	0,46	3,29	,001	Alt	44	3,47	0,63	28	Üst	44	3,95	0,21	4,77	,000	Alt
2	Üst	44	3,97	0,15	2,53	,01																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
	Alt	44	3,75	0,57			3	Üst	44	3,98	0,15	5,63	,000	Alt	44	3,43	0,62	4	Üst	44	3,98	0,15	4,87	,000	Alt	44	3,48	0,66	5	Üst	44	2,50	1,00	3,76	,000	Alt	44	1,77	0,80	6	Üst	44	3,80	0,41	3,10	,003	Alt	44	3,43	0,66	7	Üst	44	3,41	0,49	5,13	,000	Alt	44	2,73	0,73	8	Üst	44	3,98	0,15	2,74	,007	Alt	44	3,73	0,58	9	Üst	44	3,89	0,32	4,06	,000	Alt	44	3,45	0,63	10	Üst	44	4,00	0,01	7,00	,000	Alt	44	3,29	0,66	11	Üst	44	4,00	0,01	5,18	,000	Alt	44	3,41	0,75	12	Üst	44	3,95	0,21	5,01	,000	Alt	44	3,45	0,62	13	Üst	44	3,30	0,55	6,79	,000	Alt	44	2,23	0,88	14	Üst	44	3,86	0,46	3,89	,000	Alt	44	3,41	0,62	15	Üst	44	3,95	0,21	2,89	,005	Alt	44	3,62	0,64	16	Üst	44	3,64	0,49	5,47	,000	Alt	44	2,84	0,83	17	Üst	44	3,91	0,29	4,64	,000	Alt	44	3,38	0,69	18	Üst	44	3,82	0,39	4,59	,000	Alt	44	3,34	0,57	19	Üst	44	3,86	0,35	3,57	,001	Alt	44	3,48	0,63	20	Üst	44	2,55	0,99	2,92	,005	Alt	44	1,98	0,82	21	Üst	44	3,95	0,21	4,55	,000	Alt	44	3,50	0,63	22	Üst	44	4,00	0,01	4,58	,000	Alt	44	3,57	0,63	23	Üst	44	3,86	0,35	4,35	,000	Alt	44	3,29	0,79	24	Üst	44	3,82	0,39	5,03	,000	Alt	44	3,16	0,77	25	Üst	44	3,98	0,15	5,32	,000	Alt	44	3,40	0,69	26	Üst	44	3,93	0,26	4,22	,000	Alt	44	3,50	0,62	27	Üst	44	3,86	0,46	3,29	,001	Alt	44	3,47	0,63	28	Üst	44	3,95	0,21	4,77	,000	Alt	44	3,48	0,62								
3	Üst	44	3,98	0,15	5,63	,000																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
	Alt	44	3,43	0,62			4	Üst	44	3,98	0,15	4,87	,000	Alt	44	3,48	0,66	5	Üst	44	2,50	1,00	3,76	,000	Alt	44	1,77	0,80	6	Üst	44	3,80	0,41	3,10	,003	Alt	44	3,43	0,66	7	Üst	44	3,41	0,49	5,13	,000	Alt	44	2,73	0,73	8	Üst	44	3,98	0,15	2,74	,007	Alt	44	3,73	0,58	9	Üst	44	3,89	0,32	4,06	,000	Alt	44	3,45	0,63	10	Üst	44	4,00	0,01	7,00	,000	Alt	44	3,29	0,66	11	Üst	44	4,00	0,01	5,18	,000	Alt	44	3,41	0,75	12	Üst	44	3,95	0,21	5,01	,000	Alt	44	3,45	0,62	13	Üst	44	3,30	0,55	6,79	,000	Alt	44	2,23	0,88	14	Üst	44	3,86	0,46	3,89	,000	Alt	44	3,41	0,62	15	Üst	44	3,95	0,21	2,89	,005	Alt	44	3,62	0,64	16	Üst	44	3,64	0,49	5,47	,000	Alt	44	2,84	0,83	17	Üst	44	3,91	0,29	4,64	,000	Alt	44	3,38	0,69	18	Üst	44	3,82	0,39	4,59	,000	Alt	44	3,34	0,57	19	Üst	44	3,86	0,35	3,57	,001	Alt	44	3,48	0,63	20	Üst	44	2,55	0,99	2,92	,005	Alt	44	1,98	0,82	21	Üst	44	3,95	0,21	4,55	,000	Alt	44	3,50	0,63	22	Üst	44	4,00	0,01	4,58	,000	Alt	44	3,57	0,63	23	Üst	44	3,86	0,35	4,35	,000	Alt	44	3,29	0,79	24	Üst	44	3,82	0,39	5,03	,000	Alt	44	3,16	0,77	25	Üst	44	3,98	0,15	5,32	,000	Alt	44	3,40	0,69	26	Üst	44	3,93	0,26	4,22	,000	Alt	44	3,50	0,62	27	Üst	44	3,86	0,46	3,29	,001	Alt	44	3,47	0,63	28	Üst	44	3,95	0,21	4,77	,000	Alt	44	3,48	0,62																			
4	Üst	44	3,98	0,15	4,87	,000																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
	Alt	44	3,48	0,66			5	Üst	44	2,50	1,00	3,76	,000	Alt	44	1,77	0,80	6	Üst	44	3,80	0,41	3,10	,003	Alt	44	3,43	0,66	7	Üst	44	3,41	0,49	5,13	,000	Alt	44	2,73	0,73	8	Üst	44	3,98	0,15	2,74	,007	Alt	44	3,73	0,58	9	Üst	44	3,89	0,32	4,06	,000	Alt	44	3,45	0,63	10	Üst	44	4,00	0,01	7,00	,000	Alt	44	3,29	0,66	11	Üst	44	4,00	0,01	5,18	,000	Alt	44	3,41	0,75	12	Üst	44	3,95	0,21	5,01	,000	Alt	44	3,45	0,62	13	Üst	44	3,30	0,55	6,79	,000	Alt	44	2,23	0,88	14	Üst	44	3,86	0,46	3,89	,000	Alt	44	3,41	0,62	15	Üst	44	3,95	0,21	2,89	,005	Alt	44	3,62	0,64	16	Üst	44	3,64	0,49	5,47	,000	Alt	44	2,84	0,83	17	Üst	44	3,91	0,29	4,64	,000	Alt	44	3,38	0,69	18	Üst	44	3,82	0,39	4,59	,000	Alt	44	3,34	0,57	19	Üst	44	3,86	0,35	3,57	,001	Alt	44	3,48	0,63	20	Üst	44	2,55	0,99	2,92	,005	Alt	44	1,98	0,82	21	Üst	44	3,95	0,21	4,55	,000	Alt	44	3,50	0,63	22	Üst	44	4,00	0,01	4,58	,000	Alt	44	3,57	0,63	23	Üst	44	3,86	0,35	4,35	,000	Alt	44	3,29	0,79	24	Üst	44	3,82	0,39	5,03	,000	Alt	44	3,16	0,77	25	Üst	44	3,98	0,15	5,32	,000	Alt	44	3,40	0,69	26	Üst	44	3,93	0,26	4,22	,000	Alt	44	3,50	0,62	27	Üst	44	3,86	0,46	3,29	,001	Alt	44	3,47	0,63	28	Üst	44	3,95	0,21	4,77	,000	Alt	44	3,48	0,62																														
5	Üst	44	2,50	1,00	3,76	,000																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
	Alt	44	1,77	0,80			6	Üst	44	3,80	0,41	3,10	,003	Alt	44	3,43	0,66	7	Üst	44	3,41	0,49	5,13	,000	Alt	44	2,73	0,73	8	Üst	44	3,98	0,15	2,74	,007	Alt	44	3,73	0,58	9	Üst	44	3,89	0,32	4,06	,000	Alt	44	3,45	0,63	10	Üst	44	4,00	0,01	7,00	,000	Alt	44	3,29	0,66	11	Üst	44	4,00	0,01	5,18	,000	Alt	44	3,41	0,75	12	Üst	44	3,95	0,21	5,01	,000	Alt	44	3,45	0,62	13	Üst	44	3,30	0,55	6,79	,000	Alt	44	2,23	0,88	14	Üst	44	3,86	0,46	3,89	,000	Alt	44	3,41	0,62	15	Üst	44	3,95	0,21	2,89	,005	Alt	44	3,62	0,64	16	Üst	44	3,64	0,49	5,47	,000	Alt	44	2,84	0,83	17	Üst	44	3,91	0,29	4,64	,000	Alt	44	3,38	0,69	18	Üst	44	3,82	0,39	4,59	,000	Alt	44	3,34	0,57	19	Üst	44	3,86	0,35	3,57	,001	Alt	44	3,48	0,63	20	Üst	44	2,55	0,99	2,92	,005	Alt	44	1,98	0,82	21	Üst	44	3,95	0,21	4,55	,000	Alt	44	3,50	0,63	22	Üst	44	4,00	0,01	4,58	,000	Alt	44	3,57	0,63	23	Üst	44	3,86	0,35	4,35	,000	Alt	44	3,29	0,79	24	Üst	44	3,82	0,39	5,03	,000	Alt	44	3,16	0,77	25	Üst	44	3,98	0,15	5,32	,000	Alt	44	3,40	0,69	26	Üst	44	3,93	0,26	4,22	,000	Alt	44	3,50	0,62	27	Üst	44	3,86	0,46	3,29	,001	Alt	44	3,47	0,63	28	Üst	44	3,95	0,21	4,77	,000	Alt	44	3,48	0,62																																									
6	Üst	44	3,80	0,41	3,10	,003																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
	Alt	44	3,43	0,66			7	Üst	44	3,41	0,49	5,13	,000	Alt	44	2,73	0,73	8	Üst	44	3,98	0,15	2,74	,007	Alt	44	3,73	0,58	9	Üst	44	3,89	0,32	4,06	,000	Alt	44	3,45	0,63	10	Üst	44	4,00	0,01	7,00	,000	Alt	44	3,29	0,66	11	Üst	44	4,00	0,01	5,18	,000	Alt	44	3,41	0,75	12	Üst	44	3,95	0,21	5,01	,000	Alt	44	3,45	0,62	13	Üst	44	3,30	0,55	6,79	,000	Alt	44	2,23	0,88	14	Üst	44	3,86	0,46	3,89	,000	Alt	44	3,41	0,62	15	Üst	44	3,95	0,21	2,89	,005	Alt	44	3,62	0,64	16	Üst	44	3,64	0,49	5,47	,000	Alt	44	2,84	0,83	17	Üst	44	3,91	0,29	4,64	,000	Alt	44	3,38	0,69	18	Üst	44	3,82	0,39	4,59	,000	Alt	44	3,34	0,57	19	Üst	44	3,86	0,35	3,57	,001	Alt	44	3,48	0,63	20	Üst	44	2,55	0,99	2,92	,005	Alt	44	1,98	0,82	21	Üst	44	3,95	0,21	4,55	,000	Alt	44	3,50	0,63	22	Üst	44	4,00	0,01	4,58	,000	Alt	44	3,57	0,63	23	Üst	44	3,86	0,35	4,35	,000	Alt	44	3,29	0,79	24	Üst	44	3,82	0,39	5,03	,000	Alt	44	3,16	0,77	25	Üst	44	3,98	0,15	5,32	,000	Alt	44	3,40	0,69	26	Üst	44	3,93	0,26	4,22	,000	Alt	44	3,50	0,62	27	Üst	44	3,86	0,46	3,29	,001	Alt	44	3,47	0,63	28	Üst	44	3,95	0,21	4,77	,000	Alt	44	3,48	0,62																																																				
7	Üst	44	3,41	0,49	5,13	,000																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
	Alt	44	2,73	0,73			8	Üst	44	3,98	0,15	2,74	,007	Alt	44	3,73	0,58	9	Üst	44	3,89	0,32	4,06	,000	Alt	44	3,45	0,63	10	Üst	44	4,00	0,01	7,00	,000	Alt	44	3,29	0,66	11	Üst	44	4,00	0,01	5,18	,000	Alt	44	3,41	0,75	12	Üst	44	3,95	0,21	5,01	,000	Alt	44	3,45	0,62	13	Üst	44	3,30	0,55	6,79	,000	Alt	44	2,23	0,88	14	Üst	44	3,86	0,46	3,89	,000	Alt	44	3,41	0,62	15	Üst	44	3,95	0,21	2,89	,005	Alt	44	3,62	0,64	16	Üst	44	3,64	0,49	5,47	,000	Alt	44	2,84	0,83	17	Üst	44	3,91	0,29	4,64	,000	Alt	44	3,38	0,69	18	Üst	44	3,82	0,39	4,59	,000	Alt	44	3,34	0,57	19	Üst	44	3,86	0,35	3,57	,001	Alt	44	3,48	0,63	20	Üst	44	2,55	0,99	2,92	,005	Alt	44	1,98	0,82	21	Üst	44	3,95	0,21	4,55	,000	Alt	44	3,50	0,63	22	Üst	44	4,00	0,01	4,58	,000	Alt	44	3,57	0,63	23	Üst	44	3,86	0,35	4,35	,000	Alt	44	3,29	0,79	24	Üst	44	3,82	0,39	5,03	,000	Alt	44	3,16	0,77	25	Üst	44	3,98	0,15	5,32	,000	Alt	44	3,40	0,69	26	Üst	44	3,93	0,26	4,22	,000	Alt	44	3,50	0,62	27	Üst	44	3,86	0,46	3,29	,001	Alt	44	3,47	0,63	28	Üst	44	3,95	0,21	4,77	,000	Alt	44	3,48	0,62																																																															
8	Üst	44	3,98	0,15	2,74	,007																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
	Alt	44	3,73	0,58			9	Üst	44	3,89	0,32	4,06	,000	Alt	44	3,45	0,63	10	Üst	44	4,00	0,01	7,00	,000	Alt	44	3,29	0,66	11	Üst	44	4,00	0,01	5,18	,000	Alt	44	3,41	0,75	12	Üst	44	3,95	0,21	5,01	,000	Alt	44	3,45	0,62	13	Üst	44	3,30	0,55	6,79	,000	Alt	44	2,23	0,88	14	Üst	44	3,86	0,46	3,89	,000	Alt	44	3,41	0,62	15	Üst	44	3,95	0,21	2,89	,005	Alt	44	3,62	0,64	16	Üst	44	3,64	0,49	5,47	,000	Alt	44	2,84	0,83	17	Üst	44	3,91	0,29	4,64	,000	Alt	44	3,38	0,69	18	Üst	44	3,82	0,39	4,59	,000	Alt	44	3,34	0,57	19	Üst	44	3,86	0,35	3,57	,001	Alt	44	3,48	0,63	20	Üst	44	2,55	0,99	2,92	,005	Alt	44	1,98	0,82	21	Üst	44	3,95	0,21	4,55	,000	Alt	44	3,50	0,63	22	Üst	44	4,00	0,01	4,58	,000	Alt	44	3,57	0,63	23	Üst	44	3,86	0,35	4,35	,000	Alt	44	3,29	0,79	24	Üst	44	3,82	0,39	5,03	,000	Alt	44	3,16	0,77	25	Üst	44	3,98	0,15	5,32	,000	Alt	44	3,40	0,69	26	Üst	44	3,93	0,26	4,22	,000	Alt	44	3,50	0,62	27	Üst	44	3,86	0,46	3,29	,001	Alt	44	3,47	0,63	28	Üst	44	3,95	0,21	4,77	,000	Alt	44	3,48	0,62																																																																										
9	Üst	44	3,89	0,32	4,06	,000																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
	Alt	44	3,45	0,63			10	Üst	44	4,00	0,01	7,00	,000	Alt	44	3,29	0,66	11	Üst	44	4,00	0,01	5,18	,000	Alt	44	3,41	0,75	12	Üst	44	3,95	0,21	5,01	,000	Alt	44	3,45	0,62	13	Üst	44	3,30	0,55	6,79	,000	Alt	44	2,23	0,88	14	Üst	44	3,86	0,46	3,89	,000	Alt	44	3,41	0,62	15	Üst	44	3,95	0,21	2,89	,005	Alt	44	3,62	0,64	16	Üst	44	3,64	0,49	5,47	,000	Alt	44	2,84	0,83	17	Üst	44	3,91	0,29	4,64	,000	Alt	44	3,38	0,69	18	Üst	44	3,82	0,39	4,59	,000	Alt	44	3,34	0,57	19	Üst	44	3,86	0,35	3,57	,001	Alt	44	3,48	0,63	20	Üst	44	2,55	0,99	2,92	,005	Alt	44	1,98	0,82	21	Üst	44	3,95	0,21	4,55	,000	Alt	44	3,50	0,63	22	Üst	44	4,00	0,01	4,58	,000	Alt	44	3,57	0,63	23	Üst	44	3,86	0,35	4,35	,000	Alt	44	3,29	0,79	24	Üst	44	3,82	0,39	5,03	,000	Alt	44	3,16	0,77	25	Üst	44	3,98	0,15	5,32	,000	Alt	44	3,40	0,69	26	Üst	44	3,93	0,26	4,22	,000	Alt	44	3,50	0,62	27	Üst	44	3,86	0,46	3,29	,001	Alt	44	3,47	0,63	28	Üst	44	3,95	0,21	4,77	,000	Alt	44	3,48	0,62																																																																																					
10	Üst	44	4,00	0,01	7,00	,000																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
	Alt	44	3,29	0,66			11	Üst	44	4,00	0,01	5,18	,000	Alt	44	3,41	0,75	12	Üst	44	3,95	0,21	5,01	,000	Alt	44	3,45	0,62	13	Üst	44	3,30	0,55	6,79	,000	Alt	44	2,23	0,88	14	Üst	44	3,86	0,46	3,89	,000	Alt	44	3,41	0,62	15	Üst	44	3,95	0,21	2,89	,005	Alt	44	3,62	0,64	16	Üst	44	3,64	0,49	5,47	,000	Alt	44	2,84	0,83	17	Üst	44	3,91	0,29	4,64	,000	Alt	44	3,38	0,69	18	Üst	44	3,82	0,39	4,59	,000	Alt	44	3,34	0,57	19	Üst	44	3,86	0,35	3,57	,001	Alt	44	3,48	0,63	20	Üst	44	2,55	0,99	2,92	,005	Alt	44	1,98	0,82	21	Üst	44	3,95	0,21	4,55	,000	Alt	44	3,50	0,63	22	Üst	44	4,00	0,01	4,58	,000	Alt	44	3,57	0,63	23	Üst	44	3,86	0,35	4,35	,000	Alt	44	3,29	0,79	24	Üst	44	3,82	0,39	5,03	,000	Alt	44	3,16	0,77	25	Üst	44	3,98	0,15	5,32	,000	Alt	44	3,40	0,69	26	Üst	44	3,93	0,26	4,22	,000	Alt	44	3,50	0,62	27	Üst	44	3,86	0,46	3,29	,001	Alt	44	3,47	0,63	28	Üst	44	3,95	0,21	4,77	,000	Alt	44	3,48	0,62																																																																																																
11	Üst	44	4,00	0,01	5,18	,000																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
	Alt	44	3,41	0,75			12	Üst	44	3,95	0,21	5,01	,000	Alt	44	3,45	0,62	13	Üst	44	3,30	0,55	6,79	,000	Alt	44	2,23	0,88	14	Üst	44	3,86	0,46	3,89	,000	Alt	44	3,41	0,62	15	Üst	44	3,95	0,21	2,89	,005	Alt	44	3,62	0,64	16	Üst	44	3,64	0,49	5,47	,000	Alt	44	2,84	0,83	17	Üst	44	3,91	0,29	4,64	,000	Alt	44	3,38	0,69	18	Üst	44	3,82	0,39	4,59	,000	Alt	44	3,34	0,57	19	Üst	44	3,86	0,35	3,57	,001	Alt	44	3,48	0,63	20	Üst	44	2,55	0,99	2,92	,005	Alt	44	1,98	0,82	21	Üst	44	3,95	0,21	4,55	,000	Alt	44	3,50	0,63	22	Üst	44	4,00	0,01	4,58	,000	Alt	44	3,57	0,63	23	Üst	44	3,86	0,35	4,35	,000	Alt	44	3,29	0,79	24	Üst	44	3,82	0,39	5,03	,000	Alt	44	3,16	0,77	25	Üst	44	3,98	0,15	5,32	,000	Alt	44	3,40	0,69	26	Üst	44	3,93	0,26	4,22	,000	Alt	44	3,50	0,62	27	Üst	44	3,86	0,46	3,29	,001	Alt	44	3,47	0,63	28	Üst	44	3,95	0,21	4,77	,000	Alt	44	3,48	0,62																																																																																																											
12	Üst	44	3,95	0,21	5,01	,000																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
	Alt	44	3,45	0,62			13	Üst	44	3,30	0,55	6,79	,000	Alt	44	2,23	0,88	14	Üst	44	3,86	0,46	3,89	,000	Alt	44	3,41	0,62	15	Üst	44	3,95	0,21	2,89	,005	Alt	44	3,62	0,64	16	Üst	44	3,64	0,49	5,47	,000	Alt	44	2,84	0,83	17	Üst	44	3,91	0,29	4,64	,000	Alt	44	3,38	0,69	18	Üst	44	3,82	0,39	4,59	,000	Alt	44	3,34	0,57	19	Üst	44	3,86	0,35	3,57	,001	Alt	44	3,48	0,63	20	Üst	44	2,55	0,99	2,92	,005	Alt	44	1,98	0,82	21	Üst	44	3,95	0,21	4,55	,000	Alt	44	3,50	0,63	22	Üst	44	4,00	0,01	4,58	,000	Alt	44	3,57	0,63	23	Üst	44	3,86	0,35	4,35	,000	Alt	44	3,29	0,79	24	Üst	44	3,82	0,39	5,03	,000	Alt	44	3,16	0,77	25	Üst	44	3,98	0,15	5,32	,000	Alt	44	3,40	0,69	26	Üst	44	3,93	0,26	4,22	,000	Alt	44	3,50	0,62	27	Üst	44	3,86	0,46	3,29	,001	Alt	44	3,47	0,63	28	Üst	44	3,95	0,21	4,77	,000	Alt	44	3,48	0,62																																																																																																																						
13	Üst	44	3,30	0,55	6,79	,000																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
	Alt	44	2,23	0,88			14	Üst	44	3,86	0,46	3,89	,000	Alt	44	3,41	0,62	15	Üst	44	3,95	0,21	2,89	,005	Alt	44	3,62	0,64	16	Üst	44	3,64	0,49	5,47	,000	Alt	44	2,84	0,83	17	Üst	44	3,91	0,29	4,64	,000	Alt	44	3,38	0,69	18	Üst	44	3,82	0,39	4,59	,000	Alt	44	3,34	0,57	19	Üst	44	3,86	0,35	3,57	,001	Alt	44	3,48	0,63	20	Üst	44	2,55	0,99	2,92	,005	Alt	44	1,98	0,82	21	Üst	44	3,95	0,21	4,55	,000	Alt	44	3,50	0,63	22	Üst	44	4,00	0,01	4,58	,000	Alt	44	3,57	0,63	23	Üst	44	3,86	0,35	4,35	,000	Alt	44	3,29	0,79	24	Üst	44	3,82	0,39	5,03	,000	Alt	44	3,16	0,77	25	Üst	44	3,98	0,15	5,32	,000	Alt	44	3,40	0,69	26	Üst	44	3,93	0,26	4,22	,000	Alt	44	3,50	0,62	27	Üst	44	3,86	0,46	3,29	,001	Alt	44	3,47	0,63	28	Üst	44	3,95	0,21	4,77	,000	Alt	44	3,48	0,62																																																																																																																																	
14	Üst	44	3,86	0,46	3,89	,000																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
	Alt	44	3,41	0,62			15	Üst	44	3,95	0,21	2,89	,005	Alt	44	3,62	0,64	16	Üst	44	3,64	0,49	5,47	,000	Alt	44	2,84	0,83	17	Üst	44	3,91	0,29	4,64	,000	Alt	44	3,38	0,69	18	Üst	44	3,82	0,39	4,59	,000	Alt	44	3,34	0,57	19	Üst	44	3,86	0,35	3,57	,001	Alt	44	3,48	0,63	20	Üst	44	2,55	0,99	2,92	,005	Alt	44	1,98	0,82	21	Üst	44	3,95	0,21	4,55	,000	Alt	44	3,50	0,63	22	Üst	44	4,00	0,01	4,58	,000	Alt	44	3,57	0,63	23	Üst	44	3,86	0,35	4,35	,000	Alt	44	3,29	0,79	24	Üst	44	3,82	0,39	5,03	,000	Alt	44	3,16	0,77	25	Üst	44	3,98	0,15	5,32	,000	Alt	44	3,40	0,69	26	Üst	44	3,93	0,26	4,22	,000	Alt	44	3,50	0,62	27	Üst	44	3,86	0,46	3,29	,001	Alt	44	3,47	0,63	28	Üst	44	3,95	0,21	4,77	,000	Alt	44	3,48	0,62																																																																																																																																												
15	Üst	44	3,95	0,21	2,89	,005																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
	Alt	44	3,62	0,64			16	Üst	44	3,64	0,49	5,47	,000	Alt	44	2,84	0,83	17	Üst	44	3,91	0,29	4,64	,000	Alt	44	3,38	0,69	18	Üst	44	3,82	0,39	4,59	,000	Alt	44	3,34	0,57	19	Üst	44	3,86	0,35	3,57	,001	Alt	44	3,48	0,63	20	Üst	44	2,55	0,99	2,92	,005	Alt	44	1,98	0,82	21	Üst	44	3,95	0,21	4,55	,000	Alt	44	3,50	0,63	22	Üst	44	4,00	0,01	4,58	,000	Alt	44	3,57	0,63	23	Üst	44	3,86	0,35	4,35	,000	Alt	44	3,29	0,79	24	Üst	44	3,82	0,39	5,03	,000	Alt	44	3,16	0,77	25	Üst	44	3,98	0,15	5,32	,000	Alt	44	3,40	0,69	26	Üst	44	3,93	0,26	4,22	,000	Alt	44	3,50	0,62	27	Üst	44	3,86	0,46	3,29	,001	Alt	44	3,47	0,63	28	Üst	44	3,95	0,21	4,77	,000	Alt	44	3,48	0,62																																																																																																																																																							
16	Üst	44	3,64	0,49	5,47	,000																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
	Alt	44	2,84	0,83			17	Üst	44	3,91	0,29	4,64	,000	Alt	44	3,38	0,69	18	Üst	44	3,82	0,39	4,59	,000	Alt	44	3,34	0,57	19	Üst	44	3,86	0,35	3,57	,001	Alt	44	3,48	0,63	20	Üst	44	2,55	0,99	2,92	,005	Alt	44	1,98	0,82	21	Üst	44	3,95	0,21	4,55	,000	Alt	44	3,50	0,63	22	Üst	44	4,00	0,01	4,58	,000	Alt	44	3,57	0,63	23	Üst	44	3,86	0,35	4,35	,000	Alt	44	3,29	0,79	24	Üst	44	3,82	0,39	5,03	,000	Alt	44	3,16	0,77	25	Üst	44	3,98	0,15	5,32	,000	Alt	44	3,40	0,69	26	Üst	44	3,93	0,26	4,22	,000	Alt	44	3,50	0,62	27	Üst	44	3,86	0,46	3,29	,001	Alt	44	3,47	0,63	28	Üst	44	3,95	0,21	4,77	,000	Alt	44	3,48	0,62																																																																																																																																																																		
17	Üst	44	3,91	0,29	4,64	,000																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
	Alt	44	3,38	0,69			18	Üst	44	3,82	0,39	4,59	,000	Alt	44	3,34	0,57	19	Üst	44	3,86	0,35	3,57	,001	Alt	44	3,48	0,63	20	Üst	44	2,55	0,99	2,92	,005	Alt	44	1,98	0,82	21	Üst	44	3,95	0,21	4,55	,000	Alt	44	3,50	0,63	22	Üst	44	4,00	0,01	4,58	,000	Alt	44	3,57	0,63	23	Üst	44	3,86	0,35	4,35	,000	Alt	44	3,29	0,79	24	Üst	44	3,82	0,39	5,03	,000	Alt	44	3,16	0,77	25	Üst	44	3,98	0,15	5,32	,000	Alt	44	3,40	0,69	26	Üst	44	3,93	0,26	4,22	,000	Alt	44	3,50	0,62	27	Üst	44	3,86	0,46	3,29	,001	Alt	44	3,47	0,63	28	Üst	44	3,95	0,21	4,77	,000	Alt	44	3,48	0,62																																																																																																																																																																													
18	Üst	44	3,82	0,39	4,59	,000																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
	Alt	44	3,34	0,57			19	Üst	44	3,86	0,35	3,57	,001	Alt	44	3,48	0,63	20	Üst	44	2,55	0,99	2,92	,005	Alt	44	1,98	0,82	21	Üst	44	3,95	0,21	4,55	,000	Alt	44	3,50	0,63	22	Üst	44	4,00	0,01	4,58	,000	Alt	44	3,57	0,63	23	Üst	44	3,86	0,35	4,35	,000	Alt	44	3,29	0,79	24	Üst	44	3,82	0,39	5,03	,000	Alt	44	3,16	0,77	25	Üst	44	3,98	0,15	5,32	,000	Alt	44	3,40	0,69	26	Üst	44	3,93	0,26	4,22	,000	Alt	44	3,50	0,62	27	Üst	44	3,86	0,46	3,29	,001	Alt	44	3,47	0,63	28	Üst	44	3,95	0,21	4,77	,000	Alt	44	3,48	0,62																																																																																																																																																																																								
19	Üst	44	3,86	0,35	3,57	,001																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
	Alt	44	3,48	0,63			20	Üst	44	2,55	0,99	2,92	,005	Alt	44	1,98	0,82	21	Üst	44	3,95	0,21	4,55	,000	Alt	44	3,50	0,63	22	Üst	44	4,00	0,01	4,58	,000	Alt	44	3,57	0,63	23	Üst	44	3,86	0,35	4,35	,000	Alt	44	3,29	0,79	24	Üst	44	3,82	0,39	5,03	,000	Alt	44	3,16	0,77	25	Üst	44	3,98	0,15	5,32	,000	Alt	44	3,40	0,69	26	Üst	44	3,93	0,26	4,22	,000	Alt	44	3,50	0,62	27	Üst	44	3,86	0,46	3,29	,001	Alt	44	3,47	0,63	28	Üst	44	3,95	0,21	4,77	,000	Alt	44	3,48	0,62																																																																																																																																																																																																			
20	Üst	44	2,55	0,99	2,92	,005																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
	Alt	44	1,98	0,82			21	Üst	44	3,95	0,21	4,55	,000	Alt	44	3,50	0,63	22	Üst	44	4,00	0,01	4,58	,000	Alt	44	3,57	0,63	23	Üst	44	3,86	0,35	4,35	,000	Alt	44	3,29	0,79	24	Üst	44	3,82	0,39	5,03	,000	Alt	44	3,16	0,77	25	Üst	44	3,98	0,15	5,32	,000	Alt	44	3,40	0,69	26	Üst	44	3,93	0,26	4,22	,000	Alt	44	3,50	0,62	27	Üst	44	3,86	0,46	3,29	,001	Alt	44	3,47	0,63	28	Üst	44	3,95	0,21	4,77	,000	Alt	44	3,48	0,62																																																																																																																																																																																																														
21	Üst	44	3,95	0,21	4,55	,000																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
	Alt	44	3,50	0,63			22	Üst	44	4,00	0,01	4,58	,000	Alt	44	3,57	0,63	23	Üst	44	3,86	0,35	4,35	,000	Alt	44	3,29	0,79	24	Üst	44	3,82	0,39	5,03	,000	Alt	44	3,16	0,77	25	Üst	44	3,98	0,15	5,32	,000	Alt	44	3,40	0,69	26	Üst	44	3,93	0,26	4,22	,000	Alt	44	3,50	0,62	27	Üst	44	3,86	0,46	3,29	,001	Alt	44	3,47	0,63	28	Üst	44	3,95	0,21	4,77	,000	Alt	44	3,48	0,62																																																																																																																																																																																																																									
22	Üst	44	4,00	0,01	4,58	,000																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
	Alt	44	3,57	0,63			23	Üst	44	3,86	0,35	4,35	,000	Alt	44	3,29	0,79	24	Üst	44	3,82	0,39	5,03	,000	Alt	44	3,16	0,77	25	Üst	44	3,98	0,15	5,32	,000	Alt	44	3,40	0,69	26	Üst	44	3,93	0,26	4,22	,000	Alt	44	3,50	0,62	27	Üst	44	3,86	0,46	3,29	,001	Alt	44	3,47	0,63	28	Üst	44	3,95	0,21	4,77	,000	Alt	44	3,48	0,62																																																																																																																																																																																																																																				
23	Üst	44	3,86	0,35	4,35	,000																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
	Alt	44	3,29	0,79			24	Üst	44	3,82	0,39	5,03	,000	Alt	44	3,16	0,77	25	Üst	44	3,98	0,15	5,32	,000	Alt	44	3,40	0,69	26	Üst	44	3,93	0,26	4,22	,000	Alt	44	3,50	0,62	27	Üst	44	3,86	0,46	3,29	,001	Alt	44	3,47	0,63	28	Üst	44	3,95	0,21	4,77	,000	Alt	44	3,48	0,62																																																																																																																																																																																																																																															
24	Üst	44	3,82	0,39	5,03	,000																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
	Alt	44	3,16	0,77			25	Üst	44	3,98	0,15	5,32	,000	Alt	44	3,40	0,69	26	Üst	44	3,93	0,26	4,22	,000	Alt	44	3,50	0,62	27	Üst	44	3,86	0,46	3,29	,001	Alt	44	3,47	0,63	28	Üst	44	3,95	0,21	4,77	,000	Alt	44	3,48	0,62																																																																																																																																																																																																																																																										
25	Üst	44	3,98	0,15	5,32	,000																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
	Alt	44	3,40	0,69			26	Üst	44	3,93	0,26	4,22	,000	Alt	44	3,50	0,62	27	Üst	44	3,86	0,46	3,29	,001	Alt	44	3,47	0,63	28	Üst	44	3,95	0,21	4,77	,000	Alt	44	3,48	0,62																																																																																																																																																																																																																																																																					
26	Üst	44	3,93	0,26	4,22	,000																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
	Alt	44	3,50	0,62			27	Üst	44	3,86	0,46	3,29	,001	Alt	44	3,47	0,63	28	Üst	44	3,95	0,21	4,77	,000	Alt	44	3,48	0,62																																																																																																																																																																																																																																																																																
27	Üst	44	3,86	0,46	3,29	,001																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
	Alt	44	3,47	0,63			28	Üst	44	3,95	0,21	4,77	,000	Alt	44	3,48	0,62																																																																																																																																																																																																																																																																																											
28	Üst	44	3,95	0,21	4,77	,000																																																																																																																																																																																																																																																																																																						
	Alt	44	3,48	0,62																																																																																																																																																																																																																																																																																																								

ELÖ Güvenirlik Katsayısı Analizi

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

Item Total Statistics

	Initial Scale if Item Deleted	Initial Scale if Item Deleted	Corrected Item Total Correlation	Alpha if Item Deleted
LID1	95,5187	51,5810	,4976	,8610
LID2	95,2487	52,5544	,5263	,8623
LID3	95,3156	52,1579	,6610	,8587
LID4	95,4375	52,7382	,4686	,8622
LID5	97,0937	55,1673	,0544	,8789
LID6	95,4937	52,9182	,4285	,8632
LID7	96,1250	54,2010	,1736	,8717
LID8	95,2187	53,4047	,6013	,8614
LID9	95,3812	52,8789	,5030	,8617
LID10	95,3437	52,1264	,6076	,8593
LID11	95,3562	52,2559	,5203	,8608
LID12	95,3312	52,1852	,6500	,8588
LID13	96,5375	53,6980	,1538	,8768
LID14	95,4187	52,6223	,4674	,8622
LID15	95,2625	52,8892	,5916	,8606
LID16	95,9750	53,4711	,2297	,8705
LID17	95,4187	52,0437	,5715	,8597
LID18	95,4500	53,0289	,4622	,8625
LID19	95,3375	52,4514	,6015	,8598
LID20	96,5875	55,7105	,0088	,8811
LID21	95,3000	52,3874	,6528	,8591
LID22	95,3125	52,8942	,4873	,8618
LID23	95,4187	51,9080	,5284	,8605
LID24	95,6875	53,0841	,3274	,8662
LID25	95,3437	52,3779	,5703	,8601
LID26	95,3250	52,4475	,6063	,8598
LID27	95,4000	52,7009	,4758	,8621
LID28	95,3312	52,3864	,6178	,8595

Reliability Coefficients

N of Cases = 100,0

N of Items = 28

Alpha = ,8680

Ek-5

ELÖ Puan Dağılımı

Frequencies

Statistics

	N		Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
	Valid	Missing				
LIDERLIK	160	0	99,1250	7,5242	41,00	112,00

LIDERLIK

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 41,00	1	,6	,6	,6
82,00	1	,6	,6	1,3
84,00	6	3,8	3,8	5,0
85,00	2	1,3	1,3	6,3
90,00	6	3,8	3,8	10,0
91,00	2	1,3	1,3	11,3
92,00	3	1,9	1,9	13,1
93,00	1	,6	,6	13,8
94,00	4	2,5	2,5	16,3
95,00	1	,6	,6	16,9
96,00	16	10,0	10,0	26,9
97,00	8	5,0	5,0	31,9
98,00	5	3,1	3,1	35,0
99,00	13	8,1	8,1	43,1
100,00	13	8,1	8,1	51,3
101,00	12	7,5	7,5	58,8
102,00	15	9,4	9,4	68,1
103,00	17	10,6	10,6	78,8
104,00	7	4,4	4,4	83,1
105,00	7	4,4	4,4	87,5
106,00	8	5,0	5,0	92,5
107,00	2	1,3	1,3	93,8
108,00	2	1,3	1,3	95,0
109,00	6	3,8	3,8	98,8
112,00	2	1,3	1,3	100,0
Total	160	100,0	100,0	
Total	160	100,0		

ÇEÖ Puan Dağılımı

Statistics

	N		Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
	Valid	Missing				
CEOPUAN	160	0	127,6563	20,2295	81,00	167,00

CEOPUAN

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 81,00	1	,6	,6	,6
89,00	3	1,9	1,9	2,5
90,00	1	,6	,6	3,1
92,00	2	1,3	1,3	4,4
94,00	1	,6	,6	5,0
95,00	1	,6	,6	5,6
97,00	2	1,3	1,3	6,9
98,00	1	,6	,6	7,5
99,00	2	1,3	1,3	8,8
100,00	2	1,3	1,3	10,0
103,00	3	1,9	1,9	11,9
104,00	7	4,4	4,4	16,3
105,00	2	1,3	1,3	17,5
106,00	2	1,3	1,3	18,8
107,00	2	1,3	1,3	20,0
109,00	5	3,1	3,1	23,1
110,00	1	,6	,6	23,8
111,00	4	2,5	2,5	26,3
112,00	5	3,1	3,1	29,4
113,00	2	1,3	1,3	30,6
114,00	1	,6	,6	31,3
116,00	1	,6	,6	31,9
118,00	4	2,5	2,5	34,4
119,00	2	1,3	1,3	35,6
120,00	3	1,9	1,9	37,5
121,00	6	3,8	3,8	41,3
122,00	3	1,9	1,9	43,1
123,00	1	,6	,6	43,8
124,00	1	,6	,6	44,4
125,00	2	1,3	1,3	45,6
127,00	4	2,5	2,5	48,1
128,00	1	,6	,6	48,8
130,00	5	3,1	3,1	51,9
131,00	3	1,9	1,9	53,8
133,00	6	3,8	3,8	57,5
134,00	4	2,5	2,5	60,0
135,00	2	1,3	1,3	61,3
136,00	2	1,3	1,3	62,5
137,00	2	1,3	1,3	63,8
139,00	4	2,5	2,5	66,3
140,00	1	,6	,6	66,9
141,00	5	3,1	3,1	70,0
142,00	5	3,1	3,1	73,1

CEOPUAN

65

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	143,00	8	5,0	5,0	78,1
	144,00	3	1,9	1,9	80,0
	145,00	2	1,3	1,3	81,3
	146,00	3	1,9	1,9	83,1
	147,00	1	,6	,6	83,8
	148,00	2	1,3	1,3	85,0
	150,00	2	1,3	1,3	86,3
	151,00	1	,6	,6	86,9
	153,00	4	2,5	2,5	89,4
	155,00	2	1,3	1,3	90,6
	156,00	1	,6	,6	91,3
	157,00	3	1,9	1,9	93,1
	158,00	2	1,3	1,3	94,4
	162,00	2	1,3	1,3	95,6
	163,00	4	2,5	2,5	98,1
	164,00	1	,6	,6	98,8
	167,00	2	1,3	1,3	100,0
	Total	160	100,0	100,0	
Total		160	100,0		

KAYNAKÇA

- Ağaoğlu, Esmahan ve Aysen Namlu. "Dal Öğretmenlerinin Teknoloji Kullanımında Öğretim Lideri Olarak Okul Yöneticilerinin Etkileri" **VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi** 9-11 Eylül Cilt II Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, 1998.
- Alıç, Mehmet. "Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışları ile Öğretmen Morali Arasındaki İlişkiler" **Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt:2:2, Ekim, 1989.
- _____ "İnsan İlişkileri Yaklaşımının Eğitim Yönetime Etkisi." **EYTEPE Dergisi** 2:2 1996, 173-182.
- Atayeter, Coşkun. "Çift Yönlü Bir Etkileşim Lider –Örgüt İklimi" **21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu (5-6 Haziran) Bildiriler Kitabı** İstanbul: Deniz Harp Okulu, C.1-2, 1997. s. 256-262
- Ay, Canan ve Aylın Gülgün. "Liderlik ve Örgüt Kültürü" **21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu (5-6 Haziran) Bildiriler Kitabı** İstanbul: Deniz Harp Okulu, C.1-2, 1997. s. 278-289
- Aydın, Mustafa. **Eğitim Yönetimi**. Ankara: Hatiboğlu Yayınları, 1988.
- Aytaç, Tufan."Eğitim Yönetiminde Yeni Bir Paradigma Okul Merkezli Yönetim" **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, 6:21, 2000, ss. 55-81.
- Balcı, Ali. "Lise Yöneticilerinin Rollerini" Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1980.
- Baltaş, Acar. **Değişimin İçinden Geleceğe Doğru Ekip Çalışması ve Liderlik**. İstanbul: Remzi Kitabevi, 2000.

Barbaros, İbrahim. "Milli Eğitim Sisteminde Yönetimi Geliştirme." **EYTEPE Dergisi** 1:1 1995; s. 227-229.

Başaran, İ. Ethem. **Eğitim Yönetimi**. Ankara: Sevinç Matbaası, 1981.

_____ **Örgütsel Davranış**. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 1982.

Bayrak, Coşkun. **Eğitim Yüksekokullarında Örgütsel Değişme**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları:22, 1992

_____ "Örgütlerde Çatışma Üzerine Düşünceler" **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt:6, Sayı:1, 1996

Bayrak, Sabahat. "Değişen Liderlik Anlayışı ve Türkiye Gerçeği" **21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu (5-6 Haziran) Bildiriler Kitabı** İstanbul: Deniz Harp Okulu, C.1-2, 1997, s. 358-361

Bursalıoğlu, Ziya. **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yay., 1979.

_____ **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. (6. Baskı) Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Yay:107, 1982.

Bennis, W. & Nanus, B. **Leaders: The Strategies for Taking Change**, New York: Harper and Row, 1985.

Büyükçolak, K. Mehmet. "Bilgi Çağında Liderlik" **21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu (5-6 Haziran) Bildiriler Kitabı** İstanbul: Deniz Harp Okulu, C.1-2, 1997, s. 321-326

Child, D. (1979) **The Essential of Factor Analysis**. London: Holt, Rinehart and Winston Ltd.

Coombs,W ve H. Schroeder (1988). "An analysis of factor analytic data" **Personalty and Individual Differences** 9:79-85.

Cüceloğlu, Doğan. **İnsan ve Davranışı: Psikolojinin Temel Kavramları**. (İkinci Basım) İstanbul: Remzi Kitabevi

Çelik, Vehbi. "Eğitim Yöneticisinin Vizyon ve Misyonu." **EYTEPE Dergisi** 1:1 1995: 47-52.

_____ "Eğitimde dönüşümcü Liderlik" **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, 4:16, 1998, ss. 423-442

_____ **Eğitimsel Liderlik**. Ankara: PEGEM Yayınları, 1999.

Dunham, J. **Stres In Teaching**. NewYork: Nichols Publishing Company, 1984.

Dökmen, Üstün. "Yüz İfadeleri Konusunda Verilen Eğitimin Duygusal Yüz İfadelerini Teşhis Becerisi ve İletişim Çatışmalarına Girme Eğilimi Üzerindeki Etkisi." Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1986.

_____ **Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati**. İstanbul: Sistem Yayıncılık, Üçüncü Basım, 1996.

Erçetin, Şule. "İlköğretim Okullarında Yöneticilerin Vizyon Geliştirmeye İlişkin Tutumları" **21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu (5-6 Haziran) Bildiriler Kitabı** İstanbul: Deniz Harp Okulu, C.1-2, 1997. s. 126-132.

Ergün, T. **Kamu Yöneticilerinin Yetiştirilmesi**. Ankara: TODAİE, 1988.

Erol, Figen. "Okul Müdürlerinin Görevlerini Başarmada Karşılaştıkları Engeller : Burdur ili Örneği." **EYTEPE Dergisi** 1:1 1995: 63-70.

Ersan, Nurgün. "Yönetim ve Etkili Liderlik" **VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi 9-11 Eylül Cilt II Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, 1998.**

Ertürk, Selahattin. **Eğitimde Program Geliştirme.** Ankara: Meteksan Yay., 1994.

Gedikoğlu, Tokay. "Eğitim Yönetimi: Dün, Bugün ve 2000'li Yıllara Doğru." **EYTEPE Dergisi 3:3 1997: 299-308.**

Gümüşeli, Ali İlker. "Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğini Sınırlayan Etkenler." **EYTEPE Dergisi 2:2 1996: 201-209.**

Gürsel, Musa. "Lise ve Dengi Okul Yöneticilerinin Rol Algılama Biçimlerinin Kişilerarası İlişkiler Açısından Analizi." **EYTEPE Dergisi 2:3 1996: 395-400.**

Güçlü, Nezahat. "Eğitim Yöneticiliği ve Sosyal Beceriler." **EYTEPE Dergisi 2:4 1996: 555-564.**

Henden, Rıfki. "Yükseköğretimde Yöneticilik." **EYTEPE Dergisi 1 (1 1995): 71-75.**

Kabadayı, Reşide. "Maslow Hiyerarşisine Göre İlkokul Öğretmenleri İle Rehber Öğretmenlerin Gereksinim Karşılama Yetersizliği Dereceleri: Bir Karşılaştırma" **Eğitim ve Bilim Dergisi, Sayı:78, 1990.**

Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler.** Yedinci basım. Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd., 1995.

Karip, Emin. "Dönüşümcü Liderlik" **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 4:16, 1998, ss. 443-465**

Karip, Emin ve Kemal Köksal. "Etkili Eğitim Sistemlerinin Geliştirilmesi." **EYTEPE Dergisi 2 (2 1996): 245-257.**

Kaya, Y. Kemal. **Eğitim Yönetimi**. (2. Baskı) Ankara: TODAİE Yayınları, 1984.

Kline, P. (1994) **An Easy Guide to Factor Analysis**. UK: Routledge.

Köknel, Özcan. **İnsanı Anlamak**. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi, 1986.

Ok, Sibel. "Banka İşgörenlerinin İş Doyumunun Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi." Yüksek Lisans, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1995.

Olkun, Sinan. "Örgütsel Değişimin Yönetimi: Örgüt Kültürü ve Liderlik Faktörü." **EYTEPE Dergisi** 2 (4 1996): 565-574.

Özalp, İnan. **Yönetim ve Organizasyon**. Cilt II. Eskişehir: 1992.

Özdayı, Nurhayat. "Eğitim Yöneticilerinin Demokratik ve Hoşgörü Tutumları ile Liderlik Özellikleri Arasındaki İlişki" **Nasıl Bir Eğitim Sistemi: Güncel Uygulamalar ve Geleceğe İlişkin Öneriler**. İzmir: Bilsa Yayınları, 1997.

Özer, A. Kadir. **Gerçekçi Yönetişim: Yönetici/Liderlik Modeli**. İstanbul: Varlık Yayınları: 472, 1997.

Podsakoff, P. M. Ve diğ., "Transformational Leader Behaviors and Substitutes for Leadership as Tederminants of Employee Saticfaction Commitment Trust and Organizational Citizenship Behaviors" **Journal of Management**, Vol 22:2, 1996.

Reeder, Word. **Okul İdareciliğinin Esasları**. Vol. 1. (ed. Çev.Turhan Oğuzkan). İstanbul: MEB Yay., 1961.

Sayers, F. ve diğ. **Yöneticilikte İletişim**. (Çev. Doğan Şahiner) İstanbul: Rota Kişisel Gelişim ve Yönetim Dizisi: 6, 1993.

Stone, P. "Transformational Leadership in Principals An Analysis of the Multifactor Leadership Questionnaire Results", **Professional Leadership Development Monograph Series**, Vol 85:5, 1992.

Şahin, Ali Ekber. "Okul Müdürlerinin Eylemleri Planlayıp Uygulamada Karşılaştıkları Engeller." **EYTEPE Dergisi** 2 (1 1996): 129-138.

Şeker, Neşe. "Lise Öğretmenlerinin Stres Kaynaklarına İlişkin Algıları ve Sınıf Atmosferi Arasındaki İlişkiler." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, 1995.

Şişman, Mehmet. "Etkili Okul Yönetimi" Yayınlanmamış Araştırma. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi, 1996.

_____ "Geleceğin Liderlerinin Yetiştirilmesi ve Eğitimde Liderlik" **21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu (5-6 Haziran) Bildiriler Kitabı** İstanbul: Deniz Harp Okulu, C.1-2, 1997. s. 162-167

_____ "Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları" **4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri 3.** Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yay. No:1076, 1999.

Tanrıoğen, Abdurrahman. "Öğretmen Moraline İlişkin Yapılan Araştırmalar." **EYTEPE Dergisi** 1 (1 1995): 95-108.

Taymaz, Haydar. "Okul Yönetimi ve Yönetici Yetiştirme." **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi** 19 (1-2 1986): 123-135.

Tutum, Cahit. **Personel Yönetimi**. Cilt: 149. Ankara: TODAİE Yayınları, 1976.

Uras, Meral. "Örgütlerde Karara Katılmanın Koşulları." **EYTEPE Dergisi** 1 (2 1995): 305-313.

Ünal, Semra. “Eğitim Yöneticilerinin Okulda Eğitim ve Öğretimin Niteliğini Geliştirecek Şekilde Eğitilmeleri” **Eğitimde Arayışlar I. Sempozyumu Eğitimde Nitelik Geliştirme** 13-14 Nisan İstanbul: Özel Kültür Okulları Eğitim-Araştırma-Geliştirme Merkezi, 1991.

Ünal, Semra ve Türkan Korkmaz. “Yönetici Davranışlarının Öğretmenler Üzerindeki Etkileri” **VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi** 9-11 Eylül Cilt II Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, 1998.

Weiss, D.H. **Başarılı Ekip Oluşturma**. (Çev.Erhan Tuskan) İstanbul: ROTA Kişisel Gelişim ve Yönetim Dizisi:4 1993.

Werner, Isabel. **Liderlik ve Yönetim**. (Çev.Vedat Üner) İstanbul: ROTA Kişisel Gelişim ve Yönetim Dizisi:1 1993.

Vural, Sacide. “Disiplinler Arası Bir Alan: İletişim” **Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt:2:2, Ekim, 1989.