

KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM DALI

ÖĞRENEN LİDERLERİN YÖNETİM DAVRANIŞ ALANLARINDA
UYGULADIĞI ÇATIŞMA VE ÇÖZÜMLEME STRATEJİLERİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ

DOKTORA TEZİ

Murat BAL

Lefkoşa
Aralık, 2020

**KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM DALI**

**ÖĞRENEN LİDERLERİN YÖNETİM DAVRANIŞ ALANLARINDA
UYGULADIĞI ÇATIŞMA VE ÇÖZÜMLEME STRATEJİLERİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

DOKTORA TEZİ

Murat BAL

**Tez Danışmanı
Prof. Dr. Zehra ALTINAY GAZİ**

**Lefkoşa
Aralık, 2020**

Onay

Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Murat BAL'ın "Öğrenen Liderlerin Yönetim Davranış Alanlarında Uyguladığı Çatışma ve Çözümleme Stratejilerinin Değerlendirilmesi" adlı çalışmayı 30/12/2020 tarihinde jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi Denetimi Ekonomisi ve Planlaması Anabilim Dalında Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

	Adı- Soyadı	İmza
Başkan	Prof. Dr. Mehmet Çağlar	
Üye	Prof. Dr. Gökmen Dağlı	
Üye	Prof. Dr. Behçet Öznacar	
Üye	Doç. Dr. Oytun Sözüdoğru	
Üye (Danışman)	Prof. Dr. Zehra Altınay Gazi	

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

16/12/2020

Prof. Dr. Fahriye ALTINAY AKSAL
Enstitüsü Müdürü

Etik İlkelerle Uygunluk Beyanı

Bu tezin içinde sunduğum verileri, bilgileri ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kurallar gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

Murat BAL

30/12/2020

Teşekkür

Hayatımın en güzel dört yılını geçirdiğim, öğrencisi olarak gurur duyduğum Yakındoğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Denetimi Ekonomisi ve Planlaması Anabilim dalında ‘‘ Öğrenen Liderlerin Davranış alanlarında Uyguladığı Çatışma ve Çözme Stratejilerinin Değerlendirilmesi’’ konusu çalışılmıştır.

Uzun ve yorucu bu süreçte araştırma konusunun belirlenmesi ve tez yazımı sürecinde her zaman yanımda olan tüm aşamalarda ve zorlukların aşılmasında yardımlarını esirgemeyen değerli tez danışmanım Prof.Dr. Zehra ALTINAY GAZİ’ye Eğitim bilimleri enstitüsü müdürü Prof.Dr Fahriye ALTINAY AKSAL’a teşekkürlerimi sunarım

Doktora eğitimim boyunca iletişimiyle, destekleriyle her zaman yanımda olan motivasyon kaynağı hocam Eğitim Yönetimi Denetimi Ekonomisi Ve Planlaması A.B.D Başkanı Prof.Dr. Gökmen Dağlı’ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma sırasında yardımlarını esirgemeyen tüm dostlarıma teşekkür ediyorum

Doktora eğitimi sürecinde bana desteklerini esirgemeyen her zaman yanımda olan Sevgili eşim Mutlu BAL’a Babam Kemal BAL ve Annem Fatma BAL’a kızlarım Elçin ve Aylin’e çok teşekkür ederim

Ayrıca araştırmanın oluşumuna ve sonuçlandırılmasına katkı koyan herkese teşekkür ederim.

Murat BAL

Özet

Öğrenen Liderlerin Yönetim Davranış Alanlarında Uyguladığı Çatışma ve Çözümleme Stratejilerinin Değerlendirilmesi

BAL, Murat

Doktora Tezi, Eğitim Yönetimi Denetimi Ekonomisi ve Planlaması Bilim Dalı

Tez Danışman: Prof. Dr. Zehra ALTINAY GAZİ

Aralık, 2020, 168 Sayfa

Bu Araştırmanın amacı, Milli eğitim bakanlığına bağlı ortaokullarda görev yapan Okul müdürlerinin, öğrenen liderlik özelliklerinin demografik değişkenlere dayalı olarak incelenmesi ve öğretmenlerin görüşlerine göre çatışma çözme stratejilerinin belirlenmesidir. Nitel ve nicel verilerin beraber kullanıldığı karma(mixed) araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada okul müdürlerinin öğrenen liderlik özelliklerini ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından ÖLÖ(Öğrenen Liderlik Ölçeği)uygulanmış, oluşturulan ölçek için kapsam geçerliliği, güvenirlik, yapı geçerliliği şeklinde analizlerle geçerlilik çalışması yapılmıştır. Ölçek toplam 29 soru ve 5 Alt boyuttan oluşmaktadır. 5’li likert sisteminin kullnıldığı ölçeğin cronbach Alpha değeri 0.844 olarak hesaplanmıştır. Araştırmanın nicel sonuçlarına göre öğrenen liderlik ölçeğinde cinsiyet, mezuniyet ve kıdem değişkenlerinde anlamlı farklılık görülmektedir. Alt boyutlar arası korelasyon katsayıları pozitif olarak ölçülmüştür. Araştırmanın nitel araştırmasında öğretmenler nicel araştırmaya destek olacak şekilde Yarı yapılandırılmış görüşme formunda belirtilen sorularla görüşleri alınmıştır. Araştırmanın nitel sonuçlarına göre okul müdürlerinin çatışmaları önlemede pozitif iklim oluşturma, empatik davranış, işbirliğinin takım çalışmasıyla gerçekleştirilmesi, değişim yönetiminde planlamanın yapılması paylaşılabacak vizyonun insani değerleri kapsamaması, sürekli öğrenmenin tüm örgüte yayılması çatışmaları önlemede önemli unsur olduğu ortaya çıkmıştır. Okul müdürlerinin en çok uyguladıkları çatışma çözme stratejisi; Tümlleştirme(Problem Çözme) olarak belirtilmiştir.

Anahtar Kelimeler:. liderlik, öğrenen liderlik, okul müdürü, öğretmen

Abstract

Evaluation of Conflict And Resolution Strategies Applied by Learned Leaders in Areas of Management

Bal, Murat

**PhD, Department of Educational Administration and Economics and Planning
Science**

Thesis Advisor: Prof. Dr. Zehra ALTINAY GAZİ

December, 2020, 168 pages

This study aims to examine the learning leadership characteristics of school principals working in secondary school affiliated with the Ministry of National Education based on demographic variables and to determine conflict resolution strategies according to the opinions of teachers. The mixed research method, in which quantitative data combined together, was applied. A validity study was conducted to estimate the learning leadership characteristics of school principals by analyzing the scope validity, reliability, and construct validity of the learner leadership scale. The scale consists of 29 questions and 5 sub-dimensions in total. 5-point Likert system was used and the Cronbach alpha value of the scale was calculated as 0,844. The quantitative results demonstrate a significant difference in the variables of gender, graduation, and seniority of the learner leadership scale. Correlation coefficients between sub-dimensions were measured positively. In the qualitative part of the study, teachers' opinions were appealed with the questions specified in the semi-structured interview form to support the quantitative part of the research. The qualitative results of the study reveal that school principals' creating a positive climate in preventing conflicts, being empathetic, conducting cooperation with teamwork, planning in change management, sharing visions that include human values, and the spread of continuous learning throughout the organization have emerged as important factors in preventing conflicts. The most commonly used conflicts resolution strategy by school principals was identified as integration(problem-solving).

Keywords: leadership learning learning leadership, school principal, teacher

İçindekiler

Onay.....	1
Etik İlkeler Uygunluk Beyanı	2
Teşekkür.....	3
Özet	4
Abstract	5
İçindekiler	6
Tablolar Listesi	10
Şekiller Listesi.....	12
Kısaltmalar.....	13

BÖLÜM I

Giriş.....	14
Problem Durumu.....	15
Problem Cümlesi.....	16
Alt Problemler.....	16
Araştırmanın Amacı	17
Araştırmanın Önemi.....	17
Sınırlılıklar	19
Tanımlar	19

BÖLÜM II

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	20
Liderlik.....	20
Liderlik Özellikleri.....	21
Liderlik yaklaşımları	22
Özellikler Teorisi	22
Davranışçı Liderlik Yaklaşımı	23
Ohio State Üniversitesi Çalışmaları	23
Michigan Üniversitesi Liderlik Çalışmaları.....	24
Blake And Mouton'un Yönetim Gözeneği Kuramı	24
Durumsal kuramlar (Sistem Kuramı).....	24

Fiedler'in Durumsallık Kuramı.....	25
Hersey ve Blanchard'ın Durumsallık Kuramı.....	26
Yol-Amaç Kuramı.....	27
Vroom ve Yettom'un Karar Verme Modeli.....	28
Reddin' İn Üç Boyutlu Liderlik Kuramı.....	29
Liderlikte Çağdaş Yaklaşımlar.....	30
Karizmatik Liderlik.....	30
Dönüşümcü (Transformasyonel) Liderlik.....	31
Kültürel Liderlik.....	32
Etkileşimci (Transaksiyonel) Liderlik Yaklaşımı	32
Süper Liderlik.....	33
Öğrenen Liderlik	34
Etik liderlik	34
Öğrenme.....	35
Öğrenmede Kuruma Düşen Görevler.....	35
Örgütsel Öğrenme	36
Örgütsel Öğrenmenin Kurumların Yeterlilikleri ve Önündeki Engeller.....	37
Öğrenen Örgüt.....	39
Öğrenen Örgütlerin Tarihsel Gelişimi	39
Öğrenen Örgütlerin Aşamaları.....	40
Öğrenen Örgütlerin Değerlendirilmesi	41
Öğrenen Örgüt ve Geleneksel Kurumların Karşılaştırılması	42
Öğrenen Örgütlerde Lider	43
Öğrenen Örgütlerde Kültür	44
Öğrenen Örgütlerde Personel.....	45
Öğrenen Örgüt Disiplinleri	46
Sistem Düşüncesi	46
Kişisel Hakimiyet.....	46
Paylaşılan Vizyonun Oluşturulması	47
Takım Halinde Öğrenme.....	48
Değişim – Eğitimde Yenileşme	48
Bilgi toplumu – İnsan – Eğitim Örgütleri	49
Öğrenen Okul.....	49

Öğrenen Okullarda Öğrenci	50
Öğrenen Okullarda Öğretmen	50
Öğrenen Okullarda Lider – Yönetim	50
Öğrenen Okullarda Örgütsel Öğrenme Mekanizmaları	51
Çatışma Kavramı.....	52
Çatışma Konusunda Kuramsal Yaklaşımlar	54
Davranışsal Yaklaşım.....	55
Modern Yaklaşım.....	55
Örgütlerde Çatışma Nedenleri.....	55
Örgütlerde Çatışmalara Sebep Olan Faktörler	56
Çatışmanın Bireylerden Kaynaklanan Nedenleri.....	56
Çatışmanın Amaçlardan Kaynaklanan Sebepleri;.....	57
Çatışmaların Yönetimden Kaynaklanan Sebepleri	57
Çatışma Türleri.....	59
Çatışmaya Taraf Olanlar Açısından Çatışma	60
Bireysel Çatışmalar(Kişi-İçi Çatışması)	60
Bireyler Arasında Yaşanan Çatışmalar	60
Bireyler ve Gruplararası Çatışmalar.....	60
Gruplar Arasında Çatışma.....	60
Örgütler Arasında Çatışmalar	61
Çatışmanın Niteliği İle İlgili Çatışma Türleri	61
Örgüt İçindeki Yerine Göre Çatışmalar	61
Çatışmanın Sonuçları	63
Çatışmanın Olumlu Sonuçları	63
Çatışmanın Olumsuz Sonuçları.....	64
Örgütsel Çatışma Yönetimi Kavramı.....	64
Uygun Strateji Seçimi	69
İlgili Araştırmalar.....	70
Yabancı Kaynaklar.....	76
Çatışma Stratejileri kaynaklar	78

BÖLÜM III

Yöntem.....	80
Araştırmanın Modeli	80
Çalışma Grubu	81
Araştırmanın Planı ve süreci	84
Evren ve Örneklem	85
Veri Toplama Araçları	85
Öğrenen Liderlik Ölçeği	85
Kapsam Geçerliliği analizi.....	85
Güvenirlilik Analizi.....	86
Madde Analizleri.....	86
Madde ayırtediciliği	86
Yapı Geçerliliği (Faktör Analizi).....	87
Ölçek ve alt faktörlerin adlarının belirlenmesi.....	91
Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	94
Kişisel Bilgi Formu	94
Verilerin Toplanması	94
Verilerin İstatiksel Çözümlemesi.....	95

BÖLÜM IV

Bulgular ve Yorumlar	97
----------------------------	----

BÖLÜM V

Tartışma	132
----------------	-----

BÖLÜM VI

Sonuç Ve Öneriler.....	140
Sonuç.....	140
Öneriler	141
Uygulamaya Yönelik Öneriler	141
Gelecekte Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler	142
Kaynakça.....	144

Tablolar Listesi

Tablo1 Ö.L.Ö'nün Değerlendirilmesi	41
Tablo 2 Öğrenen Örgütlerin ve Geleneksel KurumlarınKarşılaştırılması	43
Tablo 3 Çatışma Türleri	59
Tablo 4 Okul Yöneticilerinin Demografik Özellikleri	82
Tablo 5 Yarı Yapılandırılmış Gözlem Formuna katılan öğretmenleri demografik özellikleri	83
Tablo 6 ÖLÖ KMO and Bartlett's Değerleri	84
Tablo 7 ÖLÖ Faktör Analiz Sonuçları	88
Tablo 8 ÖLÖ Faktör analizi sonucu dönüştürülmüş bileşenler matrisi	88
Tablo9 ÖLÖ Ölçeği Değerleri	90
Tablo 10 ÖLÖ Yer Alan İfadelerin Faktör Yükleri	92
Tablo 11 ÖLÖ Okul yöneticileri ifadeleri puanları	93
Tablo 12 ÖLÖ Aldıkları Toplam puan Ortalamaları	97
Tablo 13 ÖLÖ Alınan Puanların Cinsiyet Değişkenine Yönelik T testi Sonuçları ...	99
Tablo 14 ÖLÖ Boyutunda Okul Yöneticilerine Yönelik yaş grupları ile ilgili Anova testi sonuçları	100
Tablo 15 T.Ç Alt boyutunda mezuniyet değişkenine bağlı kruskal Wallis H testi sonuçları	102
Tablo 16 D.Y Alt boyutunda mezuniyet değişkenine bağlı kruskal walls H testi sonuçları	104
Tablo 17 PV Alt boyutunda mezuniyet değişkenine bağlı kruskal Wallis H tsti....	105
Tablo 18 İletişim Alt boyutunda mezuniyet değişkenine bağlı Kruskal Walis H testi	106
Tablo 19 S.Ö Alt boyutunda mezuniyet değişkenine bağlı kruskal walis H testi...	107
Tablo20 ÖLÖ Alt boyutlarıyla okul müdürlerinin Yöneticlik süresine yönelik anova testi sonuçları	108
Tablo 21 ÖLÖ Kıdem değişkenine bağlı T.Ç arasında Anova sonuçları	109
Tablo 22 ÖLÖ Kıdem değişkenine bağlı D.Y arasında Anova sonuçlar	110
Tablo 23 ÖLÖ Kıdem değişkenine bağlı PV arsında Anova sonuçları	111
Tablo 24 ÖLÖ Kıdem değişkenine bağlı İletişim arasında anova sonuçları	112
Tablo 25 ÖLÖ Kıdem deışkeninine bağlı S.Ö arasında Anova sonuçları	113

Tablo 26 ÖLÖ Görev yapılan ilçe değişkenine bağlı anova tablsu	115
Tablo 27 ÖLÖ alt boyutlar arası pearson korelasyonu sonuçları.....	116
Tablo 28(Nitel) Öğretmen Görüşlerine göre Okul Müdürünün Rol ve sorumlulukları temalar.....	119
Tablo 29 Öğretmen Görüşlerine göre Okul Müdürünün İletişim Becerisi temalar .	122
Tablo 30ÖğretmenGörüşlerine göre Okul Müdürünün Çatışmasız Vizyon oluşturması temalar	124
Tablo 31 Öğretmen Görüşlerine göre Okul Müdürünün Değişimlere karşı oluşan çatışmaları çözümü temalar	125
Tablo 32 Öğretmen Görüşlerine göre Okul Müdürünün takım çalışmasını çatışmaların çözümünde kullanması Temalar.....	126
Tablo 33 Öğretmen Görüşlerine göre Okul müdürünün okulun sürekli öğrenen okul olması için gerekl şartlar Temalar.....	126
Tablo 34 Öğretmen Görüşlerine göre Okul müdürünün Yönetim tarzından Kaynaklanan Çatışmalar Temalar.....	127
Tablo 35 Öğretmen Görüşlerine göre Okul Müdürünün Uyguladığı Çatışma çözüme stratejisi Temalar.....	129

Şekiller Listesi

Şekil1: Durumsal Liderlik Teorisine Göre Etkili Liderlik Biçimleriyle İzleyenlerin Olgunluk Düzeyi Arasındaki İlişki ((Hersey ve Blanchard, 1981).	27
Şekil 2 : Görünüşte Etkililik (Ömür Gönülşen ve Sevim, 2005).	30
Şekil 3.Liderlikte Radar Grafiği (Lider radar Grafiği https://www.risusinternational.com/ 01.12.2020	35
Şekil 4 Okullarda Örgütsel Öğrenmenin Kavramsal Çerçevesi (Schecter,2008)	52

Kısaltmalar

MEB	:Milli Eğitim Bakanlığı
ÖLÖ	:Öğrenen Liderlik Ölçeği
TÇ	:Takım Çalışması
DY	:Değişim Yönetimi
PY	:Paylaşılan Vizyon
SÖ	:Sürekli Öğrenme
n	:Örneklem sayısı
$\bar{x}$	:Standar sapma
	:ortalama
t	:t testinin test istatistiği değeri
F	:Varyans analizinin test istatistiği değeri
r	:Korelasyon katsayısı
p	:Test istatistiği değerinin anlamlılığı
Min	:Minimum değer
Max	:Maksimum değer

BÖLÜM I

Giriş

Bireyler kendi gereksinim ve beklentilerini karşılayabilmek için bir gruba ihtiyaç duymakta olup, beraber yaşama eğilimindedirler. Bu sebeple insanların gruplar halinde yaşamakta olan sosyal canlılar oldukları ve grubu yönetecek kendilerine yol gösterecek amaçlarına ulaştıracak liderlere gereksinim duymaktadırlar. “Belirli amaçlara yönelen grupların hedeflere doğru yönlendirilmesi de ayrı bir beceri ve ikna yeteneğini gerektirmektedir” (Eren, 2005: 443).

Liderlik, yaşamakta olduğumuz dünyanın büyülu sözcüklerden biri olarak, üzerinde çok sayıda araştırma yapılan yönetsel bir kavramdır. Yönetim bilimi, eğitim bilimi, sosyoloji, psikoloji, biyoloji gibi birçok bilim dalı, liderliğı kendi perspektiflerinden tanımlamaktadır. Liderliğı ilişkin tanımlar döneme ve içinde bulunulan koşullarda hakim olan teorik eğilime göre dahi değışim gösterebilmektedir. Liderlik, “sezgisel ve analitik düşünceyi tümüyle kullanarak yaratıcı olmaktır” veya “insanları, belli bir amacı gerçekleştirmek için uzmanlık, empati gibi aktif, önemli ve birbiriyle bütünlesen davranışlar sergileyerek etkilemektir” gibi literatürde tanımlar yapılmıştır” (Aksu ve Balcı, 2009). Bunun yanı sıra, liderlik “amaç, kültür, strateji, temel kimlikler ve kritik süreçler gibi örgütü var eden akılcı ve iyi düşünülmüş eylemleri yönetmek, geleceğı yaratmak ve ekip kurmaktır” şeklinde bütün süreçleri değıerlendiren çeşitli tanımlar da yapılmıştır (Göka, 2009:15).

(Akat ve arkadaşları,2002)’na göre liderlerin, yaratıcı ve yenilikçi olmasının yanı sıra, gerçekçi olması da gerekmektedir. Gerçekçi olmayan amaçlar ve yanıltıcı ilgi gösterileri örgüt içerisinde güveni zedelemekte, moral düzeyini düşürmektedir. liderin tutum ve davranışlarıve astları üzerinde ne gibi etkiler bıraktığı önemli bir noktadır. ‘’Bir liderin karakteri, huyu, güçlü ve zayıf eğilimleri, beceri ve yetenekleri için kendisi hakkında yargılara varması, bundan sonra atacağı adımlarda kendisine yararlı olur’’ (Seyfikli, 2007: 8).

Günümüz dünyasında, tüm gelişme ve yeniliklerin temelinde bilgi unsurunun önemi ilk sırada yer almaktadır. Bilgi temelli yeniliklerin tüm dünyayı dolayısıyla organizasyonları ilerleyen zamanlarda daha fazla etkileyeceğinin çok açık olması nedeniyle bulunduğumuz çağı ‘’bilgi çağı’’ adı verilmektedir. Örgütlerin ya da kurumların bu yaşanan değışimlerin sonucu ortaya çıkan durumlara uyum sağlaması,

bu süreçte yaşanan olumsuzluklara karşı çözüm yolu bulması, varlıklarının devamı için temel şart olarak görülmektedir. “Çünkü örgütler hayatta kalabilmek için yeni yollar öğrenmek zorundadırlar” (Jones, 2001). Örgütlerin ve kurumların bu değişim çabalarını başarıyla sürdürebilmeleri için, değişim şartlarına uygun bilgi temelli uygulamaları oluşturmaları gerekmektedir. Bilgi ve öğrenmeye dayalı değişimlerin nitelikli, verimli olması öğrenen organizasyon kültürüne sahip olma ve öğrenen liderlik yetenek süreçlerinin sağlıklı sergilenmesine bağlıdır.

Öğrenen örgüt yapısı liderlik anlayışı olarak yeni bir yaklaşımı gerekli kılmaktadır. Gelenekselci liderlik yaklaşımına göre liderlerin etkin olmasını sağlayan kabiliyet ve tutumların değişimleri kapsamaması, amaca uygun vizyonunun olmaması örgüt gelişimini olumsuz yönde etkiler. “Bu tür örgütlerde liderin, okul örgütünde ise müdürün rolünün en önemli boyutlarından birisi okulun misyon ve vizyonunu ortaya koymak olmalıdır” (Töremen, 2011: 34).

Eğitim kurumları insan faktörünün ön planda olduğu bir örgüt yapısı içeriğinde olduğundan çatışmaların yaşanması ve buna bağlı olarak problemlerin meydana gelmesi doğal bir durumdur. Çatışmaların varlığı örgüt içerisinde sebepleri ne olursa olsun kırılmalıkların ve örgüt yapısını bozucu durumların oluşmasına zemin hazırlamaktadır. Yaşanan Çatışmaların doğal bir durum olarak görüldüğü ve bu çatışmalara uygun stratejilerin geliştirildiği, problemlerin çözümünde işbirliğinin yapıldığı örgütlerde çatışma durumu öğrenme fırsatı olarak değerlendirilmektedir. Öğrenen lider, yaşanan çatışmalara bağlı olarak herkes tarafından kabul edilen bir vizyon oluşturarak örgütün yol haritasını belirler. Bu vizyonda belirtilen yol haritası geçmiş öğrenme deneyimlerini ve gelecekte yaşanabilecek problemleri kapsamaktadır. Örgüt iletişiminin oluşturulan takımlarla sağlanması, problem çözümünde hızlı karar alma ve işbirliği ile sorunların çözümünü noktasında sürekli öğrenmeyi destekleyen, yaşanan belirsizlikler ve değişimlerin meydana getirdiği olumsuzluklara karşı yeni bir sistemin oluşturulmasında öğrenen lider davranışları önem kazanmaktadır.

Problem Durumu

İnsanın sosyal bir varlık olması nedeniyle kişisel gereksinimlerini tek başına karşılayamayacağı durumlarda diğer insanlarla eşgüdümsel beraberliği ve ortak amaçları örgüt kavramının oluşmasını sağlar. Bu sayede zorunlu ama problemlerin çözümü noktasında sürekli iletişim oluşur. (Türk,1999)’e göre zorunlu olarak kurulan

bu iletişim bireylerin örgütlenmesini ve toplumda çeşitli fonksiyonları karşılayan örgütlerin oluşmasını sağlamaktadır. Örgütlerde insan kaynaklarına bağlı olarak örgüt amaçlarının oluşturulması, kuralların oluşturulması yönetimin sorumluluğundadır. Yönetimin işleyişinde lider olmak, amaçlara ulaşmada en önemli faktördür. Klasik yönetim anlayışında örgütler sadece kendi yapacağı işe odaklanan örgütün dışında meydana gelen değişimlere kapalı, örgütün vizyon değerlerini tüm çalışanları ile paylaşmayan ve sürekli öğrenmenin önemine inanmayan örgütler olarak görülmektedir. bu klasik yönetim anlayışı örgütlerde ki insanların bireysel yada gruplar arasında çatışma yaşamasına sebebiyet vermekte, örgüt tüm enerjisini bu tarzda problemleri çözmekle uğraşmaktadır. Öğrenen liderlik kavramı öncelikle kurumsal bir vizyonun örgüt içerisinde paylaşılması ile başlar ve bu vizyona bağlı olarak stratejik planlar oluşturulur bu planlarda geçmiş ve gelecek unsurlar belirlenir. Planların uygulanmasında okul yönetimi ile beraber oluşturulan takımlar ön plandadır. Öğrenen liderler, Sürekli öğrenen, değişimlere ve belirsizliklere karşı oluşan çatışmaları bir fırsat olarak gören, iletişimi çok güçlü liderlerdir. Liderlik ile ilgili literatüre bakıldığında, çok çeşitli liderlik stilleri ve özellikleri yer alırken öğrenen liderlik ile ilgili olarak yayınlanmış tez ve makaleler sınırlı sayıdadır. Daha çok öğrenen örgüt lideri ya da öğrenme koçu şeklinde ifade edilen bu liderlik kavramı Avrupa’da (learning leaders) şeklinde ifade edilerek yüzlerce makale ve teze konu olmaktadır. Bu araştırma ile öğrenen liderlik konusunda ilgili literatüre katkı sağlanması ve Öğrenen liderlik kavramı alt yapısının ülkemizde oluşturulması okul yöneticilerinin bu sistemde yetiştirilmesine kaynaklık etmesi amaçlanmıştır.

Problem Cümlesi

Araştırmanın temel problem cümlesi “Öğrenen Liderlerin yönetim davranış alanlarında uyguladığı çatışma ve çözümleme stratejilerinin değerlendirilmesi” şeklindedir. Ayrıca araştırmaya ilişkin alt problemler aşağıdaki gibidir.

Alt Problemler

1. Okul yöneticilerinin öğrenen liderlik özellikleri açısından okul yöneticilerinin öğrenen liderlik alt boyutlarına göre anlamlı farklılık var mıdır?
2. Okul yöneticilerinin cinsiyetleri ile öğrenen liderlik özellikleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

3. Okul yöneticilerinin yaşları ile öğrenen liderlik özellikleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?
4. Okul yöneticilerinin mezuniyetleri ile öğrenen liderlik arasında anlamlı farklılık var mıdır?
5. Okul yöneticilerinin yöneticilik süresi ile öğrenen liderlik arasında anlamlı farklılık var mıdır?
6. Okul yöneticilerinin mesleki kıdemi ile öğrenen liderlik arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
7. Okul müdürlerinin görev yapılan ilçe ile öğrenen liderlik arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
8. Öğrenen Liderlik alt boyutları arasında nasıl bir ilişki vardır?
9. Okul yöneticilerinin Çatışma çözme stratejisi nasıldır?

Araştırmanın Amacı

Bu Araştırmanın amacı, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Kayseri ili merkez ilçelerinde yer alan Ortaokullarda görev yapan okul müdürlerinin, cinsiyet, yaş, kıdem, öğrenim durumu, yöneticilik süresi, görev yaptıkları ilçe değişkenlerine göre öğrenen liderlik özellikleri gösterip göstermemelerinin belirlenerek, bu değişkenlere bağlı olarak oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile öğretmen görüşlerine göre okul müdürünün öğrenen liderlik davranışlarına bağlı olarak öğrenen lider çatışma çözme stratejisi modeli oluşturmaktır. okul müdürünün vizyonu, iletişim biçimi, çatışma çözme stratejisi uygulama yöntemlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın Önemi

Araştırmanın iki temel boyutu bulunmaktadır. Bunlar nitel ve nicel boyutlardır. Nicel boyutta okul müdürlerinin öğrenen liderlik özellikleri belirlenmesi ve bu özelliklere bağlı olarak öğretmen görüşlerine göre yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilerek öğrenen liderlerin çatışma çözme stratejisi modeli oluşturulmaya çalışılmıştır.

Yök tez’de Öğrenen liderlik konu başlığında yazılan iki yüksek lisans tezi ve bir uzmanlık tezi bulunmaktadır. Avrupa ve Amerika’da öğrenen lider (learning leader) adı altında tezler, araştırma makaleleri çok fazla üretilirken hatta ABD’de bazı okulların öğrenen lider öğretmen ve yöneticilerle ilgili özelde çalışmalar yapıldığı web üzerinde paylaşımlarından anlaşılmaktadır. Ülkemizde öğrenen liderlik

konusunda çok fazla araştırmanın yapılmadığı görülmektedir. Öğrenen liderlik ölçek geliştirme ile ilgili olarak (Dağlı,2010) tarafından geliştirilen bir ölçek çalışması yapılmıştır. Yapılan araştırmaların azlığı ve ilgili literatür hazırlanmasında öğrenen örgütlerde lider başlıklı tez ve makaleler incelenmiş ve araştırma tamamlanmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunda yarı yapılandırılmış sorular yardımıyla yüz yüze görüşleri alınan öğretmenler okul müdürlerinin öğrenen lider davranış tarzlarının nasıl olması ve çatışmaların çözümünde nasıl bir strateji geliştirmeleri konusunda fikir vermişlerdir. Bu araştırmayla Öğrenen liderlik kavramının temel dayanağı olan beraber paylaşılan bir vizyonla değişim yönetimi ile oluşturulan takım çalışmalarıyla iletişimin ön planda olduğu sürekli öğrenen okul sistemi oluşturarak ülkemize ve ilgili literatüre katkı yapmak araştırmanın en önemli nedenini oluşturmaktadır.

Araştırma verilerinin gerçekçi olması veri kaybının önlenmesine dikkat edilmiştir. Spss22 ve nitel çalışmalar için maxoda 10 kullanılmıştır. Okul yönetimi, eğitim yönetimi sistemi içerisinde önemli basamaklardan biridir. Eğitimin bilgi yanında gerçekleştirdiği en önemli sinerji, insan hayatında bir davranış unsuru yaratmasıdır. Günümüz dünyasında yaşanan hızlı değişimler bilginin kullanılmasında ve okulların gelişiminde okul yöneticilerine önemli sorumluluklar yüklemiştir. (Basım ve Şeşen 2008)’e göre günümüzdeki idareciler, mesleki anlamda öğretmenlerin yaptığı gibi, öğrenmeye dair yeteneklerini geliştirerek, değişmekte ve yenilenmekte olan çevre ile uyumu sağlamak gerektiğinin farkındalığıyla davranmaktadırlar. Öğrenen örgüt kavramının içerisinde rol ve sorumlulukları ile bilgiye yön veren okul yöneticilerinin yaşadıkları en önemli problemlerden biri de okullarında yaşadıkları çatışmalardır. Bu çatışmalara karşı en önemli mücadelenin öğrenen lider davranışının sergilenmesi önem arz etmektedir.

Araştırma sonucu elde edilen bulgular ve sonuçların;

1. Ortaokullarda görev yapan okul müdürlerinin öğrenen liderlik davranışı ortaya konulmasında
2. Ortaokullarda yaşanan çatışmalara karşı öğrenen liderlik sisteminin ön plana alınmasına
3. Öğrenen lider çatışma yönetim stratejisinin tüm okullarda yaygınlaştırılması

4. Okul yöneticilerinin gerçekçi vizyonlarla oluşturduğu problem çözen takımlar ve iletişimin ön planda olduğu pozitif iklim kültürünün sağlanmasında yapılan araştırmanın katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sınırlılıklar

Bu Araştırma MEB ilköğretim genel müdürlüklerine bağlı Kayseri merkez ilçeleri Kocasinan, Melikgazi ve Talas ilçelerinde yer alan ortaokullarda görev yapan okul müdürleri ve yöneticiler ile öğretmenleri kapsamaktadır.

Tanımlar

Lider: Liderlik gereksinimlerin anlaşılabilmesi, üzerinde fikir birliğinin sağlanması ve etkili şekilde faaliyete geçirilmesi için çalışanları etkileme süreci olup, bununla birlikte paylaşılan hedeflere ulaşmada, bireysel ve kollektif çabaların tümünü içermektedir (Yukl,2002)

Örgüt: Örgüt; iş bölümü yapılarak bir otorite ve sorumluluk hiyerarşisi içerisinde, ortak bir amacın gerçekleştirilmesi için bir grup insanın faaliyetlerinin ussal eşgüdümü olarak tanımlanabilir (Schein,1978).

Öğrenen Örgüt: İş görenlerin öğrenmesini kolaylaştıran, sürekli olarak bütün üyelerinin öğrendiği bir örgütsel yapı olarak tanımlanabilir(Çelik,2008)

Öğrenen Lider: Örgüt içerisinde paylaşılan vizyon kurallarını belirleyerek takım çalışmasını ön planda tutan örgütün pozitif iklim sağlayıcısı iletişim ve değişim ajanı

BÖLÜM II

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Liderlik

Liderlik kavramı insanların bireysel yaşam unsurlarından topluluk halinde yaşama geçişi ile başlayan bir olgudur. Liderlik, tarihsel süreç içerisinde değerlendirildiğinde çok eski dönemlerden beri önemini koruyan bir kavram olsa da liderlik ile ilgili çalışmaların son yüzyıl içerisinde yapıldığı görülmektedir. Liderliğin kavramlaştırılmasında ve tanımlanmasında tam bir uzlaşmanın olduğunu söylemek mümkün değildir. Bu durumun oluşmasında insanların liderliğe bakış açılarının birbirlerinden farklı olarak algılanması yatmaktadır.

“Belirli amaçlara yönelmiş insan kümelerinin hedefleri doğrultusunda yönelmesi başkaca bir beceri yeteneği ve ikna kabiliyetini içerir”(Avcı &Topaloğlu, 2009) Bu konu doğrultusunda önderlik ile liderlik; belirli kümelerdeki insanları belirli amaçlar çevresinde toplayabilme, amaçları gerçekleştirebilmek için aksiyona teşvik edebilme bilgisi ve yeteneklerinin tümüdür” (Aslan, 2013). Liderliğin dilimizde karşılığı İngilizceden “ To Lead” kelimesinden gelmektedir. Bu tanım “insanlara yol göstermek bir yere götürmek” anlamını taşımaktadır. Liderlik ve önderlik kavramı yaşadığımız dönemde yönetim bilimi alanında çok önemli araştırmaların yapıldığı ve yeni liderlik alanlarının oluşması bakımından önemli bir durumdur.

Liderlik alanında gerçekleştirilen çalışmalar sonucunda farklı ve çeşitli liderlik tanımları ortaya konulduğu görülmektedir. Bu tanımların en fazla araştırmanın yapıldığı 20. yy içerisinde olduğu ve 350’den fazla liderlik tanımı ortaya konulduğu görülmektedir (Coşar, 2011)

Lider, örgüt çalışanlarını belirli bir amaç ve ilkeler doğrultusunda birleştirici etkiye sahip karakterlerdir. liderin hedeflenen amaçlarda başarılı olmasında davranışları, güvenilir olması, liyakat sahibi olması gibi etmenlerde yer almaktadır. Başka bir ifade ile lider, bir grup bireyin kendi bireysel ve grup hedeflerini gerçekleştirebilmek için onun isteği, talimat ve emirleri doğrultusunda davrandıkları, takip ettikleri kişilerdir(Koçel, 2011, s.569).Yapılan tanımlarda görüldüğü gibi liderler; bir örgütte çalışanları örgütün hedefleri doğrultusunda birlikte tutan, yön veren, hareket ettiren ve diğer yönetici veya çalışanlardan farklı olan niteliklere sahip

olanlardır. Genel olarak farklı iki açıdan Liderliğin tanımlanması yapılmıştır. Bir tanesi liderliği süreç yönünden dığeriyse nitelik yönünden tanımlanır. ‘‘Süreç olarak lider, örgüttekilerin etkinliklerini örgüt hedeflerine yönlendirerek, düzen açısındaki kişi olarak; nitelik olaraksa, liderin grup içındekilerinin başarılı olarak etkileye bileyen karakteristik nitelikte olması diye tanımlanmaktadır’’ (Koçel, 2011).

Liderlik Özellikleri

Örgüt ve gruplar arasında kimin lider olacağına öncelikle lideri izleyenler karar vermektedir. İnsanları belirli bir amaç ve hedef doğrultusunda ikna eden inandıran liderler, farklı vasıflarıyla örgüt içerisinde yer alan kişilerden ayrılmaktadır.

‘‘Çalışmaların birkaçında, bir önderde olması gerekli görülen vasıflar; özgün olma, eminlik, cesaretlilik, yaratıcılık ve yönetim kabiliyeti, strateji oluşturma, değişimi takip edebilme, yenilikten yana olma, vizyon öngörüsü, iletişim seviyesi, organizasyona bağlılığı, risk ölçümü yapabilme ve karizma şeklinde söylenebilir’’(Hbr’s 10 Must Reads. Leaders, 2013). Liderlerin davranış özelliklerini temel alan bazı araştırmalarda liderin; ‘kararlı, yaratıcı, dürüst, tutarlı, karmaşık sorunları çözeabilen, ileriye gören ve iletişimi kuvvetli kişilik yapısında oldukları görölmektedir.

ABD’de yapılan bir deneyde etkin liderlik için başarma gereği, kararlılık, kendine güven, zekâ, inisiyatif kullanma vasfı önem arz ettiğı ortaya çıkmıştır(Hbr’s 10 Must Reads. Leaders, 2013). Farklı bir etkinlikte ise bir liderin; mizah anlayışına vakıf, çalışanlarıyla ilgilenen, başarıyı takdir eden, pozitif düşünen ve kriterlerin kurallardan daha elzem olduğunu düşünen insan karakteri olarak betimlenmiştir(Aslan, 2013). Sürekli değişen paradigmalara bağlı olarak, Liderlerin örgütlerin başarısı için yeni metotlar oluşturma, değişimlere ve yeniliklere karşı sürekli öğrenmeyi ön plana alma, iletişimin kurumun bütününde sağlanması şeklinde ifade edilmesinin yanında;

- Organizasyon içerisinde bulunan çalışanları tanıma
- Çalışanlar arasında görev ve sorumlulukların belirlenmesi
- Örgütün amaçları konusunda ısrarlı ve kesin bir duruşun sergilenmesi
- Bütün çalışanlar tarafından kolayca erişilebilir ve empatik eğilimi ön plana alması

- Gayeleri, amaçları ve kriterleri belirlemelidir.
- lider kriz ortamlarında ve belirsizliklerin örgütün iklimini ve motivasyonunu bozucu durumlarda sabırlı ve güçlü bir duruş sergilemeyi bilmelidir.
- Doğru ve çabuk kararlar alabilme yeteneğine sahip olmalıdır
- Lider iletişimde dinlemeyi bilmeli örgüt içerisinde çalışanlar arasında meydana gelebilecek çatışmaları önceden fark edip önlemler almalıdır.
- Örgüt içerisinde denetim süreçlerini uygulamalı ve eleştirel bir bakış açısı ile konuları tetkik etmelidir

Liderlik yaklaşımları

Liderlik ile ilgili kavramların daha iyi bir şekilde anlaşılabilmesi için yapılan araştırmalar farklı liderlik teorilerinin ortaya çıkmasını sağlamıştır. 1900-1950 yılları içerisinde liderlik adına yapılan ilk yaklaşım özellikler yaklaşımıdır. Araştırmalarda, gücün merkezileşmesi ve kontrolü gibi konuların ele alındığı görülür. Bazı grupların lider olarak benimsenmesinin ve grubun yönetilmesinin sebepleri, bireyin sahip olduğu vasıflar olarak inanılır (Koçel, 2011) .Özellikler yaklaşımında liderin duygusal, sosyal, entelektüel vasıflarla beraber fiziksel vasıflarının ön planda olduğu Fiziksel bakımdan; yaş, boy, fiziksel olgunluk belirtileri, kilo, yakışıklılık ve sağlık durumu gibi vasıflar ön planda tutulmuştur(Hbr's 10 Must Reads. Leaders, 2013). özellikler teorisinin liderlik kavramını tam anlamıyla açıklamadığı düşüncesiyle liderin davranışlarının daha önemli olduğunu belirten araştırmalar yapılmıştır. Lider davranışı sonrası yapılan araştırmalar sonrası durumsal liderlik ile ilgili çalışmalar yapılmaktadır.

Özellikler Teorisi

Liderlik kuramlarını ile ilgili yapılan ilk çalışmalar özellikler teorisi ile ilgilidir. Küçük yaşlarda edinilen birtakım özellikler ile kişilerin özelliklerine bağlı olarak doğuştan gelen kabiliyetlerinin liderlik hakkında etkili olduğuna dayanan bir görüştür (Tengilimoğlu, 2005). Yapılan araştırmalar neticesinde güzel konuşma kararlılık, ileriye görebilme,insiyatif alabilme, olgunluk,ırk, cinsiyet üstün zeka, analiz yapabilme yeteneği, iyi bir iletişimci olma şeklinde lider özellikleri belirlenmiştir. Bu yaklaşımda; liderleri anlamak adına yeterli olmadığı yapılan araştırmalarla ortaya koyulmuştur. Yapılan araştırmalarda özellikler teorisinde

belirtilen özellikleri taşımayan etkin liderlerin olabildiğinde görülmesi bu görüşün yetersiz kaldığının göstergesi olmuştur.

Özellikler kuramının liderlik kavramını açıklamada yetersiz olduğu savunan araştırmacılar lider davranışının önemini belirten araştırmalar yapmışlardır.

Davranışçı Liderlik Yaklaşımı

Özellikler kuramının liderlik kavramını açıklamada yetersiz olduğunu görüşünü belirten araştırmalar 1950'li yılların sonlarına doğru yapılmaya başlanmıştır. Bu yaklaşım liderlerin özelliklerinden ziyade izleyicilerine karşı gösterdiği davranışlar üzerinde durmaktadır. Lider etkinlikleri davranışsal yaklaşımda belirlenmiş kriterlere göre belirlenebilmektedir. Bu kriterler, liderin yetki devri kullanıp kullanmaması, örgüt içi haberleşme şekli, kontrol ve planlama fonksiyonlarını nasıl yerine getirdiği hedefleri belirleme şekli vb. kriterlerdir (Stoner and Freeman, 1992).

Yetki devredip etmemesi, liderin grup üyeleri ile iletişim şekli, amaçları belirleme şekli ve kontrol ve planlama şekli vb. gibi davranışlar liderlerin faaliyetlerini belirleyen temel etkenler arasındadır. Yapılan araştırmalar sonuç olarak farklı liderlerin tarzlarının öne sürülmesini ve bu tarzların ortaya çıkardığı etkileri tartışmayı neden olmuştur. Likert Sistem 4 Modeli, McGregor'un X ve Y Teorisi, Blake and Mouton'un Yönetim Tarzı Matriksi, University of Michigan Liderlik Çalışmaları ve Ohio State Üniversitesi Liderlik Çalışmaları gerçekleştirilmiş davranışsal yaklaşım araştırmaları arasındadır (Çelik, 2011).

Ohio State Üniversitesi Çalışmaları

II.Dünya savaşı sonrası 1945 yılında liderlik rolleriyle ilgili olarak yapılan araştırmalar sonrası liderin rolünü etkileyen 1800 boyut belirlenmiştir. Ohio eyalet üniversitesine bağlı çalışan iş araştırmaları bürosu iş birliğiyle başlatılmış araştırmaların sonucuyla geliştirilmiştir. Liderlik davranışı iki bağımsız boyutta yapılan analizler sonucunda toplanmıştır (Stoner and Freeman, 1992).

Belirli boyutlar; göreve dönük kavrama ve insan ilişkilerine dönük anlayış olarak belirtilmiştir. Organizasyon çalışanları ve lider arasında karşılıklı güven, arkadaşlık, sıcak insan ilişkileri, saygıya dönük anlayışın belirleyicileri olarak belirlenmiştir.

İkinci dünya savaşının sonlarına doğru Ohio state üniversitesinde liderlerin bir eylem anında nasıl bir davranış ortaya koyduklarını belirlemek amacıyla ‘‘lider davranışını belirleme anketi oluşturmuşlardır.

Michigan Üniversitesi Liderlik Çalışmaları

Örgüt çalışanlarının verimliliği ve örgüt üyelerinin iş tatminlerine etki eden faktörler Michigan Üniversitesinde gerçekleştirilen araştırma ile belirlenmiştir. (Stoner and Freeman, 1992). İş tatminini etkileyen faktörler verimlilik, personel devir hızı, maliyet, devamsızlık, motivasyon ve yakınmalar gibi değişkenlere bağlı olarak araştırmalar yapılmıştır. Yapılan araştırmalara bağlı olarak liderlerin işe yönelik davranışları ile kişiye yönelik davranış davranış biçimlerini iki sınıfa ayrılmıştır. Bu sınıflandırmaya göre lider, birey odaklı davranış gösteriyor ise gösterdiği grubun verimliliklerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Yani işe yönelik davranışları sergileyen liderlerin gruplarının düşük verime sahip olduğu görülmüştür Michigan üniversitesi liderlik araştırmalarında elde edilen en önemli sonuç sadece üretime önem vermenin örgütün başarısında etkin olmayacağını, işgören(çalışan) lerin örgüt amaçlarının uygulanmasında ruhuna, duygularına hükmeden liderlerin daha başarılı olacağı inancıdır..

Blake And Mouton’un Yönetim Gözeneği Kuramı

Yönetici davranışları üstünde Jane Mouton ve Robert Blake’ in Teksas üniversitesinde yaptıkları çalışmalar sonunda yönetsel ızgara adı verilen bir metot ortaya konulmuştur. Bu metodun temelinde iki boyut bulunmaktadır.Birincisi yönetici davranışlarında insana dönüklüktür. İkincisi ise üretime dönüklük olarak belirlenmiştir. ‘‘Belirlenen ızgarada konumlandırılmış yöneticilerin üretimdeki uzaklıkları yöneticilerin durumunu gösterme ve üretime ve insan dönük yaklaşımla ilerleyen yöneticiler iyi yöneticiler olarak görülmesi bu matrisin sonucunda görülmekte olup bu modelde iş ortamının rahat olması verimliliğin temel şartı olarak kabul edilmektedir (Zel, 2001). Örgüt verimliliğinden çok kişiler arasındaki ilişkilerin örgütün gelişimine daha fazla katkı sunduğu görülmektedir.

Durumsal kuramlar (Sistem Kuramı)

Durumsallık yaklaşımına göre örgüt yapısı; biçimleşme, bürokratikleşme, hiyerarşi, standartlaşma, uzmanlaşma (bölümlendirme) ve merkezileşme gibi farklı kavramlarla tartışılmaktadır. sistem kuramı ile ilgili yapılan çalışmalarda teknoloji,

büyüklik, strateji ve çevre konularının üzerinde durulmuştur. ‘Stalker ve Burns tarafından çevre merkezli çalışmaların ilki gerçekleştirilmiş ve buna bağlı olarak iki çeşit örgüt yapısı ortaya çıkmıştır. Belirlenmiş bir hiyerarşik sisteme sahip mekanik örgüt yapısını istikrarlı çevrelerde net biçimde tanımlanmış vazifeler, yüksek uzmanlaşma ve merkezileşmeler etkilemişlerdir (Aslan, 2013).

Durumsallık kuramına göre liderler davranışlarını değişen şartlara göre ayarlamalıdır. Tek bir yaklaşımın tercih edilmesi bütün koşullar için gerekli olmayabilmektedir. Otokratik biçimler daha hızlı karar almak amacıyla gerçekleştirilir ve daha kuralcı özelliğe sahiptir. Bu biçim yapılacak işlerin daha hızlı olmasını sağlar ancak çalışanlar ile yönetim arasında sıkıntılar meydana gelecektir. Demokratik biçimde ise daha esnek bir yapının varlığı yönetimle çalışanlar arasında fikir birliğinin sağlanmasında önemlidir ancak, kararlar konusunda deneyimleri ve uzmanlıkları olmaması problem oluşmasına neden olacaktır.

Fiedler’in Durumsallık Kuramı

En iyi olarak tanımlanabilecek tek bir liderlik çeşidi bulunmadığı için en etkili lider, liderlik anlayışını mevcut durumlara göre uygulayabilen liderdir.”Bu sebeple, hangi davranışın hangi durumlarda uygun olabileceği ortaya konulması durumsal liderlik kuramlarının temel düşünce yapısıdır”(Bakan, 2004).

Üç esas boyutta her bir durum ayrı ayrı değerlendirilmiştir

- Fiedler’e göre lider çalıştığı grubun çevre şartlarından etkilenmekte olup, grupta bulunan çalışanların isteklerini ve ihtiyaçlarını bilmeli davranışlarını bu koşullara göre dizayn etmelidir.
- Çalışanlar ve lider arasında iyi bir etkileşim ve pozitif ilişki olmasında çalışanların lideri kabul etmesi için gerekli bir süreçtir.
- İşin yapısı, elde bulunan işin hakkında çalışanların ne ölçüde net tanımlamalara, akış sürecine ve kurallara sahip oldukları ile alakalıdır.

üç sebepten ötürü Fiedlerin modeli önemlidir:

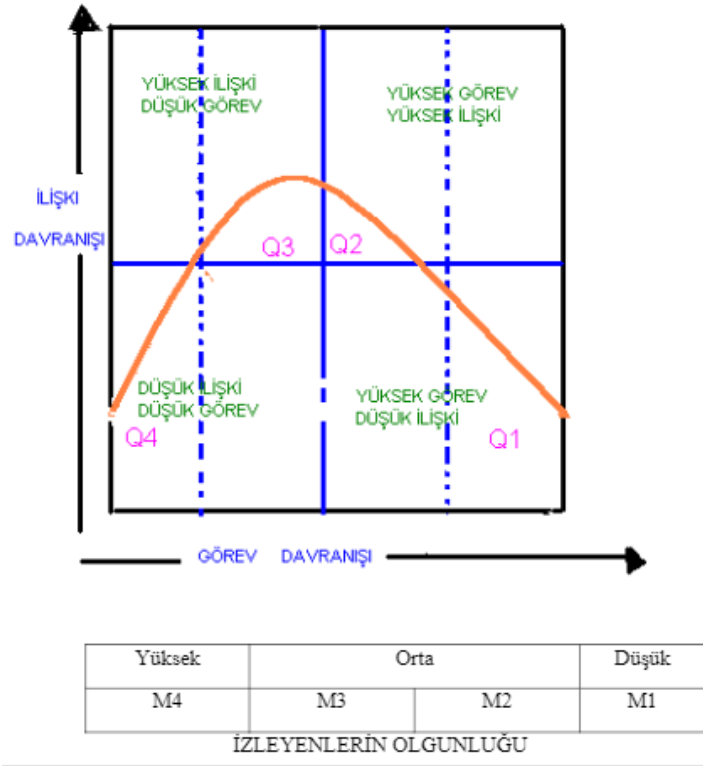
- Liderler için en iyi liderlik tarzının olmadığını, yaşanan duruma ve şartlara göre liderlik tarzının şekillendiği vurgulanmaktadır.
- Liderin Örgüt amaçlarına yönelik ayrıntılarıyla belirlenmiş iş planlamasının olması yönetsel gücünü artırmaktadır.

- Liderin yönetimsel gücünü makam gücü belirlemekte olup ödüllendirme, cezalandırma gibi yetkileri kullanma gücüne sahip olması makam gücünü arttırırken, liderin başkaları tarafından yönlendiriliyor olması makam gücünün azlığına neden olmaktadır (Stoner and Freeman, 1992).

Hersey ve Blanchard'ın Durumsallık Kuramı

(Ken Blanchard ve Paul Hersey 1981) tarafınca bu kuram geliştirilmiştir. Bu kurama göre takipçilerin liderlerinden bekledikleri tutumlar farklılık gösterebilmektedir. Yani kendine güven düzeyi ve eğitimsel düzeyi düşük olan takipçilerin liderinden görmek istedikleri davranışla tersi durumdaki; iyi eğitilmiş, yetenekli ve kendilerine güvenen takipçilerin liderinden görmek istedikleri davranışlar çeşitlilik göstere bilmektedir. Buna dayalı olarak iki çeşit temel davranış boyutu bulunur. Bu boyutlar;

- İlişki boyutu; üyeler ve liderin kendisiyle arasında kişisel ilişkilerin olduğu boyutlara sahip liderlik tarzıdır. Başka bir boyut çalışanların olgunluk düzeyidir, liderlerin davranışları takipçilerinin olgunlaşma seviyesine bağlı olarak değişim göstermektedir
- Görev boyutu; takipçi olanların rolleri ve bu rollerini ne şekilde yerine getirebileceklerinin belirlendiği liderlik tarzıdır(Hersey ve Blanchard, 1981).



Şekil 1: Durumsal Liderlik Teorisine Göre Etkili Liderlik Biçimleriyle İzleyenlerin Olgunluk Düzeyi Arasındaki İlişki (Hersey ve Blanchard, 1981).

Yol-Amaç Kuramı

1970 senesinde yayımlanan liderlik davranışlarına dair Martin G. Evans'ın makalesinde, Ohio Üniversitesinde yapılan çalışmalarında liderin yol-amaç kapsamındaki algıları, yapıyı harekete geçirme ve anlayışını; beklentiler ve araçlar olarak yorumlamaktadır. Yol-amaç teorisine göre liderin görevi, verimliliği ve iş tatminini artırmaya yönelik olarak takipçilerine karşı yürüttüğü rehberlik, eğitme, yönlendirme, destek verme ve ödüllendirme etkinlikleridir (Stinson ve Johnson, 1975, s.242-243). Mitchell ve House'un ileri attığı dört farklı lider davranışı aşağıdaki gibidir: (Çolak, 2015, s.52-53).

- **Katılımcı Liderlik:** Liderler herhangi bir kararı almadan önce takipçilerine sorup, onların görüşlerini dikkate aldığı, karar ve planlama aşamasında onların faal olarak görev almaları konusunda teşvik edicidir.
- **Destekleyici Liderlik:** Takipçilerinin mutluluğuna önem verip onlarla yakın ilişkiler kurar ve takipçilerin gereksinimlerini ön planda tutar.
- **Yönlendirici Liderlik:** İş hakkında öneri ve açıklamalar yapar, işlerin koordinasyonunu sağlayıp kurallarını belirler.

- Başarı Merkezli Liderlik: Sonuçlara odaklanarak hedefleri belirlemek, performansı ve başarıyı artırmak ve ölçüm tutumlarını belirten liderlik stilidir.

Yol-amaç kuramında liderin çalıştığı astların kişilik özellikleri ve çevresel baskılar ve talepler kuramın değişkenlerini oluşturmaktadır. Bu kuramın liderlik kavramına getirdiği en önemli kazanımlar;

- Liderler çalışanlarına ödüller vererek örgüt içerisinde verimliliğin artışına sebep olabilirler
- Liderin çalışanların iş bölümünün belirlenmesinde zayıf ölçütlerin oluşmasında lider çalışanlarına amaçları açıklama ve çalışanlarını eğitmek ve onlara yardım etme rolünü üstlenir. bu durum örgüt içerisinde belirsizliklerin ortadan kalkmasını sağlayarak, örgüt içerisinde motivasyonun artmasını sağlayacaktır.
- lider örgüt içerisinde oluşan stabil (durağan) durumu engelleyici davranış göstermesi amacı olmalıdır.

Vroom ve Yetton'un Karar Verme Modeli

Bu model ilk olarak Philip Yetton ve Victor Vroom ikilisi tarafından geliştirilmiştir (Vroom, V, H & Yetton, P, W. 1973). Modelin uygulama aşaması Arthur G. Jago ve Vroom tarafınca oluşturulmuştur. Bu modelde liderin karar verme davranışı üstünde durulmuş olup, liderin karar verirken belirli bir özgür alanı olması gerekliliği sağlıklı örgüt yapısı açısından önemi belirtilmiştir çünkü alınan her kararın sonuçlarından astlar daha fazla etkilenmektedir. takipçiler ve liderlerinin ilişkilerinden meydana gelen liderlik tutumları değerlendirilmiştir Karar Ağacı Kuramında göre beş tür liderlik biçimi bulunmaktadır. Bunlar; (Victor ve Arthur, 2007, s.66).

- Otokratik1 (AI); liderler kararlar verirken bilgi düzeylerini değerlendirip kararlarını takipçilerine danışmayarak alırlar.
- Otokratik2 (AII); liderler takipçilerinden bilgiyi alırlar ama kararları yine de kendileri vermektedir.

- Danışman1 (CI); lider her problemi takipçilerle teker teker paylaşarak hepsinin fikir ve görüşlerini alırlar. Fakat, son kararları yine kendileri vermektedir.
- Danışman2 (CII); takipçilerle grup şeklinde toplanıp problemi paylaşmakta, öneri ve görüşlerini alıp en son karar verme yetkisini kendinde tutmaktadır.
- Grup1 (GI); lider problemleri takipçileri ile paylaşır, onların düşüncelerini alır ve problemleri ortak olarak alınan kararlarla çözmektedir.

bir astın karar verme sürecinden etkilenmesi durumunda yapılması gereken tarz ile ilgili olarak;

- Yetki devreden (DI); liderler problemleri takipçilerine devredip buna bağlı olarak onların çözüm fikirlerini kabul eder ve destekler.
- Grup2 (GII); takipçileri ile grup halinde problemleri paylaşır ve yine grup şeklinde bir sonuca bağlanır (Wagner ve Hollenbeck, 1998).

Reddin' İn Üç Boyutlu Liderlik Kuramı

“Yönetim Tarzı Değerlendirme Ölçeği” adında 64 soruluk bir testi William J. Reddin yaptığı bir araştırmada hazırlayıp uygulamıştır. Eski kuramlardaki ilişki ve görev boyutuna bu kuramla yönetsel etkililik boyutunu ek yapmıştır.

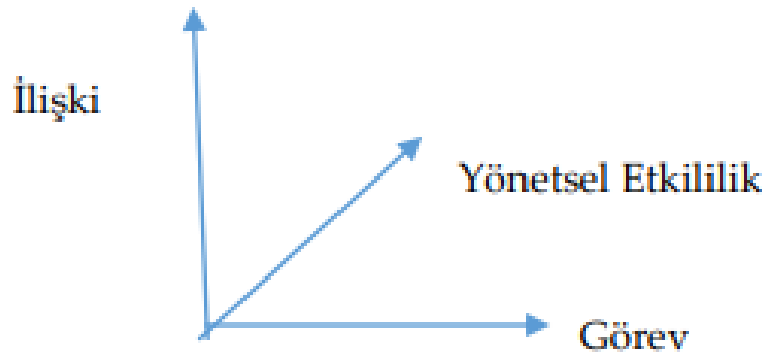
Reddin bu boyutlar ile alakalı olarak dört esas liderlik tarzı belirlemiştir. Bu tarzların içerisinde; durumun gerektirdiğine göre liderlikleri etkili veya etkisiz liderlik şeklinde sınıflandırmıştır. Reddin' in belirlediği liderlik tarzları aşağıdaki gibidir (Luthans, 1977, s.451).

- Bütünleşmiş lider (yüksek ilişki-yüksek görev); katılımcılığı benimseyip, ekip çalışmalarına önem vermekte, problemlerin temeline inerek yapılan hatalı durumlardan dersler almaktadırlar.
- Kendini adanmış liderler (düşük ilişki-yüksek görev); takipçilerini otoritesi altında tutma ve hükmetme çabasıdadır. Çatışmalarda bastırma ve hatalarda cezalandırma yöntemlerini seçer. Emir verirken çoğunlukla sözlü bir şekilde emir verip, takım çalışmalarında yönlendirici ve aktiftir.
- Kopuk liderler (düşük ilişki-düşük görev); prosedürlere ve kurallara karşı çok

katıdır, hataları düzeltmek için çabalar. İlişki seviyesi düşük olmasından kaynaklı olarak yapılacak işleri yazılı bir biçimde bildirip ve örgütte çıkabilecek muhtemel çatışmalardan kaçınma yolunu tercih eder.

- İlgili lider (yüksek ilişki-düşük görev); takipçilerini ilişki kurmaya önem verir ve onları oldukları gibi kabul eder. Meydana gelebilecek düşünce uyuşmazlıklarında uzlaştırıcı olmaya çalışır ve anlayış gösterir (Luthans, 1977, s.451).

Etkililik, bireysel etkililik ve görünüşe göre etkililik olmak üzere ikiye ayrılmaktadır Görünüşte etkililikte sürekli olarak çalışma ortamında görünme gibi davranışları sergilenir. bu biçimde her zaman başarıyı elde etmek pek mümkün değildir. Diğer taraftan takipçiler ve liderleriyle daha samimi ilişkiler içinde olmak anlamında olan bireysel etkililik liderin başarılı olmasını sağlayıcı etkiye sahiptir. Bu sebeple örgüt içerisinde liderin başarılı olmasında bu iki tarz etkililiğin bir arada olması şarttır.



Şekil 2: Görünüşte Etkililik (Ömür Gönülşen ve Sevim, 2005: 93)

Liderlikte Çağdaş Yaklaşımlar

Karizmatik Liderlik

Karizma kavramı liderlikle beraber düşünüldüğünde olağanüstü özelliklere sahip liderleri tasvir etmek için kullanılmaktadır. Karizma kavramının kutsallığı tanrı tarafından kişilere vakfedilmiş bir durum olarak insanlarca algılanmıştır.

Karizmatik liderlik dönüştürücü liderliğin temel boyutunu oluşturur. Takipçilerine problemlerin üstesinden gelebilmeleri için liderlerine inanmalarının sağlanmasıdır. Zorlukları başarabilmeleri için kendilerine güvenmelerini telkin eden lider karizmatik liderdir (Vuran, 2019).

Liderin karizmasını meydana getiren temel unsurlar duyarlı olma, saygı, sevgi, bağlılık, vefalı olma, iyi bir iletişimci olma takipçileri üzerinde derin etkisi olan liderlerdir.

Bu karizma, lidere şartsız itaat etmeyi ve lidere güvenmeyi sağlayan esrarengiz bir çekme kuvvetini ifade eder.

Dönüştürücü (Transformasyonel) Liderlik

ABD’de 1978 yılında Mc Gregor Burns tarafından ortaya çıkmış ve yaygınlaşmıştır. Dönüştürücü liderliğin temeli, takipçilerle liderlerin aralarındaki ilişkileri tam anlamıyla değiştirmesidir.

Transformasyonel liderler;

- Hareketlerine yön vererek kuruluş içindeki diğer insanların değerlerini ve kendi değerlerini belirlerler; bu şekilde bilinçli ve ortak bir eylem ve davranış tarzı geliştirirler.
 - Başkalarını gerçekten yetkilendirip, özle ilgilenirler
 - Gücü yaygınlaştırıp, dağıtırlar.
 - Bütün faydalar önemserler; hissedarlar, müşteriler, toplum satıcılar... vb.
- Dönüştürücü liderleri meydana getiren dört davranış unsuru
- Karizma: Takipçiler liderin karizmasıyla birlikte, liderleri ile özdeşleşirler.
 - Entelektüel Teşvik: yaratıcı problem çözücülükte takipçilere görev vermek.
 - Esin: Beklentilerini yüksek tuttıklarını ifade etmek.
 - Bireysel ilgi: Takipçilerin yaptıkları iş takdir edilmeli, desteklendiklerini hissetmelidirler (Bolat, 2008).

Çalışan personelin yenilikçi ve yaratıcı yönleri dönüştürücü liderlikte üzerinde durulurken, rutin etkinliklerin etkileşimli liderlikte daha verimli ve etkin yapılması amaçlanmaktadır. Dönüştürücü liderler örgüt içinde yenilenmeyi ve değişimi gerçekleştirebilen kişiler olarak ifade edilmektedir. Bu liderler takipçilerinin ihtiyaçlarını, yargılarını ve inançlarını değiştirebilen kişilerdir. Dönüştürücü Liderler uzun soluklu vizyonlar belirler ve bu vizyonların planlamasını sisteme entegre

ederek takipçileri ile paylaşırlar. Dönüşümcü liderlikte sistem değiştirilemez değildir sistem zaman ve şartlara göre lider tarafından yeniden dizayn edilir.

Kültürel Liderlik

Örgütsel kültürü geliştirmeyi ve kurmayı amaçlayan bir liderlik şeklidir. Örneğin; kültürel bir lider olarak okul yöneticilerinin vazifesi, paylaşılmış olan bir okul kültürünün meydana getirilmesidir. Başta okul yöneticileri ve eğitimciler toplumsal anlamda değişimi sağlayan sosyal insanlardır. ‘‘Bunu göz önünde bulundurduğumuzda; kültürümüze ait negatif değerleri okul dışında ve içinde etkin bir kültürel liderlik rolü ile değiştirme vazifesi liderlerden beklenmektedir(Yıldırım, 2018).

Etkileşimci (Transaksiyonel) Liderlik Yaklaşımı

Örgütsel hedeflere ulaşmada yüksek performans elde edilmesinde, takipçilerin motive edilmesine yönelik metodları içeren bir liderlik tarzı olarak görülmektedir. Takipçiler, liderin tutum ve davranışlarından amaç ve hedeflere ne derece ulaşıldığını algılayabilmektedirler şöyle ki lider hedefe ulaşıldığında ödüllendirme gücünü kullanacak, ancak hedefe ulaşılmadığında cezalandırma yöntemini uygulayacaktır.

- Geçmiş ve geleneklere daha bağımlıdır
- Başarımların etkin bir biçimde devam edilmesine yoğunluk verirler
- Yetkilerini, personellerini mükafatlandırmayı, daha fazla çaba göstermeleri için statü ve para verme biçiminde kullanırlar
- Personellerin görev ve rollerine ilişkin davranışlarını belirleyip, onları amaçlanmış örgütsel hedeflere doğru motive eder veya yönlendirirler
- İzleyicilerin yaraşır görülen hareketlerini ödüllendirip, yaraşır olmayanları ise cezalandırırlar
- İzleyicilerin diğer grup üyeleriyle birlikte sorunları çözme ve önceden tanımlanan vazifelerini yapma konusunda yönlendirirler
- Bütün dikkatlerini şikayetler, başarısızlıklarla ve hatalarla uğraşma üstünde yoğunlaştırırlar (Aslan, 2013).

Vizyonel Liderlik

Yeni bir bakış açısıyla geleceğe bakabilen liderlere vizyoner lider denilmektedir.

Yönetim içinde yenileşme kapsamında yapılan araştırmalar iki çeşit liderlik metodu esasına dayanır. İlki, yöneticinin açık bir vizyonu geliştirmede başarılı olabilmesi için yönetici güçlü bir vizyon modeline sahiptir. Örgütün gelecek açısından çalışmalarının ödüllendirilmesi, vizyonu ile tutarlılık göstermektedir. Bu modele göre vizyoner liderler, örgütün gelecek planlarını yaparken öngörüyü temel alır. İkincisi ise, örgütlerin zayıf bir vizyon modelinden faydalanmasından kaynaklı problemler yaşamasıdır.

Örgütün tüm seviyelerindeki değişim gereksinimi, çoğunlukla güç kullanımına dayalı ve tekrarlanan mesajlardan oluşmaktadır. Çözüm için getirilen görüşleri yönetici kendi seçer ve manalı kılmaya çalışırlar. Bu model ile örgütsel ortamlarda başarı gerçekleşmez. Çünkü yine bu modele bağlı olarak örgütler temelde nasıl bir örgüt olacaklarını bilmemektedirler (Bridge, 2003).

Süper Liderlik

Süper liderlik yaklaşımı kişilerin kendi potansiyellerini geliştirmesi bakımından büyük önem içermektedir. Süper liderlik yaklaşımında kişinin devamlı olarak kendisini geliştirebilmesi ve buna bağlı olarak kendi kendilerinin liderleri olunabileceğini savunam bir kuramdır. İnsanın kendisini odak noktası olarak alması ve en etkin liderliğin başkalarının ardından gitmenin yanı sıra kişinin kendi emaresinden gitmesi ile gerçekleşeceğini kabul görmüş süper liderlik kuramı, liderlik alanında paradigmatik bir dönüşüm meydana getirmiştir

Süper liderlik süreci toplamda yedi süreçte oluşmaktadır, bunlar:

- Kendi hedef setini güçlendirme.
- Kendi kendine liderlik modeli kurma
- Kendi kendine lider olma
- Ceza ve ödül ile kendi kendine liderliği geliştirme
- . Kendi kendine liderlik kültürünü oluşturma
- Olumlu düşünce örnekleri oluşturma.
- Grup çalışması yolu ile kendi kendine liderliği geliştirme aşamalarıdır.(Hbr's 10 Must Reads. 2013).

Öğrenen Liderlik

Yüksek teknolojilerin çoğalması, sahip olunan bilgi birikimlerinin kısa zamanda geçerli olmaması ve bilgi; geleceğin liderlerini devamlı olarak öğrenmeye zorlar. Öğrenen örgütsel modele uyumlu tutumlar gösteren liderler öğrenen liderdir. Ve bu liderler öğrenen örgütleri meydana getirmeye çabalarlar. Takım halinde öğrenmeye imkan sağlanması, güçlü takımlar kurma ile değişimlere ve problemlere karşı mücadele edilmesi, iletişim kaynaklarının örgütün tüm yapısı içerisinde kullanılması sürecini yöneten liderlerdir.

Moral Liderlik

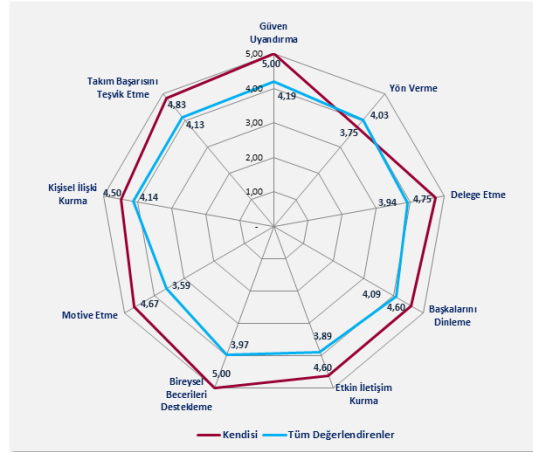
İnsanları yönlendirmeye dayalı olup, ahlaki ilkeleri benimseyen bir liderlik şeklidir. İş ahlakını oluşturan liderler moral liderlerdir. Moral lider, personellerin iş ahlakıyla alakalı ilkelerden sapmalarını engeller. Moral liderler, iş ahlakı ilkelerini kurum kültürüne yerleştirirler (Yıldırım, 2018).

Etik liderlik

Etik liderlik çift yönlü bir liderlik türüdür. İlk olarak Etik liderler, çoğunlukla etik yaklaşıma yakın kişilerin yaptığı gibi etik aksiyon ve kararlar alırlar. İkincisi ise, lider oldukları izleyicilere de etik yönden uygun şekilde davranış gereklilikleridir(Cameron, 2016).

Etik liderlik, görünmeyen ve görünen etik yönünden de 2'ye ayrılırlar. Görünür yönde, liderlerin izleyicilerine tutumları, nasıl davrandığı ve kullandıkları kelimelerle hareket ve tutumları yer almaktadır. Görünmeyen yönde ise, liderlerin karakteri, düşünceleri, karar verme süreçleri, prensipleri ve değerleri yer almaktadır.

- Etik liderler insanları doğru olan eylemlerle yönlendirirler
- Etik liderler çalıştıkları kurumların işleyişinde etik değerlerin savunuculuğunu yapar ve örnek olur
- Etik liderlerin vizyonlarını etik değerler oluşturur.



Şekil 3: Liderlikte Radar Grafiği

Öğrenme

Öğrenme kavramı, insan yaşamının her aşamasını kapsayan davranış değişikliğine bağlı olarak dünyayı algılama biçimidir. Öğrenme bilgi sahibi olma yanında insanların duygularını biçimlendirmesinde ve farkındalıklarının oluşmasında kişiye rehberlik etmektedir. Öğrenme süreci içerisinde elde edilen bilginin davranışlara yansması insan olma bilincinin oluşmasını sağlamaktadır. Davranışta öğrenme sonucunda oluşan değişimleri, olgunlaşmanın tesirinden ve süresiz fizyolojik değişimlerden ayrılması aşamasına ‘Organizmanın içerisinde var olan kabiliyetlerin kendiliğinden gelişimine ve ulaşabileceği düzeye ulaşma durumuna ‘olgunlaşma’ denilmektedir(Töremen, 2001). Olgunlaşma organizmanın potansiyel olarak güçlü hale gelmesi anlamına gelmektedir.

Öğrenme etkin bir süreci kapsar ve yaşantılar ile öğrenilir. Öğrenme kavramı insanın şahsi tepkileri, yeterlikleri ve yaşantıları çerçevesinde bağlı bulunduğu kültüre ayak uydurma tarzını oluşturan tavır geliştirmesi durumudur.

Öğrenmede Kuruma Düşen Görevler

Günümüz bilgi toplumunda öğrenmenin işlerlik sağlanmasında örgütlere ve kurumlara çok büyük sorumluluk düşmektedir. örgüt içerisinde öğrenmenin sağlanmasında çalışanların öğrenme şartlarının oluşturulması ve öğrenmeyi destekleyici davranışların kurumda sinerjinin oluşmasının sağlanması ve en önemlisi öğrenme ile kaynakların kurumlarda kolay ulaşılabilirliğinin sağlanması kurumun görevleri arasındadır. (Braham,1998)’ a göre örgütün öğrenen kurum olarak oluşturulmasında gereken şartlar

- **Öğrenme Zamanının belirlenmesi:** çalışanlara sürekli öğrenme imkanlarının sağlanmasına yönelik aktivite zamanlarının ayrılmasının sağlanması
- **Öğrenmede kurum kültürü ve değerlerini oluşturma :** Öğrenmenin bir statü kaynağı değil insanın kendisini geliştirmesinin öneminin kurumda sağlanması gereklidir.
- **Öğrenme için mekan oluşturulması :** insanların gruplar halinde öğrenmesinin sağlanması için kurumda uygun alanlar oluşturulmalı
- **Öğrenmeden kaynaklı Hataların Dikkate Alınması:** hataların varlığı da bir öğrenme metodu olarak belirlenmelidir. önemli olan kavram hatalara verilen tepkilerdir.
- **İleriye dönük öğrenmenin oluşturulması:** geriye dönük öğrenme unsurları yaşanan olumsuzluklardan öğrenmeyi ihtiva ettiğinden bütün öğrenme planlaması ileriye dönük olmalıdır.
- **çalışanların öğrenme konusunda ödüllendirme süreci:** Çalışanların kurum içerisinde öğrenme süreçlerinin takip edilmesine bağlı olarak ödüllendirilmesi kurumda motivasyon sağlayıcı bir etki oluşturacaktır.

Örgütsel Öğrenme

Örgüt kavramı belirli amaçlar doğrultusunda istenilen nihai hedefe ulaşma arzusu ile kurulmuş sistemler bütünüdür. örgütler ve buna dayalı organizasyonların artık modern dünyada öneminin artmasına bağlı olarak insanlar bu organizasyonların içerisinde daha çok yer aldıkları görülmektedir. sivil toplum örgütleri, okullar, “Örgütleri “toplanma biçimi” şeklinde gören Gurvitch ise, farklı gruplardan ayırt edici vasıflara sahip olmakta olduğu göstermektedir Gurvitch’e göre, örgütler önceden belirlenen bir plan dahilinde saptanan ortak davranış örüntüleri sonucu oluşmaktadır. Belirlenmiş bir temaya göre düzenlenen, belirlenen özler üzerinde düşünülmüştür, tasarlanan ve merkezi bir şekle uydurulan modellerdir”(Çelebi, 1983). Örgütler, standart kalıplarla, rutin hale gelen hükümlerle işleyiş sağlarlar.buna göre örgütler, belirli hedeflerle yola çıkmış grubun , karşılıklı olarak güven ve işbirliğine dayalı inavasyonla müşterek amaçlara uygun çabalarını kapsayan sistemler bütünüdür.

Öğrenen örgüt kavramı, örgütün tüm paydaşlarıyla işbirliği halinde sürekli öğrenme durumuna denir. Öğrenen örgütler bütün çalışanlarının öğrenme sürecini yakından takip ederek ve onları motive ederek öğrenmelerini sağlamaktadır. Öğrenen örgütlerle ilgili olarak; Bilinçli bir şekilde örgütsel öğrenmeyi en üst seviyeye çıkaracak yapı ve stratejiye göre tasarlayan sisteme örgütsel öğrenme denir(dodgson,1993). Örgüt içerisinde öğrenme kavramının oluşması öncelikle bireysel öğrenmenin gerçekleşmesine bağlı olarak gerçekleşmektedir. Bireylerin, alışkanlıkları, bilişsel becerileri, düşünce yapısı öğrenmeyi etkileyen faktörlerdir. bireysel anlamda öğrenme, örgütsel öğrenme kavramına göre etkisi daha sınılıdır bunun nedeni örgütsel öğrenmede tüm üyelerin işbirliği ve bilgi birikimi sayesinde bir sistem oluşarak örgütsel hafızanın oluşması sağlanır. bireylerin kendi amaç ve hedeflerine ulaşmak için nasıl bir örgüt yapısı içerisinde bulunuyorlar ise örgütlerde hedeflerine ulaşmak maksadıyla bireyleri Örgütsel öğrenmede konusunda kullanabilmektedir. takım halinde öğrenme kavramı ile ilgili olarak (Wang ve Lien,2010) Grublar arası öğrenmenin önemli olduğunu belirterek, örgüt içerisinde birden fazla grubun olabileceğini ve bu grupların kontrol edilmesi ve anlaşılmasına çalışılması gerekliliğini belirtmiştir. Takım çalışması içerisinde yer alan bireyler arasında en önemli moral kaynağı, beraber hareket etmeleri ve işbirliği halinde öğrenmelerine bağlı olarak problem çözümünde karşılıklı duydukları başarıma gücüdür. Takım çalışması ile öncelikle örgüt içerisinde diyalog başlar. bu diyaloglar birlikte düşünüşün alt yapısını meydana getirmektedir. Takımların birlikte hareketi sonrasında üretken ve öğrenme anlamında köprü kuran bir öğrenme anlayışı ortaya çıkmaktadır. takım çalışmasının planlama sürecinde örgütün vizyonu ve değerlerine göre çalışmalar oluşturulur. Eğitim çalışmaları öğrenmenin doğasına ve ilkelerine uygun olmalıdır. Öğrenme sürecinin iyi bilinmesini iş görenlerin güdülenmesinin anlaşılabilmesini sağlamaktadır. Davranış biçimlendirme; istenen davranışların sağlanabilmesi için öğrenme kuramlarındaki ilkelerin uygulanması çalışanların değerlendirilmesi ve ödüllendirilmesidir(Töremen, 2001).

Örgütsel Öğrenmenin Kurumların Yeterlilikleri ve Önündeki Engeller

Örgütsel öğrenme ile ilgili yapılan araştırmalara göre örgütlerde, örgütsel öğrenmenin önündeki engellerin ve güçlüklerin birbirlerine benzer şekilde olduğu görülmektedir. Örgütlerde meydana gelen öğrenmeye dayalı engellerin belirlenmesinde (Yücel,2007) ‘ e göre örgüt içerisinde sorunların kabullenilmemesi,

değişimlerin farkedilmemesi, sadece kendi görevine odaklanma ve bilginin paylaşılmaması olarak belirtirken (Diker,2007)‘ye göre ise sorunun kabullenilmemesi, ders almama, yetki devrininden kaçınılması, sistemin anlaşılabilmesi, bilginin üretilmesini engelleme şeklinde olduğu belirtilmiştir. (Banoğlu,2009), (Töremen,2001), (Yıldız,2011) yaptıkları araştırmalarda örgütsel öğrenme engelleri ile ilgili ulaşılan sonuçlar (Senge,1997) yılında açıkladığı sonuçlara benzer nitelikler taşımaktadır. Senge’nin Örgütsel öğrenme engellerini yedi alt başlık altında topladığı bilinmektedir. Bu başlıklar aşağıdaki bölümlerde yer almaktadır (Özden,2000),(Watkins ve Marsick 1997).

•Pozisyonum neyse ben oyum: Örgütlerin içinde çalışan bireylerin örgütün amaç ve hedeflerinden çok kendi pozisyonlarına yoğunlaşmaları, örgütün tamamı ile ilgili bir sorun olduğunda sorumluluk almamaları yada umursamamaları durumudur.Bu durumun sonucunda herkesin sadece kendi işi ile uğraşması organizasyonda işbirliğinin azalmasına ve bireysel çıkarların oluşmasına neden olmaktadır.

•Düşman dışarıda: Örgüt içerisinde meydana gelen sorunların nedeninin dışarıdan kaynaklandığını düşünmedir.Bu durum örgüt içerisinde öz eleştiri yada hatalardan öğrenme kavramını da engellemektedir.

Sorumluluk üstlenme kuruntusu: örgüt içerisinde yöneticiler sıkıntılı bir durumla karşılaştıklarında sorumluluğun üstlenilmesinin gerekli olduğunun, zor sorunları örgüt içerisinde bunalıma düşmeden çözmek gerektiği belirtilirken örgüt için bir şeyler yapmak için birilerini beklemenin gereksiz olduğudur Bu bağlamda yanlış olmayan bireyi bulma arayışı, sistem üstündeki sorgulamanın önüne geçebilmektedir.

- Olaylara takılıp kalma: insanların düşünmesi sürecinde kısa dönemli olaylar ağır basıyorsa, organizasyonda üretici bir öğrenme gerçekleşmez ve sürdürülemez. Olayların üzerine yoğunlaştığımız zaman problem meydana gelmeden önce tahmin etme şansımız oluşacaktır
- Haşlanmış kurbağa meselesi: Kurguya istinaden kaynaklı bir kaba atılmış kurbağa tepkisel şekilde kabın içindeki sudan dışarı kaçmaktadır. Fakat aynı kurbağa ilk önce soğuk sulu kaba bırakıldıktan sonra suyun sıcaklık seviyesi yavaşça arttırılırsa suyun içerisinde durmaya devam ettiği gözlemlenir. Sıcak yavaş yavaş atıldığında kurbağa sersemleyecek ve tepkisiz kalacak haşlanmayı bekleyecektir Özetlenecek olursak asıl vurgulanan olgu örgütlerin

birden değişimlere olan tepkiyi ortaya çıkardıkları fakat yavaş ve yayılmış bir süreçte değişimleri kabullenmekte zorluk çektikleri sonucudur.

- Deneyimden öğrenme avunması: en güçlü öğrenme doğrudan tecrübelerimiz sayesinde öğrenmedir. Örgütlerde alınan en kritik kararların yıllara ya da on yıllara yayılan sistemin tümünü etkileyen sonuçları bulunmaktadır. Bu sebepten örgütteki bireyler alınan karar neticesinde meydana gelen tecrübelerden öğrenilecek oranda uzun vadeli şekilde olguları ele almazlar
- Yönetici ekip miti: Örgütsel yapılarda bazen değişik vasıfları olan örgüt çalışanları toplanarak birbirleriyle uyum içerisinde engelleri aşmaları beklenebilir. bir örgütsel yapının öğrenen olması için ilk etapta karşılaştığı engellerin örgütün tamamı için tespit edilmesi ve bu öğrenme güçlüklerinin örgütte oluşturabileceğı negatif sonuçlara bir an önce engel olunması önem arz etmektedir. ‘‘Buna göre, esas amaçları toplumun eğitim etkinliklerinin gerçekleştirilmesi olan okulların öğrenen örgüt yeterliliğine sahip olmaları da beklenilmektedir’’ (Yıldız, 2011). Okullarda da aynı öteki örgüt yapılarında olduğu gibi örgütsel öğrenme manilerinin saptanması büyük önem arz etmektedir.

Öğrenen Örgüt

Öğrenen Örgütlerin Tarihsel Gelişimi

Peter Senge tarafından 1990 yılında yayınlanan, öğrenen örgüt yapısını kendi oluşturduğu 5 disiplin kavramı ile açıkladığı(the fifth dicipline) kitabı ile literatüre kaynaklık etmiştir. Senge öncesinde ticari kurumlar kendi bünyelerinde örgütsel öğrenme ile ilgili çalışmalar yapsalarda, yapılan çalışmalar sınırlı sayıda gerçekleşmiştir. Birbirleri içinde çok fazla kullanılmasından ‘öğrenen örgüt’ ve ‘örgütsel öğrenme’ nin bağlantılı yapıları ve benzerlikleri arasındaki farklılaşma büyük önem arz etmektedir Öğrenen örgüt ve örgütsel öğrenme kavramlarının arasındaki farklılıkları araştıran Örttenblad çalışmalarında örgütsel öğrenmenin örgütteki öğrenmeyle alakalı eylem ve süreçler olduğunu, öğrenen örgütünse tek başına bir örgüt formu olarak ifade etmiştir (Rousseau, 1990). Tekrar çalışmalarında örgütsel öğrenme kavramını eski ve yeni olmak üzere iki kavrama ayırmış ve buna bağılı olarak bunların her iki kavramında bir süreç olarak kabul edilmesi gerektiğini, yeni örgütsel öğrenmenin sosyal varlık olarak bireyler tarafınca kolektif bir öğrenme

anlamına geldiğini halbuki eski örgütsel öğrenmenin örgütlerin bir parçası olarak kişilerin öğrenmesini ifade ettiğini belirtmiştir (Rousseau, 1990). Örgütsel öğrenme kavramı örgütün gelişimi için önemli bir durum olması yanında örgütsel öğrenme ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında teorik çalışmaların yoğun olarak yapıldığı ancak deneysel çalışmaların yetersiz olduğu görülmektedir.

Öğrenen Örgütlerin Aşamaları

Örgütsel yapının öğrenen örgüt yapısına dönüşmesi aniden oluşan bir durum olmadığı gibi belirli evreleri içerisinde barındırmaktadır. öğrenen örgütler ile ilgili yapılan bazı araştırmalar, öğrenen örgüt kavramının rekabet unsurlarının bir aracı olarak görürken, yapılan diğer araştırmalarda ise öğrenmenin en son evresinin öğrenen örgütler olduğudur. Öğrenme, örgütün gelişiminde yarar sağladığı gibi, bireylerin gelişiminde sürekli devinim sağlaması, iletişimin ön plana alınması, işbirliğini varlığı, örgüt içerisinde pozitif iklim ortamının oluşmasını sağlayacaktır. Bu bağlamda öğrenen örgüt son evreyi anlatmaktadır. Öğrenen örgüte göre bir örgütsel yapının öğrenme faaliyeti içerisinde bulunması örgüt çalışanlarının çevresiyle kurduğu ilişki ve ilişki durumuyla alakalıdır (Tierney, 1997)' e göre öğrenen örgüt yapısının gelişiminde şu aşamalar görülmektedir;

- Örgütlerin çalışanları ve çalışanlarıyla ilişkilerinin birinci biçimi “bilen örgüt”tür
- Rasyonalite ve en iyi yaklaşımı, bilen örgütün özelliklerindendir. Bilen örgütü, “anlayan örgüt” takip etmiştir.
- Anlayan örgüt, en iyi yönden bakamayan, şartlara ve bireysel anlayışlar ile değer yargılarına göre çeşitli iyilerin olabildiğini savunan bir örgüt türüdür. Anlayan örgüt evresini takip eden örgütler, “düşünen örgüt” türüdür.
- Düşünen örgüt evresinde örgütlerin aksayan ve problem olarak görülen kısımlarının yönetim teknikleri sayesinde çözüme ulaştırılmasıdır.

Örgüt etkinliklerinin herhangi bir açıdan aksaklık var ise, örgüt bunu düzelterip, bir kez daha tekrar meydana gelmesini engelleyecek önlemleri almakta, bu sebepten geçerli sistemleri ve modelleri geliştirmektedir (Gizir, 2003).

Örgütsel öğrenmede Son evre olan “öğrenen örgüt”ler öğrenmeyi tüm paydaşlarına öneren, personellerini sürekli öğrenme metodları ile geliştirmeyi odak noktası haline getiren, yapıcı diyalogu ve açık iletişim öne süren bir örgüttür. Bu tarz örgütler hem bilgiyi yaratma, bulma, transfer etme ve özümsemeye hem de bu ilhamı ve bilgiyi kararlarına, davranışlara ve ürünlere aktarmada kabiliyetli olan örgütsel yapılardır (Koçel, 2007).

Öğrenen Örgütlerin Değerlendirilmesi

Öğrenen örgütler insanlar ilişkilerde temel kaynak işbirliğidir. öncelikle örgüt içerisinde amaçlar belirlenir. Bu amaçları gerçekleştirmek için örgüt vizyonu ile beraber oluşturulmuş takım çalışmaları için motivasyon ön planda tutulur. Stratejik anlamda bir problem çıktığında ya da kriz anında değişimlere karşı takımlar her türlü önlem önceden hesap ettiği için krizler veya çatışmalar sürekli öğrenme kaynağıdır. Öğrenen örgütlere ilgili yapılan çalışmalar tablo 1.de sunulmuştur.

Tablo 1:

Ö.L.Ö'nün Değerlendirilmesi

ARAŞTIRMACI	Sonuç
Kış ve Konan, 2010	21 yy da meydana gelen olaylar ve değişimler 20.yy kurulan okulların değişmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır. Şeklinde görüşlerini paylaşmışlardır.
Kılıç ve Çiftçi Aytekin, 2010	Üniversitelerde yapılan araştırmalarda öğrenen örgüt kültürünün tam anlamıyla yerleşmediği ve oluşturulamadığı belirlenmiştir.
Park, 2008	Peter senge tarafından oluşturulan öğrenen örgütlerle ilgili çalışma ölçek soruları yardımıyla kore’de meslek lisesi öğrenci ve öğretmenlerine uygulanmış ve uygulamanın tüm ülkedeki diğer okullarda da uygulanması kararı verilmiştir.
Sarkar Arani ve diğerleri, 2007	Japonya’da okullarda öğrenen örgütlerle ilgili olarak uygulanan “jugyou Kenkyuu” sisteminin okulların öğrenen örgüt oluşumunda geleceğin sistemi olarak belirlenmesinde ön ayak olacağı belirtilmiştir.

Callahan ve Martin, 2007	Çalışmalarında karşılaştırmalı örnek olay yaklaşımı kullanılarak, iki okul-üniversite iş birliği araştırılmış ve buna bağlı olarak da ortaklıkları öğrenen sistemler olarak değerlendiren ve tanımlayan bir metot önerilmiştir.
Matin, Jandaghi ve Moini, 2007	Çalışmaların neticesine bağlı olarak, vakıf okullarıyla kamu okullarının arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Vakıf okulları belirlenmiş olan faktörlerin bütün yönlerinden kamu okullarına göre daha ileri düzeyde örgütsel öğrenme düzeyine sahiptir.
Stefl-Mabry ve diğerleri, 2007	Araştırmaya göre öğrenen örgütlerde dönüşüm için ortaya konan modelin, öğrencilere ve akademisyenlere öğrenme ortamları ve hizmet içi eğitimleriyle desteklenen farklı bir öğretme ve öğretme ortamı sunduğu ifade edilmiştir.
García-Morales ve diğerleri, 2006	Çalışmaların neticesinde örgütsel anlamda performansın örgütsel öğrenmede kilit bir konuma sahip olduğu belirtilmiştir. Paylaşılan vizyonun yaratılmasında ve eğitim merkezlerinin eğitimcilerinin takım öğrenmesi sahip oldukları kişisel ustalık düzeylerinin örgütsel performansın ve eğitimsel örgütsel öğrenme gelişimlerinde büyük bir etkiye sahip olduğu belirtilmiştir.
Bowen ve diğerleri, 2006	Öğrenen organizasyonlar ile ilgili olarak araştırmacı tarafından oluşturulan Okul Başarı Profili Ölçeği geliştirilerek geçerlilik ve güvenirlik analiziyle oluşturulan ölçek araştırmalara bir katkıda bulunacağı tespit edilmiştir.

(Yumuşak, Yıldız, ve Yıldız, 2012 S:217)

Öğrenen Örgüt ve Geleneksel Kurumların Karşılaştırılması

Geleneksel örgütler uzun yıllar boyunca sistemsal olarak rutin bir şekilde görevlerini yerine getirirler değişimlerin meydana gelmesibu örgütler için felaket senaryosudur. Çatışmalara ve problemlere maruz kalındığında biz kavramı gelişmediğinden sıkıntılar daha çok artar. Öğrenen örgütlerde kuurmsl hafıza vardır geçmişteki tecrübelerinden dersler çıkartır. Öğrenen örgütde değişim kriz değil öğrenmeyi sağlar. İletişim öğrenen örgütlerde daha samimi ve içten iken geleneksel örgüt dili ise daha resmi ve soğuk ifadelerdir. Öğrenen örgüt geleneksel örgütler arasında karşılaştırma Tablo 2’de belirtilmiştir.

Tablo 2:

Öğrenen Örgüt ve Geleneksel Kurumların Karşılaştırılması (Braham, 1995, s.18).

ÖĞRENME ÖZELLİKLERİ	GELENEKSEL ÖRGÜTLER	ÖĞRENEN ÖRGÜTLER
Öğrenen kim?	Bir yerlere gönderilenler, ödüllendirilenler ya da benzer gruplar (yöneticiler, diğer örgüt üyeleri)	Herkes, tüm çalışanlar, tüm bölüm elemanları
Öğreten kim?	Kurum içinden eğitimci ya da dışarıdan gelen uzmanlar	İşe en yakın olan kişiler, eğitimciler, uzmanlar.
Sorumlu kim?	Eğitim departmanı	Herkes
İnsanlar ne tür öğrenme araçları kullanır?	Dersler, iş sırasında eğitim, Usta-çırak ilişkisi, formal eğitim, öğrenme planları.	Dersler, iş sırasında eğitim, öğrenme planları, kıyaslamalar, ekipler, kişisel çabalar, ikili çalışmalar.
Çalışanlar ne zaman öğrenirler?	Zorunlu olduklarında, ilk birkaç ay, mecbur kaldıklarında	Her zaman, uzun dönemli.
Çalışanlar ne tür beceriler öğrenirler?	Teknik	Teknik, ticari, kişiler arası, öğrenmeyi öğrenirler
Nerede öğrenirler?	Sınıflarda, iş yerinde	Sınıflarda, toplantılarda, işyerinde ve dışında
Zamanlama	Bugünün gereksinimleri	Gelecekteki gereksinimler
Duygular	Coşkusuz	Coşkulu

Öğrenen Örgütlerde Lider

Öğrenen Örgütler sürekli öğrenen ve çevrelerinde oluşan sayısız değişiklikler karşısında uyum sağlamaya çalışan örgüt sistemidir. Örgüt liderinin eylemleri bu noktada devreye girer ve örgüt başarısını belirgin biçimde etkiler. Günümüz yönetici ve liderleri geçmişe göre çok farklı değerlendirmeleri ön plana alır. Çünkü lider geleceğe odaklanır, çalışma zamanının büyük bir kısmını amaç belirlemek, strateji geliştirmek, vizyon oluşturmak ve örgütün bütün bölümlerini aynı seviyeye getirmek için harcar. Değişim temel amaçtır zorluğu ise örgütün tüm parçalarını istenilen amaca aynı şekilde yönlendirebilmektir (Tierney, 1997). Bu noktada lidere üç önemli görev düşmektedir. hedeflenen amaçlara ulaşmayı sağlayacak öğrenme ortamı sağlanması ile gerçek bir öğrenen örgüt ortamı geliştirilmesine bağlı olarak Liderin

süreci kendisi yönlendirmeye gayret etmesi ondan beklenen davranış durumudur. Serrat' a göre ise öğrenen örgütlerde lider, öğrenmeye adanmış ve öğrenmenin hayati önemini kavramış olmalıdır (Garvin, 2000). Örgütsel başarı için öğrenmenin kritikliğini personeline de hissettirebilmelidir. ‘‘Liderler destekleyici öğrenme ortamı oluşturma ve devam ettirmede örgüt personeline örnek olmalıdır (Garvin, 2000). Öğrenen örgütlerde liderlik özellikleri vizyon geliştirme aşaması. astlara yetki devrinin sağlanması ve öğrenmeyi yönetme ve yönlendirme olmak üzere üç temel öge ekseninde olmalıdır. Vizyon geliştirme aşaması, örgüt üyeleri ile birlikte gelecekte ulaşılmak istenilen noktaya uygun hedefler geliştirebilme yeteneği iken yetki devrinin sağlanmasıyla astların gücü kabul etmesi ve bu gücü girişimcilik amacıyla kullanmasıdır. Aynı zamanda personelin liderle beraber risk almasını öngörmektedir. Öğrenmeyi yönetme ve yönlendirme ise liderin öğrenmedeki rolünü nasıl olması gerektiğini ifade eder. ‘‘Öğrenen örgüt oluşturabilmek için ilk önce örgüt lideri öğrenmenin değerini kavramış ve bu yeteneği personeline kazandırmayı amaç edinmiştir’’(Johnson, 1998).

Öğrenen Örgütlerde Kültür

Kültür, örgütün yönetim sisteminin temeli oluşturarak Yönetim uygulamalarının işlerlik kazanmasını sağlamaktadır.Örgütsel kültür, örgüt üyelerinin paylaştığı duygular, normlar, etkileşimler, etkinlikler, beklentiler, varsayımlar, inançlar, tutumlar ve değerlerden oluşmaktadır (Pool, 2000). Örgüt kültürü bir örgütün temel değerleri ve inançlarının yanı sıra bunu çalışanlarına aktaran semboller ve mitolojinin tamamıdır (Çelik, 2009). (Brown ve Starkey 1994)’e göre ise örgütsel kültür, örgüt üyelerinin benimsediği paylaşılan inançlar ve değerler bütünüdür. Örgüt kültürünün temel öğelerini ise gizli sayılılar, değerler ve normlar oluşturur.Örgütler, öğrenmeyi değişimler ve belirsizlikler karşısında hayatta kalma ve gelişimini sürdürmenin ana ürünü olarak kabul ettiklerinde öğrenme, örgütsel kültürün en önemli yapı taşı olacaktır. Öğrenen örgüt kültürünün örgütsel değişim sürecinde de önemli rolü olduğu düşünülür. Bates ve Khasawneh öğrenen örgüt ve yenileşmenin benzer uygulamalar içerdiğini ifade eder. ‘‘Hem öğrenen örgüt hem de yenileşmenin uzun süreli performansı geliştirmek için örgütün esneklik ve uyum sağlama yeterliliklerini artırmada aynı örgütsel değişkenler ve stratejiler üzerinde odaklandığını belirtir (Çelik, 2009).

Öğrenen Örgütlerde Personel

Öğrenen örgütlerde liderler çalışanlarına yetki devrini sağlayarak astlarının öğrenmesini sağlayıcı kararlar alırlar. çalışanlar da gelecekteki yeterliliklerini planlayarak harekete geçer ve risk alırlar. Problem çözme yeterliliğini de bu süreçte kazanırlar. Senge' ye göre ise öğrenen örgütteki kişiler gerçekten istedikleri sonuçlara ulaşma kapasitelerini sürekli geliştirirler, yeni coşku ve düşünme tarzları ile beslenir, kolektif özlemlere gem vurulmaz ve insanlar nasıl birlikte öğreneceklerini öğrenirler (Senge, 2014). Bu nedenle çalışanları, problem çözebilen, sorumluluk almak isteyen ve öğrenmeye açık bireyler olarak görüp, onlara gerekli öğrenme ortamının sağlanması ve onların öğrenme konusunda cesaretlendirilmesi gerekmektedir (Marquardt, 2002). Çünkü insanlar birlikte çalışarak sinerji yaratabilen varlıklardır. Bununla birlikte çalışanların tüm bu yeterlilikleri geliştirebilmesi için örgüt ortamında oluşturulması gereken bazı alt yapı özellikleri vardır. Marquardt bu özellikleri üç grupta toplar: (Marquardt, 2002).

- Yetki Devri ve Sorumluluk: Öğrenen örgütler bağımlılığı azaltır ve karar verme ile harekete geçmede mümkün olduğunca çok sorumluluğu paylaşır. Örgüt için ihtiyaç duyulan bilgi nerede ise yetki ve öğrenme oraya yerleştirilir. İşleyiş ve yetki sorumluluğu dağıtılır.
- Strateji Geliştirmeye Personeli dahil etme: Dinamik, birbirine bağımlı ve önceden ne olacağı tahmin edilemeyen rekabet ortamında, yalnızca tek bir kişinin süreci yönetmesi imkansızdır. Bu yüzden, örgüt personeli yöntem ve strateji gelişimine-özellikle uzman oldukları alanlarda- katılımı sağlanmalıdır.
- Bireysel ve Örgütsel İhtiyaçlar Dengelenmeli: Öğrenen örgüt hem bireysel hem de örgütsel gelişimin gerçekleştirilmesi için duyulan ihtiyaçlar arasında denge kurabilmelidir. Örgütsel verimliliğin sağlanması çalışanların ihtiyaçlarının karşılanması ile doğru orantılıdır. Örgütsel verimliliğin sağlanması çalışanların ihtiyaçlarının karşılanması ile doğru orantılıdır. Örgüt içinde bu alt yapı özellikleri sağlandığında personelin; (Marquardt, 2002).
- yaratıcılık,
- sistem düşüncesini benimseme,
- kişisel etki

- açıklık ve katılım,
- empati gibi temel davranış özelliklerini göstermesi beklenebilir (Yazıcı, 2001).

Öğrenen Örgüt Disiplinleri

Öğrenen örgütler ile ilgili yapılan çalışmaların niteliksel olarak anlam kazanması süreci Senge'nin 1990 yılında yayınladığı "Beşinci Disiplin adlı eseriyle başlamıştır. Senge kitabında oluşturduğu disiplinlerin öğrenen örgütlerin oluşturulmasında hayati öneme sahip olduğunu belirterek, disiplinlerin değişim şartlarına uygulanabilir olduğunu belirtmiştir. Öğrenen örgütler, farklı örgütler içerisinde değişik zihinsel tasarıma sahip oldukları için öğrenen örgütler içerisinde yer alan etkinlikler tamamı da değişik disiplinler özelinde biçimlendirilmelidir (Senge, 2014). Öğrenen örgütleri gelenekçi otoriter kontrol eden örgütlerden ayırtıran ana fark belirli disiplinlere sahip olunabilmesidir. Senge' nin oluşturduğu bu beş disiplinle ilgili alt başlıklar aşağıda sunulmuştur (Yazıcı, 2001).

Sistem Düşüncesi

Sistem düşüncesi, soyut bir çerçevede, bir bilgi özü ve araçtır. Farklı disiplinleri birbiriyle haşır neşreden onları istikrarlı bir kuram ve pratik bütünüyle kaynaştıran disiplindir." Sistem düşüncesi, bireylerin karşılaştığı dinamik güçlük hususunda ayakta kalabilmesi için gereken ana araçtır(Yazıcı, 2001). Çünkü bireylerin içerisinde bulundukları durum ve veri madenini takip edebilmesinin yegâne yolu, bu durumlara sebep olan bütünü anlayabilmekten geçer. Bunu oluşturacak düşünce sistematığıne sistem düşüncesi denir. "Sistem düşüncesi, öğrenen örgütün en hassas yönlerinin anlaşılmasını sağlar, o da "bireylerin dünyalarını ve kendilerini kavrama şekli" dir (Senge, 2014).

Kişisel Hakimiyet

Kişisel hâkimiyet, bireysel görüşümüze devamlı olarak şeffaflık kazandırma ve onu derinleştirme, sabrımızı geliştirme ve gerçekliği objektif olarak görme, enerjilerimizi odaklaştırma disiplindir (Senge, 2014). Bu, öğrenen örgütün soyut köküdür. Daha önce ifade ettiğimiz gibi örgütler kişiler bağlantısı ile öğrenirler; bunun neticesinde bir örgütün öğrenme arzusu ve öğrenme yeteneği kişilerininkinden daha yüksek olamaz (Senge, 2014). Kişisel hâkimiyet, beceri düzeyi ve ustalığın niteliklerini belirlemesi açısından önemlidir. İnsan olarak da bir diğer önemli olan

kavram ise, yaşantılarımızı en yüksek arzularımızın hizmetinde yaşamaktır (Yazıcı, 2001). Bireyin kendi benlik ustalığını imar etmesi daha sistematik bir dünya görüşünü geliştirme, açık olmayan varsayımlar üstünde düşünmeyi öğrenme, bireysel vizyonunu dile getirme ve diğerlerinin vizyonuna kulak açma, diğer bireylerin halihazırdaki gerçeklik üzerine düşüncelerini inceleme gibi birden fazla uygulamayı içermektedir (Senge, 2014).

Zihni Modeller

“Zihnimize iyice yerleşmiş, kökleşmiş varsayımlar, genellemeler, hatta resimler ve imgeler olarak dünyayı algılamamızı ve eylemlerimizi etkiler” (Senge, 2014). Çoğu kez, zihni modelin davranışlarımız üzerindeki etkilerinin farkına varamayabiliriz. Zihni modellerle çalışma disiplini aynayı içe doğru çevirmekle başlar; dünya üzerine içsel resimlerimizi ortaya çıkarma, bunları yüzeye çıkardıktan sonra sıkı bir incelemeden geçirmeyi öğrenmemizi gerektirir(Senge, 2014). Zihni modeller, bireyin davranış şekillerini belirleyen aktif bir sistemdir ve örgütlerde zihni modellere sahiptirler – kültürleri, operasyon prosedürleri, davranış kalıpları vs. ve bu modeller öğrenme önündeki en önemli engeli teşkil eder.Ancak Senge, zihni modellerin öğrenmeyi arttıracak şekilde kullanılabileceğini söyleyerek zihni modelleri öğrenen organizasyonların bir disiplini haline getirmiştir.

Paylaşılan Vizyonun Oluşturulması

paylaşılan vizyon örgütün amaç ve hedeflerinin tasarımının başladığı En temel seviyesinde paylaşılan vizyon, “Ne yaratmak istiyoruz?” sorusunun cevabıdır. Kişisel vizyonlar nasıl bireylerin kafalarında ve kalplerinde taşıdıkları simgelerse, paylaşılan vizyonlarda aynı biçimde bir örgütün her tarafındaki insanların taşıdıkları resimlerdir (Senge, 2014). Paylaşılan vizyon öğrenen örgüt için büyük önem taşır, çünkü öğrenme için gerekli odağı ve enerjiyi sağlar. Denemeyi ve risk taşımaya yönlendirir. “Paylaşılan vizyon kavramını örgütün tüm geneline yayarak gelişimine önem veren örgütler devamlı olarak mensuplarını kendi bireysel vizyonlarını geliştirme konusunda cesaraelendirme adımını gerçekleştirirler. Bireylerin kendi vizyonlarının olmaması örgüt içersinde sorun yaratmaz tüm yapabilecekleri bir başkasının vizyonunu sahiplenmek de olabilir. Bu durum örgüt içerisinde bağıllık kvramının yanında uyumunda göstergesidir. Kişisel ustalık, paylaşılan vizyon geliştirmenin temelidir. Bu yalnız kişisel vizyon demek değil aynı zamanda gerçeğe

yaratıcı gerilim ve bağlılık demektir (Senge, 2014). Bunlar kişisel ustalığın ayırt edici niteliğidir. Eğer bir örgütte gerçek bir görme gücü yani vizyon var ise, kişiler kendilerine öyle söylendiği için değil, kendileri istedikleri için kendilerini aşip öğrenirler (Senge, 2014). Çünkü paylaşılan vizyon bireylerin şirketle ilişkisini değiştirir. Artık onları şirketi olmaktan çıkar, bizim şirketimize dönüşür.

Takım Halinde Öğrenme

Bireylerin kişisel çıkarları ve menfaatlerini bırakarak örgüt ve kurumun gelişimi ve başarısı için ‘birlikte düşünme eylemine katılımını kapsar. Takımların öğrenmeyi gerçekleştirememesi oluşturulan organizasyonlarında öğrenememesi anlamına gelmektedir. (Senge, 2014)’ e göre öğrenen örgüt kavramı içerisinde yer alan beş disiplin içerisinde koordinasyon sağlama görevi işbirliğinin sağlanması açısından takım halinde öğrenme etkinliğine bağlıdır.

‘‘Bununla birlikte örgütsel yapının devamlılığını, gelişim ve büyümeyi sağlayabilmek için gerekli olan bilgi, yetenek ve değerlerin kazanılması ve uygulaması örgütsel öğrenme ile mümkündür’’(Guns ve Anundsen,1998).

Yönetimsel anlamda Örgütsel öğrenme sürecinin daha iyi anlaşılabilmesi ve bir çerçeveye oturtulabilmesi ise örgütsel öğrenme çeşitlerinin bilinmesi ile gerçekleşir (Guns ve Anundsen, 1998).

Değişim – Eğitimde Yenileşme

Çok hızlı değişimlere sahne olan günümüz yaşantısında eğitim kurumlarının varlıklarını devam ettirebilmesi, gelişimi sürdürebilmesi ve topluma yön verme misyonunu yerine getirebilmesi için değişimlere uyum sağlaması gerekmektedir. ‘‘Bilgi Çağı’’ olarak da adlandırılan 21.yüzyılda toplumun temel yapı taşı olan bireylerin tartışılmaz bir önemi vardır (Guns ve Anundsen, 1998). Bireylerin çağın şartlarına göre yönlendirilmesinde bilgi sahibi, yeterli donanıma sahip, liyakatli olarak hayata hazırlama görevi ise eğitim kurumlarına düşmektedir Bu açıdan bakıldığında eğitim kurumları olarak okullarımız değişimin ve yenileşmenin merkezi olmalı, kelebek etkisi oluşturarak, çekirdekten topluma doğru bu değişim rüzgarını estirebilmelidir. (Genç ve Eryaman, 2007)’ye göre eğitimin amaç ve işleyişini yeniden tanımlamanın zorunluluk haline gelmesinin temelinde toplumsal yapıdaki ‘‘inanç, değer ve tekniklerin’’ değişmesi vardır çünkü teknolojinin hızla gelişmesi,

çalışma yaşamı için gerekli olan bilgi ve becerileri yetersiz kılmaktadır. Çalışma ortamında yer alabilmek ve doğası değişmekte olan işlerde başarılı olabilmek için eğitimin sürekliliğinin sağlanmasının yanında yeni kimliklerin kazanılmasını gerektirmektedir (Numanoğlu, 1999).

Bilgi toplumu – İnsan – Eğitim Örgütleri

“Globalleşme olgusunun gelişimiyle birlikte, etkisini giderek arttıran bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler, ekonomik sosyal ve toplumsal hayatın tüm alanlarını etkisi altına almakta; kamu yönetimlerini, iş dünyasını ve iş yapma şekillerini olduğu kadar bireylerin yaşantılarında derinden etkilemektedir (Genç ve Eryaman, 2007). Toplum derinden etkileyen teknolojik gelişmeler ve sosyal hayat mekanizmaları önemli bir ivme yaratmaktadır bu ivmeye bağlı dönüşümler Bilgi toplumsürecini hızlandırmaktadır. “Bilginin temel güç olarak sayıldığı, toplumsal yaşamın her aşamasını aydınlattığı, yönlendirdiği ve başlıca güç olduğu bir yaşam biçimidir” (Altunay ve Yalçınkaya, 2011). Bilgi toplumunun içerisinde yer alan insanlar bilgi birikimi sayesinde olma özelliğiyle devamlı olarak kendilerini geliştirme olanağına sahip olurlar. Bu sayede aktif insan olabilme niteliği kazanırlar. Endüstri toplumlarının “bireyci girişimci” insanlarından ziyade; bilgi toplumlarında bilgileri paylaşan, her konu ve alanda sosyal, dinamik insan tipinin oluşması gerçekleşmiş olur. “Aktif insanlar yalnız değildirler, çevreleri ile devamlı olarak etkileşim halindedirler. Bireyci olmayıp, sosyal ve ekipçidirler. Başarıya tek başlarına değil takım olarak yönelme halindedirler” (Numanoğlu, 1999).

Öğrenen Okul

Okullar genellikle bilginin transfer edildiği, eğitimsel hedeflerin yerine getirildiği ve amaçların gerçekleştirildiği kurumlar olarak algılanır (Altunay ve Yalçınkaya, 2011). Bununla birlikte çağımız bilgi toplumunun gerektirdiği özellik ve niteliklere sahip bireylerin yetiştirilmesinde topluma yön veren eğitim kurumlarının da işleyişinde önemli değişimler meydana gelmiştir. okulların insanları yetiştirme görevinin yanında davranış kavramı da önem kazanmıştır. Bilgi toplumunun oluşmasında okullarımızın da öğrenen örgüte dönüşmeleri kaçınılmaz olmalıdır. Okulun öğrene bilirliliği kavramı son yılların öne çıkan konularından bir tanesidir. Okulların işleyişinin yeniden düzenlenmesinin hayati öneme sahip olduğu – fakat

bunu yetki ve emir ile gerçekleştiremeyeceği aksine öğrenme uyumu ile gerçekleşebileceği açıktır. Bu da sistemdeki herkesin amaçlarını ifade etme, farkındalık oluşturma ve kapasitelerinin birlikte arttırılması anlamına gelmektedir. Öğrenen okullarda aileler ve öğretmenler, eğitimciler ve yerel iş adamları, yöneticiler ve sendikalar, okulun içindeki ve dışındaki insanlar, öğrenciler ve yetişkinler; geleneksel düzende birbirinden yanyana bile gelmeyecek insanlar öğrenmeyi beraber gerçekleştirmektedirler.

Öğrenen Okullarda Öğrenci

Okul sisteminde ve işleyişinde değişim ve yenileşmenin meydana gelmesi hiç kuşkusuz eğitim sisteminin çekirdeğini oluşturan öğrencilerin rollerinde de farklılaşmaya sebep olacaktır. Çünkü yeni sistem içerisinde öğrencilerden beklenen tutum ve davranışlar değişime uğrayacaktır. “Öğrenciler hedeflerinin ne olduğu ile ilgili kavram, yaklaşım ve tutumları değiştirmeye hazır olmalıdır (Potyrala, 2008). Bununla birlikte kendi düşünme şekillerini ve hayata ve olaylara bakış açılarını değiştirmeye de çalışmalıdırlar. Böylece klasik anlayışın aksine bilginin, öğrencinin aktif olmasında yanında özgüven sahibi olarak hedeflerine ulaşmada önemli bir etken olduğu görülmektedir.

Öğrenen Okullarda Öğretmen

Değişimin uygulayıcısı konumunda bulunan, öğrenen sınıfların oluşturulmasının temel yapı taşı olan öğretmenler yeni sistem içerisinde hayati önem taşır. Öğretmenler oluşturulmak istenen öğrenen örgüt idealine gönülden inanmalı ve zor da olsa başarılabilceğini bilmelidir. Bu ideale ulaşma çabası kökleşmiş ve alışkanlık haline gelmiş bazı davranışlarda değişikliğe gidilmesine de yol açacaktır. Değişime direnç gösteren meslektaşlara da bu değişimin gerekliliğini anlamaya çalışmak da ufku açık öğretmenlerimizin görevi olmalıdır. Öğrenen okullardaki öğretmen davranışlarını özet olarak ifade etmek gerekirse, öğretmenler birbirleri ile iletişim kurmalı, iş birliğine açık olmalı, yeni yaklaşımları deneme konusunda istekli olmalı, risk almalı ve deneyim – tecrübelerini meslektaşları ile paylaşmalıdır.

Öğrenen Okullarda Lider – Yönetim

Okulların yönetim yapısında liderlik kavramı önemli bir konuma sahiptir. Okulun liderliğe dayalı yönetim anlayışı, kurum için hayati öneme sahip kararların

alınması ve uygulanmasında etkin bir rol oynamaktadır. “Öğrenen okullarda liderin, değişime zemin hazırlayacak uygulamaları gerçekleştirmesi, direnç göstermeler ile başa çıkması beklenir”(Silins ve Mulford, 2004). Bununla birlikte öğretmenlerini farklı yaklaşımları uygulamaları konusunda desteklemesi, risk almayı teşvik etmesi ve personelinin kendini güvende ve kuruma ait hissetmelerini sağlayacak tedbirleri de alması beklenir. (McCharen, Song ve Martens 2011)’e göre ‘’okul lideri, kurum içerisinde ihtiyaç duyulan bilgi paylaşımının oluşturulması ve devamının sağlanması için personeli ile iletişim kurma ve paylaşılan vizyon oluşturma yeteneğine sahip olmalıdır. Öğrenen örgüt olarak okulda liderin;

- Personel arasında paylaşılan vizyonu oluşturabilmek için okul ile ilgili kararlara onları dâhil etmesi,
- Personel ve öğrencileri arasında saygı, güven ve birbirini önemseme kültürünü teşvik etmesi,
- Kurumunda ortak karar verme mekanizmasını çalıştıracak yapıları oluşturması,
- Personelinin öğrenmesini mümkün kılacak desteği sağlaması ve onlara rehberlik etmesi beklenir (Silins ve Mulford, 2004).

Öğrenen Okullarda Örgütsel Öğrenme Mekanizmaları

Öğrenen örgüt olarak okullar, dinamik ve belirsiz çevrelerdeki değişimlerle başa çıkma ve etkili bir şekilde tepkide bulunma kapasitesini arttıran öğrenme süreç, strateji ve yapılarını geliştiren kurumlardır (Schechter,Ippolito,2008). Örgütsel öğrenme, okulların değişen şartlara göre adapte olmasını sağlamada ve kendisini gerçekleştirmesinde kritik bir konumdadır.

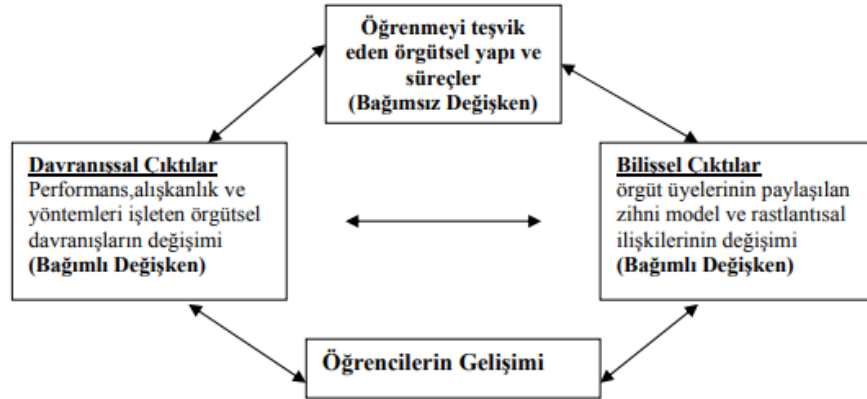
Okullarda örgütsel öğrenme iki kulvarda algılanmalıdır:

(I) Bağımsız Değişken olarak Öğrenme: Öğrenmeyi teşvik etmek amacıyla örgüt tarafından uygulanan strateji, yapı ve etkinliklerdir.

(II) Bağımlı Değişken: İki açıdan öğrenme sürecinin çıktılarını saptar:

- a) Örgüt üyelerinin hedef, arzulanan davranış, örtük varsayımlar ve stratejiler ile ilgili zihni modellerinin değişimi yoluyla;
- b) Performans, alışkanlık ve prosedürleri işleten örgütsel standartların değişimi gibi davranışsal çıktılar yoluyla öğrenme sürecinin ürünlerini belirler(Schechter ve

Atarchi, 2014). Okullarda örgütsel öğrenmenin kavramsal çerçevesi şekil 5'te gösterilmiştir.



Şekil 4: Okullarda Örgütsel Öğrenmenin Kavramsal Çerçevesi (Schechter, 2008:158) Organizational Learning Mechanism: The Meaning, Measure, and Implications for School Improvement..

Çatışma Kavramı

Çatışma; uygar düzeydeki kontrolün kaybedilişini, yok etmeyi, insanlıktan uzaklaşmayı, yeniliği, şiddeti, barbarlığı, mantıksızlığı gösterdiği gibi, Macerayı, açıklamayı, gelişmeyi, eleştirel düşünmeyi ve yaratmayı gösterilebilir (Ertürk, 2000). Farklı bir açıklamaya göre; örgüt içerisinde çatışma, bireylerin ve grupların koordinasyon içerisinde çatışma problemlerinden kaynaklanan ve sıradan etkinliklerin durma noktasına gelmesi veya karışmasına sebep olan olgulardır. (Ertürk, 2000).

Çatışmanın zamanında çözülmemesi çatışmaya taraf olan kişilerin üzerinde stres yaratarak sağlıklı düşünme ve karar alma mekanizmalarını da bozar. Düşünme ve karar alma mekanizması sağlıklı olmayan bir kişi ise kurum içerisindeki işlevselliğini yitirerek örgütü amacından uzaklaştırır ve amaca yönelik eşgüdümlü davranışlarda sorunlara neden olabilir (Şendur, 2006).

Çatışma yaşayan insanlar, yaratıcı işbirliğinin ilkelerini uygulamakta güçlük çekmektedirler. Farklılıklar kabul ve takdir edildiğinde çatışmak taraflar birbirlerinin güçlü yanlarını desteklediklerinde her iki tarafın da benliğini güçlendiren, doyum sağlayan ortam ve fırsatlar doğar.

Örgütsel davranış açısından çatışma, bireyin amaçlarını gerçekleştirmesine engel olan davranış olarak tanımlanabilir. Çatışmanın temelinde amaçlardaki uyumsuzluk ve karşı çıkma davranışı yatar. Çatışma kavramının genel tanımında etkililiğin azalmasına neden olan durumlar, verimsizlik ya da fonksiyonel olmayan sonuçlar gibi olumsuz yönler ön plana çıkar. Bununla birlikte çatışma mutlak anlamda kötü bir durum değildir. Uygun şekilde yönetilirse etkililik ve verimliliğin artması, ilişkilerin güçlenmesi, öğrenme, ilerleme ve gelişme gibi pozitif sonuçlara da neden olabilir (Katz & Lawyer, 1993; Mullins, 2002).

(Freeman ve Stoneer,1992) ise çatışma kavramını; iki veya daha çok örgüt üyesinin, grup içerisinde işlevsel bağımlılığa sahip işleri yapmalarının gereğinden ya da değişik mevkiler, hedefler, değerler veya algılara sahip olmaları nedeniyle meydana gelen anlaşmazlıklar şeklinde tanımlamaktadır. Çatışma uyumsuzluklara bağlı olarak çekişmeleri ve anlaşmazlığı, ifade etmesi açısından önemlidir.

(Lebaron,2003) çatışmayı, bireylerin farklılıklar ile mücadelede yaşadıkları güçlükler esnasında meydana gelen durumlar şeklinde tanımlamakta, (Levinson,1994) ise çatışmayı kaynaklara ulaşmak amacıyla bir çekişme şeklinde tanımlamaktadır (Akt: Hudson, Grisham, Srinivasan ve Moussa, 2005).

Örgütsel çatışmalar, yöneticilerin önemle üzerinde durmaları gereken konuların başında gelmektedir. Çatışmaların yöneticilerin çalışma hayatını şekillendirmesi ile ilgili olarak (Roberts,M, Turner,C.2005) tarafından yapılan araştırma sonuçları, yöneticilerin zamanlarının % 40'ını çatışmaların çözümü ile geçirdikleri belirlenmiştir.

Çatışma, birey veya grubun diğer birey veya grupları olumsuz bir engel olarak algılaması süreci olarak tanımlanabilir. (Hellriegel & Slocum, 2004). (Rahim, M. A., Antonioni, D., & Psenicka, C. 2001)'ya göre Çatışmayı ortaya çıkaran durumları birkaç başlık altında özetlemektedir. Buna göre çatışmanın; İlgi ve ihtiyaçları farklı olan tarafların ortak bir faaliyette bulunmaları gerektiğinde,

- Taraflardan birinin tercih ettiği davranışlar, diğer tarafın tercih ettiği davranışlarla çeliştiğinde,
- Tarafların aynı anda ihtiyaç duyduğu sınırlı bir kaynak söz konusu olduğunda,
- Taraflardan birinin davranışlarına yön veren tutumlar, değerler, inançlar ve amaçlar diğer tarafın tutum, değer, inanç ve amaçlarından farklı olduğunda,

- Ortak hareket edilmesini gerektiren durumlarda farklı davranışlar tercih edildiğinde,
- Tarafların, kendilerinden beklenen performansı gösterirken diğer tarafa bağımlı olduğu durumlarda ortaya çıktığını söylemek olanaklıdır.

Çatışma Konusunda Kuramsal Yaklaşımlar

Örgütün işleyişi ile ilgili yapılan çalışmalarda ilk planda çatışmanın varlığının etkileri olumsuz olarak algılanmış, çatışma baskılanmaya ve kaçınılması gereken bir kavram olduğu vurgulanmıştır. İlerleyen yıllarda yapılan çalışmalar, çatışmanın örgütün gelişiminde ve yaşanan krizlerde kurum hafızası oluşturmaya, problem çözümüne olumlu etkileri olduğu belirtilmiştir. Çatışma konusu ile ilgili olarak kuramsal yaklaşımlar incelendiğinde üç ana başlıkta ele alındığı görülmektedir. Bunlar klasik (geleneksel), neoklasik-(davranışçı) ve modern (etkileşimci) yaklaşımlar olarak belirlenmiştir (Aydın, 2000:314).

Geleneksel Yaklaşım

Bu yaklaşımda çatışma kavramı örgüt için olumsuz olarak değerlendirilmekte olup, Klasik yaklaşım ya da geleneksel çatışma kuramında örgütlere meydana gelen her çatışma yıkıcı olmaktadır. Yönetimlerin vazifesi örgütü çatışmalardan koruyabilmektir(Freeman ve stonneer,1992). Bu görüşün genel temsilcilerini Henry Fayol, Frederick Taylor, Lyndall Urwick, Alfred Weber oluşturmaktadır. Bu dönem içerisinde yapılan Hawthorne araştırmaları işlevsel olmayan, örgütlere yararı olmayan çatışmaların sonucu ile ilgili bu görüşün alt yapısını oluşturmuştur. ‘‘Hawthorne araştırmaları sonucunda; zayıf iletişim, açıklık ve güven eksikliğinden ve yöneticilerin, çalışanlarının ihtiyaçlarını karşılayamadıklarından kaynaklanan çatışmanın sonuçlarının negatif olduğu ileri sürülmüştür’’ (Robbins, 2003). Geleneksel bakış açısına sahip yöneticiler, örgütlerinde çatışma istemezler ve çatışmanın her türlü sonucunu zararlı görürler (Harris & Hartman, 2002). Klasik yönetim anlayışına göre çatışma örgütün verimliliğini düşürmektedir yaşanan çatışma ortamında yönetici tarafından verilen kararlar sağlıklı olmayıp örgüt içerisinde kargaşa oluşturacaktır. Bundan dolayı çatışmanın mümkün olan en düşük seviyeye indirilmesi gerekmektedir (Rahim, 2001).

Davranışsal Yaklaşım

Çatışma kuramı olarak 1940-1950’li yıllarda yapılan araştırmalara göre ortaya çıkan davranışsal yaklaşım Çatışma, insanların bir arada bulunduğu tüm gruplarda ve örgütlerde yaşanması doğal olan ve kaçınılmaz bir durumdur. Bu nedenle, davranışsal kuramının savunucuları, çatışmayı yok saymak yerine, onu kabul etmişlerdir. Bu yaklaşımda çatışmanın kaynak kısıtlılığı ve amaçların farklılığından ötürü çıkarların çakışması sonucu ortaya çıktığı ileri sürülmüş ve rekabet unsurlarının çatışmayı doğurduğuna inanılmıştır (Tjosvold, 2006: 88). Bu kuramda meydana gelen çatışmalarda geleneksel görüşte olduğu gibi çatışmanın anında sonuçlandırılması gerekmektedir. “Yöneticilerin çatışmayı ortadan kaldırmak yerine, çatışmadan olumlu sonuçlar elde etmeye çalışmaları gerektiğini savunmuşlardır”(Robbins, 2003).

Modern Yaklaşım

Örgütlerin işleyişi ve yapılanması nasıl olursa olsun meydana gelen çatışmaların önlenebilen bir durum olarak görülmesi, hatta çatışmaların örgütün yaşanabilecek problemleri öğrenmede önemli ve elzem olduğunu dile getiren bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda çatışmanın nasıl var olduğu ya da çatışmanın ortadan kaldırılmasından çok, çatışmanın nasıl yönetildiği önemlidir. Örgütün yönetiminde bulunan kişiler çatışmayı örgütün lehine kullanabileceği ölçüde başarı kazanırlar. “Farklılıkları etkin şekilde yönetmek, istenmeyen sonuçları azaltacağı gibi istenen bir hedefe ulaşmayı da kolaylaştıracaktır (Cardle, 1999 : 65). akt.(Çağlayan, Akan Osman 2006) Çatışmaların doğru şekilde yönetilmesi Örgütü durağanlıktan kurtaracak ve değişimlere bağlı olarak kendini yenileyebilen problem çözme karakterine sahip sağlıklı örgüt yapısı oluşacaktır.

Örgütlerde Çatışma Nedenleri

Örgütlerde meydana gelen çatışmalar ile ilgili olarak çok sayıda sınıflandırma olmakla beraber (Robbins,2003) ve (Özkalp & Kirel 2011) örgütsel çatışma nedenlerini iletişim, örgüt yapısı, kişisel değişkenler olarak ele almaktadır. (Newstrom & Davis 1993) çatışma kaynaklarını; örgütsel değişim, kişilik özelliklerinin çatışması, farklı değer sistemlerine sahip olma, pozisyona yönelik tehditler, algılardaki farklılıklar şeklinde sıralamaktadır. Aydın (2010)’a göre çatışma nedeni olarak işbölümü, işlevsel bağlılık, ortak karar vermek, sınırlı

kaynaklar, yeni uzmanlıklar, iletişim sistemi, örgütün büyüklüğü, bürokratik nitelikler, personelin farklılığı, denetim biçimi, bireysel davranış etkenleri olarak sıralamaktadır. “Çatışmanın, örgütsel amaçlara ulaşmaya çalışan bireyler veya grupların bakış açılarındaki farklılıktan kaynaklanarak ortaya çıkması da olası bir durumdur” (Pooya, Barfoei, Kargozar & Maleki, 2013).

Örgütlerde Çatışmalara Sebep Olan Faktörler

Çatışmaların etkin bir şekilde çözümü ve ona uygun strateji seçiminde başarılı olmak için öncelikle örgüt içerisinde çatışmalara sebep olan faktörlerin belirlenmesi gereklidir. Örgütlerde çatışmalara sebep olan faktörleri dört ana grup içerisinde incelemek mümkündür.

Çatışmanın Bireylerden Kaynaklanan Nedenleri

- **Kişilik Farklılıkları:** Bireylerin kişilik ve karakter yapıları, bireysel anlamda Amaç ve hedeflerinden, yeteneklerinden, sosya-ekonomik durumlarından kaynaklanan çatışma durumudur. Kişilik farklılıkları ile ilgili bir diğer en önemli çatışma durumu ise örgüt içerisinde çalışanların işe bakışları, mevki ve ödüllerle ilgilidir. Bireyler arasında gelişen bu ayrışmalar örgütsel yapı içerisinde çatışmanın en önemli kaynaklarından sayılabilmektedir (Eren, 2004: 401).

- **Kıt Kaynaklar:** örgüt içerisinde birimler arasında kaynakların kısıtlı olması ya da var olan kaynağın paylaşımı konusunda çatışmalar meydana gelmektedir. Örgütlerin kaynakları aynı zamanda yapı taşlarını oluşturmaktadır(Ada, 2013, s.65). İş gücü, malzeme ihtiyacı, periyodik ve destekleyici hizmet kaynaklarından daha fazla yararlanma düşüncesi rekabete dönüşmektedir. “Bu durum çatışmaya sebep olduğu gibi biçimsellikten uzak bir örgütün ortaya çıkmasına da fırsat verebilir” (Özalp, 1989).

- **Statülerin Farklı Algılanması:** Bu çatışma biçimi hiyerarşik düzeyde ya da Farklı hiyerarşi düzeyde yaşanan çatışmalardır. “Örgütlerdeki bazı kişi ve grupların kendi statülerini diğerlerinden farklı ve daha fazla prestijli görmeleri nedeniyle iletişim ve algılama problemlerinin ortaya çıkmasıyla bireyler ve gruplar çatışabilirler”(Ceylan, 2004).

Çatışmanın Amaçlardan Kaynaklanan Sebepleri;

Amaç ve çıkar farklılıkları, güç kazanma isteği, kıt kaynaklara sahip olmak ve amaçlardaki değişimler olmak üzere dört grupta incelenmektedir.

- Amaç ve Çıkar Çatışmaları: örgüt içerisinde yer alan kişilerin kültürleri, Yaşam tarzları, zevk ve duygularının farklılığı değişiklik göstermektedir. Örgütün ortak amacı dışında bireysel çıkarlar kişiler arasında çatışma yaratmaktadır. Ayrıca örgüt içinde farklı işlevlerle uğraşan bölümlerin farklı amaçlarının olması da, bu bölüm çalışanları arasındaki farklı beklentiler nedeniyle çatışmaya neden olabilmektedir (Sökmen, 2010: 246).

- Örgüt içi Güç Kazanmak: kişiler ve gruplar arasında güçlü olduğunu kanıtlama ve birbirleri üzerinde hâkimiyet kurma davranışı bulunmaktadır. Bu durumda güçler arasında gövde gösterisine dönüşen örgüt yapısı çatışma alanına dönüşmektedir. Gücün yoğun olarak ve dengeyi bozacak biçimde kullanılması kimi gruplarda güçsüzlüğe neden olabilmektedir. Böylece çatışma durumu hızlanmaktadır (Özalp, 1989).

- Kıt Kaynaklara Sahip Olma: farklı fikir ve düşünce içerisinde bulunan bireyler örgütün amaçlarını uygulamada ortak söylemler gerçekleştirirler. Örgütün amaçlarını uygulamada kaynakların yetersizliği kişiler arası örgüt içerisinde çatışma yaratmaktadır.

- Amaçlardaki değişimler: örgütlerin en önemli beslenme noktası bulundukları Toplumlardır. Toplumsal değişimler örgütlerin belirli bir plan içerisinde gerçekleştirdikleri görevlerinde değişikliğe gitmelerine neden olmaktadır. Genellikle bu değişimlere adapte olunmaması sistem içerisinde bulunan bireyler arasında değişen amaçların algılanmasında sorun yaratacaktır.

Çatışmaların Yönetimden Kaynaklanan Sebepleri

Örgüt içerisinde yönetici konumunda bulunanların planlama, organize etme, koordinasyon, denetleme ile ilgili yönetim görevlerini benimsemeyen uyumsuzluk gösteren astları olacaktır. Bu durumda ortaya çıkan yönetim kaynaklı çatışma nedenlerini üç bölümde inceleyebiliriz.

- Yöneticilerin Görüş ve Yönetim Anlayışında Farklılıklar:

Örgütlerde yönetici konumunda olanların hayata bakış açısı, duygusal veya mantıksal karar verme biçimi, çalışmalarını planlama, denetleme, astları ile

arasındaki iletişim farklı olabilmekte bu durum çatışmaya zemin hazırlamaktadır. Astlar yöneticinin bu yönetim üslubunu her zaman benimsemeyebilirler. Yöneticinin kendi kararlarını uygulama noktasında daha otoriter bir tavır göstermesi, kanun ve mevzuatların uygulanması noktasında karar almada insiyatif kullanmama durumu çatışma şekillerindendir.

- Görev, Yetki Ve Yönetim Alanındaki Belirsizlikler: Örgüt içerisinde görev ve sorumlukların kime ait olduğu ve yetkinin kimde olduğu bir planlama dahilinde yapılmamışsa konuyla ilgili birden fazla kişinin ilgilenmesi çatışmanın çıkmasına neden olurken, konuyla ilgilenilmemesi de örgüt içerisinde işlerin aksamasına neden olmaktadır. Örgütler bu konuda çatışmaların önlenmesi adına (Bumin,1990)'e göre "Büyük ölçekli örgütlerde örgütlerde, örgüt şemaları ve iş tanımları bu tür problemlerin çatışma yaratmasını bir anlamda önleyebilir" şeklinde belirtmiştir.

- Önceden Gerçekleşen Ancak Çözümlememiş Çatışmaların Yeni Çatışmalara Sebep Olması: Örgütsel yapı içerisinde meydana gelen çatışma ve uyumsuzlukların örgüt yöneticileri ve karar organları tarafından görmezden gelinmesi, ilgilenilmemesi, zamanla çözüleceğine inanılması, çatışmaların büyümesine sebebiyet vermektedir. Örgütlerde yaşanan bu durum çatışma yönetiminde sıkıntıların daha fazla artmasına neden olacaktır. Yaşanan çatışmalar zamanında çözülmeli, çözümler ertelenmemelidir.

Çatışmanın Örgütün Yapısından Kaynaklanan Sebepleri

Örgütün yapısı kaynaklı oluşan çatışmalar faaliyetlerin birbirine bağlı olması, yönetim alanı ile ilgili belirsizliğin çatışmaya sebep vermesi, iletişim eksiklikleri şeklinde üç kısımda incelenmektedir.

- Faaliyetlerin Birbirine Bağımlı Olması Çatışma Sebebi Oluşturabilir: Organizasyonda farklı işler ve bu işleri yapan birey ve gruplar arasında belirlenen fonksiyonel bağımlılık var denebilir. İşlevsel bakımından birbirleriyle ilişkili bölümlerden birinin görevini zamanında yapmaması, bu bölümler içerisinde çatışmaya sebep olur. Zamanlama sebebiyle oluşan aksamalar örgütün hedefine ulaşmasını zorlaştırır (Ertürk, 2000). İşler arasındaki bağımlılığın yönetilme tarzına bağlı çatışma için alçak ve yüksek bir enerji ortaya gelebilir." zaman zaman iş gereği karşılıklı bağlanılmış gruplara yapmaları için birden fazla görev veya iş verildiğinde çatışma oluşabilir (Ertürk, 2000).

- Yönetim Alanı İle İlgili Belirsizliğin Çatışmaya Sebebiyet Vermesi:

Örgütlerde yönetim alanında kimlerin ne şekilde sorumluluk sahibi olduğu ya da bir ast olarak hangi üst'e karşı sorumlu olması gerektiği belirsizliği sonucu ortaya çıkan çatışmalardır.'' Bu tür belirsizlikler, bireylerin bazı faaliyetler üzerinde daha çok kontrole sahip olma, arzulanmayan faaliyetlerden de kaçınma girişimlerine sebep olarak çatışmalara neden olabilir ''(Kılınç, 1990: 49).

- İletişim ve Bilgi Noksanlıklarının Çatışmaya Sebep Olması:

Örgüt içerisinde iletişim kanallarının karmaşıklığı ya da bozukluğu alıcının mesajı kaynaktan farklı şekilde almasına neden olur bu durum astlar ve üstler arasında çatışma yaşanmasının temel nedenidir. ''Mesajlardaki gecikme, mesajdaki filtreleme, yanlış anlaşılmalara, mesajların açık olmaması, mesajların algılanmaması gibi sebeplerle gelişebilecek iletişim noksanlıkları bireyleri veya grubu farklı karar ve tutumlara yönlendirebilmektedir'' (Koçel, 2005).

Çatışma Türleri

Örgütlerden kaynaklı çatışma türleri ile ilgili olarak farklı şekilde sınıflandırmalar bulunmaktadır. Çatışma türlerinin gruplandırma esasları Tablo:3'te verilmiştir. Bunlar, çatışmaya taraf olanlar, çatışmanın niteliği, çatışmanın ortaya çıkış şekli ve çatışmanın örgüt içerisindeki yeri özelliklerine göre çatışma türleridir.

Tablo 3.

Çatışma Türleri

GRUPLANDIRMA ÇATIŞMA TÜRLERİ ESASLARI					
Çatışmaya Taraf Olanlar	1.Bireysel Çatışma	2.Bireyler Arası Çatışma	3. Birey – Grup Çatışması	4. grup içi ve arası Çatışma	5. Örgütler Arası Çatışma
Çatışmanın Niteliği	1.Fonksiyonel çatışma		2. fonksiyonel olmayan çatışma		
Çatışmanın Ortaya Çıkma Şekli	1.Potansiyel Çatışma	2. Algılanan Çatışma		3.Hissedilen Çatışma	4.Açık Çatışma
Çatışmanın Örgüt İçerisindeki Yeri	1. Yatay Çatışma		2. Dikey Çatışma	3. Emir Komuta Kurmay Çatışması	

Kaynak: Kılıç, 2006

Çatışmaya Taraf Olanlar Açısından Çatışma

Çatışmaya taraf olanlar açısından çatışma türleri; Bireysel Çatışma, Bireyler Arası Çatışma, Bireyler ve Gruplar Arası Çatışma, Grup İçi ve Dışı Arasında Çatışma ve Örgütler Arasında Çatışma şeklinde beş bölümde incelenecektir.

Bireysel Çatışmalar(Kişi-İçi Çatışması)

Bu çatışmalar, bireyin hangi işi yapmasının daha yararlı olacağını bilemediği ve belirsizlik yaşadığı durumlarda ortaya çıkabilmektedir (Kılıç, 2001). Bireylere uzmanlıkları, ilgileri, çıkarları, hedefleri ve değer yargılarıyla örtüşmeyen görev ve uygulamalar verildiğinde bu çatışmalar meydana çıkabilmektedir (Karip, 2003). Birey içi çatışma, bireyin kendisinden ne beklendiğinden emin olamadığı, kendisinden aynı anda birbiriyle çelişen davranışlar ve kararlar beklendiği veya kendisinden yapabileceğinden fazlasının beklendiği durumlarda ortaya çıkmaktadır.

Bireyler Arasında Yaşanan Çatışmalar

Örgüt içerisinde beraber çalışan insanların kişilik yapıları, karakterleri, dünya görüşlerinin farklı olması ve eğitimlerinin farklı olması çatışma yaratmaktadır. Bu çatışmalar ast-üst arasında olduğu gibi aynı düzeyde olanların arasında gerçekleşmektedir. Örgütsel yapılarda çoğunlukla rastlanmakta olan kişiler arası çatışmalar ast-üst çatışmaları ile kurmay-komuta idarecileri arasındaki bireysel uyuşmazlıktan ortaya çıkan çatışmalar olarak tanımlanabilir (Eren, 2009).

Bireyler ve Gruplararası Çatışmalar

Örgütlerin kendi içerisinde kurallar bütünü olarak oluşturdukları normlara karşı kişilerin grup tarafından zorlanması sonucu oluşan çatışmalardır. Bu çatışmalar kişinin motivasyonunu ve iş verimini düşürerek bireyin yalnızlaşmasını sağlamaktadır. "Bu kişiler aynı zamanda grup üyesi ise bu takdirde grupların kendi içindeki çatışmadan söz edilecektir" (Koçel, 1989:333).

Gruplar Arasında Çatışma

Grup kavramı en az iki ve daha fazla kişi tarafından oluşturulan aynı amaç ve hedef doğrultusunda hareket eden bir sosyal birimdir. Örgüte bağlı küçük birimler arasında meydana gelen çatışma şeklidir. "Küreselleşme ve iş gücünün çeşitlenmesi gibi; amaçlar, algılar, değerler üzerinde farklılaşmalara ve kaynaklar üzerinde farklı

talepler oluşmasına yol açan etmenler de çatışmanın nedenleri arasında gösterilebilir (Bowditch & Buono, 2005).

Örnek vermek gerekirse şirketin insan kaynakları birimi ile yönetim arasında oluşan çatışmalara benzetilebilir. ”gruplar arası çatışma, iyi yönlendirildiği takdirde, grubun başarısına olumlu katkısı olduğu gibi, yanlış yönlendirmesiyle grubun amacına ulaşmasına engel olabilmektedir”(Baykal ve Kovancı,2008,s.24).

Örgütler Arasında Çatışmalar

Örgütlerin kendi iç sisteminden kaynaklanmayan aynı sistemden beslenen iki ve daha fazla örgüt arasında meydana gelen çatışmalardır. İki rekabet içindeki işletme, birbiriyle çatışıyorsa ya da işçi sendikasıyla işletmenin uygulanmakta olan farklı personel politika ve pratikleri açısından oluşan fikirsel ayrılıklar neticesinde çatışma meydana geliyorsa bu duruma örnek olarak belirtilebilir (Eren, 2007).

Çatışmanın Niteliği İle İlgili Çatışma Türleri

Fonksiyonel Çatışma: Örgütün amaçları doğrultusunda güçlenmesini sağlayan çatışma unsurlarıdır. Fonksiyonel çatışmalar grubun ya da kişilerin performansının artmasına yardımcı olması nedeniyle önem taşır. Çatışmalardan gerekli dersler bu sayede çıkarılabilmektedir. “Bununla birlikte kişiler uyuşmazlık yaşadıkları konular üstünde ortak çözümler üretme çabası verdiklerinde iş ilişkileri gelişmektedir”(Sims, 2002).

Fonksiyonel Olmayan Çatışma: Örgütün amaçlarıyla örtüşmeyen ve bu amaca ulaşmada katkı sunmayan çatışma türüdür. Bu yönüyle çatışmaların işlevsel olup olmaması idarenin çatışma süreçlerini değerlendirme ve yönetme tarzına bağlı olmaktadır. İşlevsel olmayan çatışmalarda örgüt yararı olmadığı için bu çatışmaların sonuçları boşa geçirilmiş zamanı ifade eder. Bu durum iletişimin örgüt içerisinde azalmasına örgütün veriminin düşmesine neden olmaktadır.

Örgüt İçindeki Yerine Göre Çatışmalar

Yatay Çatışma: Aynı pozisyon ve benzer olanların aralarında yaşanan çatışmalardır (Ertürk, 2000). Bu düzeyde yaşanan çatışmaların temelinde bireysel amaçların uyuşmaması, kaynakların yetersizliği ve sağlıklı bir iletişimin varlığından kaynaklanmaktadır.

Dikey Çatışma: Bir örgüt içerisinde astlar ve üstler arasında meydana gelen çatışmaları ifade etmektedir (Başaran, 2004). Dikey çatışmayı birimler ve bölümler arasında yetki kazanma güç kazanma, denetleme ödeme ve yarar paylaşmaktan ortaya çıkan çatışmalar olarak tanımlamıştır.

Komuta-kurmay çatışması: örgüt içerisinde uzman personel ile yöneticiler arasında meydana gelen çatışmalardır. Uzman ve yönetici arasındaki rollerin farklılığı ve sorunlara farklı bir bakış açısı getirmeleri çatışma sebebidir. Bu farklılıkların var olması komuta ve kurmay grupların bir yönüyle sorumluluklarını etkin biçimde yürütmelerine olanak sunmakta ve diğer yönüyle de iki grubun arasındaki çatışmaların meydana çıkmasını sağlamaktadır (Türkel, 2000 , s:112).

Ortaya Çıkma Şekline Göre Çatışma Türleri

Potansiyel Çatışma: Potansiyel çatışma, çatışmanın oluşmasına neden olabilecek kaynakları ifade etmektedir. Örneklemek gerekirse örgüt içerisinde amaçlar konusunda farklılıkların olması, iletişim yetersizlikleri, kısıtlı kaynakların varlığı gibi durumlar çatışmaya yol açabilecek potansiyel nedenlerdir.

Algılanan Çatışma: Taraflar arasında çatışmanın koşullarına bağlı olarak kişiler arasında iletişimsizlikten kaynaklanan yanlış anlamaların sebebiyet verdiği çatışmalardır. (Türkel, 2000) göre taraflardan birinin gerçek durumunu hatalı algılaması meydana gelebilecek çatışmalar iletişimin arttırılmasıyla önlenebilmektedir.

Hissedilen Çatışma: Çatışma durumunda olan tarafların yaşanan olay sonrasında ne hissettikleri ile ilgili bir durumdur. İnsani ilişkilerde duyguların ön planda olduğu kırgınlık, kızgınlık öfkenin göstergesidir. Çatışma ilerlerse tarafların iş birliği ve uyum içinde çalışabilmeleri imkânsızlaşır (Yeniçeri, 2009).

Açık Çatışma: Açık çatışmalar planlanmış ve bilinçli çatışmalardır. Çatışma halinde olan tarafların fiili olarak gösterdikleri davranışlarının işareti olarak birbirlerine hakaret, kavgaya hatta fiziki kuvvet kullanmaya giden bir çatışma ortamıdır. Açık çatışma bir örgüt üyesinin bilinçli olarak başka bir üyenin çalışmasını baltalamasıdır (Bumin, 1990).

Çatışmanın Sonuçları

Sosyal yaşamda yaşanan çatışma ve uyuşmazlıkların olumlu ya da olumsuz tarafları bulunmaktadır. Çatışmanın bir maliyeti olduğu hesaba katılmalıdır. Çatışmanın yaşandığı anda görmemezlikten gelinmesi varlığının hissedilmesine rağmen önem verilmemesi çatışmaların hızla büyüyerek örgüt içerisinde olumsuzluğun artmasına neden olacaktır. "Çözümlemeyen çatışmalar, dolaylı olarak moral düşüklüğüne neden olmakta, işten ayrılma isteğini arttırmakta ve çalışanların yeteneklerini kısıtlamaktadır" (Katz, 2007). Çatışmaların olumlu yönü ise örgüt içerisinde mevcut sorunların farkına varılması ve ileriye dönük meydana gelecek çatışmaların nasıl çözülmesi gerekliliği konusunda farkındalık kazanılır. Bireysel ve sosyal değişimin temelini oluşturmaktadır. İdarecilerin devamlı dinamik ve dikkatli olması gerekliliği, yöneticilik kabiliyetlerini artırmaktadır (Keçecioğlu, 1999 : 101). Çatışmanın olası sonuçlarının olumlu ya da olumsuz olmasından çok, çatışmanın örgüt içerisinde nasıl çözüleceği ve hangi stratejilerin uygulanacağı daha önemli bir konudur. "Çatışma sonuçlarının ve çatışma sürecinde yaşananların yararları ve zararları çatışmanın niteliğine, tarafların yaklaşımlarına ve sonuçlara ilişkin toplumsal yargılara bağlı olarak değişebilmektedir"(Karip, 2010: 33).

Çatışmanın Olumlu Sonuçları

Çatışmalar meydana geldiğinde örgütün öncelikle refleksi mevcut sorunun nedenlerinin belirlenmesi ve çözüm yollarının bulunmasına odaklandığından, örgüt planlamalarını ona göre gerçekleştirir. Bu planlamalar örgütün çatışma kaynaklarını öğrenmesine kaynaklık eder. "Ortaya çıkan çatışmaların çözüme ulaştırabilmesi için o ana kadar hep görmezden gelinen ama gerçekte var olan bireysel ve örgütsel sorunlar incelenecek ve bunun sonucunda gerilim azalacaktır" (Eren, 2000: 610). Örgüt içerisinde çatışan bireyler ve gruplar kendi kapasitelerini değerlendirme şansı bulurlar bu sayede eksik yanlarını görme fırsatı elde etmiş olurlar. Örgüt içerisinde demokratik şartların oluşmasına ve beraber işbirliğinin önem kazanacağı takım çalışmasının güçlenmesi destekleyecektir. "Pozitif çatışma tutumları ile çatışmayla yüzleşme, ilişkileri güçlendirmekte ve böylece grup verimliliği ile vatandaşlık davranışı artmaktadır"(Tjosvold, vd., 2003). (Karip,2003)'e göre iyi yönetilmiş çatışmaların olumlu sonuçlandığı örgütlerde meydana gelen pozitif sonuçları şu şekilde sıralamaktadır;

- Daha iyi ilişkilerin oluşması

- Psikolojik Olgunluk
- Bireyin kendisine saygısının geliştirilmesi
- Bireysel gelişim
- Etkililiğin ve verimliliğin geliştirilmesi
- Problemlerin farkına varmak ve problemleri tanımak
- Problemlere daha iyi çözümler oluşturmak
- Örgütsel değişimi sağlamak
- Monotonluğu azaltmak
- Ahenkli bir takım çalışmasının oluşturulması

Çatışmanın Olumsuz Sonuçları

Çatışmaların nedenlerinin gerçekçi bir planlamayla ortaya konulmadığı ve önemsenmediği durumlarda örgüt verimliliği düşmekte, bireylerin performans ve motivasyonunda problemler oluşmaya başlamaktadır. “Çatışmalar bireylerin moral düzeyini ve tatmin olma seviyesini olumsuz yönde etkileyerek performansın düşmesine neden olabilmektedir” (Baysal ve Tekarslan, 1996,s:317). Örgütsel anlamda hedeflenen amaçlardan çok kendi amaçlarına odaklanan kişilikler ortaya çıkmaya başlar. Örgüt kendi içerisinde denetleme mekanizmalarını oluşturmadığında ve çözüm üretemez hale geldiğinde iletişimin tamamen koptuğu bir örgüt düzeni meydana gelir. Çatışma sürecinin olumsuz sonuçlarına bakıldığında;

- Çatışmalar, çatışan tarafların her birinin zihinsel ya da fiziksel sağlığını zedeleyen bir durum yaratabilir.
- Çatışmalar, düşmanlık hislerine ve saldırganlık davranışlarına neden olabilir.
- Çatışmalar; zamanın, paranın ve enerjinin boşa gitmesini sağlamaktadır.
- Çatışmalar, çatışan tarafların kendi hedeflerini, sistemin bütününe ait hedefin üzerinde görmelerine yol açabilmektedir.
- Çatışmalar, morali ve tatmini olumsuz etkileyerek verimliliği düşürebilmektedir.
- Çatışmalar, güven hissinin kaybolmasını neden olabilmektedir (Baysal, 1996).

Örgütsel Çatışma Yönetimi Kavramı

Örgütlerin doğasında aynı amaç ve hedef birliği olmasına rağmen örgütlerin içerisinde yer alan bireyler ya da gruplar arasında farklı duygular ve fikirlerin varlığı

çatışmaların kaçınılmaz bir şekilde oluşmasına sebebiyet vermektedir. Çatışmaların olumsuz olarak algılanması, çözüm sağlamak yerine baskılama veya ortadan kaldırma girişimleri örgütün olumsuz havasını daha da artıracaktır. “ çatışmanın yatıştırılması ve ya ortadan kaldırılmasından çok çatışmanın yönetilmesine ağırlık verilmesi çatışmayı olumlu yönde kullanmak açısından önemlidir”(Ertekin,1982). Örgüt içerisinde çatışma konularının geçmişten bugüne hangi nedenlerden kaynaklandığının bilinmesi buna karşı önlem ve stratejilerin geliştirilmesi örgüt verimliliğini artıracaktır.

Örgütlerin etkin bir çatışma yönetimi oluşturması ile ilgili olarak “(Parghi, I. G, Murpy B. C,1999)’ a bu çatışma yönetim tarzını dört grupta özetlemiştir:

- Entelektüel Beceriler: Plan yapabilme, sorunu tanımlayabilme, çözümleme, değerlendirme, sezgisel olma ve objektif olma gibi kabiliyetleri içermektedir.
- Duygusal beceriler: Kararlı olma, özdisiplin, neticeye odaklanma, girişken olma gibi kabiliyetleri içermektedir.
- Bireyler arası beceriler: Duyarlı olma, ikna gücü, iletişimi güçlü olma, etkin bir dinleyici olma gibi kişiler arası iletişimin sağlıklı olmasını sağlayan kabiliyetleri içermektedir.
- Yönetisel beceriler: Çalışanları güdüleme, rehber olma, iş ve görev dağılımını sağlama gibi kabiliyetleri içermektedir.

Çatışma Yönetimi Stratejileri

Çatışma yönetimi stratejileri kişi veya grupların çatışma durumunda karşı tarafa yönelttiği genel ve birbirleriyle tutarlı, gözlenebilen tutumlar şeklinde ifade edilmektedir (Montes, Rodriguez ve Serrano, 2012).

Tümleştirme(Problem Çözme) Problemleri çözebilme yöntemlerinden olan tümleştirme yöntemi, bireyin ilgisini yoğun şekilde hem kendi hem de diğeri üzerinde toplamasıdır (Bilgin, 2008). Tümleştirmenin diğer yöntemlerden farklılaşmasını sağlayan karşılaşma ve sorun çözümüdür. Karşılaşmada açık şekilde iletişim kurularak yanlış anlaşılan durumlar düzeltilir ve çatışmaya neden olan gerekçeler değerlendirilir. Karşılıklı güvenin ve açıklığın egemen olduğu bir iletişim, sorun çözebilmenin ilk koşulu şeklinde tanımlanır. “Sorun çözme evresinde

tarafların ilgisi ve gereksinimleri için tam doyumu sunabilecek bir çözüm bulunabilir’’(Karip, 2010).

Tümleştirme stratejisine göre kişi, bireysel gereksinimleri yanı sıra diğerlerinin gereksinimlerine de önem vererek, sorunları yaratıcı şekilde çözümleme çabası verir. Bu aşamada strateji, taraflar bakımından uygun görülecek bir çözümü sağlamak için sorunu tanımlamak, sorunla ilgili kolaylaştırıcı fikir geliştirmek, iletişimi ve karşılıklı etkileşimi sürekli kılmak için ilişkileri nezaket çerçevesinde tutabilen etkili çözümleri üretebilme çabası olarak tanımlanabilir (Gross ve Guerrero, 2000).

Tümleştirme , tarafların ilgilerinin çok önemli olduğu durumlarda, stratejik sorunların çözümünde, örgütün amaçları, politikaları ve planları ile ilgili uzun dönemli kararları ilgilendiren konularda etkili bir stil olarak kullanılabilir. Özellikle tarafların ilgilerinin çakışmadığı, bilgi paylaşımında yeterli güven ve açıklığın olduğu, yeterli verilere ve bilgilere sahip olmadıkları ve aralarında yoğun ve etkin bir haberleşme olmadığı durumlarda, sonuca götürücü ve anlaşmayı gerçekleştiren bir yol olmaktadır.’’Farklı değer yargılarına sahip gruplar arasındaki karmaşık çatışmaların çözümünde bu yöntemin başarısı oldukça düşüktür’’ (Gibson, Ivancevich & Donnelly, 1988; Katz & Lawyer, 1993; Karip, 2003; McShane & Glinow, 2003).

Türkiye’de idareciler çoğunlukla kendi konumlarıyla yatay durumda olan diğer idareciler ile çatışma yaşadıklarında bütünleştirme stratejisine göre hareket ederler. ‘’Astlara yönelik bu şekilde bir stratejiyi uygulamaları genelde bir zayıflık ve kararsızlık belirtisi olarak görülebilir’’ (Karip, 2003).

Uyma-İtaat: Uyma-itaat stratejisinde taraf olanlardan biri, karşısındakinin ilgisi ve gereksinimlerini öne çıkarmak karşılığında kendisinin ilgisi ve gereksinimlerini doyurmaktan vazgeçmektedir. Bu durum karşıdakinin isteğine itaat etme ve uyma şeklinde değerlendirilebilir. Uyma tutumunu sergileyen taraf, farklılıklar konusunda görmezden gelerek benzerlikleri üzerinde durmaktadır. Çoğunlukla astlarla üstler arasındaki çatışmalar neticesinde astlar çatışma durumundan çıkmak için bu stratejiyi tercih edebilir (Karip, 2010). Uyma tutumu sadece tek yönlü tavizler vermek ile mümkün olabilir. Genelde bir hiyerarşik zorunluluk durumundan kaynaklanmaktadır. Bireyler mevcut düzeni koruyabilmek için bu şekilde tutumlar geliştirebilmektedir (Yeniçeri, 2009).

İlişkilerin devamını sağlamak önemliyse ve çatışmalar devam ettikçe karşı tarafla iletişim zarar göreceksa karşı tarafın beklentilerini karşılamak ve önceliği karşı taraftakini memnun etmeye vererek çözüm konusunda anlaşmak en uygun tercih olabilmektedir (Karip, 2003).

Hükmetme: Bireyler veya gruplar; tartışarak, otoritelerini kullanarak veya güç kullanarak çatışmayı kendi çıkarlarına uygun bir sonuca ulaştırmak için çaba gösterirler (Bowditch & Buono, 2005).

Hükmetme stratejisi taraf olanlardan biri kendi ilgisini ve ihtiyaçlarını karşılamaya, karşısındakinin ilgisinden ve ihtiyaçlarından daha fazla öncelik verdiği koşullarda kullanılmaktadır. Bu stratejinin rekabet şeklinde tanımlanması da mümkündür. Taraf olanlardan biri kazanabilmek amacıyla her türlü yolu deneyebilir. ‘‘Çoğunlukla yetkeci bir idareci yaklaşımı esas alan kurumlar, hükmetme stratejisini yaygın şekilde kullanmaktadır (Karip, 2010). hükmetme stratejisinde çatışmalar kazan/kaybet durumuyla ele alınmaktadır olup bu durum kişide kendine ilginin ön planda olmasına neden olmaktadır. Aslında bir nevi rekabet yöntemi olmaktadır. ‘‘Taraflardan biri hedeflerini karşısındakinin hedeflerini hiçe sayacak denli önemsemektedir. Bu aşamada kazanım, her şeyden önemli olmaktadır’’(Yeniçeri, 2009).

Yönetici kendine rağmen, çatışmayı sürdüren taraflara otoritesini hissettirme davranışına yönelecektir. Bu yöntem, çatışmanın daha başlangıcında, yöneticinin bu anlamsız çekişmelerin örgüte olan maliyetini ortaya koyması ile baslar. Böylece çatışmanın devam etmesi halinde, tarafları cezalandıracağını açıkça bildirecektir. Ya da çatışmanın sona ermesi halinde, tarafları uygun biçimde ödüllendireceğini açıklamaktadır (Eren, 2004).

Hükmetme, alınacak kararın acil ve hayati olduğu durumlarda, organizasyonun uzun vadeli geleceği açısından önemli olan durumlarda, rutin işlere ilişkin ivedilikle karar verilmesi gereken hususlarda, astların teknik yeterliklerinin sınırlı olduğu ve etkili karar verme için gerekli bilgilere sahip olmadıkları durumlarda etkili olarak kullanılabilecek bir stildir (Katz & Lawyer, 1993; Karip, 2003; Koçel, 2003). Hükmetme stratejisini kullanan bireyler çatışma durumlarında karşı tarafa karşı güçlerini ve otoritelerini kullanmaktan çekinmezler (Sweeney & Mcfarlin, 2002).

Uzlaşma: Uzlaşma yöntemi her iki tarafın da kendi fikirleri ve düşüncelerinin yanı sıra karşısındakinin fikirleri ve düşüncelerine önem vermesiyle sağlanabilmektedir. Taraflar taviz vererek anlaşmakta ve kimse kazanan ya da kaybeden durumunda sayılmamaktadır(Eren, 2009). Uzlaşma yönteminde çatışma yaşayan tarafların arasında orta yolun bulunması anlamına gelmektedir. Bu yöntemin doğrudan doğruya tümleştirme(Problem çözme) yöntemi ile ilişkisi bulunmaktadır.

Uzlaşma, çatışma sonuçlarının tümleştirme için harcanacak zaman ve enerjiden daha önemsiz olduğu durumlarda, tümleştirme ile karşılıklı kazancın mümkün olmadığı durumlarda, çabuk ve geçici bir çözümün kabul edilebilir olduğu durumlarda, güçlerin eşit olduğu ve zaman baskısının yaşandığı durumlarda etkili olarak kullanılabilecek bir stildir (Katz & Lawyer, 1993).

Kaçınma: “Çatışmanın tarafı olan bireyler çatışma durumunu yok sayarak ya da geciktirerek, çatışma ile ilgilenmemeyi tercih etmektedirler (Bowditch ve Buono, 2005). Kaçınma yöntemini seçen bireyler, gerilimi istemeyen ve çatışmaların kendiliğinden çözülmesini bekleyen kişilerdir. Çözüme kavuşmayan çatışma, kişilerin hedeflerini gerçekleştirmelerini engellediği durumda, kaçınma yöntemi negatif sonuç verebilmektedir (Hellriegel ve Slocum, 2004). kaçınma stilinin kullanılmasında çatışmalara zaman ve enerji harcamanın gereksiz görülmesi durumunda ya da çatışmalara girmek zarara neden oluyorsa tercih edilebilir.

Bu yöntem çoğunlukla uzak durmak istemek, ilgilenmemek veya negatif şeyler duymaktan kaçınmak gibi davranışlar ile birlikte görülebilmektedir. Kaçınma yöntemi, çatışmalarla ilgilenmeyi farklı bir zamana ertelemek veya taraf olanlardan birisinin kendi durumunu düzeltebilmesi amacıyla zaman kazanmak gibi hedefler için tercih edilebilmektedir. Böylelikle, çatışmanın tarafları süreci erteleyebilmekte ve çatışmanın taraflara zarar vermesi söz konusuysa tarafların çatışmadan kaçınması sağlanabilmektedir. “Kaçınma yöntemi, özellikle tarafların arasındaki gerilim sağlıklı bir iletişime doğru gidiyorsa bu gibi süreçlerde etki yaratabilmektedir” (Karip, 2010).

Kaçınma, sorunları çözmenin mümkün olmadığı, taraflardan birinin zayıf olduğu durumlarda, yüzleşmenin neden olacağı zararın çözümün faydasından daha fazla olduğu durumlarda, çatışmaya ilişkin konuda yeterince bilgi sahibi olmayan tarafın bilgi edinmek için zaman kazanması amacıyla etkili olarak kullanılabilecek bir stildir (Katz & Lawyer, 1993; Karip, 2003). “Bu stratejiyi kullanan bireyler

genellikle çatışmayı çözmek yerine çatışmayı yok sayma eğilimi göstermektedirler (Sweeney & Mcfarlin, 2002).

Kaçınma stratejisinin etkili olabilmesi için, bilinçli, kontrollü ve bir amaca yönelik olarak kullanılması gerekir. Zamanla problemin kendiliğinden ortadan kalkacağını varsayarak kaçınmak, sorunların zaman içinde çözümsüzleşmesine neden olabilir. Ayrıca, kaçınma davranışı karşı tarafta ciddiye alınmadığı ya da kendisine önem verilmediği izlenimini oluşturarak kışkırtıcı bir etki de gösterebilir (Karip, 2003).

Kaçınmak ya da bilmemezlikten gelmek, pek çok idarecinin kullanmakta olduğu bir yaklaşımdır. İdareciler personellerin arasında yaşanan çatışmalı durumu bilmiyor gibi davranabilmektedir. Süreç içerisinde çalışanların sorunlarını kendi başlarına çözebileceği varsayılmaktadır. Ciddi düzeyde olmayan sorunlar doğal şekilde çözülebilir olsa da çatışmanın nedenleri ciddi olması durumunda sorunlar büyüyerek organizasyonda daha olumsuz durumların yaşanmasına neden olabilmektedir. ‘‘Kaçınma stratejisi kısa dönemde çatışmaların yaşanmasına engel olabilirken uzun dönemde çatışmaların kronikleşmesine neden olabilmektedir’’ (Ertürk, 2000).

Uygun Strateji Seçimi

Kişilerin hangi çatışma yönetimi tarzını kullanacakları onların yaşlarına, cinsiyetlerine ya da çalışma tecrübelerine göre farklılık gösterebilmektedir. (Al-Ajmi, 2007), (Ann ve Yang,2012)’ın çatışma yönetimi tarzları ile duygusal zekâyâ bireysel özelliklerin etkisinin olup olmadığını araştırdıkları çalışmada, belli bireysel özelliklere sahip olanların kimi çatışma yönetimi tarzlarını daha çok seçtiği saptanmıştır. Buna göre; duygusal zekası yüksek olan ve içe dönük kişilerin bütünleştirme yöntemini tercih etme oranlarının, dışa dönük kişilerden daha fazla olduğu belirlenmiştir. (Aliasgari ve Farzadnia 2012)’nın yürüttükleri çalışmada ise araştırmaya katılanların duygusal zekâ seviyeleriyle, kullanmış oldukları çatışma yönetimi tarzları arasında önemli oranda istatistiksel bir ilişki görülmüştür.

Uygun çatışma stratejisi tercihinde (Johnson ve Johnson, 1994) ‘a göre gözden kaçırılmaması gereken iki unsur söz konusudur. İlki bireylerin gereksinim ve hedeflerini karşılayabilecek bir çözümün olması, diğeri de tercih edilen yaklaşımın çatışmanın tarafı olan bireyle iletişimin devamını sağlayabilmesidir (Güllüoğlu, 2013).

Çoğunlukla bireyler kendi tercih ettiği çatışma yönetimi stilini kullanır. Özellikle tümleştirme stili, çatışmayı çözmede çoğunlukla tercih edilen stil olduğu görülür (McShane & Glinow, 2005). Stratejilerin seçiminde o anda yaşanan durumun özelliği gereği tercih edilmesi gereken strateji değişkenlik gösterebilir.

İlgili Araştırmalar

(Töremen, 1999)'in “Devlet Liselerinde ve Özel Liselerde Örgütsel Öğrenme ve Engelleri” isimli doktora teziyle, gerek devlet gerekse de özel liselerdeki örgütsel öğrenme kavramına ilişkin okul idarecileri ve öğretmenlerden beklenen roller, öğrenme engelleri ile öğrenen okul kültürü arasındaki görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Amaca bağlı şekilde şu soruların yanıtları aranmıştır:

- Öğrenen okullarda idareciler ve öğretmenlerin rolü nasıl olmalıdır?
- Devlet liseleri ve özel liseler açısından örgütsel öğrenmenin engelleri nelerdir?
- Devlet liseleri ve özel liseler açısından örgütsel öğrenme kültürü nasıl oluşturulur?
- Örgütsel öğrenmeyle ilgili; beklenen roller, örgütsel öğrenme önündeki engeller, örgütsel öğrenme kültürüyle ilgili devlet okullarında görev yapan idareci ve öğretmenler ile özel okullarda görev yapan idareci ve öğretmenlerin fikirleri arasında cinsiyetleri, kıdemleri ve çalıştıkları liseler bakımından anlamlı bir fark var mıdır?

Türkiye'nin tüm coğrafi bölgelerinden alınan örneklem ile 31 özel lise ve 52 devlet lisesinde görev yapan 545 öğretmene ve 148 okul yöneticisine ilgili araştırmacı tarafından hazırlanan 70 sorunun bulunduğu anket uygulanmıştır. Anket ile toplanan veriler T-testi ve varyans analizine göre oluşturulmuştur. Doktora tezinde örgütsel engellerle ilgili olarak cinsiyet, kıdem ve çalışılan okul bazında anlamlı bir farklılığın görülmediği örgütsel rol ve örgütsel kültür konusunda ise anlamlı farklılıklara ulaşılmıştır. Araştırma ile ilgili olarak Töremen tezinde;

- Okullarda kişisel başarının özendirilmesi ve ödüllendirmesine dair sistemin kullanılması,
- Öğretmenlerin arasındaki iletişimi güçlendirmek ve öğretmenlerle idarecilerin arasındaki yetersiz iletişimin düzeltilmesi,

- Okul kültürünün çalışan kişilerin girişimciliğini arttırmasına yönelik şekilde esnetilmesi,
- Okuldaki kalitenin yükseltilmesi amacıyla hizmet içi faaliyetlerin kaliteyi yükseltecek biçimde düzenlemesinin yapılması,
- Okul idarecilerinin profesyonel olması gerekliliği,
- Okul idarecilerinin yönetim sürecinde idari metinlere sıkça başvurmaması olarak önerilerini geliştirmiştir.

(Uysal, 2005) Araştırmada; Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan okul müdürü, okul müdür yardımcısı ve öğretmenlerin öğrenen örgüte dair algılarını saptamayı amaçlamıştır.

Yapılan araştırmada okul öncesi eğitim kurularında görev yapan okul müdürü, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin öğrenen organizasyona ilişkin algıları ve bu algılarını etkileyen değişkenleri belirlenmesine çalışılmıştır. Betimsel bir araştırma yöntemi ve ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır.. Araştırmanın sonunda araştırmaya konu olan üniversitelere bağlı uygulama anaokullarının ve özel anaokullarının diğer anaokullarına oranla öğrenen organizasyon seviyelerinin daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bu araştırmaya bağlı olarak önerilerini şu şekilde sıralamıştır;

- Okul idarecilerinin ve öğretmenlerin kendi gelişimleri için bunu sağlayacak okul kültürünün var olması, mesleğe yönelik ve güncel yazılı kaynak desteği, seminerler ve paneller gibi mesleki etkinliklerin sıklaştırılması,
- Okulun içerisinde gelişimi sağlamaya yönelik yenilikler üretmek için ortamların hazırlanması ve teşviki,
- Geleceğe yönelik kısa ve uzun dönemli planlamalarla ilgili görüşler alınması ve bu görüşlerin değerlendirmeler yapılırken göz önünde bulundurulması,
- Planlamaların, problemler geliştikten sonra değil, problemler gelişmeden tasarlanması amacıyla detaylı çalışmaların yapılması,
- Özellikle sisteme dair düşünce ile alakalı bilimsel çalışmaların düzenlenmesi gerekmektedir. Faaliyetlerin takım çalışmalarıyla yürütülmesi

amacıyla uyumlu ortamların sağlanması ve öğretmenlerin, yine müdürün ve müdür yardımcılarının hizmetiçi eğitimlere katılımının teşvikinin sağlanması gerekmektedir. (Korkmaz, 2008) Okul müdürünün, liderlik stilleriyle öğrenen örgüt özelliklerinin arasındaki ilişkinin incelendiği ve nicel araştırma yönteminin kullanıldığı araştırmada, öğrenen örgüt özellikleri çeşitliliğiyle okul müdürünün liderlik tarzları

arasında ilişkinin olabileceği değerlendirilmiştir. Araştırmanın evrenini Ankara’da bulunan 17 genel lise ve bu kurumlarda çalışmakta olan 269 öğretmen ve yönetici oluşturmaktadır. Analizler sonrasında öğrenen örgüt özelliklerinin neredeyse tamamında dönüşümsel liderlik tarzının daha etkili olduğu belirlenmiştir. Etkileşimci liderlik tarzının güven ve işbirlikçi iklimle gözlenmekte olan paylaşılan vizyon özelliklerini yordadığı, Laissez-faire (serbest bırakmak) liderlik tarzının ise risk almak ve inisiyatif kullanmak özelliklerini yordadığı görülmüştür.

(Yücel, 2007) “Öğrenen Örgütler ve Örgüt Kültürü” doktora tezinde öğrenen örgütlerle örgüt kültürü arasında ilişkinin tespit edilmesi ve farklı örgütlerin öğrenen örgüt olmaları bakımından farklılıkları incelenmiştir. Evren örnekleme olan Kayseri ve Konya illerinde bulunan 384 işletmeye yönelik 72 soruluk anket uygulanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre

- Personelleri aktif hale getirecek ortak bir vizyonun belirlenmesi gereklidir. Ortak vizyonun belirlenmesi sürecinde kurum yöneticisine çok büyük sorumluluk düşmektedir.
- İdarecinin tutumlarının etki gücü, sözselsel mesajlardan daha yüksektir.
- İdarecinin daha iyi anlaşılması ve benimsenmesi personelin öğrenme konusunda teşviki açısından önemlidir şeklinde sonuçlara ulaşılmıştır.

(Özdemir, Karadağ, Kılınç, 2013)’’ Öğrenen Örgütlerde Liderlik’’: Okul Müdürleri Üzerine Nitel bir Araştırma’’ adlı makalede okul müdürlerinin liderlik davranışını öğrenen örgüt liderinin sahip olmaları gereken liderlik davranışı bağlamında incelemek ve okulların öğrenen örgüt yapısını kazanmaları için okul müdürlerinin yeterlilik kazanmaları gereken liderlik alanlarını belirlemek olarak açıklamışlardır.

Araştırmanın evrenini Ankara Bala ilçesinde yer alan 10 okul müdürü oluşturmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan 7 soru okul müdürlerine yöneltilmiş ve elde edilen verilerde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular; okul müdürlerinin başta öğretimsel liderlik, dönüşümsel liderlik ve hizmetkar liderlik olmak üzere bir çok liderlik alanında eksikliklerinin bulunduğu, okul müdürlerinin öğrenen örgüt liderlerinin sahip olmaları gereken tasarımcılık, yaratıcılık ve empati kurmak gibi yetenekler açısından istenilen durumda olmadıkları belirtilmiştir.

(Şimşek, 2004) Öğrenen okullardaki kültürel yapıların değerlendirildiği araştırmasında, öğrenen örgütlerin yapılarını hangi unsurun oluşturduğunun

belirlenmesi araştırmanın temel amacını oluşturmaktadır. Bu unsurun özelliklerinin belirlenmesi ise çalışmanın alt amacı olmuştur. Betimsel bir çalışma desenlenmiş olup kuramsal ve uygulamalı araştırmalara dayalı olarak bulgular elde edilmiştir. Çalışmada okulların öğrenen örgütlere dönüşmelerinde öncelikle örgütsel öğrenmenin gerçekleşmesi için gerekli zemini hazırlayan öğrenen örgüt kültürüne sahip olması gereklidir. Araştırmanın alt amacı kapsamında öğrenen okulun kültürel yapısının birtakım özelliklere dayanması gerektiği belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğrenen okulun kültürel özelliklerini güçlü okul kültürüne ek olarak; “sistemsel düşünce anlayışı, yeni yaklaşımları deneme, geçmiş deneyimlerden öğrenme, başkalarından öğrenme, bilgiyi yayma ve paylaşma, sinerji yaratma, sürekli eğitim” oluşturmaktadır. Öğrenme kültürünün oluşması okullar için önemlilik arz etmektedir.

(Özus, 2005) yılında yürüttüğü araştırmasında teknik ve mesleki orta öğretim kurumlarında çalışmakta olan öğretmen ve idarecilerin öğrenen örgütlerdeki algılarını incelemiştir. Bu kapsamda Konya ilinde bulunan teknik ve mesleki orta öğretim kurumlarının öğretmen ve idarecileriyle öğrenen örgüte dair algıları, değişmekte olan çevresel koşullara uyumları konularında değerlendirmeler yapılmıştır. Evrenini 31 okul yöneticisi ve 53 giyim öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmadaki bulgularına bakıldığında;

- Okul yöneticileri ve öğretmenlerin öğrenen organizasyon algıları arasında istatistiksel farkın görülmediği ve okullardaki öğrenen örgütün gereklilik olarak görülmesi yaklaşımının yeterli seviyede olmadığını belirtmiştir.
- Mesleki gelişim anlamında öğretmenlere kurs ve seminer verilmesi önerilmiştir.
- Okul içerisinde idarecilerle öğretmenlerin arasında ekip ruhuna uygun bir ortak hedef birliği oluşmadığı saptanmıştır.
- Okul içinde gerekli teknolojik yapının olmaması üzerinden sanayiyle dayanışma halinde olmak gerektiği değerlendirilmiş, öğrenci ve öğretmenlerin sanayideki teknoloji ve teknik araçlardan faydalanması mümkünken bunun yapılmadığı görülmüştür.
- Araştırma teknik ve mesleki orta öğretim kurumlarında henüz öğrenen örgütün sağlanamadığı, öğretmen ve idarecilerin kendi gelişimlerine önem

vermeleri gerektiği, yeni bilgiler ve teknolojilere uygun olarak öğretmenlerin kendilerini yenilemelerinin gerektiği belirtilmiştir (Ergani, 2006).

Dumlupınar Üniversitesi Kütahya Meslek Yüksekokulu özelinde öğrenen organizasyon olarak üniversiteleri incelemiştir. Araştırmanın amacı, var olan öğretim programlarının hangi oranda öğrenen organizasyon özelliklerine sahip olduğu, söz konusu programların kendi içinde öğrenen organizasyon özellikleri bakımından farklılık bulunup bulunmadığı ve farklılık olması durumunda bunların hangi düzeyde olduğunun incelenmesidir. Çalışmanın evreni 2005-2006 yılında Dumlupınar Üniversitesi Kütahya meslek yüksekokulunda görev yapan akademisyenler ve idarecilerdir. İdareciler; bir yüksekokul müdüründen ve iki yüksekokul müdür yardımcısından oluşmakta, kalanlar da teknik, görsel ve sosyal programlardaki görevli 67 öğretim görevlisinden oluşmaktadır. Araştırma sonucu üç programında öğrenen örgüt genel özelliklerini taşıdıkları belirtilmiştir. Kütahya meslek yüksekokulu'nun öğrenen üniversite olma yolunda çalışmalar yapılarak bu öneri üzerine “Öğrenen Üniversite Modeli” tasarlanmıştır (Şeşen, 2006)

“Çalışanların öğrenen organizasyona dair algılarının örgütsel yurttaşlık tutumlarına etki derecesi” üzerine yürüttüğü tezde Kara Kuvvetleri Komutanlığı çalışanları araştırmanın katılımcısı olmuştur. Komutanlığın kıtalarda, karargâhlarda ve kurumlarında bulunan mevcut örgütsel yapıların, çalışan açısından ne şekilde öğrenen organizasyon olarak algılandığının saptanması ve algılanan bu durumun çalışanların örgütsel yurttaşlık tutumuyla ilişkisi araştırılmıştır. Çalışmada öğrenen organizasyonla örgütsel yurttaşlık tutumu arasında ilişki olup olmadığını görmek için iki ölçekli anket uygulanmıştır. Çalışmanın sonunda ulaşılan veriler;

- Örgütsel vatandaşlık davranışları ile öğrenen örgüt algılarının arasında güçlü bir ilişki olduğu belirtilmiştir.
- Örgütsel yapı öğrenen organizasyona doğru evrildikçe örgütsel yurttaşlık tutumu sergilemenin düzeyi de artmıştır.

Öneri olarak araştırmada Komutanlığın denetim kurullarının yapıları, denetim yöntemi ve hedefleri öğrenen organizasyon anlayışına uyumlu şekilde yeniden değerlendirilmesi belirtilmiştir. Öğrenen organizasyonlarda bilginin yayılması bilginin üretilmesi kadar önem arz etmektedir.

(Dağlı, 2010) Ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin öğrenen liderlik tutumlarının incelendiği çalışmada, öğretmen görüşlerine bağlı olarak okul müdürlerinin öğrenen lider tutumlarına dair algıları belirlenmek istenmiştir. Bu amaçla Batman, Kilis, Malatya ve Diyarbakır’da bulunan 38 resmi ortaöğretim kurumunda görev yapmakta olan 518 öğretmen araştırmanın evrenini oluşturmuştur. Öğretmenlere öğrenen liderlik anket çalışması uygulanmış ve bunun sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır; öğretmenlerin algısına göre, müdürlerin öğrenen lider tutumlarını "bazen" şeklinde uygulamış oldukları görülmüştür. Öğretmenlerin cinsiyetleri ve verdikleri dersin alanına göre, müdürün tutumuna dair algılarının farklılaşmadığı belirlenmiştir. Çalışmadaki bir diğer sonuç, müdürlerin öğrenen liderlik tutumlarına dair 6-10 yıl ile 11-15 yıl arası kıdemi olan öğretmen algılarının farklılaştığı araştırmada belirtilmiştir.

(Kıış, 2009) “Öğrenen Okul Oluşturmada Okul Müdürlerinin Liderlik Rolü” bilim uzmanlığı tezinde, öğrenen organizasyona dair var olan bilgi birikimine dayanarak okullar ve liderlik açısından öğrenme durumu tanımlanmaya çalışılmıştır. Çalışmada kullanılan yöntem tarama yöntemidir ve teknik olarak belge-doküman incelemesi tercih edilmiştir. Çalışma sonucunda ulaşılan bulgular şu şekildedir:

- Öğrenen organizasyonlarda herkesin paylaştığı olduğu genel bir sağgörü, işbirliği atmosferi ve yapıcı bir iletişim kaynağı bulunmaktadır
- Öğrenen örgüt bilgiyi oluşturur bu bilgi kaynağını elde ettikten sonra paylaşır elde ettiği bilgileri davranışa yansıtır.
- Yeni düşünceler öğrenen örgütlerde önemsenir, başarısızlıklar sadece öğrenme fırsatı olarak görülür
- Takım çalışmasının çok kullanıldığı örgütte sinerji yaratılmasını amaçlar ve dinamik bir yapıdadır.
- Öğrenen organizasyonda lider konumundaki kişi, örgütün misyonunu ve sağgörüsünü organizasyondaki diğer bireylerle ortak tanımlamakta, organizasyondaki bireylere açık olarak ifade etmekte, öğrenmeye uygun ortam hazırlamakta, teşviki sağlamakta ve bu bireylere destek olmaktadır.
- Öğrenen organizasyonda lider konumundaki kişi, organizasyondaki bireylerle devamlı iletişimi sürdüren, yenilikçi, eleştirileri yapıcı olan ve tüm eleştirileri yargılamaksızın değerlendiren kişidir. Devamlı olarak öğrenmekte, yeni fikirler geliştirmekte ve bu yönüyle diğer bireylere örnek olmaktadır.

- Öğrenen organizasyonda lider konumundaki kişinin sözüne güvenilir, güncel durumlar yerine yaşananların sebeplerine yoğunlaşır ve sistemsel düşünür. Hareketlerin arkasındaki bağlantıları bulmakta, bireylerin yerine sistemdeki sorunları ortaya çıkarmakta, doğru temeldeki hareketleri olması gereken şekilde konumlandırmakta ve problemler için kalıcı çözümleri bulmaktadır.
- Öğrenen lider konumundaki kişi, öğrenmeye hevesli, bireylere güven veren ve destekleyen, bireysel vizyonundan, zayıflıklarının ve güçlerinin farkında olan, açık görüşe sahip, kendisi ve diğer bireyleri sorgulayabilen, yenilikleri takip eden, risklere hazır olan, eleştirileri, tavsiyeleri göz önünde bulunduran ve bir hedefi olmakla birlikte bunu başkalarıyla başarabileceğini bilen kişidir.

(Barut, 2013) “ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin algılarına göre kendi okul müdürlerinin öğrenen liderli davranışları” adlı yüksek lisans tezinde elde edilen bulgular incelendiğinde öğrenen liderlik rolü 5 li likert ölçeğinde hazırlanmış sorulara verilen yanıtlar sonrası genelde sık sık, bazen düzeyinde saptanmıştır. Yapılan araştırmada Okul müdürünün öğrenen liderlik davranışları ile Cinsiyet, Medeni durum ve kıdemlerine göre anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir. Öğrenim durumlarına bakıldığında yüksek lisans mezunu olan öğretmenler okul müdürlerini öğrenen liderlik konusunda diğer öğrenim gruplarına göre daha yetersiz görmektedir.

Yabancı Kaynaklar

(Sabah, 2007)’ın “Okullarda Örgütsel Öğrenmenin Uygulanması: Değerlendirme ve Strateji” adlı makalesinde 2000 yılında Peter Senge ve arkadaşlarının öğrenen okullar (Schools that Learn) adlı eserine bağlı olarak, 2000 li yıllardan itibaren eğitim kurumlarında herkesin öğrenmeyi benimsediği öğrenme ortamının sağlanması ile ilgili yapılan Çalışmada okul örgütlerine öğrenmenin başarılı şekilde yansımalarının bir metodojiye bağlı olduğunu belirtmiştir. Örgütsel öğrenme kavramının okullara uygulanmasında yedi aşamalı bir plan ortaya koymaktadır.

- Öğrenmeye ilişkin soru formülize etmek
- Öğrenmeye ilişkin ekip kurmak,
- Bu öğrenme ekibi için var olan bilgi birikimini toparlamak,
- Kalıcı olmayan bir prototip formülize etmek,
- Devamlı öğrenerek ve dönütlerle prototipi uygulayarak geliştirmek,

- Sonuç olarak şekillenen modelin formülize edilerek paylaşılması
- Devamında gelecek olan öğrenmeye ilişkin soruyu formülize etmek.

(Stier, 2007) lise kurumlarında öğrencilerin başarısının profesyonel öğrenen organizasyonlarla ilişkisi olup olmadığını incelemiş, öğrenen organizasyon kavramı çerçevesinde liselerdeki başarı düzeyleriyle okul müdürlerinin arasında bulunan farklılıkları ve algıları karşılaştırmıştır. Araştırmada 40 maddeden oluşan bir öğrenen organizasyon anketi kullanılmıştır. Bu anketler ilgili liselere gönderilerek okulların öğrenen örgüt özelliklerini taşıyıp taşımadıklarının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Sorulara verilmiş olan cevaplar incelendiği zaman performansı düşük olan liselerle karşılaştırılan performansı yüksek liselerin müdürlerinin öğrenen okulları algılama konusunda orta dereceli istatistiksel bir farklılık olduğu görülmektedir. Senge'nin beş disiplinin okula uyarlanması sonucu yapılan araştırmayla bu veriler birbirlerini tutarlılık göstermektedir.

(Al-Smadi, 2008) Ürdün'deki okullar özelinde örgütsel öğrenmeye ilişkin kültürün dönüştürülmesiyle ilgili okul liderlik rollerini incelediği makalesinde, okullarda örgütsel öğrenme yaklaşımının benimsenmesinin önemli olduğunu belirtmiştir. Çalışmada okulların örgütsel öğrenme kültürüne dönüştürülmesinde okulların liderlik rollerini belirlemeyi ve okuldaki personellerin profesyonel öğrenmeye ilişkin kültür şeklinde algılarını değiştirmede okul liderlerinin rollerini detaylı olarak belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla 174 öğretmene anket dağıtılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre;

- Cinsiyetteki farklılık dışında, okuldaki liderlerin örgütsel öğrenme ile ilgili pratiklerin istatistiksel düzeyde farklılığın olmadığı anlaşılmıştır.

(Carpenter, 2008) Öğrenen örgütsel yapısıyla ilgili olarak ilköğretim okullarında yaptığı örnek çalışmasında; üç ilköğretim kurumunun öğrenen örgütsel yapıyla ilgili çabalarını niteliksel ve niceliksel anlamda ortaya koymaktadır. Araştırma bulgularına göre;

- Her üç okulda bir işbirliği havası içerisinde okul takımlarının oluşturulması
- Yöneticilerin öğretmenlerle beraber ortak fikirler etrafında birlikte hareket etmeleri ve uyumunun sağlanması
- Örgütün tüm kaynaklarının bu oluşumların güçlendirilmesi için yapılandırılması gerçekleştirmiştir.

Sonuç olarak carpenter'ın yaptığı araştırmada uygulamaların gerçekleştiği üç okul diğer bölgelerdeki okullara göre öğrenci başarısına bakıldığında sonuçları daha iyi seviyede olduğu görülmüştür.

(Jackson, 2009) “Öğrenen Örgüt Girişiminin Öğretmen-Liderler Rolü Üzerine Etkisi” adlı doktora tezinde, öğretmen ve yöneticiler tarafından öğretmen-liderler rolünün geleneksel olarak nasıl algılandığı ve öğrenen örgütlerin ilk uygulanişından itibaren bu roldeki değişimleri belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma bulgularına göre, öğretmen-liderlerin rolü öğrenen okul uygulamasıyla değişmiş ve öğretmen-liderler önceki rollerine göre daha aktif bir çaba içinde kendilerini bulmuşlardır. Bununla birlikte; okul müdürleri öğretmenler ile birlikte liderliği paylaşma konusunda ve okul gelişimine adanmışlık konusunda daha istekli yaklaşım göstermişlerdir.

Çatışma Stratejileri kaynaklar

Çatışma Yönetim Stratejileri ile ilgili olarak yapılmış Lisansüstü eğitimlerde verilen tezlerle ilgili olarak çok fazla kaynak bulunmakla beraber Tümlleştirme, uyma, Hükmetme, Kaçınma, Ödün Verme ile ilgili yapılan araştırmalar belirtilecektir.

(Konak ve Erdem, 2015) Öğretmen görüşlerine göre ilkokullarda yöneticilerin etik liderlik tutumlarıyla, çatışmaları yönetme tarzları arasında ilişkinin olup olmadığı araştırılmıştır. 2012-2013 eğitim-öğretim yılını kapsayan araştırmada;

Öğretmen görüşlerine göre okul müdürleri en çok Tümlleştirme ve Ödün verme stratejisini uygulamaktadır. Hükmetme stratejisi daha az kullanılmaktadır şeklinde araştırma sonucuna ulaşmışlardır.

(Aslantaş, Özkan, 2012) “ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin çatışma yönetimi yaklaşımlarının incelenmesi” adlı makalede Araştırma evreninde bulunan 142 öğretmen’e 28 maddelik çatışma Yönetim stilleri anketi uygulanmıştır. Araştırmada, öğretmen görüşlerine göre en çok tümlleştirme(Problem Çözme) stilini kullandıkları hükmetme stilini en az kullandıkları araştırma sonuçlarına göre belirtilmektedir.

(Hortaka, 2017) “Okul Yöneticilerinin çatışma çözme stilleri” araştırma 2015-2016 eğitim öğretim yılında rastgele örneklem yöntemi ile 15 öğretmene ulaşarak görüşme metodu ile veriler toplanmış, yapılan çalışmaya bağlı olarak ilkokullarda görev yapan okul müdürlerinin çatışma çözme stratejilerine bakıldığında, işbirliği,

problem çözme, kaçınma stratejisi uyguladıklarını, Ortaokullarda görev yapan okul müdürlerinin uyguladıkları çatışma çözme stratejilerine bakıldığında ise problem çözme(Tümleştirme) yöntemini uyguladıklarını araştırmalarında belirtmişlerdir. (Nural, 2012) “ Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin kullandıkları çatışma çözme yöntemleri” Bu araştırmada okul müdürünün çatışma stratejileri ölçeği kullanılmış, araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin uzlaşma çatışma yönetimi kullandıkları, mesleki kıdemleri arttıkça ise uyma davranışını daha çok kullandıklarını görülmektedir.

BÖLÜM III

Yöntem

Bu bölümde araştırma konusunun nasıl yürütüldüğü ile ilgili olarak araştırmanın modeli, çalışmaya katılan örneklem ile ilgili çalışma grubu, verilerin toplanmasında izlenecek yol, veri toplama araçlarının türü ve elde edilen verilerin analizi ile ilgili bilgiler verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Nitel ve nicel verilerin kullanıldığı araştırmalar, araştırmada yer alan problemlerin çözümünün anlaşılabilmesi durumunda yararlı olabilmektedir. “ karma yönetim araştırmalarının çoğulculuk ve seçicilik gibi belirgin özellikleri, karma yöntemi, tek yönlü desenlerle karşılaştırıldığında çoğu zaman üstün kılabilir” (Johnson & Christensen, 2004). Bu nedenle çalışmanın problemlerini daha anlaşılır kılmak amacıyla nitel ve nicel verilerin beraber kullanıldığı karma(mixed) deseninin kullanımına karar verilmiştir.

Araştırmanın ilk aşamasında okul yöneticilerini kapsayan nicel veriler toplanmış ve istatistiksel testler yardımıyla elde edilen sayısal veriler sonucu nicel sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmanın ikinci aşamasında ise nicel sayısal veriler yardımıyla öğretmenleri kapsayan nitel verilerin analizi ile devam edilmiştir. Nitel veriler birinci aşamada elde edilen nicel verileri açıklamada ve detaylandırmada yardımcı olur(Creswell,2009).Betimsel araştırma yöntemlerinden tarama ve görüşme tekniği ile beraber uygulanmıştır. Tarama modeli geçmiş ya da şu andaki mevcut durumları var olan şekliyle betimleme amacı taşıyan çalışmalarda tercih edilen modellerdendir. “Genel tarama modelleri; çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkındaki genel yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir” (Karasar, 2011). Araştırmanın nitel verilerinin elde edilmesinde görüşme yöntemi uygulanmış olup, “görüşme, görüşmecinin cevap almak amacıyla soruları, sözlü ve genellikle yüz yüze olmak koşuluyla deneklere yönelttiği bir şekildir” (Tavukçuoğlu,2002). Görüşme tekniği yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış şeklinde üç yöntemle uygulanabilmektedir. Çalışmada kullanılmış olan yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda karşılaştırmalı veriler elde edilmesi önemli bir faktördür. “Böylelikle çalışmayı yapan kişinin görüştüğü katılımcıların belirli bir konuda

yaklaşımlarının ne olduğunu değerlendirme fırsatı söz konusu olmaktadır (Balaban J, 2014: s.144).Çalışmanın birinci aşamasında okul yöneticilerinin öğrenen liderlik özelliklerinin ölçmek amacıyla öğrenen liderlik ölçeği(ÖLÖ) geliştirilecektir. Ölçek geliştirilmesi sonrasında demografik özellikler(cinsiyet, yaş, yöneticilik süresi kıdem vb) ile okul müdürlerinin aldığı puanlar incelenecektir. Çalışmanın ikinci aşamasında nitel çalışmanın olduğu bölümdür. Nicel verilerin istatistiklerine dayandırarak nitel veriler için öğretmenlerden veriler toplanmış ve buna göre yorum yapılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın nicel aşaması için oluşturulan örneklem 2019-2020 eğitim öğretim yılında Kayseri il merkez ilçeleri olan Kocasinan, Melikgazi ve Talas ilçelerinde M.E.B bağlı Ortaokullarda görev yapan 296 okul yöneticisinden oluşmaktadır.” nicel çalışmaların uygulanacağı örneklem erişilmesi kolay ve pratik olan uygun örnekleme (convenience sampling) yöntemi ile seçilmiştir (Yıldırım & Şimşek, 2013).

Araştırmanın nitel boyutları ile ilgili olarak gönüllü olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgileri ve özel bilgileri istenmemiş, demografik özelliklere göre seçilen öğretmenlerden görüşme sorularını cevaplamaları istenmiştir. Nitel boyutlarda öğretmenlere isimleri yerine kod verilmiş ö1,ö2,ö3 şeklinde belirtilmiştir. Araştırmanın nitel boyutu ile ilgili verilerin temalaştırılmasında maxQda programından yararlanılarak tablolar oluşturulmuştur.

Araştırmanın Nicel Boyutuna Göre Okul Müdürlerinin Demografik Özellikleri ve yüzde oranları Tablo 4’de belirtilmiştir.

Tablo 4:

Okul Yöneticilerinin Demografik Özellikleri

	Sayı(N)	Yüzde(%)
Cinsiyet		
Kadın	32	10,80
Erkek	264	89,20
Yaş Grubu		
25-29	30	10,15
30-34 Yaş	35	11,80
35-39 Yaş	61	20,60
40-44 Yaş	68	22,95
45-49 Yaş	70	23,65
50+ Yaş	32	10,80
Eğitim Durumu		
Ön lisans	26	8,80
Lisans	252	85,10
Y.Lisans	18	6,10
Yöneticilik Süresi		
0-5 Yıl	101	34,10
6-10 Yıl	100	33,80
11-15 Yıl	61	20,60
16-20	35	11,50
Mesleki Kıdem		
5-10 Yıl	18	6,10
11-15	25	8,40
16-20	58	19,60
21-25	95	32,10
25+	100	33,80
İlçe		
Kocasinan	158	53,40
Melikgazi	92	31,10
Talas	46	15,50

*n=296

Araştırmanın nicel boyutuna katılan okul yöneticilerinin %89,20'sini erkek okul yöneticileri oluştururken %10,80 'ni ise kadın okul yöneticileri oluşturmaktadır. 25-29 yaş grubunda olan okul yöneticileri %10,15 30-34 yaş arası %11,80, 35-39 yaş arası %20,60, 40-44 yaş arası okul yöneticisi %22,95, 45-49 yaş arasında %23,65 50 ve üstü yaşta olan okul yöneticileri %10,80 'ni oluşturmaktadır. Okul yöneticilerinin eğitim durumuna bakıldığında ön lisans mezunu %8,80, lisans

mezunu %85,10 yüksek lisans mezunu ise %6,10'nu oluşturmaktadır. Yöneticilik süresi 0-5 yıl arasında olan okul yöneticisi %34,10, 6-10 yıl arasında olan %33,80, 11-15 yıl arası yöneticilik görevi yapan %20,60, 16-20 yıl arası yöneticilik yapan %11,50'ni oluşturmaktadır. Mesleki kıdemi 5-10 yıl arası olan okul yöneticileri %6,10'nu 11-15 yıl arası %8,40'nı 21-25 yıl arası kıdemi olan okul yöneticileri %32,10'nu 25 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip okul yöneticileri %33,80'dir. Okul yöneticilerin görev yaptığı ilçelerde ki yüzdelik dağılım ise Kocasinan ilçesinde %53,40, Melikgazi ilçesinde %31,10 ve Talas ilçesinde %15,50 olarak görülmektedir.

Araştırmanın nitel boyutuna katılan öğretmenlerin demografik bilgileri tablo 5'de sunulmuştur.

Tablo 5:

Yarı yapılandırılmış gözlem formuna katılan öğretmenler demografik özellikleri
Araştırmaya Katılan Okul ve Öğretmen sayısı

İlçeler	Çalışmaya Katılan okullar	Katılımcı öğretmen sayısı
Kocasinan	8	24
Melikgazi	6	12
Talas	5	10
Toplam	19	46

Araştırmanın nitel çalışmasını merkez ilçelerdeki 19 okulda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Toplam 46 öğretmen okul müdürlerinin öğrenen liderlik davranış özelliklerine bağlı olarak çatışma çözüm stratejilerini değerlendireceklerdir. Öğretmenlerin demografik özellikleri tablo 6 'da belirtilmiştir.

Tablo 6:

Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

		f
Cinsiyet	Kadın	25
	Erkek	21
Yaş	25-29	10
	30-34	10
	35-39	11
	40-44	8
	45-49	5
	50+	2
Öğrenim Durumu	Lisans	38
	Y. lisans	8
Kıdem	1-5 Yıl	11
	6-10 Yıl	10
	11-15 Yıl	14
	15-20 Yıl	11

Araştırmanın Planı ve Süreci

Bu çalışmanın oluşturulmasında sırasıyla aşağıdaki basamaklar izlenmiştir.

1.Nicel veri toplama aracının elde edilmesi

- ÖLÖ(Öğrenen Liderlik Ölçeği)’nin madde havuzunun oluşturulması alanında yüksek lisans yapmış konusunda uzman Türkçe öğretmenleriyle madde havuzunun oluşturulması
- ÖLÖ ‘nün pilot uygulaması için gerekli izinlerin alınması
- ÖLÖ’nün kapsam geçerliliğinin belirlenmesi ve taslak ölçeğin oluşturulması
- ÖLÖ’nün güvenirlik ve geçerlilik testlerinin yapılabilmesi için resmi yazışmaların yapılması

2 Nicel verilerin dağıtılması

3.Nicel verilerin istatistiksel testlerle çözümlenmesi

4. Nitel veriler için yarı yapılandırılmış formların gönüllü öğretmenlere dağıtılması

5. Öğretmenlerle görüşme yapılması

6. Nitel ve nicel bulguların analizinin yapılması

7. Nicel ve nitel çalışmalarının sonuçlarının raporlaştırılması

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini kayseri ili merkez ilçeleri Kocasinan, Melikgazi, Talas ilçelerinde bulunan 400 okul içerisinde yaklaşık 1225 okul yöneticisi ve 5600 öğretmen oluşturmaktadır. evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir'' (Karasar, 2011). Araştırmada iki farklı örneklem grubu oluşturulmuştur.

Ölçek için Örneklem: veri toplama aracı ile ilgili olarak geliştirme aşamasında örneklemelerin tarama yöntemi ile seçilen 115 okul yöneticisinden oluşan örneklem alınmıştır.

Araştırmanın Örneklemi: Araştırmanın genel tarama yöntemi ile seçilen 296 okul yöneticisi örneklem içerisinde kullanılmıştır. Araştırma 2019-2020 eğitim- öğretim yılında gerçekleşmiştir.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, okul yöneticilerinin öğrenen liderlik özelliklerini belirleyici bir ölçeğin gerekliliği aynı zamanda ilgili literatüre katkı sağlaması açısından ölçek oluşturulmasına karar verilmiştir. Ölçeğin kapsam geçerliliği, güvenirlik, faktör analizi çalışmaları yapılarak veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafında geliştirilen ‘ ‘ Öğrenen Liderlik Ölçeği(ÖLÖ)’, Kişisel Bilgi Formu ve Yarı yapılandırılmış gözlem formu kullanılmıştır. Veri toplama araçları ile ilgili bilgiler aşağıda belirtilmiştir.

Öğrenen Liderlik Ölçeği

Okul yöneticilerinin öğrenen liderliğe ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen 29 soruluk 5 li likert tipte hazırlanan ‘ ‘ Ö.L.Ö’’kullanılmıştır. Öğrenen liderlik ölçeğine ilişkin geçerlilik ve güvenirlik çalışmalarına ait bilgiler aşağıda belirtilmiştir.

Kapsam Geçerliliği analizi

Ö.L.Ö ‘nün oluşturulmasına karar verilmesinden sonra konuyla ilgili olarak literatür çalışması yapılmıştır. Literatür kapsamında araştırmacının tarafından 45 adet soru cümlesi belirlenmiştir. Belirlenmiş olan soru cümleleri 5’li likert tipi olarak derecelendirilmiştir. Cevaplar, Hiçbir Zaman(1), Nadiren(2), Arasıra(3), Sık Sık(4), Her Zaman(5) olarak sıraya konulmuştur. Ölçek geçerlilik ve güvenirliğini sağlamak için ilk önce kapsam geçerliliğine uygun olarak Eğitim Yönetimi konuları içerisinde

yer alan liderlik ve öğrenen okul liderliği konularında araştırmaları olan uzmanlardan görüşü alınarak ölçek sorularının uygun olup olmadığı hakkında fikrinsel birliğe varılmıştır. 45 madde olan anket sorularından, uzmanların önerileri sonrasında 5 soru çıkartılmış ve böylece ankette 40 madde kalmıştır. Bu maddelerde uzmanlara ve alanlarında yüksek lisansı olan 3 Türkçe öğretmenine gösterilmiş, görüşmeler sonrasında anlamsal açıdan düzeltililerek anket son halini almıştır.

Güvenirlilik Analizi

Güvenirlilik bir test veya ölçme aracının ölçtüğü şeyi ne derece doğru ölçtüğü ile ilgilidir(Tekin, 1993). Likert tipi ölçeklerin güvenirliliğini ölçmek için Cronbach Alpha kat sayısı kullanılmıştır ki bu değer uyarlanan ölçek ve ölçeğin alt ölçekleri için iç tutarlılığı homojenliği hakkında bilgi verir (Yıldırım, 1999). Güvenirlilik bağlamında ölçeğin kararlılığını saptamak amacıyla üç hafta arayla test-tekrar test yöntemi de gerçekleştirilmiştir. Tüm maddeler, alt boyutlar ve ölçeğin tümü için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeğin ne derece doğru şekilde ölçtüğünü ve güvenirlilik analizini 40 maddeye 115 anket verisi kullanılarak uygulanmıştır. Yapılan güvenirlilik analizi sonrasında 40 soruya ait cronbach Alpha değeri, 778 çıkarken 33,36, sorular negatif yönlü ölçeği etkilediğinden çıkarılmış sonrası ikinci defa cronbach alpha değeri hesaplanmıştır cronbach alfa değeri Tüm ölçeğin iç tutarlılık katsayısı cronbach α =.84 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca alt boyutlarının cronbach alfa değerleri α_{max} =.89(sürekli öğrenme ve iletişim) ile α_{min} =.87(paylaşılan vizyon) arasında değişmektedir. Bu değerler ölçeğin iç tutarlılığının yüksek olduğunu ortaya koyması açısından önemlidir.

Madde Analizleri

Madde analizleri, anketin tamamında veya alt boyutlarında yer alan maddeleri anlamlı olup olmadıkları yönünden değerlendirmek amacıyla yapılmaktadır (Otrar, 2006). Madde analizlerinin anlamlılık düzeyinin $p<0,05$ olarak bulunması yeterli kabul edilmiştir.

Madde ayırtediciliği

Madde ayırtediciliğinin belirlenmesinde ölçeğin alt ve üst çeyreğindeki (%27 lik) alınan puanlar ilişkisiz grup t testinin karşılaştırılması sonucu elde edilmektedir.

Madde ayırt ediciliği için T-testi bağımsız testi yapılarak %27 lik alt %27 üst arasında Tüm ölçekteki maddeler $p < 0,005$ düzeyinde anlamlı fark bulunmaktadır. Ölçek içerisinde madde çıkarılmasına gerek kalmamıştır.

Yapı Geçerliliği (Faktör Analizi)

Çalışmanın yapı geçerliliğine uygunluğunu görmek amacıyla kalan maddelerle faktör analizi uygulanmıştır. Arasında ilişkinin olduğu düşünülen değişkenlerin yorumlanmasını kolaylaştırmak amacıyla yapılan faktör analizinde ‘‘temel mantıki karmaşık bir olgunun alt boyutlar yardımıyla açıklanabilinmesidir(Altunışık,&2005). Faktör analizi yapmanın en önemli temel şartı aralarında belirli oranda korelasyon olmasıdır. korelasyon ile ilgili olarak(Sipahi,Yurtkoru,Çinko,2008) ‘ ‘ KMO Bartlett testi değişkenler arasında ilişkinin olup olmadığını göstermektedir. $KMO < 0,500$ arasında ‘‘kabul edilemez’’, $0,500 < KMO < 0,600$ arasında ‘‘kötü’’, $0,600 < 0,700$ arasında ‘‘orta’’, $0,700 < KMO < 0,800$ arasında ‘‘iyi’’, $0,800 < KMO < 1000$ arasında ise ‘‘mükemmel ilişki’’ vardır. Faktör sayısının belirlenmesinde araştırmacı bağımsız bir şekilde karar verabilir eigen değeri de faktör sayısını belirlemede yararlanılan durumdur. eigen değerine bakılarak 5 faktör olmasına karar verilmiştir. Faktör maddelerin faktörlerine göre dağılımını belirlemek amacıyla varimax dik döndürme tekniği kullanılmıştır. Faktör yükü alt kesme noktası olan 0.30 dan fazla yük alan maddeler ve farkı %10 oranında düşük olan maddeler elenmiştir. 17,23,24, numaralı sorular ölçekten çıkarılarak tekrar analiz edilmiştir. Ayrıca 1,7,10 tek başlarına faktör oluşturmaları nedeniyle analizden çıkarılmış, kalan 29 madde ile faktör analizi tekrarlanmıştır. Kalan 29 maddeye göre (2 defa) yapılmış olan faktör analizinde yapıyı bozmakta olan herhangi bir madde kalmamış ve elde edilen bulgular aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 6:

KMO and Bartlett's testi değerleri

Kaiser- Meyer- Olkin Örneklem Yeterliliği		.778
	Ki-kardeğeri	52,160
Bartlett's Test of sphericity	S.Derecesi	406
	P	,000

Tablo 6 görüldüğü gibi KMO Küresellik testi sonrasında KMO=.778 bu değer $0,700 < KMO < 0,800$ arasında olduğundan faktörler arasında iyi bir ilişki olduğu görülmektedir.

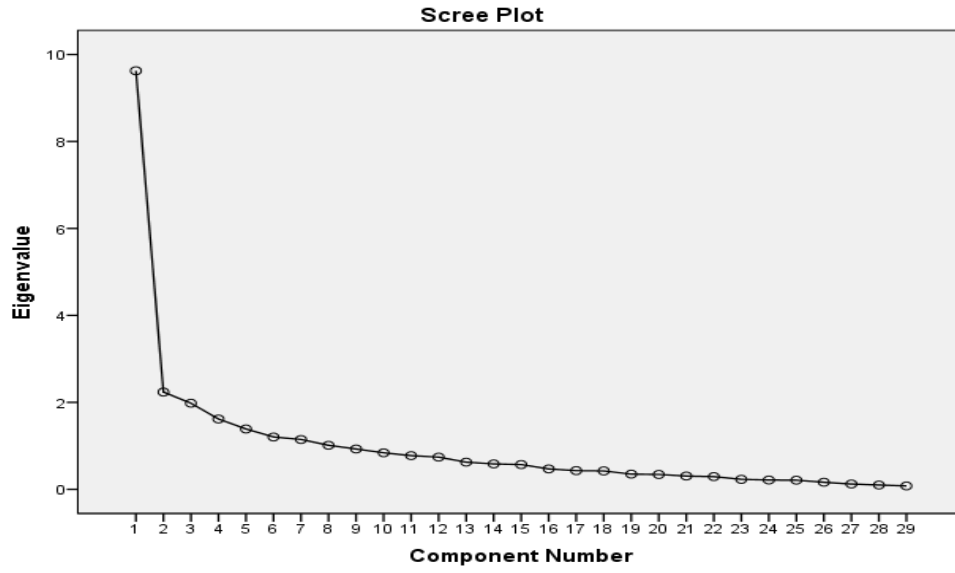
Tablo 7:

Faktör Analiz Sonuçları

	Başlangıç Özdeğerleri (Initial Eigenvalues)			Toplam Faktör Yükleri			Faktör Döndürölmüş Topamları		Yüklerinin
Faktör	Toplam	% Varyans	Küm. %	Toplam	% Varyans	Küm. %	Toplam	% Varyans	Küm. %
1	9,625	33,191	29,761	9,625	33,191	33,191	3,812	13,146	13,146
2	2,237	7,714	40,904	2,237	7,714	40,904	3,604	12,429	25,575
3	1,980	6,827	47,731	1,980	6,827	47,731	3,501	12,071	37,646
4	1,618	5,579	53,310	1,618	5,579	53,310	3,053	10,528	48,174
5	1,388	4,787	58,097	1,388	4,787	58,097	2,481	9,923	58,097
...									
29	0,78	2,68	100,00						

Tablo7'de görüldüğü gibi yapılan faktör analizi sonucunda, 5 alt boyutun olduğu toplam varyansın %58,097'sini açıkladığı görülmektedir. 1. Faktör aldığı 3,812 faktör yükü ile toplam varyansın %13,146'sını açıklarken, 2. Faktörün aldığı 3,604 faktör yükü ile toplam varyansın %12,429'nu 3. faktör aldığı 3,501 faktör yükü ile toplam varyansın %12,071'ni 4. Faktör aldığı 3,053 faktör yükü ile toplam varyansın %10,528'ni açıklarken 5. faktör aldığı 2,481 faktör yükü ile toplam

varyansın %9,923'ünü açıklamakta görülmektedir. 5 faktörün açıkladığı toplam varyansın 58,097 olduğu görülmektedir. 5 faktörün maddelere göre yığılma grafiği şekil 1 'de görülmektedir.



Şekil 1: SMTÖ'deki maddelere ilişkin yığılma grafiği

Faktör analizleri sonuçlarına bağlı olarak dönüştürülmüş bileşenler matriksi tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8:

Faktör Analizleri Sonucu Dönüştürülmüş Bileşenler matriksi

(Rotated Component Matrix)

Madde	Faktör No				
No	1	2	3	4	5
2	0,526				
3	0,575				
4	0,537				
5	0,647				
6	0,728				
8	0,568				
9	0,445				
11		0,617			
12		0,697			
13		0,527			
14		0,675			
15		0,807			
16		0,590			
18			0,518		
19			0,610		
20			0,565		
21			0,603		
22			0,604		
25				0,699	
26				0,460	
28				0,729	
29				0,584	
30				0,684	
32					0,526
33					0,838
34					0,552
35					0,651
36					0,439
37					0,484

Tablo 8’de Faktör analizi sonrasında dönüştürülmüş bileşenler matriksine göre yapılan analiz sonucu 29 maddenin 5 alt boyut içerisinde toplandığı görülmüştür. Maddelerin bulundukları faktör içerisinde puanlarına tablo ‘da bakıldığında en yüksek faktör yükü 0,838 ile S.Ö Boyutunda en az ise yine S.Ö boyutunda 0,439 olarak gerçekleşmiştir.

Ölçek ve alt faktörlerin adlarının belirlenmesi

Geliştirilmiş olan veri toplama aracı, söz konusu literatürdeki değerlendirmeler ve araştırmanın hedefleri kapsamında “*Öğrenen liderlik ölçeği*” şeklinde isimlendirilmiştir. Öğrenen liderlik ölçeği kısaca *ÖLÖ* şeklinde kısaltılmıştır. Beş alt boyutu olan ölçeğe *ÖLÖ* tanımlamasının yapılmasının ardından alt boyutların ifadelendirilmesi yapılmıştır. Tablo 5’de görüldüğü gibi 3’ü olumsuz 26 ‘sı olumlu olmak üzere toplam 29 madde ve 5 faktörden oluşan ölçekte birinci faktör 7 maddeden (2,3,4,5,6,8,9.maddeler); İkinci faktör 6 maddeden (11,12,13,14,15,16.maddeler); üçüncü faktör 5 maddeden (18,19,20,21,22.Maddeler); dördüncü faktör 5 maddeden (25,26,28,29,30.maddeler); beşinci faktör ise 6 maddeden (32,33,34,35,36,37.maddeler) oluşturmaktadır. Her bir faktör içerisine giren maddeler incelenerek oluşan alt boyutlar isimlendirilmiştir. Buna göre birinci alt boyut ***T.Ç(Takım Çalışması)*** alt boyutu olarak bu boyutta ; ikinci alt boyut ***D.Y(Değişim Yönetimi)*** alt boyutu olarak; üçüncü alt boyut ***P.V(Paylaşılan Vizyon)*** alt boyutu olarak; dördüncü alt boyut ***iletişim*** alt boyutu olarak; beşinci alt boyut ***S.Ö(Sürekli Öğrenme)*** alt boyutu olarak isimlendirilmesi uygun görülmüştür. 29 ölçek sorusunun numaralandırma işleminin daha iyi planlanması için takım çalışması alt boyutu 1-7 arasında değişim yönetimi soruları 8-13, 14-18.sorular Paylaşılan vizyon ,19-23.sorular iletişim 24-29 arası ise sürekli öğrenme oluşturmaktadır. Takım çalışması 3. soru iletişim alt boyutunda ise 2ve 23. sorular olumsuz sorulardır. Alt boyutlarla ilgili öğrenen okul ölçeği değerleri tablo... sunulmuştur.

Tablo 9:

Ö.L.Ö ölçeğinin Değerleri

Faktör	Faktöre ait maddeler	Madde s.	Faktöryükü	Açıklanan varyans %	Açıklanan varyans katı %	Cronbachalpha	Guttman	Spearmanbrövn
Takım çalışması	2,3,4,5,6,8,9	7	5,217	17,389	17,389	0,878	0,933	0,935
Değişim Yönetimi	1,12,13,14,15,16	6	4,723	15,745	33,134	0,882	0,858	0,884
Paylaşılan vizyon	18, 19, 20,21,22	5	2,766	9,22	42,354	0,873	0,665	0,668
İletişim	25,26,28,29,30	5	2,596	8,653	51,007	0,890	0,726	0,743
Sürekli öğrenme	32,33,34,35,36,37	6	2,481	8,269	59,276	0,890	0,676	0,678

Geliştirilen ölçek güvenirlik ve geçerlik analizlerinden geçtikten sonra, cronbach alpha değeri takım çalışması için 0,878, Değişim Yönetimi için 0,882, Paylaşılan Vizyon 0,873, iletişim alt boyutu ve sürekli öğrenme alt boyutu için 0,890 olarak hesaplanmıştır. cronbach alpha değeri ne bakıldığında ölçeğin güvenilir olduğu görülmektedir.

Tablo 10:

Ö.L.Ö Yer Alan İfadelerin Faktör Yükleri

Alt Boyutlar	Faktör Yükleri
T.Ç	
1.Okul müdürü olarak astlarımla fikirlerinden yararlanırım	0,52
2. Okul içerisinde alınan kararlarda herkesin katılımına önem veririm	0,57
3. Okul işlerinde kimseyi işime karıştırmam	0,53
4.Okul müdürü olarak takım çalışmada diyaloga önem veririm	0,64
5.Takım çalışmada astlarımla beraber hareket etmekten mutluluk duyarım	0,72
6.Takım çalışmasıyla problemlerin yapıcı tartışmalarla çözüleceğine inanıyorum	0,56
7. Takım çalışmasıyla okul çalışanları kolaylıkla bir araya gelmektedir	0,44
D.Y	
8. Okulumda eğitim öğretim alanında yapılan yenilikleri takip ederim	0,61
9.Sosyal ve kültürel değişimlerin okulumu olumsuz etkileyeceğini düşünüyorum	0,69
10.Okulumun bulunduğu çevresel şartlara göre gelişim planlamasını yaparım	0,52
11.Okul değişim ve dönüşümüne inanırım	0,67
12. Okulda yaşanan problemlerin aşılmasında değişime inanırım	0,80
13.Okulda tüm çalışanlara değişimin öğrenmeyle gerçekleşeceğine inanıyorum	0,59
P.V	
14. okulda ileriye dönük planların hazırlanmasında çalışanların görüşünü alırım	0,51
15.kurumun amaçlarıyla benim amaçlarım birbirini tamamlamaktadır	0,61
16.okul müdürü olarak yapılacak planlamalar hakkında çalışanlara bilgi veririm	0,56
17.kurumda planlamalar kriz oluşumunda değil kriz öncesi planlanmaktadır	0,60
18.Okulumuzda bende dahil çalışanlar okul amaçlarının gerçekleşeceğine inanmaktadır	0,60
İletişim	
19.Okul çalışanlarıyla iletişime önem veririm	0,69
20 okul çalışanlarıyla aramızda sürekli bilgi paylaşımı vardır	0,46
21 okulda yaşanan problemler ve kriz anında iletişim içinde hareket ederim	0,72
22.Okul çalışanlarıyla ile aramızda iletişim ve bilgi alışverişinde engel bulunmaktadır	0,58
23.Karar verici olduğumdan iletişim ve bilgi paylaşımını önemsemem	0,68
SÖ	
24. Mesleğimle ilgili yayınları takip ederim	0,52
25.Kurumda kendimi yetiştirmek için uygun ortam bulunmaktadır	0,83
26.kurum içerisinde tüm çalışanların kendilerini geliştirmelerini tavsiye ederim	0,55
27 okulda öğrenen atmosfer oluşması için çaba sarf ederim	0,65
28.okulda benim ve çalışanlarımla kişisel gelişimi için okulumuzda seminer ve konferanslar düzenlenmektedir	0,44
29.Yeni eğitim teknolojilerini mesleğimde etkin olarak kullanmaktayım	0,49

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Nitel aşamada öğretmenlerin okul müdürlerinin öğrenen liderlik özelliklerine göre çatışma çözme stratejilerine ilişkin görüşleri araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Görüşme formunun oluşturulmasında nicel veriler esas alınmış olup hazırlanan sorular kapsam geçerliliği ve dil açısından kendi alanında yüksek lisans yapmış 3 uzman Türkçe öğretmeninine inceletirilmiştir ve görüşleri önerileri alınmıştır. Toplam 8 sorudan oluşan görüşme formu oluşturulmuştur. Görüşme formu pilot seçilen bir okulda 20 kişiye uygulanmış anlamadıkları ya da mantıklarına ters gelen soruları belirtmeleri istenmiştir. Güvenirlik aşamasında araştırmacı ve iki uzman tarafından görüş birliği ve görüş ayrılığı olan ifadeler belirlenmiştir Araştırmanın güvenirlik hesaplamalarını yapmak amacıyla Miles ve Huberman'ın (1994) önermiş olduğu güvenirlik analizi uygulanmıştır. $\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{(\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş ayrılığı})}$ hesaplanma sonrası çalışmanın güvenirlik düzeyi %84 şeklinde bulunmuştur. Sonucun %70'ten fazla olması çalışmanın güvenilir olduğu konusunda uygun görülmektedir (Miles ve Huberman, 1994).

Araştırmanın nitel çalışmasında öğretmenlerle yüz yüze gerçekleştirilen görüşmeler sonrası elde edilen veriler maxQda programında değerlendirilerek kodların ve temaların oluşturulması sağlanarak veri analizi gerçekleştirilmiştir.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya yönelik katılımcılara ilişkin bilgiler elde edilebilmesi için araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Kişisel bilgi formu, katılımcıların demografik özellikleri(cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, yöneticilik süresi, mesleki kıdem) belirlemek amacıyla sorulardan oluşmaktadır.

Verilerin Toplanması

Araştırmada nicel Verilerin toplanması amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan okul müdürlerinin öğrenen liderlik özelliklerini belirlemeye yönelik geçerlilik ve güvenirlik çalışmalarının yapıldığı öğrenen liderlik ölçeği kullanılmıştır. öğrenen liderlik ölçeği MEB'e bağlı ortaokullarda görev yapan 296 okul müdürüne uygulanmıştır.

Araştırmanın nitel verilerinin toplanmasında araştırmacı tarafından okul yöneticilerinin öğrenen liderlik özelliklerine bağlı olarak çatışma çözme stratejilerini belirlemek amacıyla 8 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu yüzyüze olarak 46 öğretmen'e uygulanmıştır. Eylül-Kasım 2020 tarihleri arasında uygulanan arverilerin değerlendirilmesinde Demografik soruların olduğu öl

Verilerin İstatiksel Çözümlemesi

Hazırlanan anketler milli eğitim bakanlığı ve kayseri il milli eğitim müdürlüğünün izni ile okul müdürlerine dağıtılmış ve araştırmacı tarafından toplanarak öncelikle verilerin hatalardan ayıklanması işlemi yapılmıştır. Yapılan inceleme sonrasında hatalı bir anket verisi olmadığı anlaşılmıştır. Araştırmada okul müdürleri öğrenen liderlik alt boyutları ile (cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, kıdem, yöneticilik süresi) değişkenleri arasında istatistiksel çözümlemeler yapılmıştır. Ölçek maddelerinin ortalaması, ortalama değerde katılımcı yüzdesi standart sapma(ss) değerleri sunulmuştur. Veri setinin normal dağılıp dağılmadığını ölçmek amacıyla shapiro wilk testi uygulanmıştır. Ölçek normal dağılım göstermekte ve bununla ilgili olarak parametrik testler olan değişken sayısı iki olduğunda t testi kullanılmış, bağımsız değişken sayısının üç ve üzeri olduğu durumlarda da tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Mezuniyet ile alt boyutlar arasında kruskal Wallis varyans analizi kullanılmıştır. Mezuniyet değişkeninde nonparametrik test yapılmasının nedeni $n < 30$ olmasıdır. ‘‘veri ölçümle belirtildiği halde her gruptaki denek sayısı 30’dan az ya da denek sayısı yeterli olduğu halde veri parametrik test varsayımlarına yerine getiremiyorsa kruskal Wallis ve many whitney u testi uygulanır’’(Sümbüloğlu & Sümbüloğlu, 2007). Uygulanan parametrik testler sonucu bağımlı ya da bağımsız değişkenler arasında anlamlı birer farklılık çıkması durumunda post-hoc TuKEY testi kullanılmıştır. Pearson correlation testi yapılarak alt boyutlar arasındaki korelasyon ölçülmüştür. ÖLÖ içerisinde yer alan her madde için okul müdürlerinin öğrenen liderlik özellikleri belirlenmiştir. Okul müdürlerinin ölçekten aldıkları ortalama puan aralıkları çizelgede belirtilmiştir.

Çizelge: ölçeğin ortalama puan aralıklarına göre katılım durumları (ÖLÖ) düzeyleri

Ortalama puan aralıkları	Katılım Durumu	ÖLÖ düzeyi
1.00-1.80	Hiç Katılmıyorum	Çok Düşük
1.81-2.60	Nadiren Katılıyorum	Düşük
2.61-3.40	Biraz Katılıyorum	Orta
3.41-4.20	Çoğunlukla Katılıyorum	Biraz Yüksek
4.51-5.00	Tamamen Katılıyorum	Çok Yüksek

BÖLÜM IV

Bulgular ve Yorumlar

Nicel Bulgular

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

-Ortaokullarda öğenen liderlik özellikleri açısından okul yöneticilerini görüşleri nelerdir?

Birinci alt problemle ilgili olarak okul yöneticilerinin öğrenen liderlik ölçeğine yer alan ifadeler ile ilgili olarak verdikleri cevaplara dair ortalamalar ve standart sapmalar Tablo.11 de verilmiştir.

Tablo 11:

ÖLÖ Okul yöneticileri ifadeleri puanları

ÖLÖ	$\bar{x}$	sd
T.Ç		
1. Okul müdürü olarak astlarımla fikirlerinden yararlanırım	3,75	0,88
2. Okul içerisinde alınan kararlarda herkesin katılımına önem veririm	4,25	0,75
3. Okul işlerinde kimseye işimi karıştırmam	2,55	1,05
4. Okul müdürü olarak takım çalışmasında diyaloga önem veririm	5,00	0,00
5. Takım çalışmasında astlarımla beraber hareket etmekten mutluluk duyarım	4,20	1,35
6. Takım çalışmasıyla problemlerin yapıcı tartışmalarla çözüleceğine inanırım	3,90	0,56
7. Takım çalışmasıyla okul çalışanları kolaylıkla bir araya gelebilmektedir	3,60	1,14
D.Y		
8. Okulumda eğitim öğretim alanında yapılan yenilikleri takip ederim	4,30	0,72
9. Sosyal ve kültürel değişimlerin okulumu olumsuz etkileyeceğini düşünüyorum	2,20	1,18

10. Okulumun bulunduğu çevresel şartlara göre gelişim planlamasını yaparım

3,70 0,45

11. Okul değişim ve dönüşümüne inanırım

4,20 0,42

12. Okulda yaşanan problemlerin aşılmasında değişimin önemine inanırım

3,60 0,58

13. Okulda tüm çalışanlara değişimin öğrenmeyle gerçekleşeceğine inanırım

4,30 0,55

P.V

14. Okulda ileriye dönük planların hazırlanmasında çalışma arkadaşlarımı görüşünü alırım

3,78 1,14

15. Kurum amaçlarıyla benim amaçlarım birbirlerini tamamlamaktadır

4,2 0,38

16. Okul müdürü olarak yapılacak planlamalar hakkında çalışanlara bilgi veririm

3,20 1,81

17. Kurumda planlar bir kriz oluşumunda değil kriz öncesi planlanıp gerçekleştirilmektedir

2,80 1,25

18. Okulumuzda bende dâhil çalışanlar okulun amaçlarının gerçekleşeceğine inanmaktadır

2,96 0,54

İletişim

19. Okul çalışanları ile iletişime önem veririm

3,16 1,01

20. Okul çalışanlarıyla aramızda sürekli bir bilgi paylaşımı olmaktadır

4,66 0,98

21. Okulda yaşanan problemler ve kriz anında hızlı bir iletişim içerisinde hareket ederim

2,76 1,20

22. Okul çalışanları ile aramızda iletişim ve bilgi alışverişinde engeller olduğumu düşünüyorum

1,92 0,68

23. Karar verici olduğumdan iletişim ve bilgi paylaşımını önemsemem

1,20 1,54

S.Ö

24. Mesleğimle ilgili yayınları takip ederim

3,30 0,44

25. Kurumda kendimi yetiştirmek için uygun ortam bulunmaktadır

4,40 0,54

26. Kurum içerisinde tüm çalışanların kendilerini geliştirmelerini teşvik ederim

3,60 0,36

27. Okulda öğrenen atmosfer oluşması için çaba sarfederim

4,60 0,78

28. Okulda benim ve çalışanlarımın kişisel gelişimi için okulumuzda

Seminer ve konferanslar düzenlenmektedir

2,20 1,02

29. Yeni eğitim teknolojilerini mesleğimde etkin olarak kullanmaktaydım

3,96 0,72

Öğrenen Liderlik ölçeğindeki alt boyutlar içerisinde bulunan tüm soruların ortalamaları ve standart puanlarına göre; okul müdürlerinin en yüksek puan verdikleri soru T.Ç alt boyutunda yer alan 4. soru “Okul müdürü olarak takım çalışmasında diyolağa önem veririm $x=5,00$ “tamamen katılıyorum” şeklinde belirtirken okul müdürlerinin iletişim alt boyutunda 23.soru olan “Karar verici olduğumdan iletişim ve bilgi paylaşımı önemsemem” $x=1,20$ “Hiç Katılmıyorum” şeklinde belirtirken alt boyutlar içerisinde en az puanın verildiği soru olarak görülmektedir. Okul müdürleri çalıştıkları kurumlarda takım çalışmasını ön plana alırken diyalog kavramının önemini belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin ÖLÖ’nün alt boyutlarından almış oldukları toplam puan ortalamaları Tablo 12’de belirtilmiştir.

Tablo 12.

Okul Yöneticilerinin Öğrenen Liderlik Ölçeğinde yer alan alt boyutlardan aldıkları toplam puan ortalamalarına ilişkin istatistikler

Alt boyutlar	n	$\bar{x}$	s
T.Ç	296	3,68	0,47
D.Y	296	3,82	0,53
P.Y	296	3,93	0,50
İletişim	296	3,48	0,52
S.Ö	296	3,64	0,52
Ölçek Toplamı	296	3,77	0,25

Okul yöneticilerinin ölçekteki “takım çalışması” alt boyutundan alınan toplam puan ortalamaları 3,68 standart sapması 0,47 arasında olduğu saptanmıştır. Genel olarak okul yöneticilerinin takım çalışması konusundaki ifadelerinde yüksek düzeyde katıldıklarını ve olumlu görüş bildirdikleri saptanmıştır. Öğrenen liderlik alt boyutunda yer alan “değişim yönetimi” konusunda okul yöneticilerinin almış oldukları toplam puan ortalaması 3,82 standart sapması ise 0,53 arasında olup yüksek düzeyde katıldıklarını ve görüşlerinin olumlu olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmada okul yöneticilerinin “Paylaşılan Vizyon” konusunda almış oldukları toplam puan ortalaması 3,93 ve standart sapma ise 0,50 dir.

Öğrenen liderlik alt boyutunda yer alan “ iletişim ” konusunda okul yöneticilerinin almış oldukları puanlar değerlendirildiğinde toplam puan ortalaması, 3,48 standart sapma puanı ise 0,52 olduğu görülmektedir. bu alt boyut ile ilgili yüksek düzeyde katıldıklarını belirtmişlerdir.

Okul yöneticilerin “ Sürekli Öğrenme” alt boyutu ile ilgili görüşlerine göre aldıkları puan ortalaması 3,64ve standart sapması ise 0,52 olduğu görülmektedir. ölçekte yer alan sorulara okul yöneticileri orta düzeyde katıldıklarını belirtmektedirler.

Araştırmaya katılan yöneticilerin ölçek geneli ortalamasından almış oldukları 3,77ortalama ve 0,25standart sapma olduğu görülmektedir. Ölçekte yeralan sorulara okul yöneticileri yüksek düzeyde katıldıklarını belirtmişlerdir. okul yöneticilerinin öğrenen liderlik ölçeği (ÖLÖ) almış oldukları puanlara bakıldığında en yüksek puanı paylaşılan vizyon alt boyutunda en az puanı ise iletişim alt boyutunda aldıkları görülmektedir.

İkinci Alt probleme ilişkin Bulgular

okul müdürlerinin öğrenen liderlik özelliklerinin cinsiyet değişkenine göre okul yöneticilerini görüşleri nelerdir?

Tablo 13:

Alt Boyutlarından alınan puanların Cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik analiz sonuçları t testi

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{x}$		t	p
				s		
T.Ç	Kadın	32	3,76	0,64	2,26	0,26
	Erkek	264	3,68	0,75		
D.Y	Kadın	32	4,26	0,68	4,23	0,03*
	Erkek	264	3,70	0,85		
P.Y	Kadın	32	3,64	0,56	-3,44	0,48
	Erkek	264	3,80	0,92		
İletişim	Kadın	32	4,50	0,54	3,65	0,00*
	Erkek	264	3,78	0,63		
S.Ö	Kadın	32	4,10	0,51	1,86	0,14
	Erkek	264	3,96	0,72		
Ölçek Toplamı	Kadın	32	4,02	0,75	1,74	0,05
	Erkek	264	3,70	0,92		

***P<0,005**

Tablo 13'te Araştırma içerisinde yer alan okul yöneticilerin cinsiyetlerine göre öğrenen liderlik ölçeğinden almış oldukları toplam puanların karşılaştırılmasına dair t testi sonuçları sunulmuştur.

Araştırmada yer alan okul yöneticilerinin cinsiyetlerine göre ‘‘T.Ç (Takım Çalışması)’’ alt boyutundan almış oldukları toplam puanlara bakıldığında kadın yöneticilerin puanlarının ($\bar{X}=3,76$), erkek yöneticilerin puanlarının ise ($\bar{X}=3,68$) olduğu bulunmuştur. Okul yöneticilerinin takım çalışması alt boyutunda aldıkları puanların arasında cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($t=2,26, p>0,05$). Kadın ve erkek okul yöneticilerinin takım çalışması alt boyutu ile ilgili olarak birbirlerine benzer ifadelerinin olduğu ve olumlu görüş bildirdikleri saptanmıştır.

Okul yöneticilerinin cinsiyetlerine göre ‘‘D.Y (Değişim Yönetimi)’’ alt boyutundan aldıkları toplam puanlara bakıldığında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=4,23, p<0,05$). Değişim yönetimi alt boyutundan kadın okul yöneticileri ($\bar{X}=4,26$) puan, erkek okul yöneticileri ($\bar{X}=3,70$) puan almıştır. İstatistiksel olarak bakıldığında kadın okul yöneticilerinin erkek okul yöneticilerine göre anlamlı düzeyde yüksek puan almışlardır. Değişim yönetimi alt boyutunda kadın yöneticiler erkek yöneticilere göre daha olumlu görüş bildirdikleri saptanmıştır.

Okul yöneticilerinin ‘‘paylaşılan vizyon’’ alt boyutunda toplam puanlarına bakıldığında kadın yöneticilerin ($\bar{X}=3,64$) puan, erkek yöneticilerin ise ($\bar{X}=3,80$) puan aldıkları görülmüştür. Kadın ve erkek okul yöneticilerinin puanları arasındaki farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ($t=-3,44, p>0,05$). Cinsiyeti fark etmeksizin okul yöneticilerinin paylaşım vizyon konusunda düşünceleri birbirlerine yakındır.

Okul yöneticilerinin öğrenen liderlik ölçeği cinsiyetlerine göre okul yöneticilerinin ‘‘iletişim’’ alt boyutundan almış oldukları puanlara bakıldığında istatistiksel anlamda bir farklılığın olduğu görülmektedir ($t=3,65, p<0,05$). Kadın okul yöneticileri ‘‘iletişim’’ alt boyutundan toplam puan ($\bar{X}=4,50$) erkek okul yöneticileri ise ($\bar{X}=3,78$) puan almışlardır. İletişim ve bilgi paylaşımı konusunda bayan okul yöneticileri erkek okul yöneticilerine göre daha olumlu görüş bildirmişlerdir. Öğrenen liderlerin ‘‘sürekli öğrenme’’ alt boyutuyla ilgili olarak ölçek sorularına verdikleri toplam puanlara bakıldığında istatistiksel anlamda anlamlı bir farkın

olmadığı saptanmıştır($t=1,86, p>0,05$). Bayan ve erkek yöneticilerin öğrenme ve araştırma alt boyutundaki sorulara verdikleri görüşlerinin birbirine yakın olduğu saptanmıştır.

Okul yöneticilerinin öğrenen liderlik ölçeği genelinden almış oldukları toplam puan hesaplandığında kadın öğretmenlerin ölçek toplamından($\bar{x}=4,02$) puan, erkek öğretmenlerin ise ($\bar{x}=3,70$)puan aldıkları saptanmıştır ($t=1,74, p<0,05$). Erkek ve kadın öğretmenlerin ölçekten almış oldukları toplam puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmış olup, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre ölçek genelinden daha yüksek puan aldığı ve daha olumlu görüş bildirdiği tespit edilmiştir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin öğrenen liderlik özelliği yaş durumlarına göre değişiklik göstermekte midir?

Araştırmanın bu boyutunda okul yöneticilerinin yaş grupları ile öğrenen liderlik özelliği ile ilgili olarak yapılan ANOVA testi sonuçları

Tablo 14.

Alt Boyutlarından alınan puanların Yaş değişkenine göre karşılaştırılmasına yönelik analiz Anova sonuçları

Alt Boyutlar	n	$\bar{x}$	Sd	min	max	F	P
T.Ç							
25-29	30	3,42	1,14	2,29	4,43	2,824	0,17
30-34	35	3,57	0,82	2,86	4,29		
35-39 Yaş	61	3,77	0,57	2,71	5,00		
40-44 Yaş	68	3,71	0,57	2,14	4,57		
45-49 Yaş	70	3,74	0,48	2,57	4,71		
50+ Yaş	32	3,54	0,82	2,57	4,57		
D.Y							
25-29	30	3,87	1,08	3,00	4,83	1,469	200
30-34	35	3,73	0,94	2,33	4,67		
35-39 Yaş	61	3,76	0,80	2,50	4,83		
40-44 Yaş	68	3,75	0,62	1,67	5,00		
45-49 Yaş	70	3,94	0,53	2,50	5,00		
50+ Yaş	32	3,83	0,83	2,83	4,67		

P.V							
25-29	30	3,96	0,96	3,20	4,60	,238	945
30-34	35	3,96	1,17	2,20	4,40		
35-39 Yaş	61	3,94	0,56	3,20	4,80		
40-44 Yaş	68	3,91	0,55	3,00	5,00		
45-49 Yaş	70	3,96	0,60	2,60	4,80		
50+ Yaş	32	3,85	0,96	2,80	4,80		
İletişim							
25-29	30	3,58	1,47	2,20	4,60	1,004	415
30-34	35	3,56	1,00	2,20	4,40		
35-39 Yaş	61	3,51	0,58	2,60	4,80		
40-44 Yaş	68	3,47	0,62	2,40	4,60		
45-49 Yaş	70	3,50	0,53	2,40	4,40		
50+ Yaş	32	3,31	1,08	2,20	4,80		
S.Ö							
25-29	30	3,67	1,07	2,83	4,50	,319	902
30-34	35	3,64	0,66	3,00	4,50		
35-39 Yaş	61	3,69	0,68	2,50	4,67		
40-44 Yaş	68	3,60	0,53	2,50	5,00		
45-49 Yaş	70	3,65	0,70	2,50	4,67		
50+ Yaş	32	3,58	0,97	2,50	5,00		
Ölçek Toplamı							
25-29	30	3,76	0,70	3,29	4,46	1,272	276
30-34	35	3,76	0,44	3,28	4,19		
35-39 Yaş	61	3,80	0,33	3,16	4,30		
40-44 Yaş	68	3,75	0,26	2,88	4,21		
45-49 Yaş	70	3,81	0,26	3,20	4,51		
50+ Yaş	32	3,70	0,46	3,17	4,20		

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan okul yöneticilerinin ÖLÖ(öğrenen Liderlik Ölçeği)’den aldıkları puanların yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığı ile ilgili Anova varyans analizi sonuçları aşağıda gösterilmiştir. Tabloya bakıldığında araştırmanın dâhilindeki okul yöneticilerinin “ÖLÖ yaş değişkeni arasında alt boyutlara bakıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı anlaşılmıştır $p>0,005$. ölçeğin puanlanmasında yaş gruplarının verdikleri cevaplar birbirlerine benzerlikler taşımaktadır. Yaş grupları arasında anlamlı fark bulunmamasına rağmen okul yöneticilerinin alt boyutlarda verdikleri puanlara

bakıldığında en yüksek paylaşılan vizyon boyutunda $x=3,96$ en az ise iletişim boyutunda $x=3,31$ olarak görülmektedir.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin öğrenen liderlik bakımından fikirleri eğitim durumlarına göre değişiklik göstermekte midir?

Araştırmanın alt problemleri içerisinde öğrenen liderlik ölçeğinin alt boyutlarına ait ortalamaların mezuniyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin tespiti yapılmıştır. Araştırmada dağılımı normal olmayan $n<30$ ön lisans=26 y.lisans=18 ortalamaların arasında farklılığın tespiti için Kruskal Wallis- H testi kullanılmıştır.

Tablo 15.

Takım çalışması alt boyutuna ait puanların mezuniyet değişkenine göre farklılaşma gösterip göstermediğini belirleyebilmek için Kruskal Wallis-H testi sonuçları

<i>Kruskal Wallis-H testi sonuçları</i>						
	Mezuniyet	N	Xsıra	x^2	Sd	P
Takım Çalışması	Ön Lisans	26	198,64			
	Lisans	252	140,56	18,447	2	0,000*
	Y.Lisans	18	102,48			
	Total	296				

* $p<0,005$

Tablo 15’de görüldüğü gibi öğrenen liderlik ölçeği Takım Çalışması alt boyutu puanlarının mezuniyet durumuna göre farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan Kuruskal Wallis-H Testine göre mezuniyet durumuna bağlı olarak alt grupların ortalamaları arasında istatistiksel anlamda $p<0,001$ seviyesinde anlamlı bir farklılığın olduğu bulunmuştur ($x^2=18447$ $sd=2$ $p=0,000$). Test sonucunda görülen istatistiksel farklılaşmanın hangi alt gruplardan kaynaklandığının belirlenebilmesi amacıyla Mann-whitney U testi yapılmıştır. Buna göre, mezuniyet değişkenine göre ön lisans mezunlarının lisans mezunlarına kıyasla $p<0,001$ seviyesinde, yine ön lisans mezunlarının yüksek lisans mezunlarına kıyasla $p<0,001$ seviyesinde puanları arasında istatistiksel bir farkın olduğu saptanmış ve ön

lisans mezunlarının puanının yüksek olduğu görülmüştür. Lisans ve lisansüstü mezunları arasında istatistiksel bir fark bulunmamıştır ($p>0,01$).

Tablo 16.

Değişim Yönetimi alt boyutu puanlarının mezuniyet durumuna göre farklılaşma gösterip göstermediğini saptamak amacıyla Kruskal Wallis-H testi sonucu

Kruskal Wallis-H testi sonuçları						
	Mezuniyet	N	Xsıra	x^2	Sd	P
Değişim Yönetimi	Ön Lisans	26	144,64			
	Lisans	252	124,56	1,586	2	0,512
	Y.Lisans	18	140,72			
	Total	296				

Tablo 16’da görüldüğü gibi, ÖLÖ’nün Değişim Yönetimi alt boyutuna ait puanların mezuniyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda istatistiki anlamda bir farklılık olmadığı görülmektedir($p>0,05$).

Tablo 17.

Kruskal Wallis-H testi sonuçları

	Mezuniyet	N	Xsıra	x^2	Sd	P
Paylaşılan Vizyon	Ön Lisans	26	192,76			
	Lisans	252	138,56	26,448	2	0,000*
	Y.Lisans	18	96,72			
	Total	296				

* $p<0,005$

Tablo 17’de görüldüğü gibi öğrenen liderlik ölçeği paylaşılan vizyon alt boyutu puanlarının mezuniyet değişkenine göre farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılmış olan Kuruskal Wallis-H Testine göre mezuniyet değişkenine bağlı olarak alt grupların ortalama değerleri arasında istatistiksel anlamda

$p<0,001$ seviyesinde anlamlı bir farklılığın olduğu bulunmuştur ($\chi^2=26,448$ $sd=2$ $p=0,000$).

ÖLÖ'nün paylaşılan vizyon alt boyutundan alınmış olan puanlar arasında mezuniyet durumuna göre farklılaşma görülüp görülmediğini saptayabilmek amacıyla Kruskal wallis-H testi yapılmış ve istatistiksel farkın hangi alt gruplardan kaynaklandığını görmek için Mann-whitney-u testi yapılmıştır. Sonuç olarak ön lisans mezunu okul müdürler ile lisans mezunu okul müdürleri arasında $p<0,001$ düzeyinde ön lisans mezunları lehine, ön lisans mezunları ile yüksek lisans mezunu okul müdürleri arasında $p<0,001$ seviyesinde ön lisans mezunları lehine, istatistiksel açıdan anlamlı seviyede farklılığın olduğu bulunmuştur (**$U=22,800$; $Z=3,245$ $P=0,002$**). Lisans mezunları ile yüksek lisans mezunu okul müdürleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Tablo 18.

Kruskal Wallis-H testi sonuçları

	Mezuniyet	N	Xsıra	χ^2	Sd	P
İletişim	Ön Lisans	26	196.84	21.358	2	0,000*
	Lisans	252	126,54			
	Y.Lisans	18	122.46			
	Total	296				

* $p<0,005$

Tablo 18 görüldüğü gibi, ÖLÖ'nün iletişim alt boyutu puanlarının mezuniyet durumuna göre farklılaşma gösterip göstermediğinin tespiti amacıyla yapılan Kruskal wallis-H testi sonucunda mezuniyet değişkenine ait ortalamalar arasında istatistiksel olarak $p<0,001$ seviyesinde istatistiksel bir farkın olduğu belirlenmiştir ($\chi^2=21,358$; $sd=2$; $p=0,000$)

ÖLÖ'nün iletişim alt boyutu puanlarının mezuniyet durumuna göre farklılaşma gösterip göstermediğinin tespiti amacıyla kruskal wallis-H testi yapılmış, ardından anlamlı seviyedeki farklılaşmanın hangi alt gruplarda olduğunun belirlenmesi amacıyla mann-whitney U testi kullanılmıştır. Sonuca göre ön lisans mezunlarının puanlarının lisans mezunlarına kıyasla $p<0,01$ seviyesinde ön lisans mezunları lehine, yine ön lisans mezunlarının puanlarının yüksek lisans mezunlarına

kıyasla $p < 0,01$ seviyesinde ön lisans mezunları lehine istatistiksel olarak gösterdiği görülmüştür. Lisans ve yüksek lisans mezunlarının puanları arasındaki farkın anlamlı seviyede olmadığı belirlenmiştir.

Tablo 19:

Kruskal Wallis-H testi sonuçları

	Mezuniyet	N	Xsıra	x^2	Sd	P
Sürekli Öğrenme	Ön Lisans	26	184,44			
	Lisans	252	130,16	24.642	2	0,001
	Y.Lisans	18	128,82			
	Total	296				

Tablo 19 görüldüğü gibi ÖLÖ'nün sürekli öğrenme alt boyutu puanlarının mezuniyet durumuna göre farklılaşma gösterip göstermediğini saptamak amacıyla yapılmış olan Kruskal Wallis–H testine göre mezuniyet değişkeni ortalamalarının arasındaki fark $p < 0,01$ seviyesinde olup istatistiksel açıdan anlamlıdır ($x^2=24,642$; $sd=2$; $p=0,001$).

ÖLÖ'nün Sürekli Öğrenme alt boyutu puanlarının mezuniyet durumuna göre farklılaşma gösterip göstermediğini saptamak amacıyla Kruskal Wallis–H testi yapılmış, sonuç olarak bulunan anlamlı seviyedeki farklılaşmanın hangi alt gruplardan kaynaklandığını görmek için de Mann-whitney U testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre ön lisans mezunlarının puanlarının lisans mezunlarına kıyasla $p < 0,001$ seviyesinde ön lisans mezunlarının lehine, yine ön lisans mezunlarının puanlarının lisansüstü mezunlarına kıyasla $p < 0,05$ seviyesinde ön lisans mezunlarının lehine istatistiksel bir fark bulunmuştur. Lisans ve lisansüstü mezunlarının puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmüştür.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin öğrenen liderlik görüşleri yöneticilik süresine göre değişiklik göstermekte midir?

Beşinci alt problem olan okul müdürlerinin yöneticilik süresi ile öğrenen liderlik alt boyutu arasındaki puan dağılımı tablo 11 belirtilmiştir.

Tablo 20:

Yöneticilik süresi

Alt Boyutlar	n	$\bar{X}$	Sd	min	max	F	P
T.Ç							
0-5 Yıl	101	3,71	0,48	2,43	4,71	,1,130	, 337
6-10 Yıl	100	3,71	0,48		2,14	5,00	
11-15 Yıl	61	3,65	0,51		2,57	4,43	
16-20 Yıl	35	3,53	0,84		2,57	4,14	
D.Y							
0-5 Yıl	101	3,83	0,56		1,67	5,00	,133 , 940
6-10 Yıl	100	3,79	0,54		2,33	4,83	
11-15 Yıl	61	3,83	0,50		3,00	4,67	
16-20 Yıl	35	3,84	1,09		2,67	4,67	
P.V							
0-5 Yıl	101	3,92	0,45	2,60	5,00	,413	,744
6-10 Yıl	100	3,91	0,48		2,80	5,00	
11-15 Yıl	61	3,95	0,70		2,60	4,80	
16-20 Yıl	35	4,03	1,11		3,00	5,00	
İletişim							
0-5 Yıl	101	3,48	0,53	2,20	4,60	, 1,365	, 254
6-10 Yıl	100	3,48	0,49		2,20	4,80	
11-15 Yıl	61	3,56	0,63		2,40	4,60	
16-20 Yıl	35	3,31	1,13		2,20	4,80	
S.Ö							
0-5 Yıl	101	3,63	0,48	2,50	4,67	, 589	, 622
6-10 Yıl	100	3,68	0,56		2,50	4,67	
11-15 Yıl	61	3,63	0,60		2,50	4,67	
16-20 Yıl	35	3,53	1,08		2,50	4,50	
Ölçek Toplamı							
0-5 Yıl	101	3,77	0,26	2,88	4,33	0,29	,993
6-10 Yıl	100	3,77	0,23		3,17	4,51	
11-15 Yıl	61	3,78	0,29		3,32	4,46	
16-20 Yıl	35	3,76	0,54		3,30	4,34	

Tablo incelendiğinde araştırma kapsamına göre okul yöneticilerinin ‘‘Öğrenen Liderlik Ölçeği(ÖLÖ) Yöneticilik süresi değişkeni arasında alt boyutlara bakıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemektedir($p>0,05$) okul yöneticilerinin yöneticilik süresi ile gruplarının alt boyutlara verdikleri cevaplar birbirine benzerdir. okul yöneticilerinin verdikleri puanlara bakıldığında en yüksek puanı paylaşılan vizyon boyutuna $\bar{x}=4,03$ en az puanı ise 3,31 ile iletişim boyutuna verdikleri görülmektedir.

Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 21:

Takım Çalışması alt boyutu puanlarının kıdem değişkenine göre farklılaşma gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla yapılmış olan tek yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Takım ÇALIŞMASI					ANOVA Sonuçları					
Kıdem	N	Xort	Ss	Shx	Var.K	KT	Sd	KO	F	P
5-10 yıl	18	3,745	0,484	0,054	Grup içi	3,623	4	0,9057	3,85	0,000
11-15 yıl	25	3,686	0,463	0,049	Grup Arası	42,564	291	0,146		
16-20 yıl	58	3,907	0,546	0,064	Toplam	46,187	295			
21-25	95	3,802	0,712	0,044						
25+	100	3,646	0,466	0,076						
Toplam	296	3,688	0,745	0,052						

Tablo 21 de görüldüğü gibi, Takım Çalışması alt boyutu puanlarının kıdem durumuna göre farklılaşma gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla yapılmış olan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre istatistiksel açıdan $p<0,001$ seviyesinde anlamlı bir fark görülmüştür ($p=0,000$).

Takım çalışması alt boyutu puanlarının kıdem durumuna göre farklılaşma gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla yapılmış olan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile bulunan farklılaşmanın hangi alt gruplardan kaynaklandığının tespiti için Post –Hoc Tukey HSD testi yapılmıştır. Okul yöneticilerinden 5-10 yıl mesleki kıdem grubuyla 16-20 yıl mesleki kıdem grubunun puanları $p<0,01$ seviyesinde 16-20 kıdem grubu lehine, 21-25 kıdem grubuyla 16-20 yıl mesleki

kıdem grubunun puanları $p < 0,01$ seviyesinde 16-20 yıl kıdem grubunun lehine; anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.

Diğer alt gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p > 0,05$).

Tablo 22:

ÖLÖ Kıdem değişkenine bağlı D.Y arasında Anova sonuçları

Değişim Yönetimi					ANOVA Sonuçları					
Kıdem	N	Xort	Ss	Shx	Var.K	KT	Sd	KO	F	P
5-10 yıl	18	3,868	0,756	0,047	Grup içi	5,226	4	1,30	6,72	0,004
11-15 yıl	25	3,642	0,468	0,056	Grup Arası	52,324	291		0,166	
16-20 yıl	58	3,781	0,681	0,054	Toplam	57,544	295			
21-25 yıl	95	3,524	0,526	0,040						
25+ yıl	100	3,245	0,442	0,064						
Toplam	296	3,564	0,546	0,048						

Tablo 22 da görüldüğü gibi değişim yönetimi alt boyutu puanlarının kıdem durumuna göre farklılaşma gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonucu doğrultusunda istatistiksel açıdan $p < 0,01$ seviyesinde anlamlı bir fark saptanmıştır ($p = 0,004$).

ÖLÖ'nün Değişim Yönetimi alt boyutu puanlarının kıdem durumuna göre farklılaşma gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla yapılmış olan tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonucu olarak bulunan farklılaşmanın hangi alt gruplardan kaynaklandığının tespiti Post-Hoc Tukey HSD testi ile yapılmıştır. Buna göre, okul yöneticileri içerisinde 5-10 yıl mesleki kıdeme sahip grup ile mesleki kıdemi 25 yıl üstü olan okul yöneticileri arasında $p < 0,01$ düzeyinde 5-10 yıl kıdemi olanlar lehine 21-25 yıl mesleki kıdeme sahip olan okul yöneticileri ile 5-10 yıl kıdeme sahip okul yöneticileri arasında $p < 0,01$ 5-10 yıl kıdemi olanların lehinedir. Mesleki kıdemleri 11-15 yıl ve 16-20 yıl arasında olan yöneticiler ile 5-10 yıl kıdeme sahip yöneticiler arasında $p < 0,01$ düzeyinde 5-10 yıl mesleki kıdeme sahip yöneticiler lehine; istatistiksel bir fark bulunmuştur. Geriye kalan alt grupların arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülmemektedir ($p > 0,005$).

Tablo 23:

ÖLÖ Kıdem değişkenine bağlı PV arsında Anova sonuçları

Paylaşılan Vizyon						ANOVA Sonuçları				
<i>Kıdem</i>	<i>N</i>	<i>Xort</i>	<i>Ss</i>	<i>Shx</i>	<i>Var.K</i>	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
5-10 yıl	18	3,686	0,66	0,054	Grup içi	18,904	4	4,72	12846	0,000
11-15 yıl	25	3,702	0,46	0,042	Grup Arası	48,324	291	0,166		
16-20 yıl	58	3,905	0,68	0,056	Toplam	67,228	295			
21-25 yıl	95	3,742	0,52	0,074						
25+ yıl	100	3,681	0,44	0,062	Toplam	296				

Tablo 23’de görüldüğü gibi paylaşılan vizyon alt boyutu puanlarının kıdem durumuna göre farklılaşma gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla yapılmış olan tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonucu doğrultusunda istatistiksel olarak $p<0,01$ seviyesinde anlamlı bir fark bulunmuştur ($p=0,000$)

Paylaşılan vizyon alt boyutu puanlarının kıdem durumuna göre farklılaşma gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla yapılmış olan tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonucu bulunan farklılaşmanın hangi alt gruplardan kaynaklandığını görmek için Post-Hoc Tukey HSD testi yapılmıştır. Okul yöneticileri içerisinde 5-10 yıl mesleki kıdeme sahip grup ile mesleki kıdemi 16-20 yıl olan okul yöneticilerinin puanları $p<0,01$ seviyesinde 16-20 yıl kıdemi olanlar lehine, 21-25 yıl mesleki kıdeme sahip olan okul yöneticileri ile 16-20 yıl kıdeme sahip okul yöneticilerinin puanları $p<0,01$ seviyesinde 16-20 yıl kıdemi olanlar lehine, 25 yıl ve üzeri kıdeme sahip okul yöneticileri ile 16-20 yıl arası kıdeme sahip olanların puanları $p<0,01$ seviyesinde 16-20 yıl kıdemi olanlar lehine istatistiksel bir fark bulunmuştur. Geriye kalan alt grupların arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0,005$).

Tablo 24:

ÖLÖ Kıdem değişkenine bağlı İletişim arasında anova sonuçları

İletişim	Kıdem	N	Xort	Ss	Shx	Var.K	KT	Sd	KO	F	P
5-10 yıl	18	3,964	0,54	0,054	Grup içi	15,224	4	3,8012,134	0,000		
11-15 yıl	25	3,820	0,38	0,40	Grup Arası	93,702	291	0,322			
16-20 yıl	58	3,684	0,72	0,68	Toplam	108,926	295				
21-25 yıl	95	3,750	0,48	0,044							
25+ yıl	100	3,266	0,64	0,070							

Tablo 24 de görüldüğü gibi İletişim alt boyutu puanlarının kıdem durumuna göre farklılaşma gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla yapılmış olan tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonucu doğrultusunda $p < 0,01$ seviyesinde istatistiksel bir fark olduğu belirlenmiştir ($p = 0,000$).

ÖLÖ ‘nün iletişim alt boyutu puanlarının kıdem durumuna göre farklılaşma gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla yapılmış olan tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonucu olarak bulunan farklılaşmanın hangi alt gruplardan kaynaklandığını tespiti için Post-Hoc Tukey HSD testi yapılmıştır. Okul yöneticileri içerisinde 5-10 yıl mesleki kıdeme sahip grup ile mesleki kıdemi 11-15 yıl olan okul yöneticileri arasında $p < 0,01$ düzeyinde 5-10 yıl kıdemi olanlar lehine, 5-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan okul yöneticileri ile 16-20yıl kıdeme sahip okul yöneticileri arasında $p < 0,01$ 5-10 yıl kıdemi olanlar lehine 25 yıl ve üzeri kıdeme sahip okul yöneticileri ile 5-10 yıl arası kıdeme sahip olanlar arasında $p < 0,01$ 5-10 yıl kıdemi olanlar lehine; istatistiksel düzeyde bir fark saptanmıştır. Geriye kalan alt grupların arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($p > 0,005$).

Tablo 25:

Sürekli öğrenme

Kıdem	N	Xort	Ss	Shx	Var.K	KT	Sd	KO	F	P
5-10 yıl	18	3,72	0,75	0,045	Grup içi	7,920	4	1,980	9,445	0,000
11-15 yıl	25	3,54	0,64	0,054	Grup Arası	65,475	291	0,225		
16-20 yıl	58	3,74	0,48	0,046	Toplam	73,395	295			
21-25 yıl	95	3,96	0,42	0,058						
25+ yıl	100	3,48	0,36	0,040						

Tablo 25’de görüldüğü gibi sürekli alt boyutu puanlarının kıdem durumuna göre farklılaşma gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla yapılmış olan tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonucu doğrultusunda istatistiksel olarak $p < 0,01$ seviyesinde istatistiksel açıdan bir fark görülmüştür ($p = 0,000$).

Sürekli alt boyutu puanlarının kıdem durumuna göre farklılaşma gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla yapılmış olan tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonucu bulunan farklılaşmanın hangi alt gruplardan kaynaklandığının tespiti için Post-Hoc Tukey HSD testi yapılmıştır. Okul yöneticileri içerisinde 5-10 yıl mesleki kıdeme sahip grup ile mesleki kıdemi 21-25 yıl olan okul yöneticilerinin puanları arasındaki fark $p < 0,01$ seviyesinde 21-25 yıllık kıdemi olanlar lehine, 21-25 yıl mesleki kıdeme sahip olan okul yöneticileri ile 11-15 yıl kıdeme sahip okul yöneticilerinin puanları arasındaki fark $p < 0,01$ seviyesinde 21-25 yıllık kıdemi olanlar lehine, 25 yıl ve üzeri kıdeme sahip okul yöneticileri ile 21-25 yıl arası kıdeme sahip olanların puanları arasındaki fark $p < 0,01$ seviyesinde 21-25 yıllık kıdemi olanlar lehine istatistiksel açıdan anlamlıdır. Geriye kalan alt grupların arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,005$).

Tablo 26:

Okul Müdürlerinin Görev Yaptıkları İlçelere Göre Ö.L.Ö Alt boyutundan Almış Oldukları Puanların karşılaştırılması

Yedinci Alt Probleme İlişkin		Bulgular					
Alt Boyutlar	n	x	sd	min	max	f	p
T.Ç							
Kocasinan	158	3,65	0,39	2,14	5,00	657	,519
Melikgazi	92	3,70	0,49	2,57	4,71		
Talas	46	3,73	0,59	2,43	4,43		
D.Y							
Kocasinan	158	3,86	0,38	2,83	5,00	1,180	,309
Melikgazi	92	3,79	0,61	1,67	5,00		
Talas	46	3,73	0,85	2,50	4,67		

P.Y							
Kocasinan	158	3,94	0,40	2,60	5,00	442	,643
Melikgazi	92	3,89	0,52	2,80	5,00		
Talas	46	3,96	0,70	3,00	4,80		
İletişim							
Kocasinan	158	3,46	0,44	2,20	4,80	453	,636
Melikgazi	92	3,50	0,52	2,40	4,60		
Talas	46	3,53	0,65	2,60	4,40		
S.Ö							
Kocasinan	158	3,66	0,43	2,50	4,67	388	,678
Melikgazi	92	3,62	0,55	2,50	4,67		
Talas	46	3,69	0,68	2,67	4,67		
Ölçek Toplamı							
Kocasinan	158	3,78	0,23	3,17	4,51	251	,778
Melikgazi	92	3,76	0,26	2,88	4,25		
Talas	46	3,77	0,27	3,18	4,46		

Okul müdürlerinin görev yaptıkları ilçelerle ilgili olarak yapılan varyans analizi(ANOVA) sonrasında görev yapılan ilçeler ile ‘‘Ö.L.Ö’’ alt boyutları arasında herhangi bir anlamlı farklılık bulunmamaktadır $p>0,005$. okul müdürlerinin çalıştıkları ilçelerin alt boyutlar arasındaki puanlarının birbirlerine yakın olduğu görülmektedir. İlçelerde okul yöneticilerinin alt boyutlar arasında en yüksek puanı paylaşılan vizyon $x=3,96$ alt boyutu olurken, en az puan verdikleri alt boyut ise $x=3,46$ ile iletişim boyutu olduğu görülmektedir.

Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Okul müdürlerinin Ö.L.Ö’de yer alan alt boyutlardan almış oldukları puanlara ilişkin korelasyonlar

Tablo 27:

ÖLÖ alt boyutlar arası pearson korelasyonu sonuçlar

		T.Ç	D.Y	P.Y	İletişim	S.Ö
T.Ç	r	1				
	p					
	n	296				
D.Y	r	0,48	1			
	p	,000				
	n	296	296			
P.Y	r	0,50	0,59	1		
	p	0,00*	0,01*			
	n	296	296	296		
iletişim	r	0,68	0,76	0,88	1	
	p	0,00*	0,00*	0,00*		
	n	296	296	296	296	
S.Ö	r	0,25	0,56	0,30	0,18	1
	p	0,00*	0,00*	0,02*	0,04*	
	n	296	296	296	296	296

*p<0,05

Tablo 27 incelendiğinde araştırmaya katılan okul müdürlerinin ‘‘T.Ç’’(Takım Yönetimi) alt boyutundan aldıkları toplam puanlar ile ‘‘D.Y’’(Değişim Yönetimi), ‘‘P.Y’’(Paylaşılan Vizyon), iletişim, ‘‘S.Ö’’(Sürekli Öğrenme) alt boyutlarından almış oldukları toplam puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir korelasyon olduğu görülmektedir ($p<0,005$). Alt boyutlar arasında korelasyonun yönü pozitifdir. Okul müdürlerinin D.Y(Değişim Yönetimi) alt boyutunda almış oldukları toplam puanlar ile ‘‘P.V’’ (Paylaşılan vizyon), iletişim ve S.Ö (sürekli Öğrenme) arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir korelasyon bulunmaktadır ($p<0,005$). İletişim puanları arttıkça ‘‘T.Ç’’(Takım Çalışması), D.Y(Değişim Yönetimi), P.Y(Paylaşılan Vizyon) puanları artmaktadır korelasyon pozitif yönlü ve anlamlıdır($p<0,005$) S.Ö(sürekli Öğrenme) alt boyutuyla diğer boyutlar arası pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,005$). Sürekli öğrenme alt boyutuyla T.Ç(Takım Çalışması) ve P.Y(Paylaşılan Vizyon) ve iletişim arasında zayıf bir korelasyon bulunmaktadır. Pearson korelasyon verilerine göre tüm alt boyutlar arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunduğu görülmektedir.

Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Bulgular

Okul yöneticisinin rol ve sorumlulukları ile ilgili öğretmen görüşleri

‘‘Okul yöneticinizin kurum örgütü oluşturmada rol ve sorumluluklarının neler olduğunu belirtiniz’’? Sorusuna ait 6 alt tema belirlenmiştir.

Okul müdürlerinin kurumun örgütsel işleyişinde en önemli rol ve sorumluluğunun öğretmenler tarafından belirtilmesi istenmiştir. Öğretmenlerin ifadeleri sonrası oluşturulan temalar tablo 28’de verilmiştir

Tablo 28:

Okul yöneticilerinin rol ve sorumlulukları

No	TEMA	F
1.	Okul İkliminin Pozitif Olmasının Sağlanması	32
2.	Öğrenen Okul Kimliğinin Oluşturulması	18
3.	Okulda Yaşanılan Çatışmaların Çözümünü Sağlama	11
4.	İletişim Kanallarını Oluşturması	9
5.	Okulun Vizyonunun belirlenmesi	6
6.	Okulun Akademik Başarısının Artırılması	4

Tablo 28 incelendiğinde ‘‘ Okul yöneticinizin kurum kültürü oluşturmada rol ve sorumluluğunun neler olduğu belirtiniz? sorusuna öğretmenler toplam 80 ifadeden (32)si okul iklimin pozitif olmasının sağlanması, (18)’i öğrenen okul kimliğinin oluşturulması, (11)’i Okulda yaşanan çatışmaların çözümünün sağlanması (9)’u iletişim kanallarının oluşturulması (6)’sı okulun vizyonunun belirlenmesi olduğunu belirtmişlerdir.

okul müdürünün kurum kültürü oluşturmada rol ve sorumlulukları ile ilgili öğretmn görüşleri ve ifadeleri aşağıda belirtilmiştir.

Okul İkliminin Pozitif Olmasının Sağlanması

Okul yöneticilerinin okul kültürü oluşturmada rol ve sorumluluğu ile ilgili olarak öğretmenlerin büyük çoğunluğu okul ikliminin pozitif olması yönünde fikirlerini belirtmişlerdir. örnek olarak, Ö9’un ifadesi ‘‘*okul müdürünün en önemli rol ve sorumluluğu okulda sevgi, saygı ortamlarının oluşmasını sağlama olduğunu belirtirken, Ö15’in ifadesi ‘ ’okulun müdürüne göre okul olduğu düşüncesindeyim okula bir öğretmen severek isteyerek gelmeli bunu okul müdürlerinin sağlama görevi olduğunu düşünüyorum’’ Öğretmenlerden Ö42’Okulda oluşabilecek her türlü şiddet eğilimleri ve çatışmaların yaşanmasında okul ikliminin pozitif olmaması en önemli etkidir’’.* Öğretmenlerden ö37 ‘‘*Olumlu iklimin oluşmasında okul müdürlerinin en çok ihtiyacı olan grup öğretmenlerdir eğer okul müdürleri öğretmenleri kendi egolarını tatmin etme amacı içerisinde olduklarında gerilim artmaktadır’’* öğretmenlerden ö22’nin ifadesi ‘‘*Okul müdürünün okul ikliminin pozitif yönlü olması derse girdiğimizde sınıf iklimi etkilemektedir’’* şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğrenen okul kültürünün oluşturulması ile ilgili ifadeler

Okullarda öğrenen okul kültürünün yerleşmesi gerekliliğinin okul müdürünün en önemli rol ve sorumlu olduğunu 18 ifade değerlendirmiştir. Örnek olarak ö1’’*Öğrenmenin mesleğimizde ve hayatımızın her alanında devamlı olduğundan yola çıkarsak okulu eğitimde ve başarısının artırılmasında etkin öğrenmenin önemine inanıyorum okul müdürleri okullarında herkes için öğrenme ortamları sağlaması gerekmektedir’’* şeklinde görüşünü ifade ederken, ö26 ‘‘*Okul müdürleri okullarında zamanın şartlarına göre değişimlere ayak uydurmasının önemli olduğuna inanıyorum bu değişimlere karşı mücadele etmenin sürekli öğrenme ile olacağını düşünüyorum. Okul müdürlerine bu ortamın hazırlanmasında önemli işler*

düşmektedir'' şeklinde görüş ifade ederken ö34 ise'' okul müdürleri öğrenmeye açık olmalı bu konuda kendinin yeterli olduğunu düşünmemeli bu konuda öğretmenlere örnek davranış içerisinde olmalı'' şeklinde görüş bildirmiştir

Okulda yaşanan çatışmalara çözüm sağlama ile ilgili ifadeler

Okul müdürünün en önemli rol ve sorumluluğunun okul içerisinde yaşanan çatışmalara çözüm sağlama olduğunu belirten ifade bulunmaktadır. Örnek olarak *ö8'' okul müdürümüz çatışma çözümünde daha fazla sorumluluk almalı örneğin velilerle yaşadığımız sıkıntılarda genellikle yalnızlığa terkediliyoruz bu durum bizlerin daha fazla gerilmesine neden olmaktadır'' şeklinde görüş bildirirken Ö4 ise'' okul müdürünün en önemli yeterliliğinin okul içerisinde yaşanan çatışmalara pratik çözümler bulması yaşanan çatışmaların yatıştırılması açısından önemli olduğuna inanıyorum'' şeklinde görüş bildirirken Ö6'' okulda çeşitli çatışmaları öğretmenler olarak yaşıyoruz okul müdürü sorumluluğu gereği bu gibi durumlarda çözüm bulması gerekirken çatışmaları görmezlikten gelerek okulun bir kaos içerisinde bulunmasını sağlıyor'' şeklinde görüş bildirmiştir.*

İletişim kanallarının oluşturulması ile ilgili ifadeler

Okul yöneticilerini değerlendiren öğretmenlerin okul müdürünün örgüt kültürü oluşturmada rol ve sorumluluğunun iletişim kanalları oluşturması olduğu ile ilgili ifadeler aşağıda belirtilmiştir. Örnek olarak *ö35 ''okul müdürünün okulda meydana gelebilecek gerginliklerde ve çatışmalarda iletişim gücünü ve yetkinliğini kullanması gereklidir'' şeklinde ifade ederken ö46'' okul müdürü iletişim kurarken değer yargılarımıza fikirlerimize önem vermeli iletişimde ulaşılamaz kişilik olmamalı'' şeklinde ifade ederken ö28'' okulda kararlalanın beraber alınmasında okul müdürünün bizimle iletişim kurması gereklidir, bazen okul idaresi tarafından alınan kararlarda bizimle iletişim kurulmaması çatışma yaşanmasına sebebiyet vermektedir.'' Şeklinde ifade etmişlerdir.*

Okulun vizyonunun belirlenmesi ile ilgili ifadeler

Okul müdürünün en önemli rol ve sorumluluğunun okulun vizyonunun belirlemesi olduğunu belirtmişlerdir. Örnek olarak *ö44 ''benim görüşüme göre bir okulun varoluş nedeni okulun misyonudur eğitim anlamında neler kattığıdır bu misyona bağlı olarak okulun nereden nereye geldiğini okul müdürünün misyonuna ve*

vizyonuna bağlıdır’’ şeklinde ifade ederken ö39’’*okul müdürü bir okulda göreve başladığında hedef ve amaçlarını bir planlama içerisinde öğrenenlerle paylaşmalı bu plan dâhilinde çalışmalarını yürütmelidir*’’ şeklinde ifade ederken ö25 ise ‘‘*bir okulun hedefleri ve amaçlarını belirleyen yegâne unsur okulun misyonu ve vizyonudur. Okul müdürlerinin geleceğe doğru hedefleri hayallerini bunlar belirler maalesef okul müdürlerinin çoğunun hedefi olmadığını düşünmekteyim*’’ şeklinde görüş bildirmiştir.

Okulun akademik başarısının arttırılması ile ilgili ifadeler

Okul müdürünün okul ortamında en önemli rol ve sorumluluğunun öğrencilerin akademik başarısının arttırılması olduğunu belirten öğretmenlerin ifadeleri aşağıda belirtilmiştir. Örnek olarak ö13’’ *Okul yöneticilerinden milli eğitimimin tüm kademesinde çalışanlar ve velilerin temel beklentisi sınavlarda başarılı bir okul oluşturma sürecidir, bu beklentileri karşılamak okul müdürünün temel görevi ve sorumluluğu olduğunu düşünüyorum*’’ şeklinde ifade etmiştir. Öğretmenlerden ö32 ‘‘*Okullarda temel kıstasın başarı olduğu bir ortamda okul müdürünün temel sorumluluğu akademik başarının sağlanması olduğunu düşünüyorum* şeklinde belirtmiştir.

Okul Müdürünün İletişim Becerisi İle ilgili öğretmen görüşleri

‘‘Okul müdürünüzün kurum içerisinde iletişim becerileri hakkında bilgi veriniz’’? Sorusuna ait 4 Tema belirlenmiştir

Okul yöneticilerini değerlendiren öğretmenlerin okul müdürünün iletişim becerisi ile ilgili alt temalara ilişkin bilgi ve frekans bilgileri tablo 29’da sunulmuştur.

Tablo 29:

Okul müdürünün iletişim becerisi

No	TEMA	F
1.	İletişimde Empati kurmak	35
2.	İletişimde Etkin ve ilgili dinlemek	20
3.	İletişimde Çözüm Odaklı Olmak	15
4.	İletişimde Farklı Fikirlerle Saygı	13

Araştırma içerisinde yer alan öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerisi değerlendirdiğinde 4 alt tema belirlenmiştir. Belirlenen alt temalarda öğretmenlerin ifadelerine göre okul müdürünün empati kurması gerekliliği ile ilgili olarak 35 ifade, okul müdürlerinin etkin ve ilgili dinlemesi ile ilgili fikir beyan eden öğretmenlerin ifadesi²⁰, okul yöneticilerinin çözüm odaklı olması gerekliliğini belirten öğretmen ifadesi 15 , okul yöneticilerinin farklı fikirlere saygı duyması gerekliliğini belirten öğretmen ifadesi 13 olarak saptanmıştır.

İletişimde Empati Kurmak

İletişimde okul yöneticilerinin empati kurması gerekliliği ile ilgili ifadeler aşağıda belirtmiştir. Buna göre, ö43'' *Okul müdürümüz bizler gibi öğretmelikten bu makama ulaşmasına rağmen bir sıkıntı yaşadığımızda sanki geçmişte aynı sıkıntıları yaşamamış gibi bizimle iletişim kuruyor''* şeklinde görüş bildirirken ö27'' *Bazen okulda çalışmalarımız esnasında çocuklarımız yada bir yakınımızın hastalanması neticesinde izin istiyoruz ama bu insani olan durumlarda bizim sıkıntılarımızı okul müdürümüzün paylaşması gerekirken aksi durumları yaşıyoruz''* şeklinde görüş bildirirken ö39'' *benim düşünceme göre iyi bir yöneticinin empati içerisinde davranış sergilemesi okullarda çatışmaların önlenmesinde en önemli faktör olacaktır ben değil biz kavramın ön plana çıkmasına neden olacaktır''* şeklinde görüş bildirmiştir. Ö40'' *okulda herkes kendi düşüncesinin daha önemli olduğunu düşünüyor aslında empatinin ön plana çıkması iletişimde bende senin gibi aynı sıkıntıları zamanla yaşayabilirim bu konuda seninle aynı koşullardayım diyebilmektir''* şeklinde görüş bildirmiştir.

İletişimde Etkin ve İlgili Dinlemek

Araştırma da okul yöneticilerini değerlendiren öğretmenlerin iletişimde etkin ve ilgiyle dinlemenin bir okul yöneticisi için daha önemli bir beceri olduğunu belirten 25 ifade bulunmaktadır. buna göre ö31'' *okul müdürümüze herhangi bir konu hakkında görüşlerimizi veya sıkıntılarımızı anlatırken dinliyor gibi görünüyor bana önemsenmediğim hissini veriyor''* şeklinde görüş ifade ederken ö8 ise *''iletişimde sıcak bir atmosferin olmasını bekliyorum ancak bunu yöneticilerimizde göremiyorum öyleki sınıfımda bir etkinlik gerçekleştirmek istedim yapacağım çalışmalarımı ilgili olarak okul müdürümüze bilgi veriyorum sanki beni dinlemiyor sadece mimikleriyle ifade takınıyor, bu tavır önemsiz olduğumu vurguluyor*

gibi’’ şeklinde görüş ifade etmiştir. Öğretmenlerden ö17 ise ‘’okul yöneticisi iyi bir iletişimci iyi bir dinleyici olmalı anlıyorum okul yöneticilerinin de kafasında gün içerisinde yoğunluk var ama bu bizlerle ilgilenilmesinde mazaret değil, okulda öğretmenleriyle iletişimi zayıf olan yöneticiler motivasyonumuzun bozulmasına sebebiyet veriyorlar’’ şeklinde görüş bildirmişlerdir.

İletişimde Çözüm Odaklı Olmak

Okul yöneticilerinin iletişim becerilerini değerlendiren öğretmenlerin 15 ifadesi iletişimde çözüm odaklı olmanın okul yöneticilerinin iletişim becerisinde daha önemli bir davranış olduğunu belirtmişlerdir. Buna göre, ö35 ‘’*çalışma hayatımda çok fazla okul yöneticisiyle çalıştım bazıları daha çok geçmişe odaklanır ve yaşadıkları kötü tecrübelerden mi bilmem vereceği kararların sonunda çözümsüzlük olacakmış gibi düşünürlerdi bazı yöneticilerim ise tüm davranışlarını ve kararlarını en iyi çözüm yolu bulmakla geçirirlerdi’’* şeklinde ifade etmiştir. Ö33 ise ‘’*ben okul ortamında iyi bir iletişimle çözümlenemeyecek hiçbir sorunun olduğunu düşünmüyorum ama çalıştığımız bazı yöneticilerimiz okulun güçlü yanlarını ortaya çıkarmaktansa zayıf yönlerini ortaya çıkarmak için çaba sarfediyor bu da okulda çözümsüzlüğe neden oluyor’’* şeklinde düşüncesini ifade etmiştir.

İletişimde farklı fikirlere saygı

Okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin değerlendirilmesinde yer alan öğretmenlerin farklı fikirlere saygı davranışının okul yöneticisinin en önemli iletişim becerisi olduğunu 13 kişi belirtmiştir. Buna göre ö3 ‘’*okul müdürlerinin iletişim dili çoğunlukla hükmetme üzerine kurulu öyleki kendilerinden başka kimsenin düşüncesi önemsenmiyor’’* şeklinde ifade ederken ö6 ‘’*yaşam biçimim ve siyasi görüşüm okul müdürüyle zıtlıklar içeriyor bu zıtlıklar okul müdürünün benimle iletişiminde olumsuzluklar yarattığını gözlemliyorum’’* şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Okul müdürünüzün çatışmasız bir vizyon oluşturmaya ile ilgili öğretme görüşleri

Okul müdürünüzün kurum içerisinde çatışmasız bir vizyon oluşturmaya için gerekli şartlar nelerdir?

Okul müdürlerini değerlendiren öğretmenlerin okul müdürünün çatışmasız vizyon oluşturma becerisi ile ilgili alt temalar ve frekans bilgileri tablo 30 verilmiştir.

Tablo 30:

Öğretmen Görüşlerine göre Okul Müdürünün Çatışmasız Vizyon Oluşturması temalar

No	Tema	Frekans
1	Okul Vizyonu Paylaşılan Ortak Değerleri İfade Etmelidir	38
2	Okul Müdürünün Bir Vizyonu Olmalıdır	21
3	Okulun Vizyonu Değişime ve Gelişime Açık Olmalıdır	11
4	Okulun Vizyonu İşbirliğine Dayanmalıdır	8

Araştırma içerisinde yer alan öğretmenlerin okul müdürlerinin çatışmasız bir vizyon oluşturması için gereken şartlar ile ilgili görüşleri 78 ifade içerisinde okulun vizyonu ortak değerleri ifade etmelidir 38 ifade , okul müdürünün bir vizyonu olmalıdır 21 ifade okulun vizyonu değişime ve gelişime açık olmalıdır 11 ifade ve okulun vizyonu işbirliğine dayanmalıdır 8 ifade şeklinde ifade etmişlerdir.

Okul vizyonu paylaşılan değerleri ifade etmelidir ifadesi görüşleri

Okul vizyonu paylaşılan değerleri ifade etmelidir 38 ifadede geçmektedir şöyle ki” ö7 “her okulun bir vizyonu olmalıdır ancak daha önemli olan okul müdürlerinin sevgi saygı hoşgörü ile ilgili vizyonada sahip olmaları gereklidir” şeklinde ifade ederken ö9 ise “bence her ülkenin kültür yapısında değerler ile ülkemizin değer yargıları aynı değil bu yüzden yönetim aşamalarında okul müdürleri de bunu düşünerek hareket etmeli” şeklinde ifade etmiştir.ö11 ise okul içerisinde okul müdürü vizyon amacını belirlerken paylaştığımız insani değerleri ön plana almalı bazı olumsuz yöneticiler var bırakın vizyonu tek yapmaya çalıştığı insanları germek şeklinde ifade etmiştir. Okulun paylaşılan vizyonu herkesin etik ve ahlaki anlamda kuralları kapsamı gerekli ama değerlerin okulda pek yansıtıldığını düşünmüyorum okul başarısını arttırmak okul müdürünün tek vizyonu olmamalı şeklinde belirtmiştir.

Okul Müdürünün Bir Vizyonu Olmalı İfadesi Görüşleri

Okul müdürünün bir vizyonu olması gerektiği ile ilgili olarak 21 ifade bu temanın oluşmasını sağlamıştır. Buna göre ö14 ifadesinde “ 6 yıldır bu okuldayım en az yılda üç-dört toplantı yaparız okul müdürümüz ve diğer çalıştığım okul müdürlerinin ağzından vizyonumuz şu şekilde bir ifade duymadım bence okul müdürü menziline belli etmeli şeklinde ifade etmişlerdir. ö22” ise aslında ben okulun

motivasyon kaynağının vizyon olduğunu düşünüyorum okulda sadece okulun müdürünün değil herkesin bir vizyonu olmalı ama bakıyorum kimsenin öyle bir derdi yok'' şeklinde ifade etmiştir.ö26'' sadece okul yöneticilerinin değil tüm okulpersonelinin ''nerdeyiz? '' nereye gidiyoruz? şeklinde bir vizyon sorusu olmalı ama bunlar maalesef konuşulmuyor çünkü planlama yok okulda

Okulun vizyonu değişime ve gelişime açık olmalıdır ifadesi görüşleri

Okul vizyonunun değişime ve gelişime açık olmalıdır şeklinde 11 ifade yer almaktadır. buna göre '' ö17 yaklaşık 10 yıldır öğretmenlik yapmaktayım maalesef okullarımız değişimi ve gelişimi sadece duvar boyası, kapı kilidi, şeklinde algılıyor değişim ve zihniyetin değişmesi gerekir '' şeklinde fikirlerini belirtmişlerdir. ö16 'ise okul müdürlerinin gelişime ve öğrenmeye açık olması değişimleri yakından takip olmalı öğretmenlerine rol model olmalıdır şeklinde ifade etmiştir.ö3' ifadesinde okul yöneticiliği yapacakların bir vizyona ihtiyacı var değişimlere kapalı anlayışın okullarda ne kadar sürdürülebileceği en önemli sıkıntı'' şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Okulun vizyonu işbirliğine dayanmalıdır ifadesi görüşleri

okul vizyonu işbirliğine dayanmalıdır şeklinde belirtilen 8 ifade sayısı bulunmaktadır.ö9'' okulumda oluşturulan zümre kurulları toplantıları tam anlamıyla işin ruhunu esas almıyor, bu toplantılarda işbirliğine dayalı bir vizyon ortaya konulabilir ise okul sorunlarına direk katkımız olabilir şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir'' okul vizyonu ve işbirliği ile ilgili olarak ö12'' okulda yapılan çalışmalarda işbirliği ve dayanışma olmadığı için problemleri çözemiyoruz. velilerle bir sıkıntı yaşasak okul yönetiminin bu problemlerin çözümünde katkısı maalesef yok

Okul müdürünüzün meydana gelen değişimlere karşı oluşan çatışmaları nasıl çözmesi gerektiği ile ilgili öğretmen görüşleri

''Okul müdürünüzün meydana gelen değişimlere karşı oluşan çatışmaları nasıl çözmesi gerektiği hakkında bilgi veriniz? sorusuna ait 3 tema belirlenmiştir

Okul müdürlerini değerlendiren öğretmenlerin okul müdürünün değişimlere karşı oluşan çatışmaların çözümü ile ilgili alt temalar ve frekans bilgileri tablo31'de belirtilmiştir.

Tablo 31:

Öğretmen Görüşlerine göre Okul Müdürünün Değişimlere karşı oluşan çatışmaları çözümü temalar

No	Tema	Frekans
1	Değişim yönetimi planlamasının yapılması	25
2	Değişim yönetiminde rol model olma	18

Araştırma içerisinde yer alan öğretmenlerin okul müdürünüzün meydana gelen değişimlere karşı oluşan çatışmaları nasıl çözmesi gerektiği ile ilgili öğretmen görüşlerine bakıldığında 43 ifade bulunmakta olup değişim yönetimi planlaması yapılmalıdır şeklinde görüşleri 25 ifadede yer alırken değişim yönetiminde rol model olma 18 ifadede geçmektedir.

Değişim Yönetimi Planlaması yapılması ile ilgili öğretmen görüşleri değişim yönetimi planlamasının yapılması ile ilgili olarak ö8'' okul müdürümüz meydana gelen değişim şartlarını kendi lehine kullanma konusunda problemler yaşamaktadır. Okulda değişim şartlarına uyum ile ilgili herhangi bir planlama bulunmamaktadır şeklinde düşüncelerini belirtmiştir'' ö22 ise öğretmenler olarak değişimlere adapte olabilmek için okul yönetiminin bir planı ve çözme yeterliliği bulunmamaktadır şeklinde görüşünü belirtmiştir.

Değişim Yönetiminde rol model olma ile ilgili Öğretmen görüşleri

Değişim Yönetiminde rol model olma ile ilgili 14 ifade kullanılmış olup ö16''okulda yeterki olumlu yönde bir değişim gerçekleşsin ama bu değişimlerde okul müdürümüz bizlere bu sıkıntıları aşmada bizlere rol model olmamakta , stres kaynağı olmaktadır'' şeklinde görüşlerini belirtirken ö42 ise'' okul müdürümüz bizlere toplantılarda değişmek zorunda olduğumuz her fırsatta dile getirir ancak kendisi okulun rol ve modeli olmasına rağmen bu konuda çok eksiklikleri bulunmaktadır'' şeklinde belirtmiştir.

Okul müdürünüz kurumda takım çalışmasını çatışmaların çözümünde kullanmasında yapması gereken çalışmalar hakkında öğretmen görüşleri

'' Okul müdürünüzün kurumda takım çalışmasını çatışmaları çözümünde kullanılması ilgili temalar ve frekans bilgileri tablo 32 verilmiştir.

Tablo 32:

Öğretmen Görüşlerine göre Okul Müdürünün takım çalışmasını çatışmaların çözümünde kullanması Temalar

No	Tema	Frekans
1	Takım çalışmasıyla problem çözümünün sağlanması	30
2	Takımların amaçlarının belirlenmesi	14

Okul müdürünün kurumda takım çalışmasını çatışma çözümünde kullanması ile ilgili olarak öğretmen görüşlerine göre takım çalışmasıyla problemlerin çözümünün sağlanması gerektiği ifadesi 30 ifadede yer alırken çatışma çözümünde takım amaçlarının belirlenmesi gerektiğini belirten 14 ifade bulunmaktadır.

Takım Çalışmasıyla problemlerin çözümünün sağlanması ile ilgili öğretmen görüşleri

Takım çalışması ile problemlerin çözülmesi ile ilgili öğretmen görüşleri ile ilgili olarak 30 ifade kullanılmıştır. *ö12'' okulumuzda öğrenci davranışları kurulumuz var kurul toplanır öğrenci ile ilgili karar alınır ama problemin çözümünde yetersiz kalıyor problem çözümlendiği okullarda takımlar olmalı şeklinde belirtirken ö16 ise ''okullarda problemlerin çözümünde öğretmen olarak bizler bireysel olarak davranış gösteriyoruz eğer takım halinde sorunlarla mücadele edersek daha başarılı olacağımıza inanıyoruz''*

Takım Çalışmasıyla Amaçların belirlenmesi ile ilgili Öğretmen Görüşleri

Takım Çalışmasıyla amaçların belirlenmesi ile ilgili öğretmen görüşlerine bakıldığında toplamda 14 ifade kullanılmıştır. *ö13'' okullarda beraber ortak hareket edemiyoruz öğretmenler odasında bir birliktelik yok herkes bireysel takılıyor oysaki aynı zümre olduğumuz halde selamımızın olmadığı öğretmenler var bence birliktelik için okul müdürü bizlere takım olmayı öğretmeli'' şeklinde ifade ederken ö45 ise ''çalıştığımız okul, öğrencilerimiz bizler için çok önemli yapılan tüm eğitim faaliyetlerinde beraber ortak takımların(zümrelerin) var olduğunu biliyoruz ama amaçlarına uygun bir şekilde yönetiliyorlar mı? bu tartışılır*

Okul müdürünüzün kurumun sürekli öğrenen okul olması için yapması gerekenleri ile ilgili öğretmen görüşleri

“ Okul müdürünüzün kurumun sürekli öğrenen okul olması için yapması gerekenler” ile ilgili temalar ve frekans bilgileri tablo 33’de gösterilmiştir

Tablo 33:

Öğretmen Görüşlerine göre Okul müdürünün okulun sürekli öğrenen okul olması için gerekli şartlar Temalar

No	Tema	Frekans
1	Geçmiş deneyimlerden öğrenmenin Sağlanması	32
2	Okul personelinin öğrenme motivasyonunu artırma	10

Okul müdürünüzün kurumun sürekli öğrenen okul olması için yapması gerekenler ilgili oluşturulan temalara göre görüşlerine bakıldığında geçmiş deneyimlerden öğrenme ile ilgili 32 ifade geçerken, okul personelinin Motivasyonunun arttırılması ile ilgili olarak 10 ifade geçmektedir.

Geçmiş Deneyimlerden Öğrenmenin sağlanması

Öğretmen görüşlerine göre sürekli öğrenmede geçmiş deneyimlerin önemi ile ilgili olarak ö46 ‘ ‘ Öğretmenlikte tecrübenin çok önemli olduğuna inanıyorum muhakkak hatalarda yapıyoruz en iyi öğrenme yolu geçmiş yaşantılardan öğrenme olduğuna inanıyorum ö37 ise Sürekli öğrenme de okulunda bir hafızası olması gerektiğine inanıyorum bu sayede geçmişte yapılan hatalar yapılmaz dersler çıkarılır şeklinde fikirlerini belirtmişlerdir.

Okul Personelinin Öğrenme Motivasyonunu Arttırma

Öğretmen görüşlerine göre okul müdürünün okulda sürekli öğrenme ortamı için yapması gerekenler ile ilgili 10 ifade bulunmaktadır buna göre ö1 ‘ ‘ bizim için okul müdürünün bize bir şey öğretmesine gerek yok, bizim tek isteğimiz destek ve motivasyon sağlasın yeter ‘ ‘ şeklinde ifade ederken ö34 ise ‘ ‘ sürekli öğrenmenin önemli olduğuna inanıyorum hayatımda bunu gerçekleştirmek için uğraşıyorum ama müdürün davranışı burada çok önemli okul ikliminin iyi olması için motivasyonu şart ‘ ‘

Okul müdürünün yönetim tarzından kaynaklanan çatışmalar

‘ ‘okul müdürünüzün yönetim tarzından kaynaklanan çatışmalar hakkında bilgi veriniz ‘ ‘ sorusuna ait5 Alt tema oluşturulmuştur

Tablo 34:

Öğretmen Görüşlerine göre Okul müdürünün Yönetim tarzından Kaynaklanan Çatışmalar Temalar

Alt tema	Frekans
1.Okul İçerisinde Gruplaşma	25
2. Çıkar Çatışmaları	20
3. Baskı(Mobbing)	18
4.Ayrımcılık	14
5. Adaletsiz Yapının Oluşması	8

Araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin ‘‘Okul müdürünüzün yönetim tarzından kaynaklanan çatışmalar hakkında bilgi veriniz? Sorusuna verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde 5 alt tema oluştuğu görülmektedir. Öğretmenler okul müdürlerinin yönetim tarzından dolayı meydana gelen çatışma nedenleri ile ilgili olarak okul içerisinde gruplaşmanın meydana gelmesine neden olduğunu 25 ifade ile belirtmişlerdir. Okulda çıkar çatışmalarının oluşmasında okul müdürünün yönetiminin etkili olduğunu belirten 20 ifade bulunmaktadır. Okul müdürünün yönetim tarzının baskı(mobbing) daha fazla yer aldığını belirten 18 öğretmen ifadesi yer almaktadır. Okul müdürünün kurumunda öğretmenler arasında ayrımcılık yaptığını düşünen 14 ifade bulunmaktadır. Öğretmenler okul müdürünün yönetim tarzından dolayı kurumda adaletsiz bir yapının oluştuğunu 8 ifade ile belirtmişlerdir. Okul müdürünün yönetim tarzından dolayı oluşan çatışmalarla ilgili olarak öğretmen görüşleri aşağıda belirtilmiştir.

Okul içinde gruplaşma

Okul yöneticisinin yönetim tarzından kaynaklanan çatışmalarla ilgili olarak okul içerisinde gruplaşmanın meydana geldiğini düşünen öğretmen ifadesinden 25 kişi bu temayı ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden 25 ‘‘ Okul içerisinde okul müdürünün siyasi düşüncelerine göre şekillenen bir grup olmuş durumda bazı konularda eleştirilerde bulunduğumuzda bu grubun tepkisini görmekteyiz’’ şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir. Ayrıca öğretmenlerden 30 ‘‘ Okulda müdür bey’in

yanından ayrılmayan bir grup bulunmakta bu gruptakilerin ders programları veya izinleri ile ilgili durumlarda daha çok korunmakta buda beni çok rahatsız ediyor. Öğretmenlerden ö22 iise'' okulda başarılı çalışmalar yaptığımı düşünüyorum ancak belirli kişiler ki bunlar yöneticilerle samimiyet içerisindeler bizim yaptıklarımız değil, onların çalışmaları daha çok takdir ediliyor'' şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Çıkar Çatışmaları

Okul yöneticisinin yönetim tarzından kaynaklanan çatışmalarla ilgili olarak okul öğretmenlerinin 20' sinin ifadesi çıkar çatışmalarının meydana geldiğini belirtmektedir. Öğretmenlerden Ö37'' *Okul müdürümüzün bir öğretmen arkadaşımızdan borç para istediğine şahit oldum. Bir okul müdürünün öğretmenlerden para istemesi etik açıdan hoş değil çünkü bu durum daha sonra okul müdürünün otoritesini veya yönetimi konusunda bir sıkıntı doğuracaktır. Ben bunu çıkar ilişkisi olarak görüyorum şeklinde düşüncelerini ifade etti.* Öğretmenlerden ö40 ise *Öğretmenler arasında bazı sebeplerden dolayı çatışmaların meydana gelmesinde çıkarların daha fazla etki ettiğini düşünüyorum. Bu gibi durumlarda okul müdürümüzün bu çıkar çatışmalarını çözmede başarısız olması olayların okul içerisinde daha fazla yayılmasına sebebiyet vermektedir.*

Baskı(Mobbing)

Okul yöneticisinin yönetim tarzından kaynaklanan çatışmalarla ilgili olarak okul öğretmenlerinden 18'inin ifadesi (mobbing) gördüğünü ifade etmektedir. Öğretmenlerden ö21 *'Tehdit dilinini kullanan bir okul müdürümüz bulunmakta hoşgörülü davranmıyor yönetmelik ve kanunları sık sık hatırlatıyor en ufak problemlerde savunmamı istiyor bu durum beni huzursuz ediyor en kısa zamanda bu okuldan ayrılmayı düşünüyorum''* şeklinde ifade etmiştir öğretmenlerden ö38 ise *'Okul müdürümüz öğrencilere verdiğimiz notlar konusunda bize baskı yapmakta yüksek yüksek notlar vermemizi, vermediğimiz taktirde hakkımda soruşturma açacağını belirtiyor bu konuda arkadaşlarımızla ne yapacağımızı şaşırdık''* şeklinde ifade ederken öğretmenlerden ö3'' *Bir konudan dolayı okul müdürümüzle bir tartışma yaşadım ancak okul müdürümüz bu konuyu hatırlatarak üzerimde baskı oluşturmakta ceza almaktan korktuğumdan dolayı hiçbir şey yapamıyorum''* şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Ayrımcılık

Okul yöneticisinin yönetim tarzından kaynaklanan çatışmalarla ilgili olarak ayrımcılıktan kaynaklı çatışmaların varlığına inanan 15 öğretmen ifadesi bulunmaktadır. Öğretmenlerden ö29 ‘‘ Okul müdürümüzün verdiği kararlarda bazı kişilere daha farklı davranış içerisinde kararları herkeste ayrımcılığa uğradığı hissi oluşturmaktadır’’ şeklinde ifade etmektedir’’ öğretmenlerden ö41’’ Çocuklarımın yılsonu etkinliği için müdürümüzden izin istedim çok sert bir tepkiyle karşılaştım ancak aynı gün başka bir arkadaşımın izin isteğini geri çevirmedi ayrımcı bir davranış içerisinde bulunmamalıydı’’ şeklinde ifade etmiştir.

Adaletsiz yapının oluşması

Okul yöneticisinin yönetim tarzından kaynaklanan çatışmalarla ilgili olarak adaletsiz yapının oluştuğunu belirten 13 öğretmen ifadesi bulunmaktadır. Öğretmenlerden ö42’’ Adalet ve merhamet kavramının okul müdürlerinde olmasını istiyoruz bence en oneli eksikli bu yöneticilerimiz ders programı nöbet gibi durumlarda adil davranış içerisinde değiller’’ şeklinde fikrini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden ö24 ise’’ Adalet bir okulun temel özelliğidir bir kere dahi adaletin sarsıldığı okul yöneticisini güvenilmez olduğu okullar çalışamaz hale gelir’’ şeklinde görüşünü ifade etmiştir

Okul müdürünün çatışma çözümümde uyguladığı stratejiler

‘‘okul müdürünüzün okulunuzda uyguladığı çatışma çözme stratejisi nedir? Sorusuna ait 5 tema oluşturulmuştur.

Tablo 35:

Öğretmen Görüşlerine göre Okul Müdürünün Uyguladığı Çatışma çözme stratejisi Temalar

Alt tema	f
1.Problem çözme	36
2.Kaçınma	20
3.Uyma	14
4.hükmetme	10
5. ödün verme	8

Araştırma kapsamında yer alan öğretmenlere görüşme yoluyla sorulan ‘‘okul müdürünüzün okulunuzda uyguladığı çatışma çözme stratejisi nedir? Sorusuna verilen cevaplara göre beş tema oluştuğu görülmektedir. Okul müdürlerini değerlendiren öğretmenlerin 36 ifadesi okul müdürlerinin okullarında problem çözme(Tümleştirme) stratejisini uyguladığını, öğretmenlerin belirttiği 20 ifade ile okul müdürlerinin kaçınma stratejisini uyguladıkları, 14 ifade ile öğretmenler okul müdürlerinin uyma stratejisi uyguladıkları 10 ifade de okul müdürlerinin hükmetme stratejisini uyguladıklarını, öğretmenlerin 8 ifadesi ise ise okul müdürlerinin ödün verme stratejisini uyguladıklarını ifade etmişlerdir. Okul yöneticilerinin uyguladıkları stratejilere ilişkin öğretmen görüşlerini kapsayan ifadeler temalara bağlı olarak aşağıda belirtilmiştir.

Problem Çözme

Okul müdürünüzün çatışma çözme stratejileri ile ilgili sorulan soruya öğretmenlerden 36 ifadesi problem çözme stratejisi kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden ö12’’ *Okul müdürümüz herhangi bir konuda problem meydana geldiğinde oldukça sakin davranır ve panik yapmadan sorunun çözümü için uğraşır’’* şeklinde ifade ederken ö15’’ *Okul müdürümüz problem meydana geldiğinde hemen bizimle diyolağa geçer problemleri çözümünde bizim fikirlerimizi alır. Şeklinde ifade etmektedir. Öğretmenlerden ö8 ‘’ Okul müdürümüz okulda meydana gelen sorunlarda gayet soğukkanlı ve çözüm gücünü kullanır.*

Kaçınma

Okul müdürünüzün çatışma çözme stratejileri ile ilgili sorulan soruya öğretmenlerden 20’sinin ifadesi kaçınma stratejisini kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden ö1 ‘’*Okulumuzda herhangi bir sorun meydana geldiğinde örneğin velilerimizle sorunlar yaşadığımızda sorunları görmezen gelir ve beni ilgilendirmez tavrı takınır problem çözümünde bizi yalnız bırakır’’* şeklinde ifade ederken ö17 ise’’ *Okulda problemler oluştuğunda okul müdürümüz müdahalede bulunmaz sadece izler ve zaman geçtikçe sorun kısa sürede çözülecekken daha fazla artarak devam eder.* şeklinde ifade ederken ö29’’ *Okul müdürümüz çoğunlukla problem çözümünde bizi yalnız bırakır olaylara uzaktan bakar izlemeyi, tercih eder’’* şeklinde ifade etmiştir.

Uyma

Okul müdürünüzün çatışma çözme stratejileri ile ilgili sorulara öğretmenlerden 14'ünün ifadesi uyma stratejisini kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden ö36''*Okulumuzda öğrenci ve velilerle yaşanan sıkıntılarda çözüm yolu olarak uzlaşmaya çalışır haklı olduğunun problem çözümünde pek önemi yoktur. Şeklinde ifade etmiştir. Öğretmenlerden ö4 ise '' Okul müdürümüz yaşadığı herhangi bir sıkıntılı durumda çok fala kesin sözler söylemez orta yolu bulmaya çalışır'' şeklinde ifade etmiştir.*

Hükmetme

Okul müdürünüzün çatışma çözme stratejileri ile ilgili olarak sorulan soruların öğretmenlerden 10'unun ifadesi okul müdürlerinin hükmetme stratejisini uyguladıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden ö6 '' *Okul müdürümüz okulda meydana gelen sorunlarla ilgili karşıdaki kişiye söz hakkı bile vermez kendi haklılığında ısrar eder. bu ısrarı okul içerisinde problemlerin artmasına neden olmaktadır. Şeklinde ifade etmiştir. öğretmenlerden ö11'' Okul müdürümüzün iletişimsizliğinin yanında problemler meydana geldiğinde tüm söz sahibi hep kendisidir kimseye söz hakkı ve savunma hakkı vermez'' şeklinde ifade etmiştir. öğretmenlerden ö7 '' Okul müdürümüz problemlerin meydana geldiğinde kimseyi dinlemez ve dikkate almaz sorunların çözüm yolunu sert önlemler alarak önleme davranışı içerisinde dir.'' Şeklinde ifade etmiştir.*

Ödün Verme

Okul müdürünüzün çatışma çözme stratejileri ile ilgili olarak sorulan soruların öğretmenlerden 8 ifadede okul müdürünün ödün verme stratejisini uyguladıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden ö45'' *Okul müdürümüzün velilerle iletişimde haklı dahi olsa problem çözümünde okulda problem yaşanmasın diye olaylarda çok sert bir davranış göstermez eğer çözüm olcaksa daha çok karşısında haklı olduğunu hep ifade eder. Öğretmenlerden ö32'' Okul müdürümüz kimseyi kırmak istemeyen bir karaktere sahip otoriter bir kişilik olmadığından haklı olduğu durumlarda kimsenin kırılmasını istemiyor bu da okul içerisinde bazı problemler yaratıyor''*

BÖLÜM V

Tartışma

Araştırmanın Nicel Bulgularının Tartışılması

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Kayseri merkez ilçelerinde bulunan resmi ortaokullarda görevli okul müdürlerinin öğrenen liderlik özelliklerinin Takım Çalışması, Değişim Yönetimi, Paylaşılan Vizyon, İletişim ve Sürekli Öğrenme alt boyutları ile cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim durumu, görev süresi, görev yapılan ilçe yaş gibi değişkenlerin bulgularına bağlı olarak ulaşılan sonuçlara aşağıda yer verilmiştir. Ortaokullarda öğrenen liderlik özellikleri açısından okul yöneticilerini görüşleri nelerdir?

Okul müdürlerini Öğrenen Liderlik Ölçeği(ÖLÖ) Aldıkları Ortalama Puanlara Göre Tartışma

Okul müdürlerinin öğrenen liderlik ölçeği alt boyutlarından aldığı puanlara bakıldığında alt boyutların tamamına yüksek düzeyde katıldıkları görülmektedir. Okul müdürleri paylaşılan vizyonun eğitim kurumlarının başarısında en önemli kavram olduğunu, okulun amaçlarının gerçekleşmesinin sağlanmasında katkılarını belirtmişlerdir. (Iemieux,2000) Fransa’da Ortaokullarda ve liselerde görev yapan Okul müdür yardımcılarının vizyona dayalı yeterlilikleri ile ilgili olarak bir çalışma yapmıştır. Bu çalışma sonuçlarına göre okul müdür yardımcılarının kendilerine yönelik vizyona dayalı yeterliliklerini değerlendirdiklerinde yüksek puan aldıkları belirlemiştir. Öğretmenlerle yapılan çalışmada ise okul yöneticilerini değerlendirmeleri istenmiş ve okul yöneticilerinin durumunu destekleyici sonuçlar ortaya çıkmıştır.. (Banoğlu,2009), (Kılıç, 2009) ve (Türkoğlu,2012) yaptıkları araştırmalarda okul yöneticilerinin paylaşılan vizyon ile ilgili olarak algılarının iyi seviyede olduğunu belirterek okul yöneticisinin vizyonunun kurumun gelişmesinde önemli bir faktör olarak gördüklerini belirtmektedirler. (Doğan,2010) örgütsel öğrenme ve kriz yönetimi arasındaki ilişkilerin incelenmesi adlı doktora tezinde şirketlerde yöneticilerin paylaşılan vizyon algılarının çalışanlara göre daha fazla olduğunu belirterek, vizyonun oluşturulmasında ve çalışanları vizyona inandırmada yöneticilere çok daha fazla iş düşmektedir şeklinde araştırma sonucunu açıklamıştır.

Okul Müdürünün Mezuniyetine Göre Öğrenen Liderlik Alt Boyutlarından Aldığı Puanlara Göre Tartışma

Okul müdürlerinin mezuniyet değişkenine göre alt boyutlara göre değerlendirilmesinde ön lisans mezunu okul yöneticilerinin takım çalışması, paylaşılan vizyon, iletişim ve sürekli öğrenme boyutunda lisans ve yüksek lisans mezunlarına göre anlamlı fark ortaya çıkmıştır. mezuniyet kavramı değerlendirildiğinde ön lisans mezunları lisans ve yüksek lisans mezunlarına göre yaş ve yöneticilik süresi de dikkate alındığında diğer gruplara göre daha tecrübeli oldukları görülmektedir. Bu durum yöneticilik anlamında takım çalışmasının planlanması, iletişim dilini kullanma, okullarında paylaşılan bir vizyon oluşturma ve sürekli öğrenme konusunda daha sistemli oldukları konusunda fikir vermektedir. Mezuniyet değişkeninde değişim yönetimi alt boyutuna bakıldığında değişim yönetiminin algılanmasında kurumlarında yaptıkları çalışmaların yeterli olmadığı görülmektedir.

Okul Müdürünün Yöneticilik Süresi İle Öğrenen Liderlik Alt Boyutuna Göre Tartışma

Okul müdürlerinin yöneticilik süresi ile öğrenen liderlik alt boyutları arasında yapılan araştırma sonuçlarına göre anlamlı bir fark görülmemektedir. Yöneticilik süresi ile ilgili olarak okul müdürlerinin verdikleri cevaplara ilişkin puanlara bakıldığında paylaşılan vizyon alt boyutunda puanların daha yüksek olduğu iletişim alt boyutunda daha az olduğu görülmektedir. Araştırmanın verilerine dayanarak okul müdürlerinin paylaşılan vizyonu ön plana alarak çalışmalar yaptıklarını öğrenen okul oluşturmada ve öğrenen liderliğin gelişimde kurum vizyonu bağlı hareket ettiklerini belirtmektedirler. İletişim boyutunda ise okul müdürlerinin düşük algı içerisinde oldukları iletişime önem veren bir yönetim anlayışını benimsemeleri gerektiği ortaya çıkmıştır.

Okul müdürünün Kıdem Süresi İle Öğrenen Liderlik Alt Boyutuna Göre Tartışma

Okul müdürlerinin Kıdem süresine göre öğrenen Liderlik alt boyutlarının tamamında anlamlı farklılık görülmekte olup takım çalışması ve paylaşılan vizyon alt

16-20 yıl kıdemi olanlar diğer kıdem gruplarından daha yüksek puan almaları bu kıdem grubunda yöneticilik anlamında en verimli dönemleri olmaları, takım çalışması ve okul vizyonu oluşturmada daha titiz davranış içerisinde olmaları da puanlarına katkı sağladığı düşünülmektedir.

Değişim yönetimi konusunda kıdemi 5-10 yıl arası okul müdürlerinin daha radikal oldukları ve bulundukları okullarda göreve başladıklarında değişimi okullarında başlatmak için diğer gruplara göre daha istekli oldukları görülmektedir. Bunun yanında 5-10 yıl arasında kıdemi bulunan okul müdürleri iletişimin önemi konusunda daha farkındalık halindedirler. Sürekli öğrenme konusunda 21-25 yıl arası kıdeme sahip okul müdürleri daha yüksek puan almaları bu gruptaki müdürlerin okullarında sürekli öğrenmenin oluşturulması yayılması için çaba gösteren bir yapıda olmaları araştırma için önemli bir durumdur. 25 yıl ve üstü kıdeme sahip okul yöneticileri tüm alt boyutlardan düşük puan almaları manidar bir durum ortaya koymaktadır. 25 yıl ve üstü yöneticiler en tecrübeli yöneticilerdir. Bu gruptaki yöneticilerin iş ile ilgili motivasyonlarında belirli sıkıntılar yaşadıkları görülmektedir.

Okul Müdürünün Çalıştığı İlçe ile ilgili alt boyutlardan alınan puanlar Tartışma

Okul müdürlerinin çalıştıkları ilçe ile ilgili olarak yapılan araştırmada alt boyutlar ile ilgili olarak anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Bu durumda ilçelerin öğrenen liderlik ölçeği alt boyutlarına verdikleri puanların birbirine benzer olduğu farklı düşünmedikleri görülmektedir.

Ö.L.Ö Alt Boyutları Arasında ilişki nasıldır

Ö.L.Ö alt boyutlarının tamamı arasında pearson korelasyonu analizi ile pozitif bir korelasyon olduğu görülmektedir. iletişim alt boyutunda puanlar artıkça T.Ç, D.Y ve P.Y puanları da artmakta olup bu durum okul müdürlerinin iletişimi ön planda olmasıyla takım çalışmasında daha başarılı ve organize olacaklarını, kurumlarında meydana gelen değişimlerden kaynaklı problemleri iletişimle daha rahat çözebileceklerini gösterirken, Paylaşılan vizyon da amaç ve hedeflerin belirlenmesinde iletişimin gücünden yararlanarak işbirliğinin daha kuvvetli olmasını sağlayacaklardır. Korelasyon ilişkisine bağlı olarak sürekli öğrenme boyutununun

düşük çıkması okul yöneticilerinin okullarını sürekli öğrenen okul haline tam anlamıyla getiremedikleri veya sürekli öğrenmenin önemini kavrayamadıklarının göstergesidir.

Araştırmanın Nitel Bulguların Tartışılması

Araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin, okul müdürlerinin öğrenen liderlik özelliklerine bağlı olarak çatışma çözme stratejisi ile ilgili yarı yapılandırılmış görüşme sorularına verdikleri cevaplara ilişkin bulgulara dayanarak elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Öğretmenler, okul müdürlerinin kurum örgütü oluşturmada en önemli rol ve sorumluluklarının örgüt iklimin pozitif olması sağlama olduğunu belirtmişlerdir. ilgili literatür incelendiğinde öğretmenlerin bu görüşünü destekleyen tez ve makaleler olduğu görülmektedir. İlköğretim okullarında örgütsel iklim ile ilgili çalışma yapan araştırmacılar(Akar,2006), (Emeksiz,2003) Ortaöğretimde ise (Karataş,2008) ,(Günbay, 2003) araştırmalarında okul ikliminin en önemli sağlayıcısının okul müdürü olduğunu, öğretmenlerin ve okul çalışanlarının en büyük motivasyon kaynağının örgütün pozitif iklimidir şeklinde araştırma sonuçlarına ulaşmışlardır.. (Şişman,2002) ve (Turan,1998) yaptıkları araştırmalarda okullardaki pozitif iklimi destekleyici müdür tutumunun öğretmenlerin okula bağlılığı arasında olumlu yönde ilişkinin olduğunu araştırmalarında belirtmişlerdir. (Tahaoğlu,2007) ise okul müdürünün sergilemiş olduğu liderlik rolleri ile örgütsel iklimin arasındaki ilişkinin pozitif yönde olduğunu belirtmiştir. Bu araştırmadaki öğretmen görüşleri de diğer araştırmalarla paralellik taşımakta olup pozitif okul iklimi çatışmaların engellenmesi, işbirliğinin artması ve sağlıklı iletişimin oluşmasını sağlaması yönünden önemli bir unsurdur.

Öğretmenler çalıştıkları okulların henüz öğrenen okul düzeyine ulaşamadığını belirtirken,okulların öğrenen okul oluşturulma sürecinde daha iyi bir yönetim süreci oluşturulması gerekmektedir.. Öğrenmeye ilişkin metotların farklılaşmasıyla öğrenen okullara gereksinimin artmakta olduğunu belirten (Middlewood , Parker ve beere 2005)'i destekleyecek şekilde Higgins ve arkadaşları tarafından 941 öğretmen arasında yapılan araştırma sonuçlarına göre öğrenen okul kavramının yapılandırılmsında öğretmenler, sağlıklı bir psikolojik ortam ve güçlü liderlik kavramının olması gerektiğine inanmaktadırlar. Öğretmenlerin okul müdürlerinin okulda yaşanan çatışmaların çözümünde çözüm odaklı davranış

içerisinde bulunması ve bu konuda lider bir davranış göstermesi de en önemli sorumluluğu olduğu belirtilmiştir(Hingins, M.ishimmoru ,A.Holambe.R& Fowler, 2011).

Çatışmaların yaşanmasında iletişim ile ilgili problemler ilk sırada yer almaktadır. Bu durum öğretmenlerin motivasyonlarının düşmesine okul ikliminin negatif olmasını sağlamaktadır. (Özgan,2006)’ın yaptığı bir araştırmada “ iköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürleriyle en çok baskı ve kendini ispatlama hususunda çatışma yaşanmaktadır şeklinde belirtmektedir. (Öztürk ve Dündar,2003,65) “ Örgütsel motivasyon ve Kamu Çalışanlarını Motive Eden Faktörler adlı çalışmasında çalışanların takdir edilmesi, görüşlerinin alınması ve kararlara katılımın motivasyonu arttırdığını belirterek, bu araştırmayı destekler niteliktedir.

Okul müdürünün iletişim becerileri konusunda öğretmenler iletişimde empati kavramı, etkin dinleme, çözüm odaklı olma ve farklı fikirlere saygı konusunda okul müdürü iletişim davranışı olması gerektiğini belirtmişlerdir. okul müdürlerinin iletişimde empati kavramı ilgili öğretmen görüşleri pozitif olması yanında eleştirisel fikirlerinde olduğu görülmektedir. yapılan çalışmalarda empati konusunda okul yöneticilerinin empati düzeyinin yeterli seviyede olmaması okullarda iletişim problemleri ve çatışma nedenlerindendir. (Wolf ve Diğerleri,.2002)’de ki araştırmalarında empatik durumun çalışanların duygusal ihtiyacını karşıladığını, bireylerin aidiyet ve takım duygusunu güçlendirdiğini belirtirken barbuto ve (wheeler, 2006) liderlerin etkili iletişiminde, empati kavramının en önemli koşul olduğunu belirtmektedir (Töremen ve diğerleri,2006) tarafından yaptıkları araştırmada empatik iletişim gücüne sahip okul müdürlerinin çalıştıkları kurumlardaki öğrencilerinin akademik başarısının daha fazla olduğunu belirtmişlerdir. Çatışmaların engellenmesinde empatik davranış etkin dinleme çözüm odaklı olma ve farklı fikirlere saygı noktasında okul müdürünün lider bir yönetici olarak herkesi kapsayan bir davranış gerçekleştirmesi öğretmenlerin okul yöneticilerinden beklediği davranış olup, okul müdürünün çatışmasız bir vizyon oluşturmada öğretmenlerin görüşlerine göre vizyon değerlerini kapsaması gereklidir şeklinde fikirlerini belirtmişlerdir. (Senge, 2014)’de örgütün değerleri ile ilgili olarak doğruluk, açıklık, dürüstlük, özgürlük, fırsat eşitliği, liyakat ve bağlılığın ön planda olduğunu belirtmiştir. Okul müdürleri okullarının vizyonun paylaşılması

yanında ortak değerleri tüm kurumda herkesle açık ve anlaşılır şekilde paylaşmalı ve inşa etmelidir. Kurum içerisinde değerlerin varlığı işbirliğini arttırmasının yanında çatışmaların önlenmesinde önemli bir faktör olacaktır.

Öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin okullarında belirlediği bir vizyonun bulunmadığını ya da bu vizyonun hiç dile getirilmediğini belirtmişlerdir. okullarda vizyon kavramının olmayışı veya uygulanmaması okulun hedef ve amaçlarının gerçekleşmesini engelleyeceği gibi yenilik, değişim gibi fırsatlardan yararlanılmamasına sebebiyet verecektir. Okul yöneticisi vizyonunu belirleyerek okulunun yenileşme ihtiyacını gören ve bunun yanında çalışanlarıyla ortak kararlar alan, çağın değişen teknolojilerini okulun hizmetine sunan değişimin tüm okula yayılmasını sağlamada liderlik ve öncülük etmelidir. (Doğan, Hatipoğlu, 2009).

Araştırmasında, işletmelerle ilgili olarak vizyon kavramının işletmelerin performansına etkisi ile ilgili olarak vizyon oluşturulması vizyon kavramı ve vizyonunu stratejik yönetimi ilişkisine bakılarak vizyonun performans artışı sağladığını belirtmektedir. öğrenenlerin görüşlerine göre takımların çatışmaları çözümünde takım planlamasının yapılması gerekliliğini belirtmişlerdir. Yapılan araştırmalar bu görüşü destekler niteliktedir. (Webster,2002)'e göre dengeyi kurmuş bir ekip yapısı, yeteneğe sahip liderlik, ekip etkinliklerinin süresi, kararların alınma yöntemi, serbest iletişim, roller ve yükümlülüklerin açıkça ifade edilmesi gereklidir. Okul yöneticilerinin yönetim tarzından kaynaklanan çatışmaları değerlendiren öğretmenler en büyük çatışmaların gruplaşmayla başladığını, çıkar çatışmalarının, baskı, ayrımcılık ve adaletsiz bir yapının söz konusu olduğunu belirtmişlerdir. Bu araştırma sonuçlarına göre okul müdürlerinin bu olumsuz yapıların engellenmesinde herkese eşit bir şekilde yaklaşarak okul iklimin pozitif olmasını sağlayacağı bir yönetim anlayışı içinde olması gerekmektedir. (Özmen,F.,Aküzüm,C,2010) yaptıkları araştırmalarda okul yöneticisinin yönetiminden kaynaklanan çatışmalarla ilgili olarak çıkar çatışmalarının meydana geldiğini çatışmaları çözebilmek için işbirliği ve empatinin önemini vurgulamışlardır.

Okul Müdürünün çatışma çözme stratejisi ile ilgili olarak öğretmen görüşlerine göre okul müdürleri, problem çözme(Tümleştirme) stratejisini daha çok kullanmakta olup en az kullandıkları strateji ise ödün verme stratejisidir. Stratejiler ilgili literatür konusunda anlatıldığı gibi her durumda aynı strateji uygulanmaz, okul yöneticisi her olay karşısında aynı stratejiyi uygulandığı zaman çatışmaları azaltacağı

düşünülürken daha da artmasına neden olabilmektedir. Okul müdürlerinin problem çözme metodunu uyguladığını belirten öğretmenler, daha demokratik, iletişim kavramının ön planda olduğu bir okulda çalışmaları açısından önemlidir. Çatışma çözme stajleri ile ilgili yapılan bazı çalışmalarda, (Şentürk, 2006), (Erol, 2009),(Yiğit, 2015) okul yöneticileri çoğunlukla problem çözme davranışı(Tümleştirme) göstermektedir. Araştırma sonuçları ile yapılan çalışmalar birbirine uyumlu olduğu görülmektedir. Tümleştirme nin en fazla tercih edildiği en az ödün vermenin olduğu çalışmamızda (Tanrıverdi, 2008)'in araştırma sonuçlarında aynı sonuçları vermiştir.

BÖLÜM VI

Sonuç ve Öneriler

Sonuç

1. Ö.L.Ö 'nün Paylaşılan vizyon boyutunda yönetici görüşleri yüksek çıkarken iletişim boyutunda okul müdürleri puanları daha düşüktür. Bu durum iletişim boyutuyla ilgili olarak okul müdürlerinin davranışlarının geliştirilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır.
2. Okul yöneticilerini iletişim anlamında puan ortalamalarından yola çıkılarak iletişim puanları diğer alt boyutlara göre daha düşük durumdadır.
3. Kadın okul müdürleri erkek okul müdürlerine göre iletişim ve değişim yönetimi konusunda daha başarılı oldukları söylenebilir.
4. Ö.L.Ö 'nün mezuniyet değişkenine göre alt boyutlarda ön lisans mezunu okul müdürleri ile yüksek lisans ve lisan mezunlarına göre daha fazla puan almış ve anlamlı fark oluşmuştur
5. Okul yöneticilerinin yaş ve görev süresi ile Ö.L.Ö arasında herhangi bir anlamlı fark bulunmamaktadır
6. Okul yöneticilerinin bulundukları ilçelerde ilgili Ö.L.Ö arasında herhangi bir anlamlı fark bulunmamaktadır.
7. Okul yöneticilerini mesleki kıdemine göre 5-10 yıl kıdeme sahip olanlar iletişim ve değişim yönetiminde daha yüksek puan almışlardır
8. Okul yöneticilerinin kıdemlerine göre 16-20 yıl arası kıdeme sahip olanlar Takım Çalışması ve paylaşılan vizyon konusunda daha fazla puan almışlardır.
9. Okul yöneticilerinden 25+ üzeri kıdeme sahip olanlar tüm boyutlardan en az puan alanlar olmuştur.
10. Ö.L.Ö Alt boyutları arasında yapılan Korelasyon Analizi tüm boyutlar arasında pozitifdir.
11. Okul müdürünün en önemli sorumluluğu okul ikliminin pozitif olması sağlamaktır.
12. Okul müdürü iletişimde Empatiyi kullanan, etkin dinlemeyi ön plana alan farklı fikirlere saygı duyan bir rol model olmalıdır
13. Okul müdürü oluşturacağı takımlarla problemlerin çözümünde ve işbirliğinin artmasını sağlayacaktır.

14. Değişimlerden dolayı oluşan çatışmalar kriz değil gelecek için çıkarım sağlama açısından önemlidir.
15. Okul müdürünün görevinden kaynaklı çatışma nedeni olarak gruplaşma, çıkar ilişkileri, mobbing gibi durumlar neden olduğu belirtilmektedir.
16. Okul müdürlerinin çalıştıkları kurumda uyguladıkları çatışma çözme stratejisi Tümlleştirme(Problem Çözme) olarak görülürken Okul müdürlerinin en az tercih ettikleri çatışma yönetim strateji ise Ödün Verme stratejisidir.

Öneriler

Uygulamaya Yönelik Öneriler

Okul yöneticilerinin öğrenen lider davranış özelliklerine göre öğretmen görüşlerine bağlı olarak oluşan çatışma çözme stratejilerinin belirlenmesine dair araştırmanın sonuçları kapsamında aşağıda verilen öneriler geliştirilmiştir:

1. Okul müdürlerinin okullarında öğrenen bir kültür yapısı oluşturmada ve okulun pozitif bir iklim yapısı içerisinde varolmasında, öğrenen liderlik özellikleri ön plana çıkmaktadır. Öğrenen liderler okullarında paydaşlarıyla beraber oluşturacakları vizyonla bir yol haritası belirlemektedir. Vizyon kavramında kurumun geçmişte yaptıkları ve gelecekte yapacakları ile ilgili bir planlama söz konusudur. bu planlanan vizyon insani değerleri sevgi, saygı, liyakat hoşgörü gibi davranış kavramlarını içinde barındırarak vizyona dayalı bir sistem oluşturulmalıdır. Öğrenen liderler değişimlerden dolayı meydana gelen kriz ortamı ve belirsizliklerde kurumun bu problemleri fırsata çevirmesini sağlayıcı yönetim liderleridir. Okul içerisinde vizyoner değerlere uygun takımların oluşturulması ve bu gruplar arasında koordinasyonun sağlanması işbölümünün detaylarının belirlenmesi denetlenmesi önem arz etmektedir. Araştırmanın iletişim ile ilgili çıktılarına bakıldığında okul müdürünün oluşturacağı kurumsal altyapının hammadde davranış ve iletişim becerisi olacaktır. Okul müdürlerinin paydaşlarıyla arasındaki iletişim gücünün pozitif olması kurulacak sistemin başarıya ulaşmasında doğrudan etkili olacaktır. Okulda eğitim politikalarının şekillenmesi ve okul müdürünün öğrenmede rol model olmasında sürekli öğrenen bir karakter olması gerekli bir durumdur aksi takdirde öğrenmenin kurumda yapılandırılmasında problemler yaşanması doğal olacaktır.

2. Çatışma, hayatımızın her alanında meydana gelen, yönetim anlayışına bağlı olarak iyi yönetildiğinde kurumun problemlere karşı deneyim kazanmasını sağlayan ama kötü yönetildiğinde kurum içerisinde krizlerin oluşmasını sağlayan bir durum olarak ifade edilmektedir. Yaşanan çatışmaların giderilmesinde okul yöneticilerinin çatışma çözme stratejilerini yaşanan duruma bağlı olarak uygulama bilincine sahip olmaları gereklidir. Çatışmanın yönetilmesinde ve sorunların çözümünde problem çözme takımlarının oluşturulması, oluşturulan okul vizyonunda yaşanan çatışmaların nedenlerinin belirlenmesi, iletişimden kaynaklı çatışmalarda davranış tarzının bu stratejilere göre belirlenmesi gereklidir.

Gelecekte Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Okul yöneticileri kurumda işbirliğinin sağlanması için takım çalışmasına daha fazla önem vermelidir
2. Her okulun bir vizyon belgesi olmalı, belirlenen vizyon kurmun kültürü ve değerlerine uygu biçimde hazırlanmalı
3. İletişim konusunda okul müdürlerinin eksikliğini giderilmesi için seminerler düzenlenmeli
4. Okullarda problemlerin çözümü için ‘problem çözme takımları’ oluşturulması çatışmaların çözümünde katkı sağlayacaktır.
5. Empati kavramının okul yöneticileri tarafından kurumda uygulanması ile ilgili etkinlik çalışmaları yapılabilir
6. Okul müdürlerine çatışma çözme stratejileri ile ilgili bilgilendirme çalışmaları gerçekleştirilmeli
7. Okul müdürlerinin M.E.B tarafından belirlenmesi sürecinde vizyon oluşturma becerisi, iletişim kurma, takım çalışmasına yatkınlık, problem çözme yetkinliği kıstaslarına göre seçimi gerçekleştirilmelidir.
8. sürekli öğrenmenin kurumda yaygınlaştırılmasında okul müdürleri planlamalar gerçekleştirmeli

9. Model önerisi;



KAYNAKÇA

- Ada, N. (2013). Örgütlerde çatışma nedenleri ve çözüm önerileri: bir literatür çalışması. *International Journal of Social Science*, 6(1), 59-74.
- Akar, B.(2006) İlköğretim Okullarında Öğretmen Algılarına Yöneticilerin, Yöneticilik becerilerinin Örgüt iklimi katkısı Marmara Üniversitesi yüksek lisans tezi
- Akat, İ., Budak, G., & Budak, G. (2002). İşletme Yönetimi, Barış Yayınları, İzmir.
- Aksu, A., & Balcı, Y. (2009). İlköğretim Okullarında Psikolojik Yıldırma ve psikolojik Yıldırma ile Başetme . *e-Journal of New World Sciences Academy*, 4(4), 1C0102
- Al - Ajmi, RS (2007). Kişisel özelliklerin çatışma yönetimi tarzına etkisi. *Rekabet Edebilirlik İncelemesi: Uluslararası İşletme Dergisi* .
- AL-SMADİ, Rana T., Mahmoud Abu Qudais, Aieman A. Al-Omari. (2009). “Role of Jordanian Schools' Leadership in Transforming Schools Into Organizational Learning Culture”, *International Journal of Applied Educational Studies*, 2. 1, ss.13-23.
- Aliasgari, M. & Farzadnia, F. (2012). The relationship between emotional intelligence and conflict management styles among teachers. *Interdisciplinary journal of contemporary research in business*, 4(8), 555-562.
- Altunay, E., & Yalçinkaya, M. (2011). Öğretmen adaylarının bilgi toplumunda değerlere ilişkin görüşlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1(1), 5-28.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., Yıldırım, E. (2005). Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: SPSS uygulamalı (4. baskı). Sakarya: Sakarya Kitabevi
- Ann, B. Y., & Yang, C. C. (2012). The moderating role of personality traits on emotional intelligence and conflict management styles. *Psychological reports*, 110(3), 1021-1025.
- Argon, T., & Özçelik, N. (2008). İlköğretim okulu yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlikleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(16), 70-89.

- Aslan, Şebnem(2013). Geçmişten Günümüze Liderlik Kuramları(Sağlık Yönetimi Bakış Açısıyla) (1b). Konya :Eğitim Yayınevi
- Aslantaş,H.İ, Özkan,M (2012) ‘‘ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin çatışma yönetimi yaklaşımlarının incelenmesi’’ *Kastamonu Eğitim Dergisi* 20 (2) 555-570, 2012
- Avcı, U &Topaloğlu,C.(2009) Hiyerarşik kademelere göre liderlik davranışlarını algılama farklılıkları: Otel çalışanları üzerinde bir araştırma.*KMU İktisadi ve İdari Bilimler FakültesiDergisi*,11(16),1-20
- Aydın, M. (2000). Eğitim Yönetimi. Hatipoğlu Yayınevi, Ankara.
- Aydın, M. (2010). Eğitim yönetimi, kavramlar, kuramlar, süreçler, ilişkiler; örgütsel davranış (9. Baskı). Ankara: Hatipoğlu.
- Bakan ,İ.(2004). Yöneticiler için başarı stratejileri. İstanbul: Beta Yayınları
- Balaban, J. (2012) Verilerin Toplanması, A Şimşek (ed), Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, 134-161.
- Banoğlu, K. (2009). İlköğretim okullarında görev yapmakta olan yönetici ve öğretmenlerin öğrenen örgüt algısı (Kağıthane ilçesi örneği). Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul
- Barbuto,J. E., &Wheeler, D.W.(2006) Scale Development and construct clarification of servant leadership. *Group&Organization Management*,31(3),300-326
- Barut, Y. (2013). *İlkokul Ve Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Algılarına Göre Kendi Okul Müdürlerinin Öğrenen Liderlik Davranışları* (Master's thesis, Hasan Kalyoncu Üniversitesi).
- Başaran, İ. E.(2004). Yönetimde insan ilişkileri:Yönetimsel Davranış.[Homan Relations in Management: Managerial Behaviour] 3.Baskı, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Basım , H. Nejat, Harun Şeşen. (2008). ‘‘Örgütsel Öğrenme ve Öğrenen Örgütler’’ Çağdaş Yönetim ve Örgütsel Başarımlar, (Ed. M.Şerif Şimşek, Adnan Çelik), Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları. ss.1-35.Baskı, İstanbul, 1996.
- Baykal, K. ve Kovancı, A. (2008). Yönetici ve astlar arasındaki anlaşmazlıkların çözümüne yönelik bir araştırma. *Havacılık ve Uzay Teknolojileri Dergisi*, 3(3), 21-38.

- Baysal, Ayşe Can (1996), *İşletme İçin Davranış Bilimleri*, İstanbul: Avcıol Yayınevi.
- Bilgin, A. (2008). *Okullarda şiddeti önlemede bir yöntem: çatışma çözme*. Ezgi Yayınları
- Bolat, T. (2008). *Dönüşümcü Liderlik, personeli güçlendirme ve örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisi* Detay Yayıncılık, 2008
- Bowditch, J. L., & Buono, A. F. (2005). *A Primer on Organizational Conflict*.
- Bowditch, J. ve Buono, A. (2005). *Organizasyon geliştirme ve değişim. Hoboken NJ: Wiley .*
- Bowen, Gary R., R. A. Rose ve W. B. Ware (2006), *The Reliability and Validity of the School Success Profile Learning Organization Measure, Evaluation and Program Planning, Vol. 29, No. 1, s. 97-104.*
- Braham, B. (1995). *Eğitim yoluyla mükemmelliği teşvik eden bir öğrenen organizasyon oluşturmak . Crisp Learning,*
- Braham, B.(1998). *Öğrenen bir organizasyon yaratmak''Rota Yayınları İstanbul*
- Bridge, B. (2003). *Eğitimde Vizyoner Liderlik ve Ekin Yöneticilik* Beyaz Yayınları
- Brown, A. D., & Starkey, K. (1994). *The effect of organizational culture on communication and information. Journal of Management studies, 31(6), 807-828.*
- Bumin, B. (1990). *İşletmelerde organizasyon geliştirme ve çatışmanın yönetimi*. Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi
- Çağlayan Akan, O. (2006). *Örgütsel çatışma yönetimi ve bir uygulama* (Master's thesis).
- Callahan, Jamie L. ve Dorian Martin (2007), *The Spectrum of School–University Partnerships: A Typology of Organizational Learning Systems, Teaching and Teacher Education, Vol. 23, No. 2, s. 136-145*
- Cameron, K.(2016). *Pozitif Liderlik uygulamaları olağanüstü sonuçlar yaratan alıştırmalar ve yöntemler çev.t.çekinirer. İstanbul: Arıtan Yayınevi, 2016*
- Carpenter, Peter Sundin. (2008). *“Professional Learning Communities: A case Study of Three Elementary Schools”*, Dissertation, Wilmington University
- Creswell, J. W. (2009). *Mapping the field of mixed methods research.*
- Çelebi, Nilgün, *Aydın'daki Küçük Sanayilerin Sosyolojik Açından İncelenmesi*, İzmir: E.Ü. Edebiyat Fak.Yay, 1983
- Çelik, V. (2008). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem A Yayınları.

- Çelik, V. (2009). Okul kültürü ve yönetim. Ankara: Pegem Akademi
- Çelik, V. (2011). Okul kültürü ve yönetim. Ankara: Pegem Akademi
- Ceylan, A. (2004), “Çatışmanın Sebepleri ve Yönetimi”, *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, Sayı:2:39-5
- Çolak, M. (2015) *Çalışma Hayatında Liderlik* Ekin Yayınları Bursa
- Dağlı, A. (2010). Genel lise okul müdürlerinin öğrenen liderlik davranışları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(31), 73-87.
- Davis, K., & Newstrom, J. W. (1993). Human behavior at work management. *London: Heinemann*.
- Diker, İ. (2007). Öğrenen Organizasyona Geçiş Sürecinde Kurum Kültürü, Örgütsel Engeller ve Geçiş Aşamaları (İstanbul Tıp Fakültesi Örneği) Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Doğan, K. (2010). örgütsel öğrenme ve kriz yönetimi arasındaki ilişkilerin incelenmesi) kadir has üniversitesi y.l tezi
- Doğan, S. Hatipoğlu, C. (2009) Küçük ve Orta boy işletmelerde vizyon açıklamasının işletmenin performansına etkisine ilişkin bir araştırma *Atatürk üniversitesi iibf dergisi* 23(2) 81-99
- Emeksiz, Ö. (2003) İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul İklimi ve Liderlik Etkenlerine İlişkin Görüşleri
- Eren, E. (2000). Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş.
- Eren, E. (2004). Yönetim ve organizasyon. İstanbul: Beta Yayınları
- Eren, E. (2005). İşletmelerde Stratejik Yönetim ve İşletme Politikası (7. Basım). *Beta Yayın Dağıtım A.Ş., İstanbul, ISBN: 6053779100*.
- Eren, E. (2007). Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi. İstanbul: *Beta Basım Yayın*.
- Eren, E. (2009). Yönetim ve Organizasyon. İstanbul: Beta basım. 9. Basım.
- Ergani, B. (2006). Öğrenen bir örgüt olarak üniversiteler: Dumlupınar üniversitesi Kütahya meslek yüksekokulu örneği. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya*.
- Erol, E. (2009). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejileri ve Bu Çatışma Yönetimi Stratejilerinin Öğretmenlerin Stres Düzeyine Etkisi. *Uşak Üniversitesi, Uşak*.

- Ertürk, M. (2000). İşletmelerde yönetim ve organizasyon (3. baskı). İstanbul: Beta Yayınevi
- Ertekin, Y. (1982). Yücel. (1982). Yönetim Psikolojisi. (Editör: T. Ergun). “Örgütsel Çatışma” Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları, Yayın No: 201: Ankara.
- García-Morales, V. J., F. J. Lopez-Martin ve R. Llamas-Sanchez (2006), *Strategic Factors and Barriers for Promoting Educational Organizational Learning, Teaching and Teacher Education*, Vol. 22, No. 4, s. 478-502.
- Garvin, D.A .,(2000) ‘Learning in Action: A Guide to putting the learning Organization to work’ Harward Business School Pres
- Genç, S. Z. ve Eryaman, M. Y. (2007). Değişen değerler ve yeni eğitim paradigması. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 9 (1), 89-102
- Gibson, J. L. (1988). JM Ivancevich and JH Donnelly (1988). *Organizations: Behavior, Structure, Processes*. Texas: Plano Business Publications Inc.
- Gizir, S.(2008) Örgütsel değişim sürecinde örgüt kültürü ve örgütsel öğrenme. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 4(2)
- Göka, E. (2009). *Türklerde liderlik ve fanatizm*. Timaş Yayınları.
- Gross, M. A., & Guerrero, L. K. (2000). Managing conflict appropriately and effectively: An application of the competence model to Rahim's organizational conflict styles. *International journal of conflict management*, 11(3).
- Güllüoğlu, Ö. (2013). Kayseri’de hizmet veren özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin çatışma faktörlerinin ve çatışma yönetimi stratejilerinin analizi. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 36, 193-218.
- Günbay, İ. (2003) School Climate And It’s Effect On High school Teachers İn Different teachin categories Sosyal Bilgiler Dergisi 5(1) 1265-1302)
- Guns, B. Ve Anundsen, K.(1998). The Faster Learning Organization: Gain and Sustain the Competitive Egde.
- Harris, O. J., & Hartman, S. (2002). *Organizational Behavior* New York.
- Hbr’S(2013). Harvard Businness Rewiew 10 Must Reads.Liderlik optimist yayınları çeviren: Melis İnan
- Hellriegel, D. S., & Slocum, J. W. J.(2004). *Organizational Behavior*.

- Hersey, Paul, Kenneth H. Blanchard (1981) So You to Know Your Leadership Style?
Traning and Development Journal 35(6),34-54
- Hingins, M. ishimoru, A. Holambe. R & Fowler (2011). Examning Organization
Learning is school the role of psyshological safety experimentation and
leadership that reinforces learning education change (13) 67-94
- Hortaka, E. (2017) ‘‘Okul Yöneticilerinin çatışma çözme stilleri’’*Pamukkale
Üniversitesi Eğitim Bilimleri enstitüsü 2017*
- Hudson, K., Grisham, T., Srinivasan, P., & Moussa, N. (2005). Conflict
management, negotiation, and effective communication: Essential skills
for project managers. *Australian Project Manager*, 25(4), 25-27.
- Jackson, Bradford L. (2009). ‘‘The Impact of Professional Learning Community
Initiative on the Role of Teacher-Leaders’’, Dissertation, Boston College:
Lynch School of Education.
- James AF Stoner, RE Freeman (1992) Manegament Prentice –Hall International
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1994). Learning together. *Handbook of
cooperative learning methods*, 51, 65.
- Johnson, J. R. (1998). Embracing change. A leadership model for the learning
organizational. *International Journal of Training and Development*; 2 (2)
- Johnson, R. B., & Christensen, L. B. (2004). Educational research: Quantitative,
qualitative, and mixed approaches. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Johnson, T.W., & Stinson, J.E. (1975). The path-goal theory of leadership: A partial
test and suggested refinement. *Academy of management journal*,
18(2), 242-252
- Jones, G. H., (2001), ‘‘*Organizational Theory*’’, Pintice Hall, Third edition, s.367
- Karasar, N. (2011). Bilimsel araştırma yöntemi [Scientific research
methodology]. *Ankara: Nobel*.
- Karataş, S. (2008) Okul müdürlerinin etkililiği ve Okul İklimi Yüksek Lisans Tezi
Yeditpe Üniversitesi
- Karip, E. (2003). Çatışma yönetimi. [Conflict Management]. *Ankara, Pegem-A
Yayıncılık*.
- Karip, E. (2010). *Çatışma yönetimi*. Pegem A Yayıncılık.
- Katz, J. D. (2007). Conflict and its resolution in the operating room. *Journal of
clinical anesthesia*, 19(2), 152-158.

- Katz, N. H., & Lawyer, J. W. (1993). *Conflict Resolution: Building Bridges. The Practicing Administrator's Leadership Series. Roadmaps to Success.* Corwin Press, Inc., 2455 Teller Road, Thousand Oaks, CA 91320.
- Keçecioğlu, T. (1999). Örgütlerde çatışma ve yönetimi. *Mercek Dergisi*, 14, 98-111.
- Kılıç, F. (2009). Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin öğrenen örgüte ilişkin algı düzeyleri (Bolu ili örneği). Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Kılıç, M. (2001). Örgütsel Çatışma ve Yönetimi. *Editör: Salih Güney, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara*, 87-103
- Kılıç, R., & Aytekin, A. G. Ç. (2010). Üniversitede Çalışan Personelin Öğrenen Örgüt Kültürüne İlişkin Algılarının Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma: Balıkesir Üniversitesi Örneği. *Uluslararası Sempozyum-V Küresel Kriz Sonrasında Ekonominin Yeniden Yapılanması, Balıkesir Üniversitesi: Erdek, Balıkesir. Uludağ Journal of Economy and Society.*
- Kılıç, S. (2006). *Özel Okul Öğretmenlerinin Çatışma Yaklaşımları İle Çatışmayı Yönetme Stilleri. Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı.*
- Kılınç, T. (1990). Gruplararası Çatışmaların Çözümüne Laboratuvar Yaklaşımı. *İÜ İşletme Fakültesi Dergisi*, 19(1/2), 39-66.
- Kış, A. (2009). *Öğrenen okul oluşturmada okul müdürlerinin öğrenen liderlik rolü* (Master's thesis, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Kış, A., & Konan, N. (2010). The characteristics of a learning school in information age. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 797-802.
- Koçel, T. (1989). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul Üniversitesi İşletme fakültesi.
- Koçel, T. (2005). İşletme Yöneticiliği, 10. Bs., *İstanbul: Arıkan.*
- Koçel, T. (2007). İşletme Yöneticiliği, 12. Bs., *İstanbul: Arıkan*
- Koçel, T. (2011). İşletme Yöneticiliği (13. Baskı) Beta Yayınları İstanbul
- Konak, M., Erdem, M. (2015) Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile çatışma yönetme stratejileri arasındaki ilişki *kuey Dergi* 21(1) 69-91

- Korkmaz, M. (2008). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğrenen örgüt özellikleri arasındaki ilişki üzerine nicel bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14(1), 75-98.
- Kösterlioğlu, Argon (2008) Okul Yöneticilerinin iletişim Sürecindeki Etkililiğine ilişkin Öğretmen Algıları
- L.J. Mullins.(2002) Management and Organisational Behaviour Financial Times Pittman Publishing imprint, Edinburgh
- LeBaron, M. (2003). Culture and conflict: Beyond intractability. *Conflict Information Consortium*.
- Luthans, F.(1977). Contemporary readings in Organizational behavior
- Marquardt, M. J. (2002). Building the learning organization: Mastering the 5 elements for corporate learning. Nicholas Brealey Publishing.
- Matin, H. Z., G. Jandaghi ve B. Moini (2007), Comparing Organizational Learning Rates in Public and Non-profit Schools in Qom Province of Iran, *Journal of Applied Quantitative Methods*, Vol. 2, No. 4, s. 396-408
- McCharen, B., Song, J., & Martens, J. (2011). School innovation: The mutual impacts of organizational learning and creativity. *Educational Management Administration & Leadership*, 39(6), 676-694.
- McShane, S. L., Von Glinow, M. A. Y., & Von Glinow, M. A. (2005). *Organizational behavior*. New York, NY: McGraw-Hill Irwin.
- Mcshane, S.L., Von Glinow, M.A.Y., & Von Glinow, M.A (2005). *Organizational behavior*. New York, NY: McGraw-Hill Irwin
- Middewood, D. Parker & Beere (2005) Creating a learning school London A.Sage Publications
- Miles, M. B. & Huberman, A.M. (1994). Qualitative data analysis : an expanded sourcebook. (2nd Edition). Calif. : SAGE Publications
- Numanoğlu, G. (1999). Bilgi toplumu- eğitim- yeni kimlikler- II: Bilgi toplumu ve eğitimde yeni kimlikler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 32(1), 331-339.
- Nural, E., Ada, Ş., Çolak, A. (2012) “ Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin kullandıkları çatışma çözme yöntemleri” *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 16(3) 197-210, 2012

- Otrar, M. (2006). Öğrenme Stilleri İle Yetenekler, Akademik Başarı ve ÖSS Başarısı Arasındaki İlişki (Basılmamış Doktora Tezi). *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.
- Ömürgönülşen, M., Sevim, L. (2005). Reddin'in Üç Boyutlu Liderlik Literatüründeki yerinin İrdelenmesi ve Ampirik Bir Araştırma Celal Bayar Üniversitesi İ.İ.B.F Dergisi, 12(2), 91-103
- Özalp, İ. (1989). ÖRGÜTLERDE ÇATIŞMA. *Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(1), 81-114.
- Özden, Y. (2000) Eğitimde Yeni Değerler Ankara: Pegem Yayınları
- Özdemir, S., Karadağ, N., & Kılınç, A. Ç. (2013). Öğrenen örgütlerde liderlik: Okul müdürleri üzerine nitel bir araştırma. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 17-34.
- Özgan, H. (2006) ‘’ ilköğretim Okulu Öğretmenlerinin Çatışma Yönetme stratejilerinin İncelenmesi *Doktora Tezi Gaziantep Üniversitesi Gaziantep* , s148
- Özkalp, E., Kirel, Ç. (2011). *Örgütsel davranış*. (5. Baskı). Bursa: Ekin Basım Yayın Dağıtım.
- Özmen, F., & Aküzüm, C. (2010). Okulların kültürel yapısı içinde çatışmalara bakış açısı ve çatışma çözümünde okul yöneticilerinin liderlik davranışları. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 2(2), 78-83.
- Öztürk, Z., Dünder, H. (2003) Örgütsel Motivasyon ve Kamu Çalışanlarını Motive Eden Faktörler. *Çukurova üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* 4(2):57-66
- Özus, E. E. (2005). *MEB bağlı Konya ilindeki mesleki ve teknik orta öğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin öğrenen organizasyonu algılamaları* (Doctoral dissertation, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Parghi, I. G., & Murphy, B. C. (1999). Gender and conflict resolution and negotiation: What the literature tells us. *WAPPP (Women and Public Policy Program of Harvard's JF Kennedy School of Government. Student papers)*. www.ksg.harvard.edu/wappp/research/working.

- Park, Joo Ho (2008), Validation of Senge's Learning Organization Model with Teachers of Vocational High Schools at the Seoul Megalopolis, *Asia Pacific Education Review*, Vol. 9, No. 3, s. 270-284
- Pool, S. W. (2000). The learning organization: motivating employees by integrating TQM philosophy in a supportive organizational culture. *Leadership & Organization Development Journal*.
- Pooya, A., Barfoei, H. R., Kargozar, N., & Maleki, F. (2013). Relationship between emotional intelligence and conflict management strategies. *Research Journal of Recent Sciences ISSN*, 2277, 2502.
- Posthuma, R., Montes, C., Rodríguez, D., & Serrano, G. (2012). Affective choice of conflict management styles. *International Journal of Conflict Management*.
- Potyrała, K. (2008). Teaching to Learn School—Challenges for Biology Education in Knowledge-Based Society. International scientific non-periodical collection: Problems Of Education In The 21st Century. *Scientia Educologica*, 6, 159-168.
- Rahim, M. A., Antonioni, D., & Psenicka, C. (2001). A structural equations model of leader power, subordinates' styles of handling conflict and job performance. *International journal of conflict management*, 12(3), 191-211.
- Robbins, S. P. (2003). *Organizational Behavior*, 10 th ed., Prentice Hall, ISBN 0-13-100069-1, New Jersey
- Roberts, M., & Turner, C. (2005). Conflicts of Liveability in the 24-hour City: Learning from 48 Hours in the Life of London's Soho. *Journal of Urban Design*, 10(2), 171-193.
- Rousseau, D.M. (1990) Assessing Organizational culture: The case for multiple methods. In Schein; B. Organizational culture and climate San Francisco: Jossey-Bass Publishers
- Sabah, Yekutieli, Dennis K. Orthner. (2007). "Implementing Organizational Learning in Schools: Assessment and Strategy" *ProQuest Nursing and Allied health Source: Children and School*, Oct. 2007, 29, 4, ss.243- 246.

- Sarkar Arani, M. R. (2007). Kokkyo wo Koeta Nihon no Gakkou Bunka (Transnational Learning in Iran: Integrating a Japanese Educational Model). Kyoto: Nichibunken.
- Schechter, C., & Atarchi, L. (2014). The meaning and measure of organizational learning mechanisms in secondary schools. *Educational administration quarterly*, 50(4), 577-609.
- Schechter, S. R., & Ippolito, J. (2008). Parent involvement AS education: Activist research in multilingual and multicultural urban schools. *Journal of Curriculum and Pedagogy*, 5(1), 163-183.
- Schein, E. H. (1978). Örgüt Psikolojisi, (Çev: Mustafa Tosun), *Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları, No:173, Ankara*.
- Stier, P.James. (2007). “The Relationship Between Professional Learning Communities and Student Achievement in High Schools”, Dissertation, La Verne, California: University of La Verne.
- Şeşen, H. (2006). Personelin Öğrenen Örgüt Algılamalarının Örgütsel Vatandaşlık Davranışına Etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Kara Harp Okulu, Savunma Bilimleri Enstitüsü. Taşcı, D. ve Eroğlu, E.(2004). İşletmelerin Öğrenen Organizasyon Olma Yolundaki Çabalarının Türkiye’deki Görünümü. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 4(2), 89-108.*
- Stinson, J. E., & Johnson, T. W. (1975). The path-goal theory of leadership: A partial test and suggested refinement. *Academy of Management Journal*, 18, 242–252.
- Stoner, J. A., & Freeman, R. E. (1992). *Management Prentice-Hall International. New York: Inc.*
- Şendur, F. E. (2006). *Örgütsel çatışma ve çatışma yönetimi* (Master's thesis, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Senge, P.M,(1997) The fifth Discipline Fieldbook: Strageis and tools for building a learning organizzation currently 1997
- Senge, P.M.(2014) The fifth Discipline Fieldbook: Strageis and tools for building a learning organizzation currently 2014

- Seyfikli, C. (2007). Hastane yöneticilerinin liderlik davranışlarının personel iş doyumuna etkisi: gaziosmanpaşa üniversitesi araştırma ve uygulama hastanesinde bir uygulama. *Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, Tokat.*
- Silins, H., & Mulford, B. (2004). Schools as learning organisations-Effects on teacher leadership and student outcomes. *School effectiveness and school improvement, 15*(3-4), 443-466.
- Sims, R. R. (2002). Managing organizational behavior. Quorum Books.
- Sipahi, B., Yurtkoru, E. S., & Çinko, M. (2008). Sosyal bilimlerde SPSS ile veri analizi. *İstanbul: Beta Yayınları.*
- Şişman, M. (2002). Eğitimde Mükemmellik Arayışı, etkili okullar. Ankara, Pegem A yayıncılık
- Sökmen, A .(2010). Yönetim ve Organizasyon, Deteay Yayıncılık
- Steffl-Mabry, J., P. Theroux, M. S. Radlick ve W. E. J. Doane (2007), Redefining Schools as Learning Organizations: A Model for Trans-generational Teaching and Learning, *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education, Vol. 19, No. 3, s. 297-304.*
- Stoner, J.A& Freeman,R.E.(1992). Management Prentice-Hall
International.Newyork:inc,1992
- Sweeney, PD ve McFarlin, DB (2002). *Örgütsel davranış: Yönetim için çözümler* . McGraw-Hill.
- Sümbüloğlu, K. &Sümbüloğlu, V. (2007) biyoistatistik. Ankara: Hatiboğlu basım ve yayın
- Şentürk, N. (2006). *İlköğretim okullarında yaşanan çatışma türleri ve yöneticilerin izledikleri çözüm yöntemleri The conflicts encountered in primary education schools and the solution strategies school administrators apply* (Master's thesis).
- Şimsek, Y., & Yildirim, C. M. (2004). Öğrenen okulların kültürel yapıları.[Cultural structures of learning schools]. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9.
- Tahaoğlu, F. (2007). İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik rollerinin örgüt iklimi üzerine etkisi (Gaziantep ili örneği). *Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.*

- Tanrıverdi, M. (2008). Ortaöğretim okulu yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan çatışma yönetimi stilleri ile öğretmenlerin okul iklimi algıları arasındaki ilişki (Bursa ili örneği). *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*
- Tavukçuoğlu, C. (2002). Bilimsel araştırma yöntemleri ve proje hazırlama, değerlendirme kılavuzu. *Ankara: Kara Harp Okulu Basım Evi.*
- Tekin, H. (1993). Eğitimde ölçme ve değerlendirme. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Tengilimoğlu, D. (2005). Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması *Elektronik Sosyal Bilgiler Dergisi 4(14)1-16 2005*
- Tierney, W.G.(1997)Organizational Socialization in higger education.” *The Journal of Higger Education, 68, 1-16*
- Tjosvold, D. (2006). Defining conflict and making choices about its management: Lighting the dark side of organizational life. *International Journal of Conflict Management.*
- Töremen, F. (1999). Devlet liselerinde ve özel liselerde örgütsel öğrenme ve engelleri. *Yayınlanmamış doktora tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.*
- Töremen, F. (2011). Öğrenen Okul geliştirilmiş (2. baskı). *Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.*
- Töremen, F.(2001) Öğrenen okul. Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık
- Töremen,F, Ekinci, A & Karakuş, M. (2006) Influence of managers’ empathic skills on school success. *İnternational Journal Of Educational Management.20(6), 490-499*
- Turan, S.(1998). Measuring Organizational Climate and Organizational Commitment in the turkish Educational Contex. *Paper Presented at the Annual Meeting of the university council For Educational Administration (St. Louis, MO,October30-Novomber1,1998).ED429359*
- Türk, E. (1999). Türk Eğitim Sistemi, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Türkel, A. U. (2000). *Toplam kalite bağlamında grup dinamiği ve çatışma yönetimi.* Türkmen Kitabevi.
- Türkoğlu, H. (2002). İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin öğrenen organizasyona ilişkin algıları. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Uysal, A. (2005). Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin öğrenen organizasyona ilişkin algıları Y.Lisans tezi *Selçuk Üniversitesi*.
- Vroom, V.H., & Jago, A.G. (2007). The rol of the situation in leadeship. *American Psychologist* 62(1)
- Vuran, Y. (2019) ‘‘Karizmtik Liderliğin İş Tatminine etkisindeki Lider-Takipçi Etkileşimi ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Aracı Rolü’’ Doktora tezi Hasan Kalyoncu üniversitesi Gaziantep
- Wagner, J.A., & Hollenbeck, J.R. (1998). Organisational behavir. Upper Saddler River
- Wang, T & Lien, B. (2010) Organizational learning: Knowledge Flows and Organizational Structure Rewiew of business Research Volume 10 Number 4, S.214-232,
- Watkins, K., & Marsick, V.J. (1997) Dimensions of the learning organization questionnaire. Warwick, RI: Partners for the Learning Organization
- Webster, C. (2002). *The national health service: A political history*. Oxford University Press, USA.
- Wolf, S.B., Pescosolido, A.T. & Druskat, V.U. (2002) Emotional İntelligence as the basis of leadership emergence in self-managing teams. *The Ledership Quarterly*, 13, 505-522
- Yazıcı, S. (2001). Öğrenen Oganizasyonlar Alfa Yayınları
- Yeniçeri, Ö. (2009). *Örgütlerde çatışma ve yabancılaşma yönetimi*. IQ Kültür sanat yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. (9. Baskı) Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, B. (2018). Eğitim Örgütlerinde Kültürel Liderlik ve Meslek ahlakı. *Pegem Atıf İndeksi*, 001-159
- Yıldırım, C. (1999). Eğitimde ölçme ve değerlendirme. Ankara: ÖSYM yayınları, 1999- 4.
- Yıldız, H. (2011). Kamu ve özel ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin öğrenen örgüte ilişkin algıları Balıkesir İli örneği Yüksek lisans tezi Balıkesir ünivrsitesi sosyal bilgşler enstitüsü

- Yiğit, İ. (2015). Ortaöğretim yöneticilerinin çatışma yönetimi stilleri (Trabzon örneği)(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). *Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul*.
- Yukl, G.A. (2002) Leadership in Organizations. New Jersey: Prentice Hall
- Yumuşak, S., Yıldız, H., & Yıldız, B. (2012). Öğrenen örgüt yaklaşımının ilköğretim okulları açısından değerlendirilmesi.
- Yücel, İ. (2007). Öğrenen örgütler ve örgüt kültürü-bir uygulama. *Atatürk Üniversitesi: Yayımlanmamış Doktora Tezi*.
- Zel, U. (2001). *Kişilik ve Liderlik*. Ankara: Seçkin Yayınları.

EKLER

ANKET FORMU

Sayın Okul Müdürü

Aşağıda belirtilen sorulara sorulara vereceğiniz yanıtların doğruluğu, sorunları tespit etmek ve çözüm geliştirilebilmek için son derece önemli olduğundan, araştırmanın başarısı kişisel görüş raporunu içtenlikle cevap vermenize bağlıdır. Kişisel görüş raporunun birinci bölümünü demografik bilgilere ilişkin soruları, ikinci bölümde ise konu ile ilgili geliştirilmiş olan 29 maddelik ölçeği içermektedir.yapacağınız işaretlemelerde size uygun seçeneğe (x) işareti koyunuz. Yardımlarınız için teşekkür ederiz

Murat BAL

1. Yakındoğu Üniversitesi Eğitim Yönetimi **Cinsiyetiniz:** ()1. Kadın ()2. Erkek
2. **Yaşınız:**() 1.25-29 () 2. 30-34 () 3. 35-39 () 4. 40-44 () 5. 45-49 () 6. 50+
3. En son mezun olduğunuz okul:
()1. ön lisans ()2. Lisans ()4. Lisansüstü
4. Yöneticilik süresi
() 1.0-5 Yıl ()2. 6-10 yıl () 3. 11-15 yıl () 4. 16-20
5. Mesleki kıdem
() 1.5-10 yıl ()2.11-15 yıl () 3. 16-20 yıl () 4. 21-25 () 25+

Görev yaptığınız okul hngi bölgede yer almaktadır(
)1.Kocasinan ()2. Melikgazi 3.(
)TalasDoktora Öğrencisi

ÖĞRENEN LİDERLİK ÖLÇEĞİ	1- Hiçbir zaman 2- Nadiren 3- Arasıra 4- Sıklıkla 5- Her zaman				
	1	2	3	4	5
1* Okul müdürü olarak astlarımla fikirlerinden yararlanırım					
2 Okul içerisinde alınan kararlarda herkesin katılımına önem veririm					
3- Okul işlerinde kimseye işimi karıştırmam					
4-Okul müdürü olarak takım çalışmasında diyaloga önem veririm					
5- Takım çalışmasında astlarımla beraber hareket etmekten mutluluk duyarım					
6 -Takım çalışmasıyla problemlerin yapıcı tartışmalarla çözüleceğine inanıyorum					
7- Takım çalışmasıyla okul çalışanları kolaylıkla bir araya gelebilmektedir					
8- Okulda eğitim öğretim alanında yapılan yenilikleri takip ederim					
9- Sosyal ve kültürel değişimlerin Okulumu olumsuz etkileyeceğini düşünüyorum					
10- Okulumun bulunduğu çevresel şartlara göre gelişim planlamasını yaparım					
11- Okul değişim ve dönüşümünün gereğine inanırım					
12- Okulda yaşanan problemlerin aşılmasında değişimin önemine inanırım					
13- Okulda tüm çalışanlara değişimin öğrenmeyle gerçekleşeceğine inandırırım					
14. Okulda ileriye dönük planların hazırlanmasında çalışma arkadaşlarımla görüşümü alırım					
1 S-Kurumun amaçları ile benim amaçlarımla birbiri tamamlamaktadır.					
16-Okul müdürü olarak yapılacak planlamalar hakkında çalışanlara bilgi veririm					
17- Kurumda planlar bir kriz oluşumunda değil kriz öncesi planlanıp gerçekleştirilmektedir					
18-Okulumuzda bende dâhil çalışanlar okulun amaçlarının gerçekleşeceğine inanmaktadır.					
19-Okul çalışanları ile iletişimin önemine inanırım					
20- Okul çalışanları ile aramızda sürekli bir bilgi paylaşımı olmaktadır					
21 -Okulda yaşanan problemler ve kriz anlarında hızlı bir iletişim içerisinde hareket ederim					
22-Okul çalışanları ile aramızda iletişim ve bilgi alışverişinde engeller olduğunu düşünüyorum					
23- Karar verici olduğumdan iletişim ve bilgi paylaşımını önemsemem					
24-Mesleğimle ilgili yayınları takip ederim					
25-Kurumda kendimi yetiştirmek için uygun ortam bulunmaktadır					
26- Kurum içerisinde tüm çalışanların kendilerini geliştirmelerini teşvik ederim					
27-Okulda öğrenen atmosfer oluşması için çaba sarf ederim					
28- Okulda benim ve çalışanlarımla kişisel gelişimi için okulumuzda seminer ve konferanslar düzenlenmektedir					
29- Yeni eğitim teknolojilerini mesleğimde etkin olarak kullanmaktayım					

Görüşme soruları(ÖĞRETMENLER)

Değerli Öğretmenlerimiz Okul yöneticilerinin Öğrenen Liderlerin Yönetim Davranış alanlarında uyguladığı Çatışma Çözme Staretejilerini Değerlendirilmesi Adlı doktora tezinde uygulanacak Yüz yüze sizlere sorulacak sorulara cevap vermeniz istenecek bilgilerinizin araştırmacı dışında kimseyle paylaşılmayacaktır. Sorulara kişisel iradenizle katıldığınız için teşekkür ederim.

1. Okul yöneticinizin kurum Örgütü oluşturmada rol ve sorumluluklarının neler olduğunu belirtiniz

2.Okul Müdürünüzün kurum içerisinde iletişim becerileri hakkında bilgi veriniz?

3.Okul müdürünüzün kurum içerisinde çatışmasız bir vizyon oluşturması için gerekli şartlar nelerdir?

4.Okul Müdürünüzün meydana gelen değişimlere karşı oluşan çatışmaları nasıl çözülmesi gerektiği hakkında görüşünüzü belirtiniz?

5.Okul müdürünüz kurumda takım çalışmasını çatışmaların çözümünde kullanmasında yapması gereken çalışmalar hakkında bilgi veriniz?

6.okul müdürünüzün kurumun sürekli öğrenen okul olması için yapması gerekenleri belirtiniz?

7. Okul müdürünüzün yönetim tarzından kaynaklanan çatışmalar hakkında bilgi veriniz?

8. Okul müdürünüz okulda meydana gelen çatışmaların önlenmesinde karşı nasıl bir strateji uygulamaktadır?

Anket Onay Yazısı

T.C. KAYSERİ VALİLİĞİ

İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 94025929-604.02-E.16966989

19.11.2020

Konu: Murat BAL'ın Araştırma İzni

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi: Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı (2020/2 Genelge) emirleri.

Yakındoğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri, Eğitim Yönetimi ve Ekonomisi Denetimi Ana Bilim Dalında, Doktora Programı öğrencisi Murat BAL'ın, "Öğrenen Liderlerin Yönetim Davranış Alanlarında Uyguladığı Çatışma ve Çözümleme Stratejilerinin Değerlendirilmesi" konulu "Anket Çalışması" yapma talebi ile ilgili, 19.11.2020 tarihli dilekçesi ve ekleri ilişikte sunulmaktadır.

Söz konusu anket çalışmasının yapılmasında sakınca olmadığı yönünde, Anket Değerlendirme Komisyonu tarafından görüş bildirilmiştir. Çalışma evrakları (her sayfası mühürlü olarak) ilişikte sunulmakta olup, COVID-19 salgını nedeniyle maske, mesafe ve hijyen kurallarına dikkat edilerek 2020-2021 eğitim-öğretim yılı sonuna kadar eğitim faaliyetlerini aksatmadan, okul müdürlüğünün gözetiminde ve uygun göreceği zaman diliminde Doktora Programı Öğrencisi Murat BAL tarafından, Kocasinan, Melikgazi ve Talas ilçelerinde bulunan Ortaokullar ile İmam Hatip Ortaokullarında görev yapan okul müdürleri, müdür yardımcıları ile öğretmenlere yönelik mezkur Anket Çalışmasının yapılması Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

EK: Dilekçe ve Ekleri (6 Sayfa)

OLUR

19.11.2020

Tarık TÜFEKÇİ

İl Millî Eğitim Müdür V.



Adres: Gültepe Mah. Talas Bul. No: 1/B Melikgazi / KAYSERİ Bilgi için: Cengiz

Nalbant Elektronik Ağ: www.kayseri.meb.gov.tr

Tel: 0 (352) 330 11 25

e-posta: arge38@meb.gov.tr

Faks: 0 (352) 320 95 Bu evrak güvenli elektronik ile

imzalanmıştır.

Etik Kurulu Kararı**BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU**

29.11.2020

Sayın Murat Bal

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na yapmış olduğunuz YDÜ/EB/2020/551 proje numaralı ve **“Öğrenen Liderlerin Yönetim Davranış Alanlarında Uyguladığı Çatışma Ve Çözümleme Stratejilerinin Değerlendirilmesi”** başlıklı proje önerisi kurulumuzca değerlendirilmiş olup, etik olarak uygun bulunmuştur. Bu yazı ile birlikte, başvuru formunuzda belirttiğiniz bilgilerin dışına çıkmamak suretiyle araştırmaya başlayabilirsiniz.

Doçent Doktor Direnç Kanol

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Raportörü



Özgeçmiş

09 Eylül 1976 tarihinde Amasya doğumludur. İlköğrenimini Van ilimizde ortaokulu ve Lise öğrenimini Ankara’da tamamlamıştır. 1995-1999 yılları arasında Konya Selçuk Üniversitesi Coğrafya Öğretmenliği Bölümünü bitirdi. 1999 yılında Kayseri’ye Sosyal bilgiler öğretmeni olarak atandı. 2008’ e kadar öğretmen kadrosunda iken idarecilik sınavını kazanarak 6 yıl müdür yardımcılığı (2008-2014) 2014-2020 arasında ise okul müdürlüğü görevinde bulunmuştur. İdarecilik süreci içerisinde 2012-2013 yılları arasında Okan Üniversitesi İşletme Yüksek Lisansını yaptı. 2015 yılı itibarıyla KKTC Yakınoğu Üniversitesinde Doktora çalışmalarına başladı. Evli ve 2 kız çocuğu babasıdır.

Yayınları

- 1 Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Etik Kurallara Uyuma Davranışlarının İncelenmesi <http://dx.doi.org/10.16992/ASOS.915 syf 1-14>
- 2 Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Otantik Liderlik Özellikleri ile Çatışma Çözme Stratejileri Arasındaki ilişki january 2016 [The Journal of International Management Research](http://www.thejournalofinternationalmanagementresearch.com/2016/01/01/otantik-liderlik-ozellikleri-ile-catisma-cozme-stratejileri-arasindaki-iliski/) 2(2):33-45
DOI: [10.21316/INMARJOURNAL.15](https://doi.org/10.21316/INMARJOURNAL.15)
3. Devoloping A Scale on Learner Leadership and Examining administrator Views on Learner Leadership Behaviors <https://www.revistaclinicapsicologica.com/data-cms/articles/20210113084554amSSCI-466.pdf>
4. Evaluation of Conflict and Resolution Strategies of Administrators According to Teacher Views <https://www.revistaclinicapsicologica.com/data-cms/articles/20210114082619pmSSCI-476.pdf>

İntihal Raporu

murat ballı tez			
ORJİNALLIK RAPORU			
%10	%10	%7	%6
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ
BİRİNCİL KAYNAKLAR			
1	docs.neu.edu.tr İnternet Kaynağı		%1
2	www.academia.edu İnternet Kaynağı		%1
3	www.berjournal.com İnternet Kaynağı		%1
4	eefdergi.erzincan.edu.tr İnternet Kaynağı		<%1
5	openaccess.hku.edu.tr İnternet Kaynağı		<%1
6	Submitted to Yakın Doğu Üniversitesi Öğrenci Ödevi		<%1
7	Submitted to Istanbul Aydın University Öğrenci Ödevi		<%1
8	burkonturizm.com İnternet Kaynağı		<%1
9	openaccess.maltepe.edu.tr İnternet Kaynağı		<%1