



Okul Yöneticilerinin Takım Liderliği Davranışları

Team Leadership Behaviors of School Managers

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, Isparta İl Merkezinde görev yapan Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik öğretmenlerinin gözünden okul yöneticilerinin takım liderliği davranışlarının değerlendirilmesidir. Araştırmanın örneklemini Isparta İl Merkezinde görev yapan 217 PDR öğretmeni arasından tesadüfi yöntemle seçilmiş 89 PDR öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama işlemi internet üzerinde bulunan google arama motoru platformunun form uygulaması bölümünden gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan gönüllülerden araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu ile Çankaya ve Karakuş (2010) tarafından geliştirilen, üç alt boyut ve toplam 20 maddeden meydana gelen Takım Liderliği Ölçeğini doldurmaları istenmiştir.

Yapılan istatistik analizler doğrultusunda parametrik testler uygulanmasına, karar verilmiştir. Çalışmaya katılanların ölçeklerden aldığı puanlar min, max ve standart sapma $X \pm Sd$ olarak sunulmuştur. İkili karşılaştırmalarda bağımsız gruplarda T testi ve ikiden fazla grupların karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi ANOVA testi uygulanmıştır. Gruplar arasında farklılıkların ortaya konulmasında LSD testi uygulanmıştır. Anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak kabul edilmiştir.

Sonuç olarak liderlik kavramı, çeşitli bağlamlarda liderlerin dinamik rolünü yansıtmaktadır. Liderlik tarzları takipçilerin motivasyonu ile ilgili olsa da takım liderliğinin değerlerin değiş tokuşunu gerektirdiği, katılımı ve daha büyük hedeflere yönelik ortak taahhütleri beslediği ifade edilebilir. Yapılan araştırma sonucunda okul yöneticilerinin davranışlarının, öğretmenlerin çalışmalarını ve okulun genel performansını etkilediği, özellikle çalışma süresi düşük olan öğretmenlerin görev yaptığı okulda daha fazla örgütsel adanmışlık düzeyine sahip oldukları anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul Yöneticisi, Liderlik, Takım Liderliği

ABSTRACT

The aim of this study is to evaluate the team leadership behaviors of school administrators from the perspective of Psychological Counseling and Guidance teachers working in Isparta City Center. The sample of the research consists of 89 PCG teachers randomly selected among 217 PCG teachers working in Isparta City Center. The data collection process was carried out from the form application section of the google search engine platform on the internet. Volunteers participating in the research were asked to fill in the personal information form prepared by the researcher and the Team Leadership Scale.

In line with the statistical analyzes made, it was decided to apply parametric tests. The scores of the participants from the scales were presented as min, max and standard deviation $X \pm Sd$. T test was used in independent groups in pairwise comparisons and one-way analysis of variance ANOVA test was used in comparison of more than two groups. LSD test was used to reveal the differences between the groups. Significance level was accepted as $p < .05$.

As a result of the research, it was understood that the behaviors of the school administrators affect the work of the teachers and the general performance of the school, and that especially the teachers with low working hours have a higher level of organizational commitment in the school where they work.

Keywords: School Administrator, Leadership, Team Leadership

GİRİŞ

İçinde bulunduğumuz yüzyılda bilim ve teknoloji alanında yaşanan gelişim ve değişimler toplumların yapısını ve hedeflerini hızla değiştirmektedir. Bilgi toplumunda ve küreselleşen dünyamızda sürekli yenilenen düzene uyum sağlayabilmek, diğer ülkelerle yarışabilmek için toplumların her alanda düzenlemeye gitmeleri gerekmektedir. Bu alanlardan biri de eğitimidir. Bilgi seviyesi yüksek, geleneksel ve evrensel değerlere sahip, yaşam kalitesi yüksek bireyler yetiştirmeyi amaçlayan eğitim; her çağda ve her ülkede toplumun bütün kesimini yakından ilgilendirmektedir (Aydın, 2003). Toplumda yaşanan her türlü değişimin aracısı olan eğitim, bu yönüyle yeniliklere önyak olmak zorundadır (Çakmak, 2008).

Eğitim, başarılı bireyler yetiştirmede ve dolayısıyla toplumları mükemmelleştirmede önemli bir faktördür (Abiş, 2022; Çimen, 2022; Koçyiğit ve Üret, 2022; Pepe, 2021). Eğitimde çağın yenilik ve gerekliliklerini

Ahmet Enes Gömlekçi¹
Mustafa Çevikel²

How to Cite This Article
Gömlekçi, A. E. & Çevikel, M. (2023). "Okul Yöneticilerinin Takım Liderliği Davranışları", International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 9(67): 2700-2707. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/smryj.67633>

Arrival: 10 November 2022
Published: 31 January 2023

Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹⁻² Öğretmen., MEB, Isparta, Türkiye

yerine getirebilmek için okullar dolayısıyla da okulun liderliğini üstlenen okul yöneticileri büyük önem taşımaktadır. Okul yöneticisi; çalışanlarını motive etmeli, çalıştığı kurumda çalışmalarını özendirerek bir kültür oluşturmalı, vizyonu belirlerken grup ile belirlemeli, eğitim programları geliştirirken sürece tüm paydaşları dahil etmeli, pozitif bir öğrenme ortamı oluşturmalı, çalışanlarını özendirmeli ve sonuçlardan öncelikle sorumlu biri olduğunu bilerek çalışanlarını en iyi bir şekilde kullanabilmelidir (Smith ve Piele, 1997, Akt. Balay, 2004).

Okul yöneticilerinin öz yeterlilikleri, politik becerileri ve liderlik becerileri çalıştığı okulun başarısını etkilemektedir. Ayrıca gerçekleştirdikleri takım çalışması, okulun gelişimi için kademeler ve öğretmenler arasındaki sınırları ortadan kaldırarak iletişimin artmasına, sonuç olarak okuldaki kazanımların hedeflenen düzeyde gerçekleşmesine katkı sağlayabilir (Gökçe, 2009). Bu bağlamda takım lideri olan okul yöneticilerinin eğitimin paydaşlarıyla birlikte takım ruhu içerisinde hareket etmesi beklenmektedir. Buradan hareketle okul yöneticilerinin takım liderliğinde benimsediği yaklaşım tarzına göre okul iklimi ve okul başarısı da değişkenlik göstermektedir. Literatür incelediğinde dört farklı takım liderliği tarzının olduğu görülmektedir. Gordon (1999)'a göre bunlar;

1-Yönlendirici Liderlik; İş görenlerin rollerini belirler ve dağıtır, Toplantıları yönetir, Takımı yönlendirir, denetler, otoriter ve öğreticidir.

2-Destekleyici Liderlik; Takımla etkileşimi üst düzeydedir, İş görenlerin açısından lidere güven tamdır, Olumsuz etkenlere karşı takımını korur, Aldığı kararları takıma açıklar, Takımı yönlendirir ve iş görenleri destekleyicidir. İş görenlere olumlu geri dönütler verir.

3-Koçluk Edici Liderlik; Yol gösterici ve destekleyicidir, Kararlar iş görenlerle birlikte alınır, Takıma daha iyi çalışması için alternatifler sunar, Takımın kendini gözden geçirmesine yardım eder, Takımların güçlü-zayıf yönlerini ortaya koymasını sağlar, Takımın amaçlara ulaşmasına teşvik eder,

4-Delege Edici Liderlik; Takımla iletişimi düşük düzeydedir, Üyeler lidere saygı duyarlar, İş görenlere hedefler verilir, İş görenler serbest hareket ederler, İş görenleri takım olarak karar almaya özendirir, Bilgi paylaşımı yoğundur.

Etkili bir takım oluşturabilmenin en önemli yolu etkili bir takım liderinden geçmektedir. Takım liderliği tarzları kadar takım liderlerinin karakteristik özellikleri ve yetenekleri de önem arz etmektedir. Takım liderleri, belirlediği hedefler doğrultusunda takım çalışanlarını organize ve motive etme becerisine sahip olmalıdır. Ayrıca iyi bir takım lideri, öngörülü, kriz durumunu yönetebilen ve takım içi çatışmaları kontrol edebilen, iletişime açık, özgüveni yüksek, adil, kararlı, empati kurabilen, analitik düşünebilen, ekip arkadaşlarını iyi tanıyan ve onlar için en verimli görev paylaşımını yapabilen (Koc, 2022), öz eleştiriye açık bir yapıya sahip olmalıdır.

Takım çalışması yürütülen okullarda informal iletişimin yaygın olması, öğretmenler ve yöneticiler arasındaki etkileşimi en üst düzeye çıkarmakla birlikte; öğretmen, yardımcı ve yönetici personel arasındaki duvarları ortadan kaldırıp daha verimli çalışma ortamının oluşmasını sağlamaktadır (Çelik, 2003; Cafağlu, 1996). Okullarda yerinde ve doğru yürütülecek takım çalışmaları; eğitimde değişimi başlatma, sorunlara yeni ve yaratıcı çözümler üretme, eğitsel-yönetimsel-örgütsel amaçlara dönük sonuçlar elde etme, okuldaki çalışma iş birliğini geliştirme, katılımcı ve paylaşımcı bir kurumsal kültür oluşturma, yaratıcılıktan en verimli şekilde yararlanma, verimliliği artırma ve en iyi şekilde eğitim ve öğretim hizmeti sunma noktasında büyük katkılar sağlamaktadır (Elma, 2002).

YÖNTEM

Araştırmanın modeli

Çalışmada, konu olan olay, birey veya nesneyi kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlamaya çalışan betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır (Karasar, 2012).

Gönüllü gruplarının oluşturulması

Araştırmanın evrenini Isparta İl Merkezinde bulunan özel eğitim kurumlarında çalışan 217 öğretmen, örneklemini ise bu evren içinden gönüllü olarak katılan 89 öğretmen oluşturmuştur.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

	Değişkenler	n	%
Çalışılan Okul Türü	İlköğretim 1. Kademe	12	13,5
	İlköğretim 2. Kademe	61	68,5
	Ortaöğretim	16	18,0
Cinsiyet	Kadın	45	50,6
	Erkek	44	49,4
Toplam Görev Süresi	1-5 Yıl	8	9,0
	6-10 Yıl	18	20,2
	11-15 Yıl	24	27,0
	16-20 Yıl	21	23,6
	21 Yıl ve üzeri	18	20,2
Okulda Görev Süresi	1-5 Yıl	54	60,7
	6-10 Yıl	23	25,8
	11 Yıl ve üzeri	12	13,5
Lisansüstü	Evet	30	33,7
	Hayır	59	66,3
Toplam		89	100

Tablo 1 incelendiğinde, katılımcıların %13,5'inin ilköğretim 1. Kademe, %68,5'inin ilköğretim 2. Kademe ve %18'inin ortaöğretim kurumlarında görev yaptığı, %50,6'sının kadın, %49,4'ünün erkek olduğu görülmüştür. Toplam görev süresi açısından %9'unun 1-5 yıl, %20,2'sinin 6-10 yıl, %27'sinin 11-15 yıl, %23,6'sının 16-20 yıl ve %20,2'sinin 21 yıl ve üzeri olduğu anlaşılmıştır. Okuldaki görev süresi açısından %60,7'sinin 1-5 yıl, %25,8'inin 6-10 yıl, %13,5'inin 11 yıl ve üzeri olduğu anlaşılmaktadır. Lisansüstü eğitim durumuna göre ise evet diyenler %33,7 iken, hayır diyenlerin %66,3 oranında olduğu anlaşılmıştır.

Veri toplama araçları

Veri toplama işlemi internet üzerinde bulunan arama motoru platformunun form uygulaması bölümünden gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan gönüllülerden araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu ile literatürde bulunan Okul Yöneticilerinin Takım Liderliği Davranışlarına Yönelik Ölçeği doldurmaları istenmiştir.

Kişisel Bilgi Formu:

Araştırmacı tarafından hazırlanmış katılımcıların çalışılan okul türü, cinsiyet, toplam görev süresi, okulda görev süresi ve lisansüstü eğitimleri hakkında bilgi edinmek amacıyla 5 soruluk bir kişisel bilgi formu oluşturulmuştur.

Takım Liderliği Ölçeği:

Çankaya ve Karakuş (2010) tarafından geliştirilen ölçek üç alt boyut ve toplam 20 maddeden meydana gelmekte olup, 5'li likert ölçeği kullanılmıştır. Çalışmada elde edilen veriler için KMO katsayısı .931, Bartlett Sphericity testi ise (6414.653; $p < 0.000$) anlamlı bulunmuştur. Eldeki verilerin faktör analizi için uygun olduğunu gösteren bu değerler elde edildikten sonra faktör analizi yapılmıştır. Ölçek güvenirlik katsayıları Uzlaştırma ve iş birliği sağlama alt boyutu için .908, Güçlendirme ve motive etme alt boyutu için .891, Etkili iletişim alt boyutu için .848 ve ölçek toplamı için .947 olarak hesaplanmıştır. Mevcut değerlere ait Spearman Brown katsayılarının yüksek olması, ilgili faktörlerin ve ölçme aracının iç tutarlılığının yüksek olduğunu ortaya koymaktadır (Brown, 2012).

Verilerin analizi

Araştırmada elde edilen veriler bilgisayar ortamında analiz edilmiştir. Normallik dağılımının tespiti için Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmıştır. Kolmogorov-smirnov test sonuçları Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Katılımcıların Ölçek Puanlarının Çarpıklık-Basıklık ve Kolmogorov-Smirnov Testi Anlamlılık Düzeyi Sonuçları

Ölçekler	n	Çarpıklık	Basıklık	Kolmogorov-Smirnov
Etkili İletişim	89	-,761	,370	,007
Uzlaştırma ve İş birliği Sağlama	89	-,656	,839	,005
Öğretmenleri Güçlendirme ve Motive Etme	89	-,799	,879	,005
Takım Liderliği Toplam	89	-,748	,755	,200*

* Anlamlılığın alt sınırı

Tablo 2 incelendiğinde, çalışmaya katılan gönüllülerin Takım Liderliği Davranışları ölçeği tüm alt boyutlarındaki sapmaların anlamlı olduğu görülmüştür ($p < .05$). Ancak dağılım eğrileri incelendiğinde normallikten aşırı sapmaların olmadığı görülmüştür. George ve Mallery (2016), çarpıklık ve basıklık katsayılarının ± 1 arasında olmasının kabul edilebilir olduğu ifade edilmiştir.

Bu bilgiler doğrultusunda parametrik testler uygulanmasına, karar verilmiştir. Çalışmaya katılanların ölçeklerden aldığı puanlar min, max ve standart sapma $X \pm Sd$ olarak sunulmuştur. İkili karşılaştırmalarda bağımsız gruplarda T testi ve ikiden fazla grupların karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi ANOVA testi uygulanmıştır. Gruplar arasında farklılıkların ortaya konulmasında LSD testi uygulanmıştır. Anlamlılık düzeyi $p < ,05$ olarak kabul edilmiştir.

BULGULAR

Tablo 3. Katılımcıların Takım Liderliği Davranışları ölçeğinden aldıkları puanların betimsel istatistiği.

Ölçek	n	Min	Max	X±Sd
Etkili İletişim	89	4,00	20,00	14,618±3,990
Uzlaştırma ve İş birliği Sağlama	89	8,00	40,00	28,742±6,602
Öğretmenleri Güçlendirme ve Motive Etme	89	8,00	40,00	30,191±6,842
Takım Liderliği Toplam	89	25,00	100,00	73,551±16,680

Tablo 3 incelendiğinde Okul Yöneticilerinin Takım Liderliği Davranışları Ölçeği alt boyutlarından Etkili İletişim 14,618±3,990, Uzlaştırma ve İşbirliğini Sağlama 28,742±6,602, Öğretmenleri Güçlendirme ve Motive Etme 30,191±6,842 ve Takım Liderliği Toplam puanının 73,551±16,680 olduğu görülmektedir.

Tablo 4. Katılımcıların çalıştıkları okul türüne göre Takım Liderliği Davranışları

	Okul Türü	N	X±Sd	f	p
Etkili İletişim	İlköğretim 1. Kademe	12	15,417±4,889	,840	,435
	İlköğretim 2. Kademe	61	14,246±3,936		
	Ortaöğretim	16	15,438±3,483		
Uzlaştırma ve İş birliği Sağlama	İlköğretim 1. Kademe	12	30,167±7,004	,601	,551
	İlköğretim 2. Kademe	61	28,230±6,746		
	Ortaöğretim	16	29,625±5,481		
Öğretmenleri Güçlendirme ve Motive Etme	İlköğretim 1. Kademe	12	31,833±7,907	,448	,640
	İlköğretim 2. Kademe	61	29,803±6,747		
	Ortaöğretim	16	30,438±6,623		
Takım Liderliği Toplam	İlköğretim 1. Kademe	12	77,417±19,561	,603	,603
	İlköğretim 2. Kademe	61	72,279±16,719		
	Ortaöğretim	16	75,500±14,524		

Tablo 4'te katılımcıların Takım Liderliği Davranışlarının çalıştıkları okul türü değişkenine göre, alt boyutlar ve ölçek toplam puanında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Tablo 5. Katılımcıların cinsiyetlerine göre Takım Liderliği Davranışları

	Cinsiyet	N	X±Sd	t	P
Etkili İletişim	Kadın	45	14,622±4,086	,468	,992
	Erkek	44	14,614±3,937		
Uzlaştırma ve İş birliği Sağlama	Kadın	45	29,0667±6,054	,074	,641
	Erkek	44	28,409±7,717		
Öğretmenleri Güçlendirme ve Motive Etme	Kadın	45	30,244±6,766	,010	,941
	Erkek	44	30,136±6,997		
Takım Liderliği Toplam	Kadın	45	73,933±16,023	,218	,828
	Erkek	44	73,159±17,503		

Çalışmaya katılan gönüllülerin Takım Liderliği Davranışlarının cinsiyet değişkenine göre tüm alt boyutlarda ve ölçek toplamında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir (Tablo 5).

Tablo 6. Katılımcıların Toplam Görev süresi değişkenine göre Takım Liderliği Davranışları

	Toplam Görev Süresi	N	X±Sd	f	P
Etkili İletişim	1-5 Yıl	8	14,875±4,794	1,633	,173
	6-10 Yıl	18	15,722±2,137		
	11-15 Yıl	24	15,583±4,333		
	16-20 Yıl	21	13,762±4,158		
	21 Yıl ve üzeri	18	13,111±4,086		
Uzlaştırma ve İş birliği Sağlama	1-5 Yıl	8	29,625±7,029	1,098	,363
	6-10 Yıl	18	30,667±3,926		
	11-15 Yıl	24	29,500±7,896		
	16-20 Yıl	21	27,714±6,497		
	21 Yıl ve üzeri	18	26,611±6,679		
Öğretmenleri Güçlendirme ve Motive Etme	1-5 Yıl	8	31,000±8,350	1,172	,329
	6-10 Yıl	18	32,278±4,873		
	11-15 Yıl	24	31,000±6,827		
	16-20 Yıl	21	29,143±6,491		
	21 Yıl ve üzeri	18	27,889±8,029		
Takım Liderliği Toplam	1-5 Yıl	8	75,500±19,950	1,342	,261
	6-10 Yıl	18	78,667±9,738		
	11-15 Yıl	24	76,083±18,780		
	16-20 Yıl	21	70,619±15,753		
	21 Yıl ve üzeri	18	67,611±18,053		

Çalışmaya katılan gönüllülerin Takım Liderliği Davranışlarının Toplam Görev Süresi değişkenine göre tüm alt boyutlarda ve ölçek toplamında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir (Tablo 6).

Tablo 7. Katılımcıların Okulda Görev süresi değişkenine göre Takım Liderliği Davranışları

	Okulda Görev süresi	N	X±Sd	f	p	LSD
Etkili İletişim	1-5 Yıl ^a	54	15,593±3,699	4,565	,013	a>b
	6-10 Yıl ^b	23	12,870±3,992			
	11 Yıl ve üzeri ^c	12	13,583±4,166			
Uzlaştırma ve İş birliği Sağlama	1-5 Yıl ^a	54	30,519±6,173	5,701	,005	a>c
	6-10 Yıl ^b	23	25,522±6,338			
	11 Yıl ve üzeri ^c	12	26,917±6,626			
Öğretmenleri Güçlendirme ve Motive Etme	1-5 Yıl ^a	54	31,926±5,940	5,157	,008	a>c
	6-10 Yıl ^b	23	26,870±7,015			
	11 Yıl ve üzeri ^c	12	28,750±8,125			
Takım Liderliği Toplam	1-5 Yıl ^a	54	78,037±15,176	5,754	,005	a>c
	6-10 Yıl ^b	23	65,261±16,252			
	11 Yıl ve üzeri ^c	12	69,250±18,036			

Çalışmaya katılan gönüllülerin Takım Liderliği Davranışlarının Okulda Görev süresi değişkenine göre tüm alt boyutlarda ve ölçek toplamında anlamlı farklılık tespit edilmiştir (Tablo 7).

Tablo 8. Katılımcıların lisansüstü eğitim değişkenine göre Takım Liderliği Davranışları

	Lisansüstü Eğitim	N	X±Sd	t	p
Etkili İletişim	Evet	30	15,267±3,832	1,116	,269
	Hayır	59	14,288±4,060		
Uzlaştırma ve İş birliği Sağlama	Evet	30	28,900±5,874	,161	,873
	Hayır	59	28,661±6,989		
Öğretmenleri Güçlendirme ve Motive Etme	Evet	30	30,967±7,127	,761	,449
	Hayır	59	29,797±6,721		
Takım Liderliği Toplam	Evet	30	75,133±15,833	,653	,516
	Hayır	59	72,746±17,171		

Çalışmaya katılan gönüllülerin Takım Liderliği Davranışlarının Lisansüstü Eğitim değişkenine göre tüm alt boyutlarda ve ölçek toplamında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir (Tablo 8).

TARTIŞMA VE SONUÇ

Yöneticilerin liderlik davranışları, öğretmenlerin deneyimlerini ve iş yaşamlarını etkileyen bir durum olup, öğretmenlerin genel iş performansı ve örgütsel bağlılığı üzerinde uzun süreli bir etkiye sahip olabilecek öz-yeterlik duygusuyla (Mehdinezhad ve Mansouri, 2016) yakından bağlantılı olduğu bulunmuştur. Güvenin evrensel bir tanımı olmamakla birlikte, genel anlamda, kişinin diğer insanların sözlerine ve eylemlerine iyi niyet atfetme ve onlara güvenme derecesi olarak yorumlanmaktadır. Okulda güven ortamı olduğunda, öğretmenler fikirlerini meslektaşları ve idarecileriyle paylaşmaktan çekinmezler (Shih vd., 2012).

Literatürde yer alan çalışmalarda, demokratik liderlik davranışlarının örgütsel güvenin tüm kısımlarında olumlu ve anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu, otokratik ve serbest bırakıcı liderlik davranışlarının ise örgütsel

güvenin tüm boyutlarıyla negatif ilişkili olduğunu ortaya koymuştur (Kars ve Inandi, 2018). Demokratik liderlik davranışlarının güvenin en güçlü yordayıcısı olduğu belirtilmiştir.

Zeinabandi ve Rastegarpour, (2010) liderlik tarzı ile öğretmenler ve yönetici arasındaki güven açısından pozitif bir ilişki olduğunu belirtmiş, Ch vd., (2017), yöneticilerin çoğunun, öğretmenlerden öneri alma çabalarının ve öğretmenlere sağladıkları iş birliği ve desteği yansıttığı gibi, demokratik bir liderlik türü kullandığı sonucuna varmıştır. Balyer (2012), yöneticilerin, öğretmenler arasındaki iş doyumunu artırması ve genel okul performansını iyileştirmesi için takım liderliği tarzının gerekli olduğunu savunmuştur. Bu nedenle yöneticilerin liderlik davranışlarını ve öğretmenlerin onları nasıl algıladıklarını anlamak oldukça önemlidir. Stewart-Banks vd., (2015) ile Aydın vd., (2013) bir yöneticinin liderlik davranışlarının, okulun iyileştirilmesi ve personelin çalışma moralinin artması için temel olduğunu, öğretmenlerin örgütsel bağlılığı üzerinde önemli ölçüde etkili olduğunu öne sürmüştür.

Okul yöneticileri genel okul iklimini oluşturmada ve böylece tüm kurumu yönlendirmektedir (Stewart-Banks vd., 2015). Yönetici liderliğinin, öğretmen iş tatmini ve iş performansı ve öğrenci performansı ile önemli ölçüde bağlantılı olduğu bulunmuştur. Bu nedenle, paydaşların liderlik davranışlarına ilişkin algılarını anlamak da önemlidir (Akıncı ve Türkay, 2020).

Mevcut araştırmada öğretmenlerin gözünden Okul Yöneticilerinin Takım Liderliği Davranışları araştırılmış olup, ölçek alt boyutlarından Etkili İletişimin düşük, Uzlaştırma ve İşbirliğini Sağlamanın orta, Öğretmenleri Güçlendirme ve Motive Etmenin ise yine orta düzeyde olduğu görülmektedir. Okul yöneticileri, statüleri gereği öğretmenlerine dostça davranarak ve cesaretlendirerek onlara motive etmelidir. Merhametli, nazik olmalı ve öğretmenlerin duygularını anlamalıdır. Yönetici empati kurarak, personelinin güvenini artırmalı, aynı zamanda kaygılarını azaltmalı, istenmeyen çalışma durumunu ortadan kaldırmalı (Akıncı, 2020), öğretmenlerin refahına ve ihtiyaçlarına dikkat etmelidirler. Bunun da ötesinde, personeline adil, saygılı ve demokratik bir şekilde davranarak olumlu bir iklim yaratmak zorundadır. Bazen okul yöneticileri, öğretmenleri için zorlayıcı hedefler belirlediklerinde, onların çalışmalarını sürekli olarak iyileştirmek ve geliştirmek için yenilikçi bir yol aramaya nasıl teşvik edeceklerini bilmeleri gerekir.

Elde edilen bulgulara göre Takım Liderliği Davranışlarının çalıştıkları okul türü değişkenine göre, alt boyutlar ve ölçek toplam puanında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Mevcut çalışmanın aksine Barutçu (2020) ise tüm alt boyutlar ve ölçek toplamında kurum türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini ifade etmiştir. Yirci ve Demir (2019) ölçek toplamı ile Uzlaştırma ve İşbirliğini Sağlama ve Etkili İletişim alt boyutlarında anlamlı bir farklılık görüldüğünü, Güçlendirme ve Motive Etme alt boyutunda ise anlamlı bir farklılık görülmediğini ifade etmiştir. Çobanoğlu ve Barutçu (2020) ise çalışmalarında ilkokullar lehine anlamlı bir farklılık olduğunu belirtmiştir. Araştırma sonuçlarında ortaya çıkan bu farklılıkların yöneticilerin farklı kurumlarda farklı davranış kalıpları benimsemiş olmalarından, bunun yanında Uzlaştırma ve İşbirliğini Sağlama alt boyutu açısından yöneticilerin liderlik özelliklerinin yanında farklı karakter yapılarında olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Çalışmaya katılan gönüllülerin Takım Liderliği Davranışlarının cinsiyet değişkenine göre tüm alt boyutlarda ve ölçek toplamında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Çalışmamızı destekler nitelikte Barutçu (2020), Çobanoğlu ve Barutçu (2020) araştırmalarında tüm alt boyutlar ve ölçek toplamında anlamlı bir fark bulunmadığını rapor etmiştir. Bu durumun aksine Yirci ve Demir (2019) tüm alt boyutlar ve ölçek toplamında kadın öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit etmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre cinsiyet değişkeninin liderlik davranışı açısından baskın olmadığı değerlendirilmekte, ancak farklı sonuçların ise araştırmanın yapıldığı bölge ve yönetici karakteri faktörleri nedeniyle ortaya çıktığı düşünülmektedir.

Çalışmaya katılan gönüllülerin Takım Liderliği Davranışlarının Toplam Görev Süresi değişkenine göre tüm alt boyutlarda ve ölçek toplamında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Mevcut çalışmayı destekler nitelikte Barutçu (2020) araştırmasında anlamlı bir fark tespit edilmediğini belirtmiştir. Yine Yirci ve Demir (2019), Uzlaştırma ve İşbirliğini Sağlama alt boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu gözlemlenirken, ölçeğin tamamı ile Güçlendirme ve Motive Etme ve Etkili iletişim alt boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmediğini belirtmişlerdir. Farklı çalışmalarda Uzlaştırma ve İşbirliğini Sağlama alt boyutunda görülen farklı sonucun araştırmanın yapıldığı bölge kaynaklı olduğu, bu alt boyut haricinde Toplam Görev Süresi değişkeninin, liderlik davranışlarını değerlendirme açısından etkisi olmadığı düşünülmektedir.

Çalışmaya katılan gönüllülerin Takım Liderliği Davranışlarının Okulda Görev süresi değişkenine göre tüm alt boyutlarda ve ölçek toplamında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Çobanoğlu ve Barutçu (2020) çalışmamızı destekleyen sonuçlara ulaşırken, Doğru (2016) araştırmasında 1-5 yıl arasında çalışma süresinde olan öğretmenlerin daha pozitif fikirde beyan ettikleri gözlemlenmiştir. Bu sonuçların özellikle çalışma süresi

düşük olan öğretmenlerin görev yaptığı okulda daha fazla örgütsel adanmışlık düzeyine sahip olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Çalışmaya katılan gönüllülerin Takım Liderliği Davranışlarının Lisansüstü Eğitim seviyesine göre tüm çalışmanın diğer yönlerinde ve ölçeğin tamamında anlamlı farklılık olmadığı gözlemlenmiştir. Çalışmamızı destekler nitelikte Doğru'nun (2016) araştırmasında ölçek toplamı ile uzlaştırma ve iş birliğini sağlama, güçlendirme ve motive etme alt boyutlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Literatürde benzer sonuçlar olmasının, liderlik davranışlarının değerlendirilmesi açısından lisansüstü eğitim değişkeninin etkili olmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Sonuç olarak liderlik kavramı, çeşitli bağlamlarda liderlerin dinamik rolünü yansıtmaktadır. Liderlik tarzları takipçilerin motivasyonu ile ilgili olsa da takım liderliğinin değerlerin değiş tokuşunu gerektirdiği, katılımı ve daha büyük hedeflere yönelik ortak taahhütleri beslediği ifade edilebilir. Yapılan araştırma sonucunda okul yöneticilerinin davranışlarının, öğretmenlerin çalışmalarını ve okulun genel performansını etkilediği, özellikle çalışma süresi düşük olan öğretmenlerin görev yaptığı okulda daha fazla örgütsel adanmışlık düzeyine sahip oldukları anlaşılmıştır.

ÖNERİLER

- ✓ Benzer çalışmalar farklı kurumlar ve branşlarda yapılabilir.
- ✓ PDR öğretmenlerinin liderlik türleri ve adalet algıları üzerine çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

Abiş, S. (2022). The Relationship Between Academic Self-Efficacy and Patience Tendencies of Physical Education and Sports Teachers: The Case of The Eastern Black Sea Region Journal for Educators, *Teachers and Trainers, Vol. 13(4)*, 411-417.

Akıncı, A.Y. (2020). Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüklerinde Görev Yapan Antrenörlerin Etik Liderlik Algısının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Spor Eğitim Dergisi, 4(2)*, 131-140.

Akıncı, A.Y., Türkay, İ.K. (2020). An Investigation of Physical Education Teachers' perception of Ethical Leadership According to some Variables. *The European Journal of Health Science in Sports" EJHSS", 7(2)*, 1-12., Doi: 10.33598/V11I120201

Aydın, M. (2003). Gençliğin değer algısı: Konya örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi, 1(3)*, 121-144.

Aydın, A., Sarier, Y., & Uysal, Ş. (2013). The effect of school principals' leadership styles on teachers' organizational commitment and job satisfaction. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 13(2)*, 806-811.

Balay, R. (2004). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 37(2)*, 61-82.

Balyer, A. (2012). Transformational leadership behaviors of school principals: A qualitative research based on teachers' perceptions. *International Online Journal of Educational Sciences, 4(3)*, 581-591.

Barutcu, A. (2020). *Okul yöneticilerinin sergiledikleri takım liderliği davranışları ile öğretmen motivasyonları arasındaki ilişki*, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Tezsiz Yüksek Lisans Projesi.

Brown, CG (2012). A systematic review of the relationship between self-efficacy and burnout in teachers. *Educational and Child Psychology, 29(4)*, 47.

Cafoğlu, Z. (1996). *Eğitimde toplam kalite yönetimi*. İstanbul: Avni Akyol Ümit Kültür ve Eğitim Vakfı Yayınları.

Ch, A. H., Ahmad, S., Malik, M., & Batool, A. (2017). Principals' leadership styles and teachers' job satisfaction: A correlation study at secondary level. *Bulletin of Education & Research, 39(3)*, 45-56.

Çakmak, Ö. (2008). Eğitimin ekonomiye ve kalkınmaya etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 11(1)*, 33-41.

Çankaya, H. & Karakuş, M. (2010). Okul yöneticilerinin takım liderliği davranışlarına yönelik bir ölçme aracı geliştirme çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi (Educational Administration: Theory and Practice), 16(2)*, 167-183.

Çelik, V. (2003). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Çimen, E. (2022). The relationship between general self-efficacy and efficacy perception for skill teaching: a study on physical education and sports teachers (Sample of the Mediterranean Region). *Revista online de Política e Gestão Educacional, Araraquara*, v. 26, n. esp. 1, e022031 DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v26iesp.1.16507>
- Çobanoğlu, F., & Barutçu, A. (2020). Okullarda Takım Liderliği ve Öğretmen Motivasyonu. *Journal Of International Social Research*, 13(75).
- Doğru, M. (2016) *Meslek Lisesi Müdürlerinin Takım Liderliği Rollerini*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Elma, C. (2002). Eğitim ve Yönetimde Yeni Yaklaşımlar: Eğitim Kurumlarında Takım Çalışması. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 33.
- Gordon, T. (1999). *Katılımcı yönetimin temeli, (Çeviren: Emel Aksay)*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Gökçe, F. (2009). İlköğretim okulu öğretmenlerinin takım rolleri (öğretmenlerin Belbin'in takım rollerini algılama düzeyleri). *Eğitim ve Bilim*, 34 (151), 3-16.
- Kars, M., & İnandı, Y. (2018). Relationship between school principals' leadership behaviors and teachers' organizational trust. *Eurasian Journal of Educational Research*, 74, 145-164. doi:10.14689/ejer.2018.74.8
- Koc, Ö. (2022). *Halk Oyunlarının Yönetimi*, Sportif Yönleriyle Türk Halk Oyunları (Ed. Öner Koç), Efe akademi Yayınları, İstanbul, 289-300.
- Koçyiğit, B., & Üret, D. (2022). The Relationship Between Academic Achievement and Recreation Awareness Levels of Sports Sciences Students: The Example Of The Mediterranean Region. *Synesis (ISSN 1984-6754)*, 14(2), 162-173.
- Mehdinezhad, V., & Mansouri, M. (2016). School principals' leadership behaviors and its relation with teachers' sense of self-efficacy. *International Journal of Instruction*, 9(2), 51-60.
- Pepe, O. (2021). The effect of academic satisfaction on attitudes to the future and the teaching profession: physical education and sports teacher candidates. *Revista EDaPECI*, 21(3), 79-87.
- Shih, H. A., Chiang, Y. H. & T. J. Chen (2012). Transformational leadership, trusting climate. And knowledge exchange behaviors in Taiwan. *The International Journal of Human Resource Management*, 23(6), 1057-1073. doi:10.1080/09585192.2011.639546
- Stewart-Banks, B., Kuofie, M., Hâkim, A., & Branch, R. (2015). Education leadership styles impact on work performance and morale of staff. *Journal of Marketing & Management*, 6(2), 87-105.
- Yirci, R., & Demir, C. (2019). Öğretmenlerin okul müdürlerinin takım liderliği becerilerine ilişkin algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Alan Eğitimi Dergisi*, 5(2), 165-184.
- Zeinabadi, H. & H. Rastegarpour (2010). Factors affecting teacher trust in principal: Testing the effect of transformational leadership and procedural justice. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 1004-1008. doi:10.1016/j.sbspro.2010.07.226