

**T.C.**  
**İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**OKUL MÜDÜRLERİNİN ÇEVİK LİDERLİK**  
**ÖZELLİKLERİNİN OKUL KÜLTÜRÜNE ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Burcu ÇAKIR**

**İstanbul**

**Kasım, 2022**

**T.C.**

**İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ**

**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**OKUL MÜDÜRLERİNİN ÇEVİK LİDERLİK ÖZELLİKLERİNİN  
OKUL KÜLTÜRÜNE ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Burcu ÇAKIR**

**Tez Danışmanı**

**Dr. Öğr. Üyesi Orkun Osman BİLGİVAR**

**İstanbul**

**Kasım, 2022**

## TEZ ONAYI

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Orkun Osman BİLGİVAR

.....

Üye: Doç. Dr. Mustafa ÖZGENEL

.....

Üye: Doç. Dr. Turgay ŞİRİN

.....

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Doç. Dr. Erhan İÇENER

Enstitü Müdürü

## BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek Lisans Tezi olarak hazırlamış olduğum “Okul Müdürlerinin Çevik Liderlik Özelliklerinin Okul Kültürüne Etkisi” isimli çalışmamın öneri aşamasından sonuçlanmasına kadar geçen süre boyunca bilimsel etik ve akademik kurallara itina ile uyduğumu, tezde yer alan bütün bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesi dahilinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlamış olduğumu, bu çalışmada doğrudan ya da dolaylı biçimde yaptığım her alıntıyı kaynak gösterdiğimi ve faydalanılan eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluşmuş olduğunu beyan ederim.

Burcu ÇAKIR

## ÖN SÖZ

Liderlik, insanlığın oluşumundan bu yana varlığını sürdüren ve değişime uğrayan bir kavramdır. Değişimin karşı konulamaz bir şekilde yaşandığı günümüzde, varlığını korumak ve sürdürmek için örgütsel arayışlar devam etmektedir. Bu arayış içinde örgütsel problemlere cevap olabilecek çözüm yollarından birisi “çeviklik” kavramıdır. Bu belirsizlik ortamında liderlik yapabilmek için sahip olunan çeviklik özellikleri çok fazla önem arz etmektedir. Günümüzün belirsizlik ortamından okullarında etkileniyor olması okullara liderlik yapan okul müdürlerinin de çeviklik özelliklerine sahip olmalarını gerektirmektedir. Okul müdürlerinin sergilediği liderlik davranışlarının zamanla oluşan ve okula ait olan okul kültürüyle ilişkili olması düşüncesi ile bu çalışma yürütülmüştür. Bu bağlamda okul müdürlerinin çevik liderlik özelliklerinin okul kültürüne etkisi araştırılmış ve alan yazına katkı sağlayacağı düşünülen bulgular ifade edilmeye çalışılmıştır. İlgi ve merak sonucu başladığım yüksek lisans serüveninde bu tezi tamamlamamda birçok kişinin emeği ve desteği mevcuttur. Tanıştığımız ilk günden bu yana yoğun ve zorlu bu tez sürecinde yaptığı hatırlatmalarla motive eden, sabır ve nezaketle yol gösteren, bilgisini ve desteğini hiç esirgemeyen, bilimsel düşünme ve yazma becerimin gelişmesini sağlayan değerli tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Orkun Osman BİLGİVAR’ a teşekkürü bir borç bilirim. Eğitim hayatım boyunca her zaman yanımda olan aileme ve tez hazırlama aşamasında bana her konuda destek olan kardeşim Sümeyye Çakır ‘a teşekkürlerimi sunarım.

**Burcu ÇAKIR**

**İstanbul- 2022**

## ÖZET

# OKUL MÜDÜRLERİNİN ÇEVİK LİDERLİK ÖZELLİKLERİNİN OKUL KÜLTÜRÜNE ETKİSİ

Burcu ÇAKIR

Yüksek Lisans Eğitim Yönetimi

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Orkun Osman BİLGİVAR

Kasım - 2022, 104 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, öğretmenler tarafından algılanan okul müdürlerinin çevik liderlik özelliklerinin okul kültürüne etkisinin incelenmesidir. Araştırma, “ilişkisel tarama” modeli ile gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma kapsamında, 2021-2022 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde farklı kademelerde görev yapan, “kolayda örneklem” yöntemiyle belirlenen 389 öğretmene “Kişisel Bilgi Formu”, “Marmara Çevik Liderlik Ölçeği” ve “Okul Kültürü Ölçeği” uygulanmıştır. Elde edilen veriler; t-testi, ANOVA, korelasyon ve regresyon analizleri yapılarak çözümlenmiştir. Araştırma bulgularına göre; öğretmenlerin çevik liderlik algıları orta düzeyde bulunurken, okul kültürü alt boyutlarında ise; görev, destek, başarı boyutunda yüksek, bürokratik kültür boyutunda orta düzeyde olduğu görülmüştür. Ayrıca araştırma sonuçları, öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin çevik liderlik özellikleri ile okul kültürünün görev, destek ve başarı alt boyutları arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu ancak okul kültürünün bürokratik alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermiştir. Çevik liderlik alt boyutlarından durumsal farkındalık ile bürokratik kültür arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak; öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin çevik liderlik özellikleri destek kültürü, başarı kültürü ve görev kültürünü anlamlı olarak etkilerken; alt boyutlarından insan ilişkileri ve öz farkındalığın ise destek ve başarı kültürünü anlamlı olarak yordadığı görülmüştür. Ayrıca çevik liderliğin tüm alt boyutları görev kültürünü anlamlı olarak yordarken, durumsal farkındalık alt boyutu ise bürokratik kültürü pozitif yönde anlamlı olarak etkilediği görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Liderlik, Çevik Liderlik, Kültür, Örgüt Kültürü, Okul Kültürü

## ABSTRACT

### THE EFFECT OF SCHOOL PRINCIPALS' AGILE LEADERSHIP CHARACTERISTICS ON SCHOOL CULTURE

Burcu ÇAKIR

Master, Education Management

Thesis Advisor: Asst. Prof. Dr. Orkun Osman BİLGİVAR

November – 2022, 104 Pages

The aim of this research is to examine the effect of agile leadership characteristics of school principals perceived by teachers on school culture. The research was carried out with the correlational survey model. Within the scope of this study, "Personal Information Form", "Marmara Agile Leadership Scale" and "School Culture Scale" were applied to 389 teachers working in different departments in Istanbul in the 2021-2022 academic year, determined by the "convenience to sampling" method. The data obtained was evaluated by t-test, ANOVA, correlation and regression. According to the research findings; While teachers' perceptions of agile leadership are found at a medium level, in the sub-dimensions of school culture; It was seen that it was high in the dimension of duty, support and success and medium level in the bureaucratic culture dimension. In addition, the results of the research showed that according to the perceptions of the teachers, there was a positive moderate significant relationship between the agile leadership characteristics of the school principals and the task, support and success sub-dimensions of the school culture, but there was no significant relationship between the bureaucratic sub-dimension of the school culture. It was found that there was a low level of significant relationship between situational awareness and bureaucratic culture among the agile leadership sub-dimensions. As a result; according to the perceptions of teachers, the agile leadership characteristics of school principals significantly affect the culture of support, success culture and duty culture; human relations and self-awareness from the sub-dimensions were found to significantly predict the culture of support and success. In addition, while all sub-dimensions of agile leadership significantly predicted the task culture, the situational awareness sub-dimension was found to affect the bureaucratic culture in a positive way.

**Keywords:** Leadership, Agile Leadership, Culture, Organizational Culture, School Culture

# İÇİNDEKİLER

<b>TEZ ONAYI</b> .....	<b>i</b>
<b>BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ</b> .....	<b>ii</b>
<b>ÖN SÖZ</b> .....	<b>iii</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>iv</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>v</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>vi</b>
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	<b>ix</b>
<b>ŞEKİLLER LİSTESİ</b> .....	<b>xi</b>
<b>BİRİNCİ BÖLÜM</b> .....	<b>1</b>
<b>GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Araştırmanın Amacı .....	3
1.3. Araştırmanın Önemi .....	4
1.4. Varsayımlar .....	5
1.5. Sınırlılıklar.....	6
1.6. Tanımlar .....	6
<b>İKİNCİ BÖLÜM</b> .....	<b>7</b>
<b>KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR</b> .....	<b>7</b>
2.1. Lider ve Liderlik Kavramları.....	7
2.1.1. Liderin Güç Kaynakları.....	8
2.1.2. Liderlik ve Yöneticilik Arasındaki Farklılıklar.....	8
2.1.3. Geleneksel Liderlik Yaklaşımları.....	10
2.1.3.1. Özellikler Kuramı .....	10
2.1.3.2. Davranışsal Kuram .....	11
2.1.3.3. Durumsallık Yaklaşımı.....	11

2.1.4. Liderlikte Yeni Yaklaşımlar.....	12
2.1.4.1. Dönüşümcü Liderlik.....	12
2.1.4.2. Etkileşimci Liderlik.....	13
2.1.4.3. Karizmatik Liderlik.....	14
2.1.4.4. Vizyoner Liderlik.....	15
2.1.4.5. Otantik Liderlik.....	16
2.2. Çevik Liderlik.....	17
2.2.1. Çevik Liderliğin Tarihsel Gelişimi.....	20
2.2.2. Çevik Liderlik Özellikleri.....	22
2.2.3. Çevik Liderliğin Dokuz İlkesi.....	24
2.2.4. Çevik Liderlik Seviyeleri.....	25
2.2.5. Çevik Liderliğin Ek Yeterlik Alanları.....	27
2.3. Kültür.....	29
2.3.1. Örgüt Kültürü.....	31
2.3.1.1. Örgüt Kültürünün Temel Öğeleri.....	32
2.3.2. Okul Kültürü.....	33
2.3.2.1. Okul Kültürü Alt Boyutları.....	35
2.4. İlgili Araştırmalar.....	37
2.4.1. Çevik Liderlik ile İlgili Yapılan Çalışmalar.....	37
2.4.2. Okul Kültürü ile İlgili Yapılan Çalışmalar.....	40
2.4.3. Çevik Liderlik ve Okul Kültürü ile İlgili Çalışmalar.....	44
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....</b>	<b>46</b>
<b>YÖNTEM.....</b>	<b>46</b>
3.1. Araştırmanın Modeli.....	46
3.2. Çalışma Grubu.....	46
3.3. Veri Toplama Araçları.....	47

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	47
3.3.2. Marmara Çevik Liderlik Ölçeği.....	47
3.3.3. Okul Kültürü Ölçeği .....	48
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi .....	48
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....</b>	<b>50</b>
<b>ARAŞTIRMA BULGULARI .....</b>	<b>50</b>
4.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular .....	50
4.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular .....	51
4.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular .....	62
4.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular .....	63
<b>BEŞİNCİ BÖLÜM.....</b>	<b>66</b>
<b>TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>66</b>
5.1. Tartışma ve Sonuç .....	66
5.1.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	66
5.1.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Tartışma ve Sonuç .....	68
5.1.3. Üçüncü Alt Amaca Yönelik Tartışma ve Sonuç.....	76
5.1.4. Dördüncü Alt Amaca Yönelik Tartışma ve Sonuç .....	77
5.2. Öneriler.....	78
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>80</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>88</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>93</b>

## TABLULAR LİSTESİ

Tablo 2.1. Çevik Liderlik Seviyeleri .....	25
Tablo 3.1. Katılımcılara İlişkin Demografik Veriler .....	46
Tablo 3.2. Verilerin Normalliğine İlişkin Veriler.....	49
Tablo 4.1. Öğretmenler Tarafından Algılanan Okul Müdürlerinin Çevik Liderlik Düzeyi	50
Tablo 4.2. Öğretmenler Tarafından Algılanan Okul Kültürü Düzeyi .....	51
Tablo 4.3. Öğretmenler Tarafından Algılanan Okul Müdürlerinin Çevik Liderlik Stili ile Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni Arasındaki t-testi Sonuçları .....	51
Tablo 4.4. Öğretmenler Tarafından Algılanan Okul Müdürlerinin Çevik Liderlik Stili ile Öğretmenlerin Eğitim Durumu Arasındaki t-testi Sonuçları.....	52
Tablo 4.5. Öğretmenler Tarafından Algılanan Okul Müdürlerinin Çevik Liderlik Stili ile Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Arasındaki ANOVA Sonuçları.....	53
Tablo 4.6. Öğretmenler Tarafından Algılanan Okul Müdürlerinin Çevik Liderlik Stili ile Öğretmenlerin Yaş Değişkeni Arasındaki ANOVA Sonuçları .....	54
Tablo 4.7. Öğretmenler Tarafından Algılanan Okul Müdürlerinin Çevik Liderlik Stili ile Öğretmenlerin Okul Türü Değişkeni Arasındaki ANOVA Sonuçları.....	56
Tablo 4.8. Öğretmenler Tarafından Algılanan Okul Kültürü Boyutları Düzeyi ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki t-testi Sonuçları .....	57
Tablo 4.9. Öğretmenler Tarafından Algılanan Okul Kültürü Boyutları Düzeyi ile Eğitim Durumu Değişkenine Arasındaki t-testi Sonuçları.....	58
Tablo 4.10. Öğretmenler Tarafından Algılanan Okul Kültürü Boyutları Düzeyi ile Mesleki Kıdem Değişkeni Arasındaki ANOVA Sonuçları.....	59
Tablo 4.11. Öğretmenler Tarafından Algılanan Okul Kültürü Boyutları Düzeyi ile Yaş Değişkeni Arasındaki ANOVA Sonuçları.....	60
Tablo 4.12. Öğretmenler Tarafından Algılanan Okul Kültürü Boyutları Düzeyi ile Okul Türü Değişkeni Arasındaki ANOVA Sonuçları.....	61
Tablo 4.13. Okul Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Çevik Liderlik Stili ile Okul Kültürü Boyutları Arasındaki Pearson Korelasyon Sonuçları.....	62

Tablo 4.14. Okul Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Çevik Liderlik Stilinin ve Alt Boyutlarının Destek Kültürüne Etkisini Gösteren Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları .....	63
Tablo 4.15. Okul Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Çevik Liderlik Stilinin ve Alt Boyutlarının Başarı Kültürüne Etkisini Gösteren Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları .....	64
Tablo 4.16. Okul Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Çevik Liderlik Stilinin ve Alt Boyutlarının Görev Kültürüne Etkisini Gösteren Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları .....	65
Tablo 4.17. Okul Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Çevik Liderlik Stili Alt Boyutu Durumsal Farkındalığın Bürokratik Kültüre Etkisini Gösteren Regresyon Sonuçları .....	65

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1.: VUCA Prime .....	21
Şekil 2.2.: Çevik Liderlik Yeterlik Alanları .....	28



# BİRİNCİ BÖLÜM

## GİRİŞ

### 1.1. Problem Durumu

Liderlik, uzun zamandır insanlar arasında heyecan uyandıran bir konudur. Liderlik, güçlü orduları komuta eden, ısıltılı gökdelenlerin üzerinden şirketleri yöneten ya da ulusların kaderini değiştiren güçlü, dinamik bireylerin görüntüsünü çağırıştırır. Liderlere bu kadar hayranlık duyulması herkesin hayatına dokunmasının yanı sıra gizemli bir süreç olmasıyla ilişkilendirilebilir (Yukl, 2018: 1). Liderlik, insanları etkileyerek neyi nasıl yapacakları konusunda bir uzlaşmaya varmalarını sağlamak ve ortaklaşa hedefleri gerçekleştirmek için bireysel ve ortak çabaları teşvik etme sürecidir (Yukl, 2018: 7).

Liderlik kavramı insanlığın doğuşundan bu yana varlığını sürdürmekte, tarihsel süreç boyunca liderlerde aranan özellikler değişiklikler göstermektedir (Çetin ve Özdemir, 2020: 7). Günümüzde ise liderlik kavramına çağrı etkileyen olaylar sonucunda farklı anlamlar ve görevler yüklenmeye başlanmıştır. Ekonomik krizler, zoraki yapılan göçler ve Covid-19 salgını gibi afetler ve bunlara çözüm bulma süreci ile çağın aradığı lider özellikleri değişime uğramıştır (Göçen, 2021: 5).

Organizasyonları değişim ve karmaşıklığa maruz bırakan bu küresel ekonomide; yeni teknolojiler, pazarlar ve rakipler sürekli artan bir hızla ortaya çıkıyor. Bu durum gelecekteki tehdit ve fırsatları öngörmeyi zorlaştırırsa da değişimin hızının artması ile karmaşıklık ve karşılıklı bağımlılık seviyelerinin artması devam edecektir. (Joiner, 2019). Başarının sürekli olması için, örgütlerin iş ortamlarında artan değişim ve karmaşıklık seviyesine uyan bir örgüt çevikliği geliştirmesi gerekir. Günümüzün çalkantılı iş ortamının talep ettiği çeviklik düzeyine sahip ekipler ve örgütler geliştirmek için, örgütlerin çeviklik düzeyini somutlaştıran liderlere ihtiyacı vardır (Zain, 2005). Bu durumda bugün ihtiyaç duyulan en önemli liderlik becerileri arasında çevik liderliğin yer alması hiç de şaşırtıcı gelmemektedir (Joiner ve Josephs, 2007). Çevik liderlik, bir liderin iş ortamındaki değişiklikleri odaklı, hızlı ve esnek eylemlerle dinamik olarak algılama ve yanıtlama yeteneğidir (Parker, Holesgrove ve Pathak, 2015). Çevik liderler bağlantılı liderlerdir. Ekipleri, müşterileri, meslektaşları ve daha geniş paydaşlarıyla nasıl bağlantı kuracaklarını bilirler. Ayrıca etrafımızda dijital

olarak hızlı, politik olarak istikrarsız olan ve yeni fırsatlar yaratan bir gerçekliği şekillendiren toplumsal eğilimlerle nasıl bağlantı kuracaklarını da bilirler. Çevik liderler bu gerçeklikte iş başarılarına veya hedeflerine ulaşmalarını günlük olarak tanımlayan seçimler yapan liderlerdir (Hayward, 2018: 3-4). Çevik lider, komuta ve kontrol davranışları ile zorlayıcı güç kullanarak kendi değer ve kurallarını dayatmak yerine ortak yönetim anlayışı gösterir. Sadece yönetim kurulunun değil, örgütteki herkesin oluşturduğu ortak vizyonu güçlendirerek çalışanların, kurumun ve toplumun gelişmesi ve ilerlemesi için çalışır (Medinilla, 2012: 64).

21. yüzyılda yaşanan toplumsal, teknolojik, siyasal, ekonomik ve salgınla beraber oluşan medikal dalgalanmalar tüm örgütler gibi eğitim örgütlerini de etkilemekle birlikte tahmin edilemeyen sorunları da ortaya çıkarmıştır. Bu süreçte ortaya çıkan kaotik durumların kurtuluş anahtarının taşıyıcıları liderler olduğuna göre, eğitim liderlerini de inisiyatif alarak etkin çözümler sunacak ve çevik liderlik becerileri kazandıracak eğitim politikaları ile geliştirmek durumundayız (Aslan ve Doğan, 2021: 71). Eğitim camiasının içinde bulunduğu konfor alanından çıkarak, yeniyi öğrenme ve uygulama becerilerinin kazanılması, okullarda üretkenliğin artırılacağı, başarıya motive edecek ve performansı artıracak bir ortamı oluşturmak için öncelikle okul müdürlerinin çevik liderlik özelliklerinin artırılması gerekmektedir (Çetin ve Özdemir, 2020: 95). Bu anlamda çevik liderlik becerilerine sahip bir okul müdürünün; olası bir kaos durumunda bile takım ruhu oluşturması, geleceği merkeze alan bir tarzının olması, okul içinde etkili iletişim ve teknik yeteneklerle donanımlı olması ve bunları okulda uygulayacak niteliklere sahip olması gerekmektedir (Aslan ve Doğan, 2021: 71). Çevik liderlikle ilgili literatür incelendiğinde; örgütsel bağlılığı (Özdemir, 2020), okul etkililiğini (Çalışkan Yılmaz, 2021), öğretmenlerin mesleki gelişim ve performansını (Yalçın ve Özgenel, 2021), okul müdürlerinin çevik liderlik özelliklerini (Yazıcı, Yıldız ve Özgenel), iş tatmini üzerindeki etkisinde kararlara katılımın aracılık rolünün (Özgünay, 2022) araştırıldığı görülmüştür. Çevik liderlik özelliklerine sahip olan okul müdürlerinin okul kültürü üzerindeki etkisi merak konusudur.

Okul kültürü okula ait ve okulda zaman içinde oluşan bir yaşam tarzıdır. Okulun tarihi, kural ve gelenekleri, okul çalışanlarının tecrübeleri ve birbirleriyle etkileşimleri süreç içerisinde okula ait bir kültürün oluşmasına zemin hazırlamaktadır. Bu kültür değer, kural, erdem, davranış ve beklentilerden oluşmaktadır. Böylece okulun gerçek görevi olan eğitim ve öğretimde öğrenci ve öğretmenden neler bekleneceği, nelerin üzerinde

durulacağı okul kültürü tarafından belirlenmektedir (Balcı, 2013: 191). Okul kültürünün oluşumu, gelişimi ve devamlılığının sağlanmasında en büyük görev okul yöneticilerine düşmektedir. Bu noktada okul müdürlerinin gösterdikleri liderlik özellikleri ve becerileri güçlü bir okul kültürü için çok büyük öneme sahiptir (Recepoglu, 2014: 206). Okul müdürleri güçlü bir okul kültürü oluşturarak personelinin iş doyumunu ve motivasyonunu artırırken etkili bir okul kişiliğinin oluşmasını sağlayabilir. Ancak sağlıklı bir okul kültürü sadece okul müdürünün çabasıyla değil; öğretmen, müdür, öğrenci ve diğer çalışanların iş birliği ile oluşturulur (Çelik, 2012: 51). Bu bağlamda okul kültürü literatürü incelendiğinde; örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisini (Yaprak Kaya, 2015), müdürlerin liderlik stilleri (Işıldak, 2017), işe ilişkin duyuşsal iyiliği (Aytek, 2020), örgütsel çeviklik (Basrı, 2021), paylaşılan liderlik (Karaavcı, 2021) öğrenme çevikliği (Canaslan,2022) arasındaki ilişkiyi tespit etmeye yönelik araştırmalar yapıldığı görülmüştür. Okul idarecilerinin okulu öğretmen, öğrenci ve veli ekseninde birleştirici ve başarıya odaklayıcı rolü, yenilikçi bir anlayışla birleştirildiğinde çevik bir kültürün temelleri okullarda atılabilir (Çetin ve Özdemir, 2020: 3). Buradan hareketle araştırmanın problem cümlesi; *“Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin çevik liderlik özelliklerinin okul kültürüne etkisi var mıdır?”* olarak belirlenmiştir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı, Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin çevik liderlik özelliklerinin okul kültürüne etkisinin incelenmesidir. Araştırmada bu genel amaç kapsamında belirlenmiş alt amaçlar ise şunlardır;

1. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin çevik liderlik özellikleri ve okul kültürü ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin çevik liderlik ve okul kültürü algıları; cinsiyet, yaş, mezuniyetleri, okul kademesi ve mesleki kıdem yılı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Okul müdürlerinin çevik liderlik özellikleri ile okul kültürü arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Okul müdürlerinin çevik liderlik özellikleri, okul kültürünü anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

### 1.3.Araştırmanın Önemi

İçinde bulunulan dijital çağın yüksek rekabet ortamıyla baş edebilmek ve başarılı olabilmek için yaratıcılığın ve yeniliğin ön planda olması artık zorunluluk haline gelmiştir. Bunun için yeni iş yapma şekillerine, yeni düşünce biçimlerine ihtiyaç duyuyoruz. Bu gereksinime duyulan ihtiyacı “çeviklik” kavramı karşılıyor. Örgütlerin çevik bir hale gelmesi için tüm örgütün çevik olması gerekiyor. Bu ortamın oluşturulması ve devamlılığının sağlanmasının temel noktasını çevik liderlik oluşturuyor (Bal, 2021). Çevik liderlik ise yıkıcı çalışma ortamında dijital iş çevikliği gelişmiş, hızlı karar verebilen, uyumlu ve takımıyla bütünleşmiş liderleri ifade etmektedir (Wade ve Tarling, 2016). Çevik liderlik son zamanlarda gündem olan bir kavram olmasına rağmen örgüt yönetiminin başarısı için evrenselliği kabul edilmiş vizyon ve iletişim yeteneğine sahip olma, çeşitli paydaşlarla ilişki kurma, çalışanlarını motive etme gibi etkili liderliğe kaynak olmuş konulardan oluşan becerilerin toplamı çevik liderliğin yüzünü yansıtmaktadır (Caffey, 2007’den akt. Çetin ve Özdemir, 2020: 3). Bu becerilere okul yöneticilerinin sahip olması ise eğitim kurumlarının gelişmesine ve verimliliğinin artmasına önemli katkılar sağlayacaktır.

Eğitim kurumlarının da iş dünyası gibi karmaşık, belirsiz ve zorlu koşullarla nasıl baş edebileceğini öğrenmesi aynı zamanda karşısına çıkan fırsatları nasıl değerlendireceğini bilmesi gerekmektedir. Öğrenci, personel ve toplumun eğitim öğretim sürecine katılmalarını gerektiren veya hızlı değişim gerektiren eğitim uygulamalarına yönelik okulda alınması gereken radikal kararlarda okul müdürlerinin çevik liderlik özelliklerini kullanmalarına gereksinim vardır (Axelrod ve Cohen, 1999’dan akt. Çetin ve Özdemir, 2020: 96).

İlgili literatür incelendiğinde, özellikle Türkiye’de çevik liderlikle ilgili eğitim araştırmalarının sınırlı olduğu; çevik liderlik ile örgütsel bağlılık arasında olumlu bir ilişkinin olduğu ve çevik liderliğin örgütsel bağlılığı etkilediği (Özdemir, 2020); çevik liderlik ile okul etkililiği arasında orta düzey pozitif ilişki olduğu ve çevik liderliğin okul etkililiğinin yordayıcısı olduğu (Çalışkan Yılmaz, 2021); çevik liderliğin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik tutumlarını ve performanslarını önemli ölçüde olumlu yönde etkilediği (Yalçın ve Özgenel, 2021); okul yöneticilerinin çevik liderlik özelliklerinin yüksek düzeyde olduğu (Yazıcı, Yıldız ve Özgenel, 2022); çevik liderliğin öğretmenlerin duygusal mesleki bağlılığını ve öğretmenlerin sesini olumlu yönde etkilediği, çalışan sesinin mesleki bağlılığı olumlu yönde etkilemesi ve

çevik liderlik ile mesleki bağlılık arasında çalışan sesinin kısmi aracılık rolüne sahip olduğu (Yazıcı vd., 2022); çevik liderlik ile iş tatmini arasındaki ilişkide örgütsel adaletin aracı rolünde olduğu (Özgenel, Yazıcı ve Asmaz, 2022) görülmüştür. Okul kültürü ise farklı liderlik stilleri ile birlikte araştırmalara konu olmuştur. Paternalist liderliğin okul kültürünü olumlu yönde etkilediği (Dursun, 2019); paylaşılan liderlik davranışları ile okul kültürü arasında pozitif yönde yüksek düzeyde ilişki bulunduğu (Özuyulası, 2021); karizmatik liderlik ile okul kültürü arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin tespit edildiği (Yüzer, 2019); müdürlük stilleri ile okul kültürü arasında pozitif yönlü orta düzey anlamlı bir ilişki olduğu (Dalgıç, 2015); hizmetkar liderlik ile okul kültürü arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde ilişki olduğu ve hizmetkar liderliğin okul kültürünün bir yordayıcısı olduğu (Kahveci ve Aypay, 2013) görülmüştür. Literatüre yeni katılan bir kavram olan çevik liderlik ile okulun kimliğini yansıtan okul kültürünün birlikte incelendiği araştırmaya rastlanmaması bu araştırmaya özgün bir değer katmakla birlikte literatüre de katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Örgüt kültürünün oluşması, tanıtılması, korunması, değiştirilmesi ve yönetilmesi, örgüt yöneticilerinin gösterdikleri liderlik davranışlarıyla yakından ilgilidir. Okul kültürünün gücünü ve önemini bilen bir yönetici başarılı bir kültür yönetimi davranışı gösterebilir. Yöneticinin okul kültürü yönetimindeki ilk görevi güçlü bir okul kültürü oluşturmaktır. Güçlü bir okul kültürü yönetici ve diğer çalışanların ortak değer, kural ve inançlar ekseninde birleşmesiyle oluşur (Çelik, 2012: 67). Yöneticilerin sergiledikleri liderlik davranışlarının okul kültürü üzerindeki etkisi okul müdürlerinin çevik liderlik özelliklerinin okul kültürü ile incelenmesi bakımından fikir vermiştir.

Bu araştırmada, öğretmenlerin okul müdürlerinin çevik liderlik düzeylerini algılama ve bu algılama düzeyinin okul kültürüne etkisi belirlenecektir. Elde edilen bulguların okul yöneticilerinin okul kültürü üzerinde sahip oldukları önemi ve rolü anlamalarına yardımcı olacağı, okul kültürü için çevik liderliğin önemi konusunda fikir oluşturulmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

#### **1.4. Varsayımlar**

Araştırmaya İstanbul ilinde devlet okullarında farklı öğretim kademelerinde görev yapan öğretmenlerden elde edilen veriler katkı sağlamıştır. Araştırmaya gönüllü olarak

katılan öğretmenlerin ölçme araçlarındaki maddelere verdikleri cevaplar samimidir ve gerçek düşüncelerini yansıtmaktadır.

### 1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma, 2021-2022 eğitim- öğretim yılında İstanbul ilinde devlet okullarında farklı öğretim kademelerinde görev yapan öğretmenlerden toplanan verilerle sınırlıdır.

### 1.6. Tanımlar

**Liderlik:** Bir grup, insanın hem içinde bulunduğu grubun hem de kendi amaçlarını gerçekleştirmek için onun istediği şekilde davranış gösterdikleri, emir ve talimatlarını yerine getirdikleri kişidir (Koçel, 2015: 668).

**Çevik Liderlik:** Karmaşık sorunları anlayabilme, başkalarının fikirlerinden yararlanabilme ve büyük resmi görme konusunda entelektüel yeteneğe sahip olabilmeyi ifade eder (McPherson, 2016: 1).

**Kültür:** İnsanları hem her zaman çevreleyen, başkalarıyla etkileşimleri sonucunda sürekli yürürlüğe konan, yaratılan ve liderlerin davranışları tarafından şekillendirilen dinamik bir fenomen hem de insan davranışlarını yönlendiren ve kısıtlayan bir dizi kural, yapı, rutin ve normdur (Schein,2004: 1).

**Örgüt kültürü:** Örgüt içinde çalışanlarına bir kimlik hissi veren, örgütte kalabilmek için yazılı olmayan ve konuşulmayan ilkeler sunan ve tecrübeleriyle sosyal sistemi dengede tutabilmeyi sağlayan kurallardır (Cameron ve Quinn, 2021: 14).

**Okul Kültürü:** Okulun etkililiğini ve verimliliğini belirleyen, okulda yaşanan her şeyin altında yatan yazılı ve yazısız kuralların, inançların, tutumların, geleneklerin ve davranışların tümünü içeren özel yol ve yöntemlerdir (Terzi, 2019: 41).

**Müdür:** Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olan örgün ve yaygın eğitimin her derecesinde ve türündeki kurumlarda müdürlük görevini ikinci görev olarak yürüten kişilerdir (MEB, 2018).

**Öğretmen:** Sınav uygulayıcısı ve disiplin sağlayıcı, öğrenci danışmanı, öğretici ve yedek veli, mesleki ve toplumsal katılımcı özelliklerine sahip güvenilir kişidir (Balcı, 1991).

## İKİNCİ BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. Lider ve Liderlik Kavramları

Liderlik kelimesi Anglo-Sakson kökenli olup 1300 yılında İngilizceye katılmıştır. Ancak on dokuzuncu yüzyılın ilk yarısında İngiliz Parlamentosu siyasi nüfuz ve kontrolü hakkında yazılan yazılarda ilk olarak görülmüştür (Bas ve Stogdill, 1990'dan; akt. Bilgivar, 2018: 7). İngilizce'den dilimize leadership kelimesinden gelen bu kelime Türkçe'de önderlik, yederlik olarak karşılık bulmaktadır (Şişman, 2014: 2-3).

Liderlik kavramı yönetim alanında inceleme yapan bilim adamlarının çok fazla çalıştıkları bir konudur. Liderlik kavramıyla ilgili 3000'den fazla ampirik araştırma yapılmış ve çok farklı tanımın yapıldığı ortaya çıkmıştır (Çelik, 2013: 1).

Her çağda liderlik farklı özelliklere bürünerek kendini bulmuştur. İçinde bulunulan çağa göre en bilgili, an akıllı, en güçlü ya da karizmatik kişiler olarak ifade edilmişlerdir. Eski çağlarda güç ve cesaret gibi özelliklere sahip olan kişiler lider olarak kabul edilirken, günümüzde ise bilgi ve yetenek liderde aranan özellikler olmuştur (Güçlü, 2022: 1).

Liderlik, bir grubun çalışanlarının amaç seçimini, aktivitelerinin düzenlemelerini, kişisel yetenek ve motivasyonlarını, güç ilişkilerini etkileyen sosyal bir süreçtir. Özel bir rol ve sosyal bir etkileşim süreci olarak liderlik, etkileme işlemlerinin sonuç ve amaçları hakkında herhangi bir öneri yapmadan duygusal ve mantıksal öğelerden oluşur (Hoy ve Miskel, 2010: 377).

Lider, bir grup insanı belirli bir amaç doğrultusunda davranış göstermeye yönlendiren, onlara ilham veren ve etkileyen, insanların kendisini isteyerek takip etmesini sağlayan kişidir. Kısacası bir kişinin arkasında kendini takip eden bir insan grubu varsa o kişi liderdir (Koçel, 2015: 668). Liderler, diğerlerinden farklı olarak örgütün çalışanlarını örgütün amaçları için birleştiren, yönlendiren ve harekete geçiren kimsedir. Liderlerin burada birleştirici, yönlendirici ve arabulucu olması önemlidir (Ergün Özler, 2013: 96).

Liderlik, belirli koşullar altında bireysel ve grup amaçlarını gerçekleştirmek için diğerlerinin davranışlarını etkilemesi ve yol göstermesi sürecidir. Liderlik liderin yaptığı şeyleri kapsayan bir süreçtir. Lider ise belirlenen hedefleri gerçekleştirmek için

başkalarını yönlendiren kişidir. Liderliğin temelini diğerlerini etkileme oluşturur. (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 173).

### **2.1.1. Liderin Güç Kaynakları**

Liderlerin insanları belirli yönde davranışa yönlendirmeleri farklı kaynaklardan aldıkları güç ile mümkündür (Koçel, 2015: 671). Güç, insanların etkileyebilme yeteneğidir (Güney, 2007: 358). Liderin sahip olduğu güç kaynaklarını aşağıdaki şekilde ifade etmek mümkündür (Lunenberg ve Ornstein 1991'den akt. Çelik, 2013:4; Daft, 2010: 426-427; Yukl, 2018: 188-192).

**Yasal Güç:** Liderin hiyerarşik yapı içindeki rolüne ve konumuna göre sahip olduğu yetkisine bağlı güçtür. Liderin astları üzerindeki etkisine bağlı olan ve astlarca kabul edilen güçtür (Koçel, 2015: 671).

**Ödül Gücü:** Liderin örgüt içinde ödül gücünden yararlanarak astların sahip olduğu yetenekleri değerlendirmesidir. Liderler çalışanların istediği ödülü kontrol ederler. Kime ne kadar ve ne ödülü verileceğine lider karar verir (Yukl, 2018: 189).

**Zorlayıcı Güç:** Ödül gücünün karşıtı olan güçtür. Liderin emirlerine karşı çalışanların emirleri yerine getirmemesi durumunda kontrol etme ve ceza verme gücünü ifade etmektedir (Koçel, 2015: 671).

**Uzmanlık Gücü:** Liderin, grubun ihtiyaçlarını gidermeye yönelik sahip olduğu kişisel yetenek ve bilgilerini ifade etmektedir. Lider kontrol ve analiz etme, uygulama yeteneğine sahiptir (Daft, 2010: 426).

**Karizmatik Güç:** Liderin takipçileri üzerinde sahip olduğu güçlü etkiye dayanmaktadır. Karizmatik güç, astların liderlerine sevgi, hayranlık ve sadakat duymalarından ve liderlerinin isteklerini yerine getirip onları memnun etmek istemesinden kaynaklanmaktadır (Yukl,2018: 191).

### **2.1.2. Liderlik ve Yöneticilik Arasındaki Farklılıklar**

Yönetim alanında üzerinde en çok tartışılıp, araştırılan konuların başında liderlik kavramı gelmektedir. Birçok yazar ve araştırmacı liderlik konusunda tanımlama yapmıştır. Liderlik, grup üyelerince paylaşılan ve her grupta ortaya çıkan sosyal bir süreçtir. Bunun için liderlik, bireyin değil örgütün bir ögesidir (Güney, 2007: 357-358). Literatürde lider ile aynı görülen ve çoğunlukla karıştırılan kavram yöneticidir.

Lider ve yönetici benzer özellikleri olan kavramlar olmakla birlikte aralarında önemli farklılıklar bulunmaktadır (Ergun Özler, 2013: 96).

Lider ve yönetici eş anlamlı değildir. Yönetici, resmi bir örgüt yapısı içinde, belirlenmiş bir konumda bulunan, o konum için gerekli güç ile donatılmış ve bulunduğu konumun belirlenen hedeflerinin gerçekleştirilmesi için işlerin doğru yapılmasını sağlayan kişidir. Yöneticilikte önemli olan hedeflere ulaşım sonuç almaktır. Yönetici ve lider arasındaki farklılıklar aşağıdaki şekilde sıralanabilir (Koçel, 2015: 671-673; Erçetin, 2000: 12-13).

- Yöneticinin bir görev tanımı varken liderlikte görev tanımlaması yoktur.
- Yönetici “işleri doğru yapar”, lider “doğru işleri yapar”.
- Yöneticilik bir mesleki uygulama iken liderlik bireyleri etkileme ve harekete geçirme işidir.
- Yöneticilikte işler formal bir organizasyon içinde gerçekleşirken, liderlikte buna gerek yoktur.
- Yöneticilik örgütün “iç yapısı ve dinamiklerine”, liderlik örgütün “dış çevresinin yapı ve dinamiklerine” odaklanılabilir.
- Yöneticilik bilimsel tarafı ağır gelen bir iş, liderlik ise bireyleri kendi istekleri yönünde istenen davranışa yönlendirebilme ve ileriye yönelik hedefler sağlayabilme yani “sanatsal” tarafı ağır gelen bir iştir.
- Yönetici insanları etkileme gücünü bulunduğu mevkiden alırken; lider bu gücü kişisel özellikleri, davranışları, insanlara verdiği güven ve ilhamdan alır.

Yönetici başkasının oluşturduğu hedeflere ulaşmaya çalışır. Lider o hedefleri kendi oluşturur. Yönetici, çoğunlukla başkaları tarafından göreve getirilir. Lider, bulunduğu gruptan doğar ve grubu davranışa yönlendirir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 174). Yöneticiler, belirli bir düzene ve etkinliğe önem verirken liderler, insanları yapılacaklar hakkında ikna etmeye önem verirler (Hoy ve Miskel, 2010: 376).

Bu açıklamalara baktığımızda örgüt içindeki her yöneticinin liderlik vasıflarına sahip olmadığı görülmektedir. İnsanlar; sevip, saydıkları ve kendisinden etkilendikleri için liderlerin arkasından giderken, verdiği emirlere itaat etme zorunluluğundan dolayı

yöneticilerin söylediklerini yaparlar. Bu bakımdan liderlerin yönetici olduğu söylenebilir ancak her yönetici lider değildir (Ergun Özler, 2013: 97).

### **2.1.3. Geleneksel Liderlik Yaklaşımları**

Alanyazın incelendiğinde zaman içerisinde liderlikle ilgili üç temel kuram ileri sürülmüştür. Bunlar; 1930-1940 arasında liderin özellikleri üzerinde duran özellikler kuramı, 1940-1950 arasında liderliğin görev ve insan merkezli oluşuyla ilgilenen davranışsal kuramlar ve 1960-1970 arasında liderin oluşumunda içinde bulunulan durumun etkisini araştıran durumsallık yaklaşımları şeklindedir (Demir, 2016: 35).

#### **2.1.3.1.Özellikler Kuramı**

Liderlik konusuyla ilgili geliştirilen ilk yaklaşımdır. Bu yaklaşım, liderliği belirleyen en önemli faktörün liderin özellikleri olduğunu belirtir. Kişinin sahip olduğu özellikler, grup içerisinde lider olarak kabul edilmesi ve grubu etkilemesindeki en önemli etkidir. Lider, bu özellikleri sayesinde gruptaki diğer bireylerden farklıdır (Koçel, 2015: 676). Özellikler kuramı bireyin lider olması için doğuştan gelen bazı özelliklerinin olması gerektiğini savunur. İlk önceleri liderin, liderlik özellikleri ile doğdukları savunulsa da zamanla liderlik özelliklerinin eğitim ile geliştirileceği kabul edilmiştir. Özellikler kuramında lider olabilmek için diğer bireylerden farklı olarak aşağıdaki özellikleri taşıdığı tespit edilmiştir (Demir, 2016: 37-38):

- Fiziksel Özellikler: Enerjik ve aktif olmayı içerir.
- Zekâ ve Yetenek: Akıcı konuşma, kesinlik, yargılama ve bilgili olma durumunu içerir.
- Kişilik: Dürüstlük, açık sözlülük, yaratıcılık ve ahlaki davranışı içerir.
- İş ile İlgili Özellikler: İleride olma arzusu ve başarı güdüsünü içerir.
- Sosyal Özellikler: Popüler ve sosyal olma, kişiler arası iletişim becerisi, nezaket, zarafet ve iş birliği yeteneği olarak belirlenmiştir.

Araştırmacılar tarafından, sadece “lider” değişkenini göz önüne alarak inceleyen bu yaklaşım eleştirilmiştir. Etkin liderlerin bazen aynı özelliklere sahip olmadıkları belirlenmiş, bazen de grupta liderin sahip olması gerekenden da fazlasına sahip olanların lider olamadıkları ortaya çıkmıştır. Liderlik özelliklerini ölçülebilecek şekilde tanımlamanın zorluğu ve bir özelliğin başka şekillerde algılanması liderlik

sürecinin farklı değişkenlere göre incelenmesine zemin hazırlamıştır (Koçel, 2015: 678).

### **2.1.3.2. Davranışsal Kuram**

Davranışsal yaklaşım, liderin ortak birtakım özelliklere sahip olamayacağı noktasından hareket ederek liderin özelliklerinden çok davranışlarını inceleme konusu yapmıştır. Başarılı olan liderlerin davranışlarını inceleyerek lider davranışları profili oluşturulmaya çalışılmıştır (Şişman, 2014: 6). Bu yaklaşım liderlerin etkili ve etkisiz olmaları arasındaki farka odaklanmıştır. Başka bir ifadeyle etkili ve etkisiz liderlerin iletişim kurma, iş bölümü yapma gibi işleri nasıl yaptıklarına bakarlar. Onlara göre davranışlar görülüp öğrenilebilir. Davranışlar öğrenilebildiğine göre kişiler eğitilebilir ve daha iyi bir lider olmaları sağlanabilir (Hellriegel ve Slocum, 1986'dan akt. Aksel, 2008: 36).

Davranışsal kurama göre liderleri başarılı ve etkili yapan en önemli özelliği, gösterdiği liderlik davranışlarıdır. Liderlerin çalışanları ile iletişim şekli, planlama yapma, kontrol etme ve amaçları belirleme şekli, yetki devredip etmeme gibi davranışları liderin etkililiğini belirleyen unsurlardır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 177). Liderlik, kişiye ait bir özellik değil liderin grubun diğer üyeleriyle etkileşimi sonucu oluşan davranış tarzı olarak görülmektedir. Bu açıdan baktığımızda davranışın kişinin bireysel özelliklerinin dışı yansıması olduğu söylenebilir. Davranışsal kuramın liderlik kavramının anlaşılıp, açıklanması konusunda önemli katkıları olmuştur. Liderlik sürecinin olduğu çevre koşullarına önem vermemeleri bu görüşün zayıf noktası olarak kalmıştır (Demir, 2016: 54-55).

### **2.1.3.3. Durumsallık Yaklaşımı**

Durumsallık yaklaşımının temel noktasını, değişik koşulların değişik liderlik tarzı gerektirdiği varsayımı oluşturmaktadır. Lider, çevrenin özellik ve ihtiyaçlarına göre ortaya çıkar. Bireysel özelliklerden ziyade ortamın özellikleri dikkate alınır. Bu yaklaşımda lider, ortamın durumuna göre davranışlar sergileyerek çalışanlarını motive edip, başarılı olmaya yöneltir. Ulaşılmak istenen amacın niteliği, çalışanların nitelikleri, yetenekleri ve istekleri, lider ve çalışanlarının geçmiş tecrübeleri liderin etkinliğini belirleyen unsurlardır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 179). Durumsal yaklaşım “her ortamda geçerli bir liderlik özelliği ve davranışı söz konusu değildir”

anlayışını benimsemiştir. Bu yüzden farklı ortam ve gruplarda farklı liderlik özellikleri hâkimdir (Şişman, 2014: 6).

#### **2.1.4. Liderlikte Yeni Yaklaşımlar**

Yönetim ve organizasyon alanlarında gelişen yeni kavramlar ve değişiklikler, liderlik alanında da yeni yaklaşımların gelişmesini sağlamıştır. Durumsal yaklaşımlar, davranışsal kuramlar ve özellikler teorisine yapılan eleştirileri bir nebze azaltmış olsa da genel anlamda liderlik kuramları, araştırma yöntemi ve uygulamaları yönünden eleştirilmeye devam etmektedir. Bu tür bir yaklaşım liderlik alanında yeni yaklaşımların araştırılıp oluşturulmasını sağlamıştır (Güney, 2007: 371). Bu araştırmada, çevik liderlik konusuyla bağlantılı olması açısından dönüşümcü liderlik, etkileşimci liderlik, karizmatik liderlik, vizyoner liderlik ve otantik liderlik yaklaşımları açıklanmıştır.

##### **2.1.4.1. Dönüşümcü Liderlik**

Dönüşümcü liderlik, tasarlanmış bir değişimi başarmak için liderin ve izleyicilerinin motive edici kaynakları bütünleştirerek ortaklaşa hedeflere ulaşma sürecidir. Dönüşümcü liderlik, değişimi benimseyen bir liderliktir. Dönüşümcü liderler, değişim ve dönüşüme açık, daha keskin ve riskli kararlar alan ve inisiyatif kullanan kişilerdir. Takipçilerini motive etmek konusunda başarılıdırlar (Ergun Özler, 2013: 103). Dönüşümcü liderlikte, izleyenler lidere karşı saygı, güven, sadakat hissederler. Lider, izleyenlerini; işten elde edilecek sonuç hakkında bilgilendirerek, örgütün amaçları için kendi kişisel çıkarlarından vazgeçmeye teşvik ederek ve üst düzey gereksinimlerini harekete geçirerek güdüler ve değiştirir (Yukl, 2018: 322).

Dönüşümcü liderler, örgütte değişim ajanı olarak kabul görürler. Örgütün dönüşümünü, değişen şartlara uyum sağlayacak şekilde gerçekleştirerek hem örgütün başarısını artırmakta hem de ömrünü uzatmaktadır (Doğan, 2022: 102). İzleyenlerin, etik değerlerine önem vererek, onları ahlaki meselelere karşı bilinçlendirerek, takipçilerin enerji ve kaynaklarını harekete geçirerek örgüte yeni bir biçim verirler (Yukl, 2018: 321).

Dönüştürücü liderler, çalışanların beceri ve kabiliyetlerini ortaya çıkarıp kendilerine olan güvenini artırır ve böylece onlardan daha fazla verim almayı hedefleyerek motive ederler. Yeniliğe ve yaratıcılığa dönük örgütlerde dönüşüm ve değişimi başlatırlar. Örgütün misyonunda, vizyonunda, çalışma yönteminde, faaliyet ve

işlevlerinde gerekli değişimi yaparak çalışanlarını etkilerler (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998: 182).

Bass (1985), dönüşümcü liderlikle ilgili yaptığı araştırmalar neticesinde dönüşümcü liderliği idealleştirilmiş etki, entelektüel uyarım ve bireysel destek olarak 3 boyutta yapılandırmıştır. Daha sonra Bass ve Avolio'nun (1990) birlikte yaptıkları çalışmalarda dönüşümcü liderliğe telkinle güdüleme boyutunu da ekleyerek 4 boyutta incelemiştir (Doğan, 2022: 105).

**İdealleştirilmiş Etki:** İzleyenlerin liderle özdeşleşmesini sağlayan ve liderin takipçilere cesaret ve adanmışlık konusunda rol model olup, takipçilerin yararına özveride bulunduğu davranışları içerir (Ergun Özler, 2013: 103).

**Entelektüel Uyarım:** Liderin izleyenlerini etkileyip sorunlara farklı açılardan bakmalarını ve yaratıcı çözümler bulmalarını sağlayan davranışlardır. Bireylere önem verme, liderin takipçilerine destek verip, onları cesaretlendirerek yol göstermesini içerir (Yukl, 2018: 322).

**Bireysel Destek:** Liderler takipçilerinin başarı ve gelişim ihtiyaçlarına bağlı olarak onlara ilgi gösterirler (Ergun Özler, 2013: 103)

**Telkinle Güdüleme:** Lider izleyenlerine moral kaynağı oluşturur. Sembol, slogan veya basit duygusal öğeler kullanarak izleyenlerini motive ederek ortak bir amaç oluşturur. Bu amaca ulaşılması için takım ruhu oluşmasını sağlar. (Doğan, 2022: 109).

#### **2.1.4.2. Etkileşimci Liderlik**

Bu yaklaşım, bir işi başarmak için grubun lideri ve çalışanları arasında işle ilgili karşılıklı ilişki ve liderin takınacağı davranışlar üzerinde durmaktadır (Koçel, 2015: 695). Etkileşimci liderliğin amacı, çalışanlarını verilen işi başarmaya ve istenen hedeflere ulaşmaya teşvik etmektir (Ergun Özler, 2013: 104). Etkileşimci liderlik, çalışanların liderin isteklerini yapmalarını sağlayacak bir takas sürecini ifade eder. Etkileşimci liderlik, takas süreci bakımından önem arz eden; adalet, sorumluluk, dürüstlük ve karşılıklılık gibi değerleri kapsamaktadır (Yukl, 2018: 322).

Etkileşimci liderlik yaklaşımı, belirli hedefleri olan bir örgütte çalışanlar ve lider arasındaki davranış ilişkilerini dört ayrı durumda ele almıştır (Koçel, 2015: 695).

**Koşula Bağlı Ödül:** Çalışanların gösterdiği gayret ve ulaştığı sonuca bağlı olarak, liderin çalışanlarına daha fazla destek sağlaması ve olumlu davranış göstermesidir (Ergun Özler, 2013:104).

**İstisnalarla Yönetim (Aktif):** Lider, yapılacak işi ve iş yapma standartlarını belirler. İşin yapılma sürecini izleyerek gerekirse müdahale eder veya düzeltici kararlar alır (Yukl, 2018: 322).

**İstisnalarla Yönetim (Pasif):** Lider pasiftir. İşle ilgili bir problem olursa müdahale eder (Yukl, 2018: 322).

**Serbest Bırakıcı:** İşle alakası olmayan, çalışanlarını işin amaçlarını ve standartlarını belirlemek konusunda serbest bırakan, hiçbir şekilde müdahale etmeyen, kısacası liderlik sorumluluklarını yerine getirmeyen liderlik davranışdır (Koçel, 2015: 695).

#### **2.1.4.3.Karizmatik Liderlik**

Karizma, Yunanca mucizeler yaratma veya geleceği öngörme gibi “Tanrı vergisi bir yeteneğe” karşılık gelen bir kelimedir. Karizma, geleceğe ya da otoriteye değil, izleyicilerin lideri olağanüstü özelliklere sahip biri olarak görmelerine dayanan etkileme sürecidir. Karizma, kriz karşısında çözüm olacak köklü bir vizyon ortaya çıkaran bir liderin etrafında bu vizyona inanan takipçiler artmaya başladığında ortaya çıkar. Takipçiler, vizyonun ulaşılabilir olmasını sağlayacak başarılar elde ettiklerinde lideri olağanüstü birisi olarak görmeye başlarlar (Yukl, 2018: 309).

Karizmatik liderler, yönetimde kahraman olarak görülürler. Geleceğe dönük vizyonlarını güçlü bir şekilde ifade ederler ve kendi vizyonlarına tutkuyla inanırlar, sınırsız enerjileriyle inançlarını güçlendirerek yaratıcı fikir ortaya koyarlar. Koydukları standartlara ulaşmak için çalışanlarına olan güvenlerini ifade ederek başarıya ulaşırlar (Güney, 2007: 374).

Karizmatik liderler, yüksek bir özgüvene ve idealleri konusunda güçlü bir inanca sahiptir. Karizmatik bir lider izleyenlerini etkileme konusunda aşağıdaki davranışlara sahiptir (Yukl, 2018: 312).

- Etkileyici bir vizyon oluşturur.
- Vizyonu ifade ederken güçlü bir iletişim dili kullanır.
- Bireysel risk alarak oluşturduğu vizyona ulaşmak için özveride bulunur.
- İyimser bir bakış açısına sahiptir ve izleyicilerine güvenini ifade eder.

- Oluşturduğu vizyona uygun davranışlar gösterir.
- İzleyenlerin kendisi hakkındaki davranışlarını yönetir.
- Takipçilerine yetkiler verir.

Kısacası karizmatik liderler, sahip oldukları özellikler sayesinde olağanüstü görünmekte ve takipçilerini bu özellikleri ile etkiledikleri düşünülmektedir. Karizmatik olmak bireyin kendinden kaynaklı bir süreçtir. Karizmatik liderliğin doğuştan geldiğini düşünenler olduğu gibi sonradan öğrenilen davranışlar olduğunu iddia edenlerde bulunmaktadır (Ergun Özler, 2013: 100).

#### **2.1.4.4.Vizyoner Liderlik**

Kökünü eskilere dayanan vizyon kelimesi, Latince birçok anlamı olan “videre” fiilinden türetilmiştir. “Visio” kelimesi kavramak, anlamak, uyanık olmak anlamlarında kullanılmaktadır. İlk başlarda mistik anlamlar yüklenerek kullanılan vizyon kelimesi 1990’lardan itibaren yönetim alanına girerek lider ve yöneticileri birbirinden ayıran özellikler olarak değerlendirilmiştir (Erçetin, 2000: 88).

Vizyon, geleceği hayal etmek ve tasarlamaktır. Vizyon, gerçeklerle hayalleri dengelemek ve kurgulamaktır. Değerlerle farklılaşmak ve bu değerler sayesinde bütünleşmektir. Vizyon; paylaşmaktır, iletmektir. Vizyon, riske girip riski yönetmektir (Erçetin, 2000: 92-98). Vizyon oluşturmak yeni bir bakış açısının oluşturulması, sezgi ve düşünce dünyasının geliştirilmesi ile mümkündür. Sezgi ve düşünce vizyonunun bireysel seviyeden örgütsel seviyeye çıkarılması bu iki vizyonun bütünleştirilmesi ile sağlanır ve bütünleşme olduğunda eyleme geçilebilir (Çelik, 2013: 165).

Vizyoner lider, problemlere küresel ve sezgisel olarak baktığında kendini iyi hisseder ve yakın çevresinden taşarak daha geniş ufuklara bakmaya başlar. Etkili bir vizyoner lider, örgüt ortamında takipçilerine ilham kaynağı olur, örgüt dışında da çalışanlarıyla ilgilenir. Örgütün nelere yöneleceğini bilir ve değişmesini sağlar. Vizyoner liderin en önemli görevleri; yön belirlemek, değişim ajanı olmak, sözcülük ve koçluk yapmaktır (Çelik, 2013: 168-169).

Vizyoner lider örgüte bir yön duygusu katarak, örgütün gelecekteki durumunu betimler ve takipçilerini istenen hedeflere taşır (Doğan, 2022: 91). Örgütlerde oluşan ani değişimler örgütün geleceğine dair kararları etkilemektedir. Bu ani değişim karşısında paylaştıkları vizyonla örgütleri geleceğe taşıyan vizyoner liderler geleceğin

liderleri olarak tanımlanmaktadır. Vizyoner liderlerin; yolu görmek, yolda yürümek ve yol olmak üzere üç temel rolü bulunmaktadır (Çelik, 1997: 472-473).

**Yolu görmek:** Vizyon, yolun gelecekteki görüntüsü, ulaşılması istenen hedeftir. Vizyoner lider, bir yol içinden en uygun yolu görebilmelidir. Yolu görmek sezgisel bir güç gerektirir. Vizyoner lider sahip olduğu düşünsel ve sezgisel güç sayesinde geleceğe ışık yakar. Bu liderler vizyon olarak belirledikleri geleceğin haritasını çizerler (Doğan, 2022: 95).

**Yolda Yürümek:** Vizyoner lider, yolu görmekle birlikte gördüğü yolda yürümeyi başarabilen liderdir. Vizyoner liderlikte yolda yürümek de en az yolu görmek kadar önemlidir. Birçok lider yolu görmesine rağmen yürüyememektedir. Yolda yürümek vizyoner liderin kararlı olduğunu göstermektedir. Ancak yolda yürüyerek vizyona ulaşılabilir. Görülen yol ile yürünen yol farklı olduğunda vizyona ulaşamaz (Doğan, 2022: 95).

**Yol Olmak:** Vizyoner lider, vizyonları sayesinde insanları etkileyen, arkalarından sürükleyen kişilerdir. Ürettikleri vizyon sayesinde yeni yollar açmaktadırlar. Yol olmak, yol açmaktır. Takipçiler liderin açtığı yoldan yürümeye çalışırlar. Vizyonun önemini yitirmesiyle yeni bir yol arayışı oluşabilir. Böylece yollar değişir. Vizyoner lider ise yolu görme, yolda yürümeye ve yol olma rollerini yeni vizyonuna bağlı olarak yeniden oluşturur. Düşünsel ve sezgisel güç tarafından beslenen vizyon, liderlerin durumlar ve ortamlar karşısında oluşturacağı vizyonlarla değişir (Çelik, 1997: 473).

Çevresel değişimin az olduğu, standart bir süreç geçiren örgütlerde vizyoner liderlik yönetime etkili bir katkıda bulunamayacaktır. Böyle bir yapıda değişiklik çok fazla olamayacağından gelecek için öngörülebilir bulunmak ve çalışanlarını bu öngörüler doğrultusunda yönlendirmek için çaba harcamaya gerek görülmemektedir. Vizyoner liderler, belirsizliğin yüksek olduğu, değişime gereksinim duyulan ortamlarda ve kriz durumlarında etkili olmaktadır (Çetin, 2020: 190).

#### **2.1.4.5.Otantik Liderlik**

Otantik liderlik, etkili liderlik konusuyla ilgili öne sürülen fikirlere etik liderlik kaygılarının eklenmesiyle oluşturulmuştur. Kuramcılarının hemen hepsi liderin; söz, davranış ve değerleri arasındaki tutarlılığa dikkat çekmiştir. Ayrıca otantik liderlerin diğer özellikleri arasında liderin pozitif değerleri, öz farkındalığı ve izleyicileriyle oluşturduğu güven ilişkisi bulunmaktadır (Yukl, 2018: 351).

Otantik liderlik öz farkındalığı yüksek, ahlaki değerlerini içselleştirmiş, dengeli ve tarafsız bir şekilde bilgiyi değerlendirebilen, takipçileriyle ilişkilerinde şeffaflığa önem veren ve bu özellikleriyle örgütte olumlu bir ahlaki iklim oluşturan liderlik türüdür. Bu liderler sahip oldukları inanç, tutum, yetenek ve değerlerin farkındadır ve kendilerini kabul düzeyleri yüksektir (Yukl, 2018: 351).

Otantik lider; kendine güveni yüksek, iyimser, esnek, umutlu ve vizyoner bir liderdir. Çalışanlarını geliştirmeye önem verirken, baskı ve zorlama yapmaz böylece çalışanlarının kendilerine ve çevresindekilere karşı otantik bir kimliğe sahip olmalarını sağlar. Otantik liderlik aslında liderden takipçiye geçen bir liderlik tarzıdır ve süreç içinde otantik liderden etkilenen bir takipçi otantik lider olma yolunda ilerler (Baykal, 2019). Otantik liderler, liderliği saygı, güç, statü ihtiyaçlarını gidermek için değil, değer ve inançlarını hayata geçirmek için yaparlar. Otantik liderlerin motivasyon kaynağı, kendini geliştirme isteği olduğundan aldıkları geri bildirimlere karşı savunma yapmaktan çok hatalardan bir şeyler öğrenmeyi seçerler (Yukl, 2018: 351-352).

Günümüzde otantik liderlik düşüncesini benimseyen hiçbir kurum kendi çıkarlarını ön plana alarak amaçlarını gerçekleştiremez. Başarılı olmak isteyen kar amaçlı kuruluşlar veya eğitim kurumları gibi örgütler tüm paydaşlarını aynı ortak değerler etrafında birleştirip bu düşünce çerçevesinde hareket etmek durumundadır (Çetin ve Özdemir, 2020: 37).

## **2.2. Çevik Liderlik**

Günümüzde örgütlerde yaşanan önemli sorunlardan biri; ansızın oluşan değişimler, öngörülemeyen gelişmeler ve belirsizlikler sonucunda oluşan karmaşık süreçlerdir. Bu yaşanan durumlar örgütsel alanda değişimi destekleyecek, örgütleri ataletten kurtaracak ve örgütün verimliliğini artıracak esnek ve çevik örgüt yapılarının önemini artırmıştır (Boyer ve Robert, 2006). Bu durum ancak örgütte esnek ve çevik uygulamaları takip eden, sürekli geri bildirim veren, uyum ve iş birliğini teşvik eden çevik bir liderle mümkün olur (Akkaya ve Sever, 2022).

Çevik liderlik başka bir ifadeyle liderlik çevikliği kavramı; 1990’larda verilen yeni görevlere uyum gösteren liderlerin incelenmesiyle yürütülen araştırmalara dayanan ve oldukça popüler olan “öğrenme çevikliği” terimiyle açıklanmaya çalışılmıştır. Ancak öğrenme çevikliği sadece, çevik liderin bir yönü olan “kendi kendine lider çevikliği” özelliğini açıklayabilmektedir (Joiner, 2014). Kendi deneyimleri veya çevre

koşullarının analiz edilmesi sonucu yansıtıcı düşünerek öğrenmenin gerçekleştirilmesini ifade eden “kendi kendine liderlik çevikliği” çevik liderliğin tüm yönlerini açıklamak için yetersiz kalmaktadır (Joiner, 2019). Çünkü çevik liderlik davranışları, liderliğin doğrudan uygulamalara odaklanan, deneyimden öğrenme yeteneğinin ötesine geçmektedir (Joiner, 2014).

Çevik liderlik, durumlara farklı perspektiflerden bakma ve onlara esnek bir şekilde tepki verme yeteneğidir (Mulder, 2018). Çevik bir lider karmaşık sorunların üstesinden gelebilir (McPherson, 2016: 1) ve değişimle başa çıkabilecek içsel bir yeteneğe sahiptir. Öngörülmezlik varsayımını temel alarak ön planlamayı sınırlı tutar, bunun yerine koşullara uyum sağlama konusunda strese neden olan sonuçları yönetir (Parker, Holesgrove ve Pathak, 2015). Değişim karşısında hızlı ve esnek davranıp takım ruhuyla hareket edebilen, örgüt kültürüyle uyumlu olacak şekilde belirsizlikleri ve ani değişimleri doğru yönetebilen liderlerdir (İçerli ve Çelik, 2020: 91).

Çevik lider; öz farkındalık algısı ile kendi bilgi ve becerilerine güvenen, iyi bir dinleyici, araştırmacı ve geliştirici özelliklere sahip hızlı, yetkin ve esnek bir yapıdadır (Akkaya ve Bayram, 2021). Bilgi eksikliklerini blöf yaparak kapatma ihtiyacı hissetmez, ancak ayrıntılı bir sorunun cevabını ilgili ekip üyesine devreder. Çevik lider, güvenilirliğini mesleki bilgi ve statüden değil, liderlik ve aktarılabilir yönetim becerilerinden alan kişidir (McPherson, 2016: 1).

Çevik lider olmak, öz farkındalığının yanında güçlü ve zayıf yönlerinin ve davranışlarının diğerlerini nasıl etkilediğinin bilincinde olmayı aynı zamanda başkalarını geliştirme ve onlara ilham verme yeteneğine sahip olmayı gerektirir (McPherson, 2016: 1). Örgütünü akıllı insanlardan oluşan akıcı, uyarlanabilir sistemler olarak görmektedir. Ekibin yönetiminde insanları yetenekli ve değerli paydaşlar olarak gördüğü için hümanist bir problem çözme yaklaşımına sahiptir (Parker, Holesgrove ve Pathak, 2015). Ekip merkezli hareket ederek hızlı ve esnek kararlar alır. Aldığı karar hakkında takımını bilgilendirir. Takımını kurarken projeye uygun üyeler seçer ve projeye ilgili takımını bilgilendirerek çalışmaya etkin bir şekilde katılmalarını sağlar. Projenin tamamlanması için takımla birlikte çalışarak yeni yöntemler geliştirir (Akkaya ve Bayram, 2021).

Çevik liderlik kavramını daha iyi anlayıp analiz etmek için farklı sınıflamalar yapılmıştır. Özdemir ve Çetin (2019); duygusal çeviklik, dijital okuryazarlık ve

teknoloji çevikliği, sinerji çevikliği, paylaşılan sorumluluk ve proaktivite çevikliği, yeniliklere açıklık ve uyum sağlama çevikliği şeklinde belirtmiştir. Akkaya, vd. (2020: 393) ise çevik liderlik rollerini sonuç odaklı, takım odaklı, değişime odaklı, yetkin, esnek, hızlı olmak şeklinde ele almıştır. Bu araştırmada ise Yazıcı ve Özgenel' in (2020) çevik liderlik rolleriyle ilgili yaptığı sınıflama; 1. Durumsal Farkındalık, 2. İnsan İlişkileri, 3. Öz- farkındalık boyutları olarak ele alınmıştır.

**Durumsal farkındalık:** Liderin dış çevrelerini tam olarak gözlemledikleri, değişen iş görevleri ve yeni organizasyonel rollerdeki gereksinimlere karşı dikkatli oldukları ve çevresel değişikliklere yargısız ve anlık bir şekilde yaklaştığı boyuttur (De Meuse, 2017). Lider çevresindeki problemleri ve karmaşık durumları hızlı bir şekilde analiz eder, bu durumlara uyum sağlayarak ve tecrübesine dayanarak etkili çözümler sunar (Yazıcı vd., 2022).

**İnsan İlişkileri:** Liderin diğerleriyle etkili ve olumlu ilişki kurma ve esnek bir görüşe sahip olma durumudur (Yazıcı vd., 2022). Lider başkalarını anlamaya ve farklı insanlarla iyi çalışabilmeye, onlarla örgüt hedeflerine ulaşabilmek için yapıcı bir şekilde anlaşmaya odaklanır (De Meuse, 2015). Lider başkalarıyla etkileşimlerinde yardımcı, fikir ayrılıklarında bile yapıcıdır. Çeşitli insanlara ve bakış açılarına açıktır. Baskı altında soğukkanlı davranırlar ve değişim çabalarının öncüsü olmanın getirdiği sıcaklık ile sorunların üstesinden gelebilirler (Lombardo ve Eichinger, 2000: 325).

**Öz- farkındalık:** Lider hem kendisinin hem de çevresinin farkındadır ve bu konuda somut geri bildirim verir (Yazıcı vd., 2022). Liderin becerilerini, güçlü ve zayıf yanlarını, kör noktalarını fark ederek kendilerini tanıma derinliğini ifade eder (De Meuse, 2017). Lider başkalarından geri bildirim ister, kendisi hakkındaki geri bildirimleri dinler ve kabul eder. Meziyetlerini dikkatlice değerlendirir ve sonrasında performansını iyileştirmek için düzeltici eylemlerde bulunur. Lider becerilerini geliştirmek ve davranışlarını değiştirmek için inisiyatif almaya odaklanır (DeMeuse, 2015).

Çevik liderlik ile ilgili yapılan diğer tanımlamalar ise şu şekildedir:

Joiner ve Josephs (2007) yaptıkları beş yıllık bir araştırma sonucunda çevik liderliği, “özünde yansıtıcı eylem gerçekleştirme” olarak tanımlamıştır. Araştırmaya göre; çevik lider, mevcut odağından geri hareket ederek daha geniş ve derin bir bakış açısı kazanmaktadır. Sonrasında yeniden odaklanarak daha geniş bir bakış açısı edinerek

hareket etmektedir. Liderlerin çeviklik seviyeleri arttıkça geri adım atma yetkinlikleri derinleşir, genişler, düşünme ve eylem döngülerinde hareket etme sıklığı artmaktadır. O halde çevik liderlik, liderlerin tüm özelliklerini nasıl devreye soktuğunu etkileyen, çekirdek bir kapasite, bir meta- yetkinliktir (Joiner, 2014).

Çevik liderlik, özünde hızlı değişim ve yüksek karmaşıklık koşullarında etkili bir şekilde liderlik etme yeteneğidir (Joiner ve Josephs, 2007). Bir liderin “çevik bir kültür” yaratabilmesi için çevikliği benimsemesi, yol haritası belirleyecek yeterliliğe sahip olması, empati ve güven ortamı oluşturacak yetisi, örgütü güçlendirme yeteneği, çalışanlarını işe güdüleme ve iş birliği yapma becerisinin yanında hızlı ve doğru karar alma yeteneğine sahip olması gerekmektedir. Bunların yanında dijital vatandaşlık yeteneği olan, yeni ve alternatif fikirler üretebilen, statükoyu sorgulayabilen liderler çağın çevik liderleri olarak görülmektedir (Hayward, 2018).

### **2.2.1. Çevik Liderliğin Tarihsel Gelişimi**

Çevik liderlik manifestosu; içinde bulunduğumuz yüzyılda belirsizlik ve ani değişim süreçlerine karşı uyum sağlayamama ve globalleşme sonucunda oluşan rekabet ortamlarına cevap olarak doğmuş bir kavramdır (Sharp, Irani ve Desai, 1999). İçinde bulunulan bu karmaşık ve kaotik durum; değişken (votality), belirsiz (uncertainty), karmaşık (complexity) ve muğlak (ambiguity) terimlerinin İngilizce baş harflerinden oluşan “VUCA” kavramı ile ifade edilmektedir. 2000’li yıllarda örgütlerin durumunu ifade etmek için kullanılan “VUCA” kavramı ile vurgulanmak istenen terimler şu şekildedir (Lawrence, 2013: 5; Bennet ve Lemoine, 2014: 27-28).

**Değişkenlik (Votality):** Değişkenlik ile tahmin edilemeyen değişim süreç ve boyutlarının çok hızlı ilerlemesi.

**Belirsizlik (Uncertainty):** Belirsizlik ile öngörülemeyen sorunların oluşması.

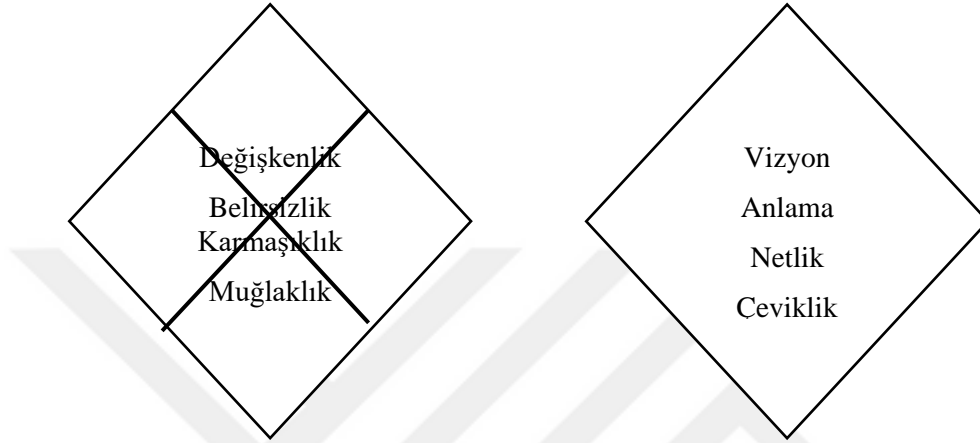
**Karmaşıklık (Complexity):** Karmaşıklık nedeniyle parçalar arasındaki bütünlüğün bozulması tehlikesi.

**Muğlaklık (Ambiguity):** Muğlaklık ile çevredeki olay ve olguları anlamlandırmakta yaşanan zorluklar ifade edilmektedir.

Yapılan araştırmalarda, VUCA terimi günümüzde kuruluşları etkileyen iç ve dış koşulları tanımlamaktadır. Bu değişken ve tahmin edilemeyen ortamlarda örgütlerin “uyarlanabilir kuruluşlar” olabilmeleri için iş modellerini ve liderlik becerilerini

değiştirmeleri gerekmektedir. Değişikliğe uyum sağlayabilen kuruluşlar diğerlerine göre daha hızlı, iyi ve ekonomik şekilde uyum sağlayabilir, öğrenebilir ve gelişebilirler (Lawrence, 2013).

VUCA'nın oluşturduğu tehditlere karşı avantaj sağlamak için Johansen'in savunduğu "VUCA Prime" yaklaşımı en çok kabul gören yaklaşımdır. VUCA Prime, vizyon, anlama, netlik ve çeviklik bileşenlerinden oluşmaktadır (O'Shea, 2017).



**şekil: 2.1.: VUCA Prime (O'Shea, 2017).**

şekil 2.1.' de görülen bu yaklaşıma göre değişkenlik tehdidine karşı vizyon, belirsizlik tehdidine karşı anlama, karmaşıklık tehdidine karşı netlik ve muğlaklık tehdidine karşı çeviklik ile fırsat sağlanmaktadır. Günümüzün dijital dünyasında hem etkili olabilmek hem de başarılı örgütler yaratabilmek için liderlik becerilerimizi değiştirmemiz gerekiyor (Hayward, 2018). VUCA iş ortamı liderlerinin vizyon, anlayış, netlik ve çeviklik özellikleri ile karakterize edilmesi gerektiği öne sürölmektedir (Lawrence, 2013).

**Değişkenlikten Vizyona:** Vizyon; işin hedefine ve nereye gittiğine dair sahip olunan resimdir. Tüm kararlar için bir kıstas olacak şekilde insanları, kaynakları ve yatırımları her alanda ve her seviyede aynı hizaya getirecek anlaşılabilir ortak bir vizyon oluşturmakla sağlanabilir (Cooke, 2013).

**Belirsizlikten Anlamaya:** Lider belirsizliğe karşı neler olduğunu anlayabilmesi için uzmanlıklarının ve işlerinin ötesine bakması ve dinlemesi gerekir. Liderin güröltünün ötesini görebilmesi; her seviyedeki çalışanıya iletişim kurması, işbirliği ve takım çalışması becerilerini geliştirmesi ve göstermesi ile mümkündür (Lawrence: 2013).

**Karmaşıklıkta Netliğe:** Karmaşıklığı dağıtmak ve işleri basitleştirmek netlikle mümkündür. Bu yüzden liderlerin bilinçli bir şekilde kaosu anlaması gerekmektedir (Cooke, 2013). Kaosla ilişkili tüm küçük ayrıntıları hızlı ve net bir şekilde ayarlayabilen liderler, daha iyi ve daha bilinçli iş kararları verebilirler (Lawrence, 2013).

**Muğlaklıktan Çevikliğe:** Çeviklik, düşünce ve eylemleri hızlıca modelleyerek bunları hızlı bir şekilde uygulama yeteneğidir. Bu aynı zamanda hız ve öğrenme ile ilgilidir. Hızlıca çözüm üretmek, bunları denemek gerekirse reddedebilmek ve bir sonraki aşamayı geliştirirken yeni bir şeyler öğrenmektir (Cooke, 2013).

Çevikliği sistemli olarak inceleyen, ölçen ve daha sonrasında liderlik ve örgütsel davranışlarını koçluk ve etkileşimli atölyeleri kullanarak geliştiren kuruluşlar, VUCA dünyasında rekabeti avantaja çevirecek durumda bulunmaktadır (Q'Shea,2017). VUCA dünyasındaki sorunları çözmeye konusunda en etkili liderler çevik liderlerdir. Bu yüzden örgütlerin ihtiyaç duyduğu çevik liderler; takım çalışmasını destekleyen bir kültür oluşturarak ekiplerinin gelişimine öncelik veren, zorlu şartlarda işleri kolaylaştıran ve yaratıcı bir bakış açısıyla karar almayı sağlayan kişilerdir (İnam, 2017).

Sonuç olarak; liderler VUCA dünyasında başarılı olmak için gereken uyumu insanlarda, süreçte, teknolojiye ve yapılarda sürekli değişim yaparak sağlarlar. Bu karmaşıklığa öncülük etmek ancak iş ortamındaki değişikliklere hızlı ve esnek şekilde cevap verme yeteneği gerektirir. Bu da ancak çevik liderlik özelliklerine sahip olmakla yapılabilir (Horney, Posmore ve O'Shea, 2010: 33).

### **2.2.2.Çevik Liderlik Özellikleri**

Çevik liderlerin özellikleriyle alakalı yerine getirmeleri gereken sorumluluklar beş başlık altında kategorize edilmiştir.1. Etkileşim Tarzı, 2.Yenilik/Keşif Eğilimi, 3. Değişim Yaklaşımı, 4. Bilgi Edinme Modu, 5. Vizyoner Yetenek olarak ifade edilmiştir (Bonner, 2010: 95-100).

**Etkileşim Tarzı:** Çevik yönetim için çok önemli olan bu alan bireyin diğerleriyle nasıl ilişki kurduğu konusuyla ilgilidir (Bonner, 2010: 96). Kontrolcü etkileşim tarzında davranan bir kişi, çözümü sağlamak için diğerleriyle birlikte çalıştıkları ortak çalışma tarzına karşı diğerlerini yönlendirme eğilimindedir (Vandenbosch, Fay ve Saatçioğlu, 2001: 111-112). Çevik liderlerin etkileşim tarzını tanımlayan tutum ve davranışları;

insanlara iyi bir iş yapacakları konusunda inanmak ve güvenmek (Beck, 2000; Cockburn, 2001; Highsmith, 2001'den akt., Bonner, 2010: 96), çalışanlarını kurallara bağlı kalmadan çalışmaya motive etmek, devamlı rehberlik yapmak, çalışanları zorlamadan etkilemesi ve ilham vermesi, çalışanlar arasındaki bağlantıları hızlandırması, otokontrol olmadan işlerin yapılmasını sağlaması ve gerekli gördüğünde müdahale etmesi olarak tanımlayabiliriz (Highsmith, 2001'den akt., Çalışkan Yılmaz, 2021).

**Yenilik/ Keşif Eğilimi:** Bireyin var olan kurallara karşı gelerek yeni fikirleri araştırmasını ve yer açmasını aynı zamanda sorunları çözerken farklı ve yaratıcı yöntemler bulmak için "kutunun dışına" bakmak fikrini ifade etmektedir. Çevik lider yeniliğin gelişebileceği sınırları sağlarken, çalışanlarını keşfetmeye yönlendirme eğilimi gösterir (Highsmith, 2004'ten akt. Bonner, 2010: 96).

**Değişim Yaklaşımı:** Bireyin değişimi nasıl görüp, ele aldığını belirtmektedir. Var olan statükoyu devam ettirmekten ziyade değişimi normal karşılayıp, başlatması beklenmektedir (Vandenbosch, Fay ve Saatçioğlu, 2001: 111). Ayrıca çevik liderler değişimi benimseyip teşvik ederler. Bunu değişim için bir fırsat olarak görürler (Highsmith, 2002'den akt. Bonner, 2010: 96).

**Bilgi Edinme Modu:** Bireyin veri elde etme yöntemi olarak belirtilir. Çevik liderlerin dışa dönük bir zihniyetle çevrelerini etkileyen faktörleri belirlemek için gözlem yapmaları gerekmektedir (Chin, 2004'ten akt. Bonner, 2010: 97). Müşterinin beklentilerini dikkate alan, takım kişilik çatışmalarını yöneten, teknolojideki yeniliklerden ve çevik yöntemdeki güncel bilgilerden haberdar olan, kendini daima geliştirmeye ve öğrenmeye adanmış bir öğrenci gibi gören liderler olmalıdırlar (Krievsky, 2002'den akt. Bonner, 2010: 97).

**Vizyoner Yetenek:** Bir bireyin ileriye iyimser bakabildiği ve gelecekte istedikleri durumları hayal edebilme durumları olarak tanımlanır. Çevik lider geçmişe bakarak neler olabileceğini tahmin edebilir, yeni amaç ve yön oluşturabilir ve bunu diğerleriyle paylaşabilir. İçinde bulunduğu projeye rehberlik eder, gerekirse değişiklik yaparak projenin devamlılığını sağlamalıdır. Aynı zamanda vizyon belirleme ve yön tayin etme yeteneğine sahip olmalıdır (Highsmith, 2001'den akt. Bonner, 2010: 97). Amaç ve sınırlamalar belirleyebilmeli, oluşturduğu vizyonu takım çalışanlarıyla paylaşmalı ve

belirlenen amaçlara ulaşılacak ortamı oluşturmalıdır (Cockburn ve Highsmith, 2001: 132).

### 2.2.3. Çevik Liderliğin Dokuz İlkesi

Çevik liderlik zaman içinde öğrenilerek uygulanan bir uyum surecidir. Sürekli gelişme göstermeyi zorunlu kılan evik liderlik anlayışının temelini oluşturan dokuz ilkesi vardır (Baltaş, 2018: 30-31; agile business consortium, 2022).

1-*Sözlerle değil, davranışlarla yol gösterir*: Çevik lider, gerçekleşmesini istediği değişimi kendisi gösteren kişidir. 2- *Düşünce kalitesini yükselterek sonuçları geliştirir*: Çevik liderler olaylara ve sorunlara farklı perspektiflerden bakarlar. Karar verme aşamasında konuya hakim olan insanlarla iletişim kurarak gerçekle ilişkilerini korurlar. 3- *Kurumu etkili geribildirim kültürü sayesinde geliştirir*: Çevik liderler, paydaşlarından ve meslektaşlarından gelen cesaretli, anlamlı ve yararlı geribildirim almanın yolunu açarlar. 4- *İnsanların yaptıkları işte anlam bulmalarını sağlar*: Çevik lider, çalışanlarının ortak bir amaç oluşturmalarına ve hayattaki var olma sebepleri ile çalıştıkları iş arasında bağ kurmalarına yardım eder. Bunu kurum için ortak bir vizyon geliştirerek ve misyonla köprü kurarak oluştururlar. 5- *Yaratıcılık ve keşfin temeli olarak olumlu duyguları oluşturur*: Çevik lider, insanı harekete geçirmek için duyguların önemli bir g olduğunun farkındadır. Bu yüzden olumlu duyguların insanda var olan potansiyeli ortaya çıkarması için güven ortamı oluşturur. 6- *Kurumun her düzeyinde liderlik davranışı gösterilmesini sağlamak*: Örgütte alışan herkesin içindeki liderlik potansiyelini harekete geçirerek öğrenmelerini ve yeni durumlara uyum sağlamalarını teşvik eder. Bunu da çalışanların sorumluluk almasıyla mümkün kılar. 7- *Yetki ve gücü uygun şekilde devretmek*: Çevik lider, örgüt içinde oluşan ihtiyaçları ve sorunları çözmeleri için çalışanlara yetki vermenin önemli ve gerekli bir beceri olduğunu bilir. 8- *İş birliği yapar*: Çevik lider, bir örgütte konfor alanının terk edilmesi için psikolojik güven duygusunun sorumluluk almayı, öğrenmeyi ve gelişmeyi teşvik ettiğinin farkındadır. Bunun için de güven, saygı ve anlamlı iş ilişkisine dayalı yönetim anlayışına bağlı bir örgüt iklimi oluşturur. 9- *nemli fikirleri kurumun her düzeyinde ortaya çıkarır*: Bir sorun karşısında konuya en çok hakim olanlar sorunun çözümü için en önemli nerileri sunabilir. Çevik lider, konumu ne olursa olsun farklı düşüncelere açıktır.

#### 2.2.4.Çevik Liderlik Seviyeleri

Günümüzün değişim ve karmaşıklık ortamında rekabet edebilmek için kurumsal çeviklik zorunluluk olmuştur. Çalkantılı çevresel koşullara uygun örgütsel çeviklik düzeyi geliştirebilmek için çevik liderlik önemli rol oynamaktadır (Joiner, 2019). Joiner ve Josephs (2006), çevik liderliği anlamak ve geliştirmek için yöneticilerle yaptıkları araştırma sonucunda çevik liderlerin nasıl gelişim gösterdiklerini belirlemeye çalışmışlardır. Farklı gelişim aşamasındaki liderlerin değişime liderlik ederken, ekiplere liderlik ederken ve önemli konuşmalarda nasıl düşünüp hareket ettiklerini araştırdılar. Sadece her aşamayla ilişkili olan farklı liderlik davranışlarını belirlemekle kalmadılar aynı zamanda bu davranışları mümkün kılan bilişsel ve duygusal kapasiteleri de netleştirdiler. Her aşamada bulunan içsel kapasitelerin ve liderlik davranışının bileşimini “çevik liderlik düzeyi” olarak adlandırdılar (Joiner, 2014). Araştırma sonucunda yöneticilerin, çeviklik yetkinliği açısından 1. Uzman, 2. Başarılı, 3. Katalizör, 4. Ortak- yaratıcı, 5. Sinerjist seviyelerinde yer aldığı belirlenmiştir (Joiner ve Josephs, 2006). Tablo 2.1.de görüldüğü üzere her çeviklik seviyesindeki liderlerin eylem alanlarında; liderlik tarzları, örgütsel değişimlerde gösterdikleri çeviklik, takımına yol göstermek ve takım geliştirmede gösterdikleri çeviklik ve önemli konuşmalarda sergiledikleri çeviklik değişimleri gösterilmiştir.

**Tablo 2.1. Çevik Liderlik Seviyeleri**

Çeviklik Seviyesi	Liderlik Görüşü	Önemli Konuşmalarda Çeviklik	Lider Takımlarda Çeviklik	Örgütsel Değişim Liderliği
<b>Uzmanlık Öncesi(~10%)</b>				
<b>Uzman (~%45)</b>	Taktiksel, problem çözme yeteneği vardır. Liderler, otoriteleri ve uzmanlıkları ile saygınlık ve takipçi kazanırlar.	Geri bildirim vermekten veya istemekten kaçınma eğilimindedir.	Bir yöneticiden çok danışmandır. Doğrudan raporlarla çalışır.	Kurumsal önceliklere göre paydaşlara çok az ilgi gösterilir.
<b>Başarılı (~%35)</b>	Stratejik sonuç yönelimlidir. Liderler hedeflere	İstenen sonuçlara ulaşmada yardımcı olması	Tam teşekküllü bir yönetici gibi çalışır. Önemli	Kurumsal girişimler, endüstri ortamının

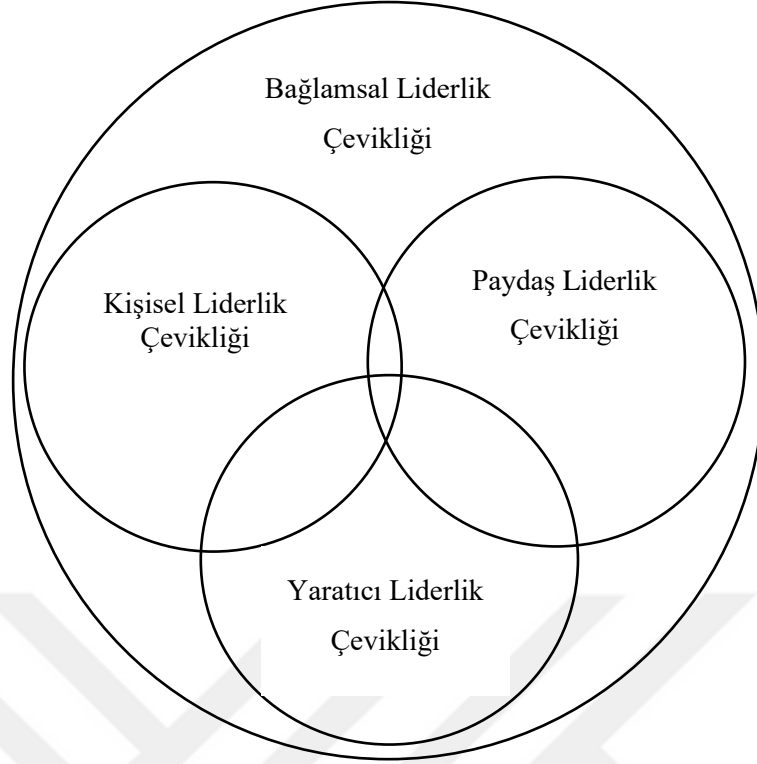
	ulaşmak için başkalarını motive eder.	için geri bildirim verilir hatta istenir.	stratejik ve örgütsel konuları çözmek için toplantılar düzenlenir.	analizini içerir. Paydaş katılımı tek yönlü iletişim ile olsa da önemlidir.
<b>Katalizör (~%5)</b>	Liderler, yenilikçi ve ekipten ilham alan bir vizyon ortaya koyarlar. Vizyonu gerçekleştirmek için doğru insanları bir araya getirirler. Liderler çalışanlarını güçlendirir ve gelişimini kolaylaştırır.	İddialı ve uyumlu stilleri dengelemede ustadırlar. Farklı bakış açılarından öğrenirler. Arama ve uygulamada proaktif geri bildirim.	Katılımcı bir ekip oluştururlar. Takım lideri işlerin ilerlemesini kolaylaştırır. Açık görüş alışverişi sağlar. Ekip gelişimini liderlik gelişimi için bir araç olarak kullanır.	Örgütsel girişimler genellikle ekip çalışmasını ve yetkilendirmeyi teşvik eden bir kültürün geliştirilmesini içerir. Paydaşların etkileşimi kararların kalitesini artırdığı inancı vardır.
<b>Ortak yaratıcı (~4%)</b>	Ortak amaç ve işbirliğine yöneliktir. Liderliğin başkaları için bir hizmet olduğuna inanır. Liderler, ortak bir vizyon geliştirmek için diğer liderlerle işbirliği yapar.	Önemli konuşmalarda iddialı ve uzlaşmacı tarafları bütünleştirir ve her iki stili de kullanmada çeviktir.	Üyelerin yalnızca kendi alanları içinde değil, örgüt için sorumluluk hissettikleri işbirlikçi bir liderlik ekibi geliştirmeyi önemser.	Paydaşlarla ilişkilerinde karşılıklı etkileşim ve iyilik ilişkileri geliştirir.
<b>Sinerjist (~1%)</b>	Bütünsel yönelim vardır. Liderliği, kişisel dönüşüme hizmet ederken diğerlerine fayda sağlayarak deneyimler.	Duruma uygun olarak ifade edilen iddialı ve uyumlu enerjileri merkeze alır. Zorlu konuşmalarda bile başkalarıyla güçlü bağlantı kurabilen ve dış geribildirim merkezli bir farkındalık geliştirir.	Çeşitli ekip liderliği stilleri arasında akıcı bir şekilde hareket eder. Karşılıklı olarak faydalı sonuçlar elde etmek için işteki enerji dinamiklerini şekillendirir.	Çatışan paydaş çıkarları konusunda empatik bir farkındalık geliştirir. Çatışmaları ilgili tüm taraflar için faydalı çözümlere dönüştüren sinerjik sezgilere sahiptir.

**Kaynak: (Joiner ve Josephs, 2006: 8-9)**

Tablo 2.1’de liderlerin %45 ‘i “uzman”, %35’i “başarılı”, % 5’i “katalizör”, % 4’ü “ortak yaratıcı”, %1’i “sinerjik” lider seviyesinde bulunmakta iken %10’u hiçbir çeviklik seviyesinde bulunmamaktadır. Liderlik seviyeleri açısından bakıldığında; her bir çeviklik seviyesi önceki seviyelerde geliştirilmiş olan çeviklik özelliklerini taşımaktadır ve bir sonraki evre bir öncekinin ileri bir versiyonu durumundadır. Fakat uzmanlık öncesi seviyede çevik liderlik özellikleri görülmediğinden açıklama kısımları boş bırakılmıştır. Çevik liderin geri bildirim verme özelliği gelişim evreleri ilerledikçe zenginleşmiştir. Bu durum çevik liderlikte geribildirim vermenin önemli olduğunu vurgulamıştır. Takım liderliği özelliği gelişim evreleri ilerledikçe takımlara verilen özerkliğinde arttığı gözlemlenmiştir. Örgütsel değişim liderliği alanında ise gelişim evreleri ilerledikçe paydaşların karar alma konusunda görüşlerine verilen önemin arttığı görülmüştür.

#### **2.2.5.Çevik Liderliğin Ek Yeterlik Alanları**

Çevik liderlik gelişim evreleri hakkında yapılan araştırmalar bu kavramı açıklamak için yeterli görülmemiştir. Bu nedenle çevikliğin belirli liderlik bağlamlarında nasıl ortaya çıktığını daha iyi anlamak için farklı endüstrilerde ve organizasyon alanlarında 600 yönetici ile görüşme yapılmıştır. Yöneticilerin düşünce biçimlerini, davranışlarını ve performanslarını araştırmak için anket, röportaj, gözlem, vaka çalışmaları ve yönetici dergilerinden oluşan incelemeler yaptılar. Araştırma sonucunda çalkantılı ortamlarda başarılı olan çevik liderlerin karşılıklı yarar sağlayan dört ek yeterlilik alanına sahip olduğunu bulmuşlardır (Joiner, 2014). Böylece çevik liderler uzmanlık düzeyinden sinerji düzeyine uzanan gelişim yolculukları boyunca ihtiyaç duyacakları temel özellikleri listelemişlerdir. Bu temel yetenekler aşağıda belirtilmiştir:



**Şekil 2.2.: Çevik Liderlik Yeterlik Alanları** (Joiner ve Josephs, 2007).

**Bağlamsal Liderlik Çevikliği:** Liderler çevrelerini taramak, önemli değişiklikleri öngörmek ve bundan sonra hangi girişimlerin gerçekleşeceğine karar vermek için kullanırlar. Bir girişimin optimal kapsamını belirleme ve istenen sonuçları netleştirme yeteneğini de içerir. Bir liderin sadece taktiksel ve artımlı değil, stratejik hatta vizyoner girişimlerde bulunan istekliliğini ve yeteneğini ifade eder (Joiner, 2014).

**Paydaş Liderlik Çevikliği:** Bu özellik liderin, kilit paydaşları ne kadar etkili bir şekilde anladığı; görüşleri, öncelikleri ve hedefleri kendilerinden farklı olanlarla yarattığı uyumu tanımlamaktadır (Joiner, 2014). Girişimlerimizde pay sahibi olanların ihtiyaçlarını ve bakış açılarını göz önünde bulundurmak için kendi görüş ve hedeflerimizden geri adım atmamızı gerektirir (Joiner ve Josephs, 2006: 32).

**Yaratıcı Liderlik Çevikliği:** Çalkantılı iş ortamlarında ortaya gelen karmaşık, yeni sorunları analiz ederken ve çözerken bir liderin ne kadar anlayışlı ve yaratıcı olduğu ifade edilmektedir (Joiner, 2014).

**Kişisel Liderlik Çevikliği:** Bir liderin geri bildirim almada ve yeni ve daha etkili davranışlar denemelerinde ne kadar proaktif olduğu tanımlanmaktadır (Joiner, 2014). Liderin, kendi düşüncelerine, duygularına ve davranışlarına dikkat ve yansımaya kalitesini ifade eder (Joiner ve Josephs, 2006: 32).

### 2.3. Kültür

Ansiklopedi ve sözlüklerde en çok tanımı bulunan kelimeler arasında yer alan kültür, Latince “colere” fiilinden gelmektedir. Colere; bakmak, yetiştirmek, onarmak, işlemek, eğitmek, ekip biçmek gibi birçok anlama sahip bir kavramdır (Şişman, 2014: 1). Colere fiilinden gelen “cultura” terimi ise tarımsal etkinlikleri belirtmek için kullanılmıştır. Romalılar, insanların emeğiyle yetiştirilen bitkileri doğada kendiliğinden yetiştirilen bitkilerden ayırmak için “cultura” terimini kullanmışlardır. Türkçede ise kültür kavramı olarak kullanılan “ekin” terimi colere fiilinin anlamlarına göre türetilmiştir (Özlem, 2012: 158).

İnsan doğada hayatını devam ettirebilmek için kendini korumak durumundadır ve bunu tek başına yapamamaktadır. Tarihsel süreç boyunca bir arada yaşayan insanlar karmaşık bir sistem oluştururlar. Bu şekilde insanlar kendi varoluşunun temel gereksinimlerini kendi kaynaklarından alan kültürel bir sistem kurar (Tutar, 2017: 9). Kültürün oluşabilmesi için az sayıda da olsa insan topluluğunun olması gerekmektedir. Bu insan topluluğunun kalabalık olarak değil, bir toplum ya da topluluk şeklinde yaşaması gerekmektedir. Kentlerin oluşabilmesi için binaların olması gerekirse, kültürün oluşabilmesi için de toplumun olması gerekir. Aynı zamanda kültür olmadan bir toplumsal varlığın olması da düşünülemez (Tutar, 2017: 15).

Günümüzde ise kültür kavramı, bilimde “uygarlık”, beşeri alanda “eğitim”, estetik alanda “sanat”, teknolojik alanda “üretim” kelimelerini içine alacak şekilde kullanılmaktadır (Tutar, 2017: 10). Kültür, en genel anlamıyla insanın doğada oluşturduğu değişimle yeniden ortaya koyduğu her türlü fiziki ve düşünce birikimidir. Bu yönüyle insan deneyimiyle oluşan her türlü somut ve soyut tecrübe kültür kavramını oluşturabilir (Tutar, 2017: 13). Taylor kültürü, “insanın bir toplum üyesi olarak kazandığı bilgi, sanat, ahlak, gelenekler ve benzeri diğer yetenek ve alışkanlıkları kapsayan karmaşık bir bütündür” şeklinde tanımlamıştır (Taylor, 1971’den akt. Şişman,2014: 2). Kültür hem öğrenilen bir değer hem de kuşaktan kuşağa aktarılan bir mirastır (Tutar, 2017: 14). İnsan dünyaya geldiğinde bir kültürün içine doğar ve bu kültürün içinde yaşar. İnsanın karşısına çıkan her şey içinde bulunduğu kültürün bir parçasıdır. Bu açıdan kültür insan davranışlarının öğrenilen yönünü oluşturmaktadır (Tutar, 2017: 16). Öte yandan insanın hayatta kalabilmek için geliştirdiği her türlü araç, yaşam deneyimleri sonucu öğrendikleri ve bu öğrendiklerini gelecek kuşaklara aktarmasıdır (Topcu, 2019: 89).

Kültür ile ilgili yapılan tanım ve açıklamalardan yola çıkılarak kültürün bazı özellikleri başlıklar altında toplanmıştır (Şişman, 2014: 14-15).

1- Kültür toplumsaldır. Kültür, örgütlenmiş gruplarda, birliklerde veya toplumlarda insanlar tarafından üretilir ve paylaşılır. Sosyal bir grubun paylaştığı alışkanlıklar; aile, köy, sınıf, ulus düzeyinde olursa olsun bir kültür veya alt kültürdür. Bütün kültürler, kendi kültürlerini aktarma konusunda birbirlerine benzerler (Güçlü, 2014: 11).

2- Kültürün tarihsel bir arka planı vardır. Kültür zaman içinde oluşmaktadır. Dolayısıyla kültürün oluşması için belirli bir insan grubunun belirli bir süre birlikteliğine ve ortak yaşamına gereksinim vardır (Şişman, 2014: 14).

3- Kültür dinamikdir ve zamanla değişebilir. Kültür dinamik bir yapıya sahip olduğundan sürekli değişim içindedir. Belirli bir kültürün içindeki insanlar tarafından öğrenilip, kabul edilirken diğer taraftan yeniden yorumlanarak değişime uğrar (Topcu, 2019: 92).

4- Kültür eylemleri gerçekleştirmenin yolunu gösterir. Kültür bir kurallar bütünü olarak onu üretilen ve paylaşan insan gruplarının davranışlarını düzenler, hareketlerini belirler ve sorunlarının çözüm yollarını gösterir (Şişman, 2014: 14).

5- Kültür büyük ölçüde semboller sistemidir. Kültür paylaşılan değer, inanç, kural ve davranış örüntüleri gibi sembollerden oluşur ve bu semboller yoluyla öğrenilip aktarılan bir sistemdir. Üyesi olduğu kültürde insanlar bu sembellere göre yaşamlarını düzenler (Tutar, 2017: 24).

6- Kültür öğrenilir ve paylaşılır. Bir kültürün içine doğan bireyler, doğduktan sonraki yaşantısında o kültürü gözlem, konuşma, etkileşimde bulunma, taklit etme gibi yöntemlerle daha önce onu üretenlerden öğrenirler ve kültürü paylaşırlar (Güçlü, 2014: 12).

7- Kültür kendisini oluşturan öğelerle bir bütündür. Kültür karmaşık bir bütün olduğundan kendini oluşturan öğelerden ayrıştırılarak çözümlenmeye çalışılamaz. Kendini oluşturan öğeler karşılıklı etkileşim halindedir ve bir öğesinde meydana gelen değişiklik diğer öğelerde de değişime sebep olur (Tutar, 2017: 24).

8- Kültür uyum sağlayıcı bir mekanizmadır. Kültür insanların yaşadıkları sosyal ve fiziki çevreyle ilişkilerini düzenleyen bir mekanizmadır. Bu yönüyle kısacası kültür, dünyaya takınılan bir tavidir (Şişman, 2014: 15).

Kültür, bir toplumu diğerlerinden ayıran maddi ve manevi değerler bütünüdür. Ekonomik, psikolojik, felsefi birçok unsurla birlikte toplumun kendine özgü özellikler seti olarak ifade edilebilir. Toplumlar kendi tarihsel, siyasal, ekonomik ve sosyal gelişimleri içinde kendine ait olarak bu özellikleri oluşturur, geliştirir ve sahiplenir. Sosyal bir varlık olarak insanın diğer insanlarla etkileşim halinde yaşamını sürdürmesi bu özellikler setinin oluşmasını sağlamıştır (Topçu, 2019: 90).

### **2.3.1. Örgüt Kültürü**

Örgüt, belirli görevleri yerine getirmek için oluşturulmuş iş birliğine dayalı sistemdir. Bir yapıyı ve işleyiş düzenini ifade etmektedir. Bir mimari varlık olarak yapı ve düşünceden oluşan örgütler, informal ve formal yapıları uyumlu olduğunda tamamlayıcı ve etkinliği artırıcı özellik kazanırlar. Biçimsel ilişkiler örgütün mekanik tarafını, informal ilişkiler ise sosyal tarafını gösterirken çalışanlarının değerleri, tutumları, amaçları, anlayışları ve inançları örgüt kültürünü ortaya çıkarmaktadır (Tutar, 2017: 189).

Örgüt kültürü konusuyla ilgili çalışmalar tarihsel olarak örgüt ve yönetim alanlarına ilişkin bilimsel çalışmaların başladığı 1900' lü yılların başına dayanmaktadır (Topcu, 2019: 103). Fakat örgüt kültürü konusunda kuramsal anlamdaki ilk çalışmalar 1930' lara kadar gitmektedir. Bu tarihten itibaren sosyoloji, psikoloji, işletmecilik, sosyal psikoloji alanlarındaki çalışmalara önemli bir konu olmuştur (Tutar, 2017: 192). 1980 yıllarından itibaren özellikle yönetim alanında örgüt kültürü, işletme kültürü, iş yeri kültürü, ortak kültür vb. adlarla çalışmalarda kullanılmaya başlamıştır (Şişman, 2014: 72).

Her örgüt; çalışma şartları, amacı, yapısı, etkileşim tarzı, yönetim anlayışı ve tümüyle sahip olduğu özelliklerle diğer örgütlerden ayrılmaktadır (Topcu, 2019: 103). Örgütlerin kendi içlerinde örgütsel bütünlüğünü sağlayıp, koruyabilmeleri için çalışanlarını içinde bulunduğu kültür çerçevesinde sosyalleştirmesi gerekmektedir. O halde örgüt kültürü, içinde bulunduğu toplumun kültüründen ayrı değildir. Yani içinde bulunduğu geniş toplumun bir alt kültürü olarak nitelendirilirken, örgüt içindeki başka alt kültürlerin bir üst kültürü olarak nitelendirilmektedir. (Şişman, 2014: 72).

Örgüt kültürü, örgütün tarihsel birikimlerinin, iç ve dış çevre koşullarının ve üyelerinin etkileşimiyle oluşmaktadır. Bir grup tarafından benimsenen veya bir gruba ait olan varlıklar "kültürel öğeler" olarak değerlendirilmektedir. Bu öğeler zaman içerisinde

oluşmakta, değişmekte ve dönüşmektedir. İçinde bulunduğu grubun etkisine bağlı olarak yaygınlaşmakta, küçülmekte, ömrü uzamakta ya da yok olmaktadır (Yıldırım, 2014: 73).

Örgütsel kültürü, çalışanlarının paylaştığı inançlar, varsayımlar, duygular, normlar, etkinlikler, beklentiler, etkileşimler ve değerler oluşturmaktadır (Çelik, 2012: 38). Bu değer, tutum ve inançlar örgütün işleyiş tarzına, yönetim biçimine, yapısına, sorunları ele alıp çözme şekline, iletişim ve etkileşim boyutlarına yansımaktadır. Açıkçası örgüt kültürü, bunları belirleyip çalışanlarının da buna göre davranmalarını sağlamaktadır (Topcu, 2019:103).

### **2.3.1.1. Örgüt Kültürünün Temel Öğeleri**

Örgüt kültürü, örgüt çalışanlarının davranış kalıplarından oluşmuş değer ve tutumlar, örgüt yönetim politikalarını oluşturan ve yaptırım gücü yüksek normlar, örgüt çalışma şartlarını oluşturan örgüt iklimi, sosyalleşmeyi sağlayan çalışanların davranış şekilleri gibi unsurlardan oluşur (Topcu, 2019: 107). Örgüt kültürü birbiriyle ilişkili çeşitli öğelerin oluşturduğu karmaşık bir bütündür. Örgüt kültürünü oluşturan temel öğeler; gizli sayılıtlar, değerler, normlar, hikayeler ve masallar, törenler şeklinde aşağıda verilmiştir (Çelik, 2012: 39-41).

**Gizli Sayılıtlar:** Sayılıtlı, insanların bir konuda tartışmasız kabul ettiği doğrular, gerçekler anlamına gelmektedir (Şişman, 2014: 85). Çalışanların kendisi ve başkaları hakkında geliştirdikleri gizli inanç ve kabulleridir. Gizli sayılıtlar üyelerinin davranışlarının temelinde bulunur ve davranışlarını derinden etkiler (Çelik, 2012: 39). Bunlar kültürün özünü, iç dünyasını oluşturmaktadır. Bu yüzden sayılıtlar, örgütsel kültürün değer, inanç ve norm sistemine yön verirler (Şişman, 2014: 85).

**Değerler:** İnsanların içinde buldukları durumları, eylemleri, nesnelere ve insanları değerlendirme ve yargılamada kullandıkları örüntülerdir (Topcu, 2019: 112). Değerler, insanların iyi ve güzel olanın ne olduğuna karar verirken kullandıkları standartlardır. Bir toplumun çoğunluğu tarafından kabul edilen ve toplumun iyiliği için kabul görülen ölçütlerdir (Yıldırım, 2014: 80). Paylaşılan kavramlardır. Paylaşılan değerler, örgütsel karakteri ve örgütsel kimlik duygusunu anlamada belirleyicidir (Çelik, 2012: 39).

**Normlar:** Normlar değerlerin bir parçası olarak değerlere göre şekil almaktadır. Değer bir ilke, norm ise bu ilkenin özel durumlarda nasıl uygulanacağını belirten kurallardır.

Daha somut ve yüzeysel öğeler olarak ifade edilmektedir (Yıldırım, 2014: 82). Çalışanların örgüt içinde nasıl davranacağını, nasıl ilişki yürüteceğini ve nasıl iletişim kuracağını gösterir. Örgüt içindeki çalışan rolleri normlarla değerlendirilir (Çelik, 2012: 41).

**Hikayeler ve Masallar:** Örgütün geçmişinde yaşanan olayların, yaşantıların ve deneyimlerin anlatılması sonucunda ortaya çıkan örgütsel öğelerdir. Bu anlatılar, örgütün geçmişi ve bugünü arasında köprü görevi görmesi bakımından önem taşımaktadır. Aynı zamanda örgüt içinde yaşanan olayları kullanarak, yeni gelen üyelere örgütsel değerlerin aktarılmasına yardımcı olur ve bu değerlerin canlı tutulmasını sağlar (Topcu, 2019: 119). Kısacası örgüt kültürünün, tarihinin inançlarının paylaşılmış değerlerinin aktarılmasını sağlar. Böylece örgüt üyelerine nerede, nasıl hareket etmeleri gerektiği konusunda yol gösterici olur (Şişman, 2014: 99).

**Törenler:** Örgüt kültürünün önemli bir ögesi olan belirli zamanlarda periyodik olarak tekrarlanan etkinliklerdir. Tören, kendi başına bir toplumsal değer olmakla birlikte kurumların amaçlarına ulaşmasını sağlayan biçimsel, simgesel ve kolektif bir kültürel öğedir (Topcu, 2019: 118). Örgüt kültürü gelenekselleşmiş etkinlikler olarak tanımlanan törenler yoluyla örgüt üyelerine aktarılmaya çalışılır. Veda yemekleri, üst yönetim tarafından yapılan toplantılar, yarışmalar, belirli gün ve haftalarla ilgili kutlamalar, yeni gelen çalışanlar için yapılan tanışma toplantıları örgütsel törenlere ait canlı örneklerdir (Çelik, 2012: 41). Törenler aynı zamanda örgüt paydaşlarını bir araya getiren sosyal ortamlardır. Bu yönüyle örgütün paydaşları üzerinde örgüte bağlılık duygusunu geliştirmektedir (Topcu, 2019: 118).

Örgüt kültürü, örgütü diğerlerinden ayıran, önemli ve farklı olan özellikleridir. Aslında örgüt kültürünü diğerlerinden ayıran ve önemli tutan şey, örgütün tarihi, çalışanlarının tutum ve davranışları, geçmişteki yöneticilerinin bıraktığı izlerdir. Örgüt kültürü, dil, fikir, inanç, tutum, tören, mitler vb. kültür öğelerinden oluşmaktadır. Örgütsel kültür, örgüte işlemiş görünmez ve resmi olmayan bir süreçtir (Tutar, 2017: 196).

### **2.3.2. Okul Kültürü**

Okul parçaları birbirine bağlı ve görevleri açık bir biçimde belirlenmiş insanlardan oluşan, içinde bulunduğu çevreden farklı karmaşık ilişkiler ağı olan, kendine ait bir kültürden oluşan sosyal sistemdir (Hoy ve Miskel, 2010: 22). Okulu değerli yapan;

kendisine bilgi, beceri, anlayış ve davranış kazandırılacak olan öğrenci ile bu değerleri kazandıracak olan öğretmenin bir arada olmasıdır. Her ikisi de okula gelmeden önce bir kültürel bağlam içinde var olmaktadır ve okul içinde de önceki kazanımlarını sıfırlamadan yaşamlarını sürdürecektir. İnsan olarak öğrenciye ve sosyal örgüt olarak okula etki eden genelde çevre ve özelde aileler bu yapıya katıldığında oluşan kaosun büyüklüğü hakkında bir tanımlama yapılması gerekmemektedir (Terzi, 2019: 7).

Okul, girdisi ve çıktısı insan olan eğitim örgütüdür. İnsan ilişkilerinin büyük bir öneme sahip olduğu okullarda örgütsel kültür daha fazla değerli olmaktadır (Çelik, 2012: 50). Okul kültürü de içinde yer aldığı kültürel, ekonomik ve sosyal koşullara göre okulun kuruluşundan itibaren zaman içinde oluşur (Topcu, 2019: 213). Birçok değişkenin etkisiyle oluşan okul kültürü hem kararlı hem de göreceli bir kavramdır. Kararlılığını kültürün bir özelliği olarak değişime direncinden, göreceliliğini ise okul kültürüne karşı içindeki alt kültürlerin “kendi okumaları” olmasından almaktadır. Okuldaki insanların davranışlarında kendini gösteren okul kültürü okulun gelişimi için çok önemlidir ve önemini ise okulda yarın yapılacakların bugünden hazırlanmış kodlarını kapsamasından almaktadır (Terzi, 2019: 9).

Okul aynı zamanda değişik kültürleri bir arada bulunduran ve kültürel değişimi sağlayan bir örgüttür. Okulun genel amaçlarından birisi bireyin sosyalleşmesini sağlamaktır. Okul müdürü tarafsız bir lider olarak toplumsal kültürle okul kültürünü kaynaştırmalıdır. Toplumsal kültür ile okul kültürü bütünleşirse; okula ait örgütsel kültür özgünlüğünü koruyabilir (Çelik, 2012: 51).

Okullar öğrenciler için yapılmıştır ve deneyim kazanma, öğrenme ve öğretme karşılıklı oluşan bir süreçtir. Öğrencilerle etkileşim halinde olmak, akademik başarı için gayret etmek, yüksek ve gerçekçi bir performans beklemek, ilişkilerde şeffaf olmak, arkadaşlarına güven vermek bir temel değer midir yoksa slogan mıdır? Bu değerler etkili şekilde paylaşırsa slogan olmaktan öte, güçlü bir okul kültürü olarak ifade edilmektedir (Hoy ve Miskel, 2010: 172).

Olumlu okul kültürü, faydalı bir çalışan gelişiminin ve öğrenci eğitiminin sağlandığı kültür olarak değerlendirilmektedir. Yapılan araştırmalar çalışanlarının gelişimine ve öğrencisinin eğitimine değer verilen okul kültürünün ortak özelliklerini: ortak bir hedef ve değer anlayışı, sürekli öğrenme ve gelişme kuralları, işbirlikçi çalışma, problem çözme ve tecrübe paylaşımını sağlayan olanaklar olarak belirlemişlerdir

(Bayrakçı, 2014:195). Bunun yanında olumlu ve güçlü okul kültürünün okula ve yöneticisine güven oluşturma, okula bağlılığı sağlama, öğretmen ve öğrenci davranışlarına ve beklentilerine yön vererek okul başarısını artırmak gibi yararları da vardır. Bu okullarda ortak amaçlar belirlenmiş, tüm bireyler bu amaçlara inanmış ve desteklemişlerdir böylece öğrenciler öğrenmeye motive olmuşlardır. (Recepoğlu, 2014: 218-219).

Kültürel öğelerin okul içinde uyum ve okul dışında bütünleşme sorunlarını çözmek, okul çalışanlarının örgütsel bağlılığını sağlamak, denetim ve değerlendirme süreçlerinde ölçütler belirleyip karar verme aşamasında referans olmak gibi yönetsel görevleri bulunmaktadır. Bu noktada eğitim yönetimi açısından önem arz etmektedir. Performans değerlendirme ölçütleri, ödüllendirme ve yükseltme sistemi, mesleki gelişim adaylık ve oryantasyon faaliyetleri, rehberlik uygulamaları okul kültürünün yerleşmesini ve yeni gelenlere aktarılmasını sağlamaktadır (Bayrakçı, 2014: 75).

### **2.3.2.1. Okul Kültürü Alt Boyutları**

Okul kültürü törenlerde, geleneklerde, masallarda, insanların davranışlarında ve dil gibi kültürel unsurlarda kendini ifade eder. İnsanların okuldaki fikirlerini ve hareketlerini etkileyen öğeler bütünüdür. Çok geniş bir içeriğe sahip olan okul kültürü farklı boyutlardan oluşmaktadır. Olumlu ya da iyi bir okul kültürünün nelerden oluştuğunu belirlemek bakış açısına göre değişmektedir (Güçlü, 2014:194). Örgüt kültürünü daha iyi anlayıp analiz etmek için birçok araştırmacı farklı sınıflamalar yapmıştır (Topcu, 2019: 142). Cameron ve Quin (2006) örgütleri yapılaşmış, pazar merkezli, girişimci ve klan kültürü olmak üzere dört boyuta ayırmışlardır (Topcu, 2019: 155). Phesey (1993) ise örgüt kültürünü rol, başarı, güç ve destekleyici kültür şeklinde sınıflamıştır (Topcu, 2019: 159). Bu çalışmada Terzi (2005) okulları, örgüt-yönetim yapısını baz alarak 1. Destek, 2. Görev, 3. Başarı, 4. Bürokratik olmak üzere dört boyutlu kültürel sınıflama şeklinde ele almıştır (Terzi, 2019:85).

**Destek Kültürü:** Bu kültürde güven ve insan ilişkileri önemlidir (Terzi, 2005: 425). Herkesin değerli görüldüğü, insanlar arası ilişki, etkileşim yardımlaşma, güven ve karalara katılmanın desteklendiği örgütlerde görülür (Şişman, 2014: 144). İşbirlikçi anlayışa dayalı olarak çalışanlar arasında karşılıklı bağlılık ve iletişim ön plandadır. Ayrıca bu kültürlerde çalışanlar arasında dürüstlük, güven, birbirine destek, başarı için

oluşturulan ortak hedefler, sorunları çözmek için açık iletişim kurmak ve önemli görülen değerleri korumak esastır (Terzi, 2019: 86).

**Bürokratik Kültür:** Bu kültür, kuruluşu eskiye dayanan örgütlerde daha fazla görülmektedir. Son derece istikrarlı, muhafazakâr, temkinli ve ağır özellikler göstermektedir. Prosedür işleri çok fazladır ve hata yapmaktan kaçınmak önemlidir (Koşar, 2014: 63). Bu kültüre ait örgütlerde gerçekçi ve yasal kurallar mevcuttur. Çalışanların davranışları bu kurallara göre sınırlandırıldığı için risk almaktan kaçınırlar (Terzi, 2005: 426). Bu tip kültürlerde kişiler arası ilişkiden ziyade yöneticilerin örgütü kontrol edebilme arzusuna dayalı ilişkiler mevcuttur. Yönetim kuralları ayrıntılı bir şekilde tanımlar, kontrol amacıyla takibini sıkı bir şekilde yapar. Planlama ve kontrol süreçleri güven duygusu vermektedir (Terzi, 2019: 86).

**Başarı Kültürü:** Çoğunlukla küçük ve yerel düzeyde hizmet veren örgütlerin sahip olduğu kültür türüdür. Amaçlara ulaşmak ve işlerin yapılması önemlidir (Topcu, 2019: 160). Bürokratik yapılanmadan ziyade esnek yapılanma ve esnek bürokrasi esastır. Uzmanlaşmaya ve bireysel sorumluluğa önem verilmektedir (Şişman, 2014: 144). Belirlenen hedeflerin gerçekleştirilmesi, işlerin yapılması üzerinde durulan kültürlerdir. Problemin çözümü, kişisel sorumluluklar üzerinde durulur. İşini başarılı bir şekilde yapan çalışanlar desteklenir. Daha çok başarılı olmak için neler yapıyor, nelerden vazgeçiliyor temaları üzerinde durulmaktadır (Terzi, 2019: 86).

**Görev Kültürü:** Bu kültürde örgütün amaçları ön plandadır ve örgütler iş merkezli olarak görülmektedirler (Terzi, 2005: 426). Önemli olan örgütün hedeflerine ulaşmak olduğu için örgütte yapılan her şey amaçlara hizmet etme derecesine göre değerlendirilir. (Şişman, 2014: 142). Yaratıcılık, hız ve sonuç alma ön plandadır. Kıdem ya da statü yerine yeteneğe önem verilir. Güç kaynağını uzmanlık oluşturur (Tutar, 2017: 266). Çalışanları sıkı takip ve sürekli kontrol etmek yerine kendi kendilerini denetlemelerine fırsat verilir. Özerklik çalışandır. İşin gerektirdiği özelliklere sahip bireyler bir araya getirilerek ekipler oluşturulur. Böylece daha verimli sonuçlar alınır. Bilgi paylaşımı çalışanlar arasındaki bağı oluşturur (Topcu, 2019:150). Okulun örgütsel amaçları, bulunduğu bölgedeki okullaşma oranını artırmak, eğitimsel hedefi ise belirlenen amaçlara uygun davranışları öğrencilere kazandırmaktır. Farklı amaçlara sahip okulların amaçlarını gerçekleştirmeye ne derece kilitlendiklerini göstermeleri bakımından görev kültürü okullar için uygun kültürel boyut olarak belirtilmektedir (Terzi, 2019: 87).

Okulun örgütsel kültürü, tüm çalışanlarının paylaştığı; değerleri, normları ve inançları ifade etmektedir. Okul kültürünün oluşturulması, yönetilmesi, değiştirilmesi okul yöneticilerinin gösterdiği liderlik davranışlarıyla yakından ilgilidir. Bu yüzden okulların etkili yönetilebilmeleri okul kültürüne liderlik yapabilecek okul yöneticilerini gerektirmektedir (Recepoğlu, 2014: 231-232).

## **2.4. İlgili Araştırmalar**

### **2.4.1. Çevik Liderlik ile İlgili Yapılan Çalışmalar**

Çalışkan Yılmaz (2021), “Okul müdürlerinin çevik liderlik özellikleri ile okul etkililiği arasındaki ilişki” adlı araştırmasında öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin çevik liderlik özellikleri ile etkili okul kavramlarını birlikte incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma için İstanbul ilinde farklı okul kademesinde görev yapan farklı branşlardaki 605 öğretmenden veri toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin çevik liderlik özellikleri ile okul etkililiği arasında orta düzeyde pozitif ilişki olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin çevik liderlik özelliklerinin okul etkililiğinde yordayıcı olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca okul kademesine göre öğretmenlerin okul etkililiği puanları farklılık göstermiştir. Okul kademelerinin farklılığı, öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin çevik liderlik özelliklerinin farklı olduğunu göstermiştir.

Yalçın ve Özgenel (2021) yaptıkları çalışmada, çevik liderliğin öğretmenlerin mesleki gelişim ve performansına etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada ilişki tarama modeli kullanılmış ve 575 öğretmen araştırmaya katılmıştır. Veri toplamak için “Demografik Bilgi Formu”, “Marmara Çevik Liderlik Ölçeği”, “Mesleki Gelişime Yönelik Tutum Ölçeği” ve “Performans Ölçeği” kullanılmıştır. Veriler t- testi, ANOVA, korelasyon ve regresyon testleri ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan çevik liderlik özelliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik tutumlarını ve performanslarını önemli ölçüde yordadığı ve olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik tutumlarının performanslarını önemli ölçüde yordadığı ve olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Yazıcı, Yıldız ve Özgenel (2022) yaptıkları çalışmada, okul müdürlerinin çevik liderlik özelliklerini öğretmenlerin algılarına göre incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada “Marmara Çevik Liderlik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda

okul müdürlerinin çevik liderlik seviyeleri “yüksek” bulunmuştur. Okul müdürlerinin çevik liderlik özellikleri cinsiyet ve eğitim durumuna göre farklılık oluşturmazken; yaş, kıdem ve okul düzeyine göre anlamlı farklılık oluşturmuştur.

Yazıcı vd. (2022) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin çevik liderlik algılarının duygusal mesleki bağlılıkları üzerindeki etkisini ve bu etkide çalışan sesinin nasıl aracılık rolü oynadığını ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2021 yılında İstanbul’da çalışan 354 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmada veri toplamak için “Kişisel Bilgi Formu”, Utkan ve Kırdök (2018) tarafından uyarlanan “Dört Boyutlu Mesleki Bağlılık Ölçeği”, Arslan ve Yener (2016b) tarafından uyarlanan “Çalışanın Sesi Ölçeği” ve Özgenel ve Yazıcı (2020) tarafından geliştirilen “Marmara Çevik Liderlik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, öğretmenlerin duygusal mesleki bağlılıkları okul müdürlerinin çevik liderlik özelliklerinden olumlu yönde etkilenmiştir. Ayrıca okul müdürlerinin çevik liderlik özellikleri öğretmenlerin seslerini olumlu yönde etkilemiştir. Araştırma, öğretmenlerin çalışan seslerinin onların duygusal mesleki bağlılıklarını olumlu yönde etkilemiştir. Sonuçta, okul müdürlerinin çevik liderlik davranışları ile öğretmenlerin duygusal bağlılığı arasındaki ilişkide çalışan sesinin kısmi aracılık rolüne sahip olduğu tespit edilmiştir.

Özdemir (2020) araştırmasında okul yöneticilerinin çevik liderlik özelliklerinin örgütsel bağlılığa etkisini İngiltere ve Türkiye okullarında karşılaştırmayı amaçlamıştır. Araştırma, nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma yöntem desenlerinden olan “sıralı açıklayıcı tasarım” bağlamında karşılaştırmalı eğitim yöntemleri dikkate alınarak yapılmıştır. Araştırmada “Agile Leadership Scale” ve “Organisational Commitment Questionnaire” kullanılarak “survey” yöntemiyle veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda hem Türkiye’de hem de İngiltere’de araştırmaya katılan öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin çevik liderlik özellikleri sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin çevik liderlik davranış özellikleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık algıları arasında olumlu bir ilişki olduğu bulunmuştur. Her iki ülke sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin çevik liderlik davranış düzeylerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılık olgusunu etkilediği belirlenmiştir. Ayrıca Türkiye’de ve İngiltere’de görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin çevik liderlik davranışına yönelik algıları; cinsiyet, eğitim durumu, okul kademesi, yaş, mesleki kıdem değişkenlerine göre istatistiksel olarak farklılık

göstermiştir. Her iki ülkede yapılan nitel araştırma sonuçları nicel araştırma sonuçlarını desteklemiştir. İngiltere ve Türkiye’ de karşılaştırmalı olarak yürütülen bu araştırma sonucunda, çevik liderlik olgusunun ve bileşenlerinin eğitim örgütlerinde uygulanabilir liderlik özelliklerinde olduğu, küresel bir özellik taşıdığı ve örgütsel bağlılık üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur.

Özgünay (2022), “Çevik liderlik özelliklerinin iş tatmini üzerindeki etkisinde kararlara katılımın aracılık rolüne ilişkin bir araştırma” çalışmasında çevik liderlik özellikleri ile iş tatmini arasındaki etkileşimin ve bu etkileşimde kararlara katılımın aracılık rolünün belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırmada veri toplamak için Akkaya, vd., (2020) tarafından geliştirilen “Çevik Liderlik Ölçeği”, Macdonald ve MacIntyre (1997) tarafından geliştirilen “İş Tatmini Ölçeği”, Stole ve Vogel (1997) tarafından geliştirilen “Kararlara Katılıma Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Türkiye’ de bulunan 420 banka çalışanıyla çevrimiçi olarak anket yöntemiyle veriler elde edilmiştir. Araştırma sonucu çevik liderlik özellikleri, iş tatmini ve kararlara katılım; cinsiyet, medeni durum, yaş, çalışılan birim, hizmet süresi ile eğitim durumu ve çalışılan pozisyon değişkenlerinde anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir. Araştırma bulgularına göre, çalışanların çevik liderlik özelliklerinin iş tatminini etkilediği; çevik liderlik özellikleriyle iş tatmini ilişkisine kararlara katılımın kısmi olarak aracılık ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Cleveland ve Cleveland (2020) kültürel yönden çevik liderliğin ilişkisel liderlik geliştirme yaklaşımıyla arasındaki ilişkiyi incelemek için bu araştırmayı yapmışlardır. Araştırmada çevik liderliğin kültürel yönünün işe alım uygulamalarında daha kapsayıcı olduğu ve çevik liderlerin kendi liderlik ağlarında çeşitliliğe daha fazla teşvikte buldukları ortaya çıkmıştır. Araştırmada ayrıca ilişkisel liderlik geliştirme yaklaşımıyla kültürel açıdan çevik liderlerin desteklenmesiyle geleneksel yetkinliklerin ötesinde bütüncül liderlerin geliştirileceğini ifade etmişlerdir.

Klopper ve Pendergast’ın (2017) yapmış olduğu “İlk öğretmen eğitiminde çevik liderlik ve duyarlı inovasyon: Avustralya bir örnek olay incelemesi” adlı çalışmada Avustralya ilk öğretmen eğitiminde çevik liderlik ve duyarlı yenilik için üç aşamalı bir süreç ortaya kondu. Araştırma reform, yenileme ve yansıtma şeklinde üç aşamalı bir vaka çalışması olarak incelendi. Çalışmada literatür ve reform görevi arasındaki bağlantılar sunulmuştur. Yenilikçi değişimi getirmek için sunulan eylemleri ortaya koymaktadır. Bu araştırmada bu yenilenme sürecinde ortaya çıkan kolaylaştırıcı ve

zorlaştırıcı unsurlar vurgulanarak reform çalışmasının çevik liderlik ve yenilik için duyarlılık çağrısı yaparak önemli katkı sağlaması amaçlanmaktadır. Araştırmada reform, yenilik ve yansıtma şeklindeki üç aşamalı sürecin Avustralya İlk Öğretmen Eğitimi'nde uygulanması vurgulanmıştır. Bunun gerçekleştirilebilmesi için çevik liderlik ve inovasyon şeklinde sürdürülebilir bir modelin gerektiği belirtilmiştir.

Breakspear (2017) tarafından yapılan “Öğrenmek için çevik liderliği benimsemek – liderler artan karmaşıklığa nasıl etki yaratabiliyor?” adlı çalışmada geleneksel liderlik yaklaşımlarının okul gelişimine katkı sağlamadığını belirtmiştir. Etkili okullar oluşturmada ve okullarda istenen değişimi yapmada çevik liderlerin etkili ve istenen liderler olduğunu ortaya koymuştur.

Abbasi ve Ruf (2020) tarafından yapılan çalışmada çevik liderliğin çoklu proje yapan kuruluşlarda etkisini incelenmiştir. Dünya çapında her geçen gün çoklu projede çalışan örgütlerin sayısının arttığını ve bu örgütlerde çevik liderlik yönetiminin fark yaratıp yaratmayacağı sorununu ortaya çıkardığını ifade etmiştir. Enerji hattı ve inşaat sektöründe faaliyet gösteren bir şirkette 24 aylık çalışma sonucunda çevik liderliğin iletişim teknolojisi endüstrisinin dalgalanma oranını azaltabileceği ve sabit tutabileceği tespit edilmiştir.

#### **2.4.2. Okul Kültürü ile İlgili Yapılan Çalışmalar**

Yaprak Kaya (2015) “Örgüt Kültürü ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı İlişkisi (Balıkesir İli Merkez İlçe Örneği)” adlı çalışmada ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin algıladıkları örgüt kültürü ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya Balıkesir ili Merkez ilçede bulunan 23 ilkokulda görev yapan 649 öğretmen dahil edilmiştir. Veri toplamak için “Kişisel Bilgi Formu”, “Okul Kültürü Ölçeği” ve “Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin okul kültürü algıları ile örgütsel vatandaşlık seviyeleri arasında orta düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin okul kültürüne yönelik algılarının örgütsel vatandaşlık davranışı düzeylerine olumlu anlamda katkı sağlamıştır.

Yüzer (2019) çalışmasında, okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin karizmatik liderlik özellikleri ile okul kültürü arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinin Beylikdüzü, Büyükçekmece, Silivri ilçelerinde resmi ve özel

eğitim kurumlarında anaokulu, ilkokul ve ortaokula bağlı okul öncesi sınıflarında çalışan 310 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada veriler “Kişisel Bilgi Formu”, Aykanat (2010) tarafından çevrilen ve uyarlanan “Karizmatik Liderlik Ölçeği” ve Terzi (2005) tarafından geliştirilen “Okul Kültürü Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Araştırma bulguları, okul müdürlerinin karizmatik liderlik özellikleri ile okul öncesi öğretmenlerinin okul kültürü algıları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Ayrıca okul müdürlerinin karizmatik liderlik özelliklerinin okul öncesi öğretmenlerinin okul kültürü algılarını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Dursun (2019) yaptığı araştırmasında, okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının okul kültürünü öğretmenlerin algılarına göre ne düzeyde etkilediğini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin paternalist liderlik algıları orta düzeyde, okul kültürü algıları alt boyutlarının sıralaması görev kültürü, başarı kültürü, destek kültürü ve bürokratik kültür şeklinde bulunmuştur. Öğretmenlerin paternalist liderlik algıları cinsiyet değişkeninde erkekler lehine anlamlı bir farklılık oluşturmuştur. Öğretmenlerin okul kültürü algıları; cinsiyet değişkeninde görev kültürü, eğitim seviyesinde destek ve başarı kültürü, yaşta başarı ve görev kültürü, okul türünde görev, başarı, bürokratik ve destek kültüründe anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Sonuçta, paternalist liderlik ve okul kültürü arasındaki ilişki okul kültürünün alt boyutlarından bürokratik kültürü pozitif yönde yordarken, diğer alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunamamıştır. Paternalist liderliğin okul kültürünü olumlu yönde ve düşük seviyede etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Aytek (2020) araştırmasında, öğretmenlerin işe ilişkin duyuşsal iyilik algıları ile okul kültürü arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya İstanbul ili, Başakşehir ilçesinde ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 376 öğretmen katılmıştır. Veri toplamak için “Kişisel Bilgi Formu”, “İşe İlişkin Duyuşsal İyilik Algısı Ölçeği” ve “Okul Kültürü Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin işe ilişkin duyuşsal iyilik algıları alt boyutlarında yüksek memnuniyet, yüksek uyarılmışlık ve yüksek memnuniyet düşük uyarılmışlık seviyeleri yüksek düzeyde, düşük memnuniyet yüksek uyarılmışlık düzeyleri çok düşük seviyede, düşük memnuniyet düşük uyarılmışlık seviyelerinin düşük düzeyde olduğu görölmüştür. Öğretmenlerin okul kültürü algılarının yüksek düzeyde olduğu görölmüştür.

Öğretmenlerin okul kültürü algı düzeylerinin işe ilişkin duyuşsal iyilik düzeylerine anlamlı bir etkisinin olduğu belirlenmiştir.

Özuyulası'nın (2021) araştırmasının amacı; ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlere göre okul yöneticilerinin paylaşılan liderlik davranışları ile okul kültürü arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırmaya Karaman ili Merkez ilçesinde bulunan 24 ortaöğretim okulunda görev yapan 827 öğretmen katılmıştır. Analize uygun olmayan veri araçları çıkarıldığında 264 ölçek ile araştırmanın analizleri yapılmıştır. Araştırmada veri toplamak için "Paylaşılan Liderlik Algısı Ölçeği", "Okul Kültürü Ölçeği" ve "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre; cinsiyet, yaş, eğitim durumu ve mevcut okullardaki görev süresi değişkenlerine göre hem paylaşılan liderlik hem de okul kültürü ve tüm alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Ancak mesleki kıdem değişkeninin öğretmenlerin paylaşılan liderlik algıları ve görevlerin ortak tamamlanması ile karşılıklı beceri geliştirme alt boyutları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında paylaşılan liderlik davranışları ile okul kültürü arasında pozitif yönde, yüksek düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Paylaşılan liderlik alt boyutlarının görev tamamlanması, beceri, etkileşim ve duygusal destek; okul kültürünün destek alt boyutunun anlamlı yordayıcıları olduğu ortaya çıkmıştır. Okul kültürünün başarı alt boyutunun yordayıcısı olarak paylaşılan liderlik ölçeğinin görev tamamlanması ve duygusal destek alt boyutları olduğu görülmüştür. Bürokratik alt boyutun yordayıcısı olarak etkileşim ve duygusal destek alt boyutları olduğu ortaya çıkmıştır.

Shaw (1990), yaptığı araştırmada farklı üç ortaokulda var olan örgüt kültürlerini ve müdürlerin liderlik davranışlarını tanımlamayı amaçlamıştır. Araştırmada veri toplamak için nicel ve nitel yöntemler bir arada kullanılmıştır. Üç okul, ilçedeki tüm ortaokulların demografik özelliklerine göre gruplandırılmasından sonra seçilmiştir. Benzer demografik profile sahip okullar yüksek başarılı ve düşük başarılı okullardan oluşan gruplara yerleştirildi. Belirlemede; okuma, yazma ve matematik konularında yedinci sınıf öğrencilerine uygulanan "Comprehensive Test of Basic Skills" (CTBS) ve "Texas Educational Assessment of Minimum Skills" (TEAMS) testler sonucu alınan puanlar kriter olmuştur. Verilerin analizi sonucunda düşük başarı gösteren okullarda, okul kültürü ve okul müdürünün liderlik davranışları öğretim programını geleneğe göre, ders tabanlı bir öğretim modunda ve kendini korumaya odaklandığını ortaya koymuştur. Yüksek başarı gösteren okulun kültürü ve liderlik davranışları hem

öğrencilerin hem de öğretmenlerin bireysel ihtiyaçlarını karşılamaya, sıcak, özenli ve destekleyici bir öğretme- öğrenme ortamının yaratılmasına ve başarıya ulaşmak için ne gerekiyorsa yapmaya odaklanmıştır. Ayrıca okul kültürünün ve müdürünün liderlik davranışlarının okul personelinin ve öğrencilerin günlük yaşamları üzerinde önemli etkisinin olduğu ortaya çıkmıştır.

Ramsey (2004), “The effects of parental involvement and school culture on student self- efficacy” adlı araştırmasında okul kültürü ve veli ilgisi arasındaki ilişkiyi incelemek ve bu ilişkinin öğrencilerin öz yeterliliklerini nasıl etkilediğini betimlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya farklı okullardan 2300 öğrenci ve bu okullarda çalışan 120 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonucunda öğrenci öz yeterliliği ile anne baba ilgisi arasında anlamlı bir ilişki bulunurken okul kültürü ile öğrenci öz yeterliliği arasındaki ilişkiyi ortaya koyan yeterli veri elde edilememiştir.

Flores (2004), yaptığı çalışmada okul kültürünün ve liderliğin yeni öğretmenlerin iş yerinde öğrenmelerini nasıl etkilediğini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın verileri, iki yıllık bir süre boyunca 14 yeni öğretmen ve 18 ilköğretim ve ortaokuldan oluşan bir gruptan toplanmıştır. Veriler yeni öğretmenlerden ve müdürlerden yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla ve her okuldaki tüm personele uygulanan bir anket yoluyla elde edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, öğretmenlerin işyerinin durumsal ve kurumsal kısıtlamalarına ve okuldaki öğrenme, sosyalleşme süreçlerine tepkilerini şekillendirmede okul kültürü ve liderliğin kilit rol oynadığını ortaya koymuştur.

Lima (2006), “Bir ilköğretim okulunda olumlu bir okul kültürü geliştiren temel davranışlar üzerine bir örnek olay incelemesi” adlı araştırmasında bir ilköğretim okul müdürünün olumlu bir okul kültürü oluşturmadaki rolünü incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada veri toplamak için “School Culture Audit (Okul Kültürü Denetimi)” doküman analizi ve odak grup görüşmeleri kullanılmıştır. Araştırmacı öncelikle 25 öğretmene anket vermiş ancak 17 tanesinden geri dönüş alamamıştır. Bu öğretmenlerin 9 tanesi gönüllü olarak odak grup görüşmelerine katılmıştır. Elde edilen veriler sonucunda, pozitif okul kültürü olan okullarda okul yöneticilerinin; öğretmenleri karar alma sürecine dahil ettiği, yönetmelik ve prosedürlerle tutarlı olduğu görülmüştür. Aynı zamanda okul yöneticilerinin öğrenme ve öğretme sürecinde öğretmenlerle iş birliği içinde çalışıp, açık ve kararlı bir şekilde iletişim kuran kişiler oldukları tespit edilmiştir.

Hatchetti (2010) okul kültürünün öğretmen iş memnuniyeti ve öğrenci devam oranlarının ortaokul öğrencilerinin akademik başarısına etkisi araştırmasında; okul kültürü, öğretmen iş memnuniyeti, öğrenci devamlılığı ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmaya Kentvaky eyaletindeki 28 okul bölgesinde 760 ortaokul öğretmeni katılmıştır. Araştırmada veri toplamak için “Minneseto İş Memnuniyeti Ölçeği” ve “Okul Kültürü Anketi” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okul kültürü ile akademik başarı ve öğretmenlerin iş memnuniyet düzeyleri arasında pozitif yönlü ilişki bulunmuştur. Ayrıca akademik başarı ile öğrencilerin okula devamları arasında pozitif yönlü ilişki olduğu tespit edilmiştir.

### **2.4.3. Çevik Liderlik ve Okul Kültürü ile İlgili Çalışmalar**

Alanyazın incelendiğinde okul müdürlerinin çevik liderlik özellikleri ile okul kültürü değişkenlerinin birlikte çalışıldığı araştırmalara rastlanmaması nedeniyle çalışmamızı desteklemesi açısından örgüt kültürü ile örgütsel çeviklik ve öğrenme çevikliği ile örgüt kültürü değişkenlerinin yer aldığı çalışmalar incelenmiştir.

Basrı (2019) “Örgüt kültürü algısı ile örgütsel çeviklik arasındaki ilişkinin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi: Kırşehir il örneği” araştırması sonucunda; çalışanların iş yerinde örgüt kültürüne dair algıları arttığında, işyerinde örgütsel çeviklik düzeyinin arttığı tespit edilmiştir.

Canaslan (2022) “Ortaöğretim kurumlarında örgüt kültürü ile öğretmenlerin öğrenme çevikliği arasındaki ilişkinin incelenmesi” adlı araştırması sonucunda okul kültürü ve öğrenme çevikliği arasında pozitif yönde düşük düzeyde ilişki bulunmuştur. Aynı zamanda okul kültürü alt boyutları ile öğrenme çevikliği alt boyutları arasında pozitif yönlü zayıf ilişki tespit edilmiştir. Araştırma bulgularına göre; en yüksek ilişki pazar kültürü ile öğrenme çevikliği arasında bulunmuştur. Klan kültürü ile adhokrasi kültürü arttıkça değişim çevikliği; pazar kültürü ve hiyerarşi kültürü arttıkça da sonuç çevikliği daha fazla artmıştır. Okul kültürünün alt boyutlarından hiyerarşi kültürü öğrenme çevikliğin yordayıcısı olarak tespit edilmiştir.

Çevik liderlik kavramı ile ilgili eğitim alanında yapılan çalışmaların kısıtlı olması nedeniyle tartışma için farklı liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki çalışmalar incelenmiştir.

Kahveci ve Aypay (2013) “Hizmetkar liderlik ve okul kültürü arasındaki ilişkinin ilköğretim okullarında incelenmesi” adlı araştırması sonucunda hizmetkar liderlik ve okul kültürü arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca hizmetkar liderliğin okul kültürünün bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dalgıç (2015) araştırmasında, öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin hangi liderlik stillerini daha fazla gösterdiklerini, öğretmenlerin okul kültürü algı düzeylerini, okul kültürü ile sürdürümcü ve dönüşümcü liderlik stilleri arasındaki ilişkiyi ve bunların öğretmenlerin demografik değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini bulmayı amaçlamıştır. Araştırma bulgularına göre; öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile okul kültürü arasında pozitif yönlü, orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlere göre okul müdürleri en çok sürdürümcü liderlik sonrasında ise dönüşümcü liderlik stili davranışları gösterdikleri tespit edilmiştir.

Işıldak (2017) “Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin liderlik algıları ile okul kültürü arasındaki ilişki” adlı araştırması sonucunda, okul kültürü ve okul müdürlerinin liderlik stilleri arasında zayıf düzeyde anlamlı ve pozitif bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Karaavcı (2021) araştırmasında, kamu ortaokullarında çalışan öğretmenlerin paylaşılan liderlik ve okul kültürü algılarını ortaya koyarak aralarındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Amacını gerçekleştirmek için nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modelini kullanmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2019- 2020 eğitim öğretim yılında Gaziantep ili Şehitkamil ilçe merkezinde 12 ortaokulda çalışan 437 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veriler “Okul örgütlerinde Paylaşılan Liderlik Ölçeği” ve “Okul Kültürü Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre; kamu ortaokullarında çalışan öğretmenlerin paylaşılan liderlik ile okul kültürüne yönelik algıları arasında pozitif yönde, yüksek düzeyde ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin paylaşılan liderliğe yönelik algılarında cinsiyet ve mesleki kıdem alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin okul kültürüne yönelik algılarında mesleki kıdem, mezun olunan okul türü ve öğrenim düzeyi değişkenlerinde anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, araştırmada kullanılan ölçek ve veri çözümleme teknikleri yer almaktadır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma nicel bir araştırmadır. Araştırmada, farklı kademelerde görev yapan öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin çevik liderlik özellikleri ile okul kültürü arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki veya ikiden fazla sayıdaki değişkenler arasında beraber değişimin varlığını ve derecesini saptamayı hedefleyen modeldir (Karasar, 2020: 114). Araştırmada, bağımsız değişken olarak okul müdürlerinin çevik liderlik özellikleri; bağımlı değişken ise okul kültürü olarak belirlenmiştir.

#### 3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2021-2022 eğitim öğretim yılında İstanbul İli Bahçelievler, Başakşehir, Küçükçekmece, Bakırköy, Esenyurt ve Bağcılar ilçelerinde görev yapan ve kolayda ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile belirlenen 389 öğretmen oluşturmaktadır. Kolayda ulaşılabilir örnekleme yöntemi, araştırmacının ulaşabileceği en yakın ve en kolay örnekleme grubunun seçilmesidir. Bu yöntemin seçilmesindeki amaç, araştırmanın pek çok yönden daha ekonomik olmasıdır. (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Araştırmanın katılımcılarına ilişkin demografik veriler Tablo 3.1’de verilmiştir.

**Tablo 3.1. Katılımcılara İlişkin Demografik Veriler**

Değişken	Tanıtıcı Özellikler	n	%
Cinsiyet	Kadın	255	65.6 %
	Erkek	134	34.4 %
Mesleki Kıdem	0-5 Yıl	143	36.8 %
	6-10 Yıl	117	30.1 %
	11-15 Yıl	64	16.5 %

	16 Yıl ve Üzeri	65	16.7 %
Öğrenim Durumu	Lisans	336	86.4 %
	Lisansüstü	53	13.6 %
Yaş	20-25 Yaş	53	13.6 %
	26-30 Yaş	143	36.8 %
	31-35 Yaş	74	19.0 %
	36-40 Yaş	48	12.3 %
	41 Yaş ve Üzeri	71	18.3 %
Çalıştığı Okul Türü	İlkokul	133	34.2 %
	Ortaokul	137	35.2 %
	Lise	119	30.6 %

Tablo 3.1'deki verilere göre, katılımcıların %65.6'sı kadın ve %34.4'ü erkektir. Katılımcıların %36.8'i 0-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip, %86.4'ü lisans mezunu ve %36.8'i 26-30 yaş aralığındadır. Katılımcıların %34.2'si ilkokulda çalışmaktadır.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, veri toplama aracı olarak, araştırmanın demografik değişkenlerine ilişkin verileri toplamak için araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu, Yazıcı ve Özgenel (2020) tarafından geliştirilen Marmara Çevik Liderlik Ölçeği ve Terzi (2005) tarafından geliştirilen Okul Kültürü Ölçeği kullanılmıştır.

#### 3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu, beş sorudan oluşmaktadır. Kişisel bilgi formu ile araştırmaya katılanların demografik özellikleri tespit edilmiştir.

#### 3.3.2. Marmara Çevik Liderlik Ölçeği

Yöneticilerin çevik liderlik özelliklerini tespit etmek amacıyla Yazıcı ve Özgenel'in (2020) geliştirdiği ölçek 34 madde ve 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek beşli likert tipinde yapılandırılmıştır. Ölçeğin alt boyutları, durumsal farkındalık (12 madde), insan ilişkileri (14 madde), öz farkındalık (8 madde) şeklindedir. 3 faktörlü ve 34 maddelik yapı, toplam varyansın %63.620'sini açıklamaktadır. Ölçekten 0-136 arasında puan alınabilmekte, ayrıca aritmetik ortalama da alınabilmektedir. Ölçekten alınan yüksek puan yöneticilerin çevik liderlik özelliklerinin yüksek olduğunu

göstermektedir. Ölçeğin güvenilirlik katsayısı (Cronbach's alpha) .95 olarak bulunmuştur. Bu araştırmada, ölçeğin genel güvenilirlik katsayısı (Cronbach's alpha) .97 olarak bulunmuştur. Alt boyutlarda; durumsal farkındalık .93, insan ilişkileri .94, öz farkındalık .90 olarak bulunmuştur.

### 3.3.3. Okul Kültürü Ölçeği

Terzi (2005) tarafından okullardaki kültürel boyutu ölçmek amacıyla Okul Kültürü Ölçeği geliştirilmiştir. Ölçek 29 madde ve dört alt boyuttan oluşmakta ve beşli likert tipindedir. Alt boyutlar, destek kültürü (8 madde), başarı kültürü (6 madde), bürokratik kültür (9 madde) görev kültürü (6 madde) şeklindedir. Okul Kültürü Ölçeği' ni oluşturan dört faktörün açıkladığı toplam varyans %50.965'tir. Ölçeğin güvenilirlik katsayısı (Cronbach's alpha) .84; alt boyutları, destek kültürü .88, başarı kültürü .82, bürokratik kültür .76 ve görev kültürü .74 olarak bulunmuştur. Bu araştırmada, ölçeğin genel güvenilirlik katsayısı (Cronbach's alpha) .90 olarak bulunmuştur. Alt boyutları; destek kültürü .88, başarı kültürü .85, bürokratik kültür .87 ve görev kültürü .78 olarak bulunmuştur.

### 3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın verileri, İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden ve Sabahattin Zaim Üniversitesi Etik Kurulundan izin alınarak toplanmıştır. Ölçekler doldurulurken araştırmacı öğretmenlere gerekli açıklamaları yapmak üzere öğretmenlerin yanında bulunmuştur.

Ölçekler toplandıktan sonra araştırmacı tarafından incelenmiş ve bilgisayar ortamına aktarılarak eksik veya hatalı doldurulduğu tespit edilen 18 ölçek veri setinden çıkarılmıştır. Verileri analiz etmek için sosyal bilimler istatistik programı kullanılmıştır. Yapılan analizlerde, tanımlayıcı istatistikler (min.-maks. Puan, yüzde, frekans, ortalama ve standart sapma), normal dağılıma uygun olan verilerin ikili karşılaştırmaları için t-Testi, çoklu karşılaştırmalar için ANOVA uygulanmış; varyanslar homojen dağıldığından dolayı Post-Hoc testlerinden olan Tukey testi yapılmış, ilişki testleri için ise korelasyon testi uygulanmıştır. Değişkenlerin etkisini incelemek üzere regresyon testleri yapılmıştır.

“Okul Kültürü Ölçeği” eşit aralıklı olduğu için aralık değerleri hesaplanmış ve 1.00-1.80 arası olan değerler *çok düşük*; 1.81- 2.60 arası olan değerler düşük; 2.61- 3.40 arası olan değerler orta; 3.41- 4.20 arası olan değerler yüksek; 4.21- 5.00 arası olan

değerler çok yüksek olarak belirlenmiştir (Sönmez ve Alacapınar, 2016). “Marmara Çevik Liderlik Ölçeği” aritmetik ortalamaya göre değerlendirilirken 0.00-0.79 arası değerler çok düşük; 0.80-1.59 arası değerler düşük; 1.60-2.39 arası değerler orta; 2.40-3.19 arası değerler yüksek; 3.20-4.00 arası değerler çok yüksek olarak belirlenmiştir.

Korelasyon katsayısı 1.00 olduğunda mükemmel pozitif bir ilişki; -1.00 olduğunda mükemmel negatif bir ilişki; 0.00 olması durumunda ise ilişkinin olmadığını gösterir. Korelasyon katsayısı 0,70-1,00 arasında olduğunda “yüksek”, 0,30 ile 0,70 arasında olduğunda “orta”, 0,00-0,30 arasında olduğunda ise “düşük” düzeyde ilişki olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, 2020: 32).

Analizlere başlamadan önce verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla verilen çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır.

Araştırmanın çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 3.2’de verilmiştir.

**Tablo 3.2. Verilerin Normalliğine İlişkin Veriler**

Ölçekler	n	Çarpıklık	Basıklık
Çevik Liderlik Toplam	389	-0.65	-0.11
Durumsal Farkındalık	389	-0.57	-0.25
İnsan İlişkileri	389	-0.81	0.24
Öz Farkındalık	389	-0.50	-0.68
Destek Kültürü	389	-0.67	0.27
Başarı Kültürü	389	-0.72	0.16
Bürokratik Kültür	389	-0.42	-0.37
Görev Kültürü	389	-0.41	-0.55

Tablo 3.2’ deki verilere göre, araştırma verilerinin çarpıklık ve basıklık değerlerinin -2 ile +2 arasında olduğu belirlenmiştir. George ve Mallery ‘ye (2010) göre; verilerin normal dağılım gösterdiği varsayılmıştır. Veriler normal dağılım gösterdiği için parametrik testler ile gerekli analizler yapılmıştır.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### ARAŞTIRMA BULGULARI

Bu bölümde, katılımcıların demografik değişkenleri (cinsiyet, yaş, eğitim durumu, mesleki kıdemi ve görev yaptığı okul türü) ile okul müdürlerinin çevik liderlik stilleri puan ortalamaları ve okul kültürü alt boyutları puan ortalamaları arasında fark olup olmadığına; okul müdürlerinin çevik liderlik stiline okul kültürü üzerindeki etkisine dair bulgulara yer verilecektir.

#### 4.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt amacı olan; “Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin çevik liderlik özellikleri ve okul kültürü ne düzeydedir?” alt amacına yönelik elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

Öğretmenler tarafından algılanan okul müdürlerinin çevik liderlik düzeyine ilişkin veriler Tablo 4.1’de verilmiştir.

**Tablo 4.1. Öğretmenler Tarafından Algılanan Okul Müdürlerinin Çevik Liderlik Düzeyi**

Ölçek	n	( $\bar{x}$ )	Standart Sapma	Düzye
Çevik Liderlik Toplam	389	2.11	0.57	Orta
Durumsal Farkındalık	389	2.04	0.62	Orta
İnsan İlişkileri	389	2.06	0.66	Orta
Öz Farkındalık	389	2.29	0.58	Orta

Tablo 4.1’deki verilere göre okul müdürlerinin çevik liderlik düzeyi ( $\bar{x}$ =2.11) orta; alt boyutlarında, durumsal farkındalık ( $\bar{x}$ =2.04), insan ilişkileri ( $\bar{x}$ =2.06), öz farkındalık ( $\bar{x}$ =2.29) düzeyi orta düzeyde olduğu sonucu bulunmuştur.

Öğretmenler tarafından algılanan okul kültürü düzeyine ilişkin veriler Tablo 4.2’de verilmiştir.

**Tablo 4.2. Öğretmenler Tarafından Algılanan Okul Kültürü Düzeyi**

Ölçek	n	( $\bar{x}$ )	Standart Sapma	Düzyey
Destek Kültürü	389	3.86	0.74	Yüksek
Başarı Kültürü	389	3.80	0.78	Yüksek
Bürokratik Kültür	389	3.33	0.83	Orta
Görev Kültürü	389	4.00	0.62	Yüksek

Tablo 4.2’deki verilere göre, öğretmenlerin okul kültürü alt boyutlarından destek kültürü, başarı kültürü ve görev kültürü algısı yüksek düzeyde, bürokratik kültür algısı ise orta düzeydedir.

#### 4.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacı olan; “Öğretmenlerin çevik liderlik ve okul kültürü algıları; cinsiyet, yaş, mezuniyetleri, okul kademesi ve mesleki kıdem yılı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt amacına yönelik elde edilen veriler aşağıda verilmiştir.

Öğretmenler tarafından algılanan okul müdürlerinin çevik liderlik stili ile öğretmenlerin cinsiyet değişkeni arasındaki t-testi sonuçlarının ilişkin veriler Tablo 4.3’te verilmiştir.

**Tablo 4.3. Öğretmenler Tarafından Algılanan Okul Müdürlerinin Çevik Liderlik Stili ile Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni Arasındaki t-testi Sonuçları**

Ölçek ve Alt Boyutları	Gruplar	n	Ort. ( $\bar{x}$ )	ss	t	p
Çevik Liderlik Toplam	Kadın	255	2.13	0.57	1.21	0.22
	Erkek	134	2.06	0.57		
Durumsal Farkındalık	Kadın	255	2.08	0.62	1.36	0.17
	Erkek	134	1.99	0.61		
İnsan İlişkileri	Kadın	255	2.07	0.67	0.34	0.73
	Erkek	134	2.04	0.64		
Öz Farkındalık	Kadın	255	2.34	0.56	2.24	<b>0.02</b>
	Erkek	134	2.20	0.59		

Tablo 4.3’ teki verilere göre, öğretmenler tarafından algılanan okul müdürlerinin çevik liderlik stili ile öğretmenlerin cinsiyet değişkeni arasındaki t-testi sonuçları

incelendiğinde; çevik liderlik toplam puanı ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu bulunmuştur. Alt boyutlardan öz farkındalık puanı ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu, kadın öğretmenlerin puan ortalamasının erkek öğretmenlerden yüksek olduğu sonucu bulunmuştur.

Öğretmenler tarafından algılanan okul müdürlerinin çevik liderlik stili ile öğretmenlerin eğitim durumu değişkeni arasındaki t-testi sonuçlarının ilişkin veriler Tablo 4.4' te verilmiştir.

**Tablo 4.4. Öğretmenler Tarafından Algılanan Okul Müdürlerinin Çevik Liderlik Stili ile Öğretmenlerin Eğitim Durumu Arasındaki t-testi Sonuçları**

Ölçek ve Alt Boyutları	Gruplar	n	Ort. ( $\bar{x}$ )	ss	t	p
Çevik Liderlik Toplam	Lisans	336	2.08	0.57	-2.36	<b>0.01</b>
	Lisansüstü	53	2.28	0.57		
Durumsal Farkındalık	Lisans	336	2.02	0.61	-2.31	<b>0.02</b>
	Lisansüstü	53	2.23	0.63		
İnsan İlişkileri	Lisans	336	2.03	0.66	-2.17	<b>0.03</b>
	Lisansüstü	53	2.24	0.62		
Öz Farkındalık	Lisans	336	2.27	0.58	-1.90	0.06
	Lisansüstü	53	2.43	0.56		

Tablo 4. 4'teki verilere göre, öğretmenler tarafından algılanan okul müdürlerinin çevik liderlik stili ile öğretmenlerin eğitim durumu değişkeni arasındaki t-testi sonuçları incelendiğinde; çevik liderlik toplam puanı ile eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucu bulunmuştur. Lisansüstü mezunu öğretmenlerin puan ortalamaları ( $\bar{x}=2.28$ ) lisans mezunu öğretmenlerin puan ortalamalarından ( $\bar{x}=2.08$ ) anlamlı olarak yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Ölçeğin durumsal farkındalık alt boyutunda, lisansüstü mezunu öğretmenlerin puan ortalamaları ( $\bar{x}=2.23$ ) anlamlı olarak lisans mezunu öğretmenlerin puan ortalamasından ( $\bar{x}=2.02$ ) yüksek olduğu; insan ilişkileri alt boyutunda, lisansüstü öğretmenlerin puan ortalamasının ( $\bar{x}=2.24$ ) anlamlı olarak lisans mezunu öğretmenlerin puan ortalamasından ( $\bar{x}=2.03$ ) yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Öz farkındalık alt boyutu puan ortalaması ile öğretmenlerin eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu bulunmuştur.

Öğretmenler tarafından algılanan okul müdürlerinin çevik liderlik stili ile öğretmenlerin mesleki kıdem değişkeni arasındaki ANOVA sonuçlarına ilişkin veriler Tablo 4.5'te verilmiştir.

**Tablo 4.5. Öğretmenler Tarafından Algılanan Okul Müdürlerinin Çevik Liderlik Stili ile Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Arasındaki ANOVA Sonuçları**

Ölçek ve Alt Boyutları	Gruplar	n	Ort. ( $\bar{x}$ )	ss	kt	f	p	Fark
Çevik Liderlik Toplam	a. 0-5 Yıl	143	2.21	0.52				
	b. 6-10 Yıl	117	2.00	0.59	G. İçi	3		
	c. 11-15 Yıl	64	2.18	0.57	G. Arası	385	4.34	<b>0.00</b>
	d. 16 Yıl ve Üzeri	65	1.99	0.62	Toplam	388		<b>a&gt;b</b> <b>a&gt;d</b>
Durumsal Farkındalık	a. 0-5 Yıl	143	2.15	0.57				
	b. 6-10 Yıl	117	1.93	0.65	G. İçi	3		
	c. 11-15 Yıl	64	2.12	0.61	G. Arası	385	3.56	<b>0.01</b>
	d. 16 Yıl ve Üzeri	65	1.95	0.64	Toplam	388		<b>a&gt;b</b>
İnsan İlişkileri	a. 0-5 Yıl	143	2.17	0.59				
	b. 6-10 Yıl	117	1.96	0.68	G. İçi	3		
	c. 11-15 Yıl	64	2.13	0.66	G. Arası	385	3.45	<b>0.01</b>
	d. 16 Yıl ve Üzeri	65	1.92	0.71	Toplam.	388		
Öz Farkındalık	a. 0-5 Yıl	143	2.40	0.56				
	b. 6-10 Yıl	117	2.18	0.57	G. İçi	3		
	c. 11-15 Yıl	64	2.36	0.53	G. Arası	385	4.32	<b>0.00</b>
	d. 16 Yıl ve Üzeri	65	2.19	0.61	Toplam	388		<b>a&gt;b</b>

Tablo 4. 5'teki verilere göre, öğretmenler tarafından algılanan okul müdürlerinin çevik liderlik stili ile öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine arasındaki ANOVA sonucunda; öğretmenlerin mesleki kıdemi ile okul müdürlerinin çevik liderlik stili puan ortalaması arasında anlamlı bir farklılık olduğu ( $F= 4.34, p<.05$ ) sonucu bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarından durumsal farkındalık ( $F= 3.56, p<.05$ ), ve öz farkındalık ( $F= 4.32, p<.05$ ) puan ortalamaları ile öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucu bulunmuştur. Ancak, insan ilişkileri alt boyutu ile öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu bulunmuştur.

Yapılan Tukey testi sonucunda; 0-5 yıl arası görev yapan öğretmenlerin çevik liderlik algısı puan ortalaması ( $\bar{x}=2.21$ ) 6-10 yıl görev yapan öğretmenlerin puan ortalamasından ( $\bar{x}=2.00$ ) ve 16 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlerin puan ortalamasından ( $\bar{x}=1.99$ ) anlamlı olarak yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Ölçeğin durumsal farkındalık alt boyutunda, 0-5 yıl arası görev yapan öğretmenlerin puan ortalamasının ( $\bar{x}=2.15$ ) anlamlı olarak 6-10 yıl görev yapan öğretmenlerin puan ortalamasından ( $\bar{x}=1.93$ ) yüksek olduğu ve öz farkındalık alt boyutunda 0-5 yıl arası görev yapan öğretmenlerin puan ortalamasının ( $\bar{x}=2.40$ ) anlamlı olarak 6-10 yıl görev yapan öğretmenlerin puan ortalamasından ( $\bar{x}=2.18$ ) yüksek sonucu bulunmuştur.

Öğretmenler tarafından algılanan okul müdürlerinin çevik liderlik stili ile öğretmenlerin yaş değişkeni arasındaki ANOVA sonuçlarına ilişkin veriler Tablo 4.6'da verilmiştir.

**Tablo 4.6. Öğretmenler Tarafından Algılanan Okul Müdürlerinin Çevik Liderlik Stili ile Öğretmenlerin Yaş Değişkeni Arasındaki ANOVA Sonuçları**

Ölçek ve Alt Boyutları	Gruplar	n	Ort( $\bar{x}$ )	ss	kt	f	p	Fark
Çevik Liderlik Toplam	a. 20-25 Yaş	53	2.35	0.42	G. İçi G. Arası Toplam	4 384 388	4.90	0.00
	b. 26-30 Yaş	143	2.09	0.55				
	c. 31-35 Yaş	74	1.93	0.65				
	d. 36-40 Yaş	48	2.23	0.52				
	e. 41 Yaş ve Üzeri	71	2.06	0.60				
	a. 20-25 Yaş	53	2.27	0.50				

Durumsal Farkındalık	b. 26-30 Yaş	143	2.02	0.61	G. İçi	4			<b>a&gt;c</b>
	c. 31-35 Yaş	74	1.84	0.68	G. Arası	384			<b>d&gt;c</b>
	d. 36-40 Yaş	48	2.19	0.57	Toplam	388	4.50	<b>0.00</b>	
	e. 41 Yaş ve Üzeri	71	2.04	0.62					
İnsan İlişkileri	a. 20-25 Yaş	53	2.32	0.45					
	b. 26-30 Yaş	143	2.06	0.64	G. İçi	4			
	c. 31-35 Yaş	74	1.86	0.76	G. Arası	384	5.07	<b>0.00</b>	<b>a&gt;c-e</b>
	d. 36-40 Yaş	48	2.21	0.57	Toplam	388			<b>d&gt;c</b>
	e. 41 Yaş ve Üzeri	71	1.96	0.68					
Öz Farkındalık	a. 20-25 Yaş	53	2.50	0.46					
	b. 26-30 Yaş	143	2.26	0.59	G. İçi	4			
	c. 31-35 Yaş	74	2.19	0.63	G. Arası	384	2.66	<b>0.03</b>	<b>a&gt;c</b>
	d. 36-40 Yaş	48	2.33	0.54	Toplam	388			
	e. 41 Yaş ve Üzeri	71	2.27	0.58					

Tablo 4. 6'daki verilere göre, öğretmenler tarafından algılanan okul müdürlerinin çevik liderlik stili ile öğretmenlerin yaş değişkenine arasındaki ANOVA sonucunda; öğretmenlerin yaşları ile okul müdürlerinin çevik liderlik stili puan ortalaması arasında anlamlı bir farklılık olduğu ( $F= 4.90$ ,  $p<.05$ ) sonucu bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarından durumsal farkındalık ( $F= 4.50$ ,  $p<.05$ ), insan ilişkileri ( $F= 5.07$ ,  $p<.05$ ) ve öz farkındalık ( $F= 2.66$ ,  $p<.05$ ) puan ortalamaları ile öğretmenlerin yaşları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucu bulunmuştur.

Yapılan Tukey testi sonucunda; 20-25 yaş aralığındaki öğretmenlerin çevik liderlik algısı puan ortalaması ( $\bar{x}=2.35$ ); 26-30 yaş ( $\bar{x}=2.09$ ), 31-35 yaş ( $\bar{x}=1.93$ ) ile 41 ve üzeri yaştaki öğretmenlerin puan ortalamasından ( $\bar{x}=2.06$ ) anlamlı olarak yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. 36-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin çevik liderlik puan ortalaması ( $\bar{x}=2.23$ ), 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin puan ortalamasından ( $\bar{x}=1.93$ ) anlamlı olarak yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Ölçeğin durumsal farkındalık alt boyutunda, 20-25 yaş ( $\bar{x}=2.27$ ) ve 36-40 yaş ( $\bar{x}=2.19$ ) aralığındaki öğretmenlerin puan ortalaması 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin puan

ortalamasından ( $\bar{x}=1.84$ ) anlamlı olarak yüksek olduğu; insan ilişkileri alt boyutunda 20-25 yaş aralığındaki öğretmenlerin puan ortalaması ( $\bar{x}=2.32$ ), 31-35 yaş ( $\bar{x}=1.86$ ) ve 41 ve üzeri yaştaki ( $\bar{x}=1.96$ ) öğretmenlerin puan ortalamasından anlamlı olarak yüksek olduğu, aynı zamanda 36-40 yaş ( $\bar{x}=2.21$ ) aralığındaki öğretmenlerin puan ortalamasının 31-35 yaş ( $\bar{x}=1.86$ ) aralığındaki öğretmenlerin puan ortalamasından anlamlı olarak yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Öz farkındalık alt boyutunda ise 20-25 yaş aralığındaki öğretmenlerin puan ortalamasının ( $\bar{x}=2.50$ ) 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin puan ortalamasından ( $\bar{x}=2.19$ ) anlamlı olarak yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenler tarafından algılanan okul müdürlerinin çevik liderlik stili ile öğretmenlerin görev yaptığı okul türü arasındaki ANOVA sonuçlarına ilişkin veriler Tablo 4.7’de verilmiştir.

**Tablo 4.7. Öğretmenler Tarafından Algılanan Okul Müdürlerinin Çevik Liderlik Stili ile Öğretmenlerin Okul Türü Değişkeni Arasındaki ANOVA Sonuçları**

Ölçek ve Alt Boyutları	Gruplar	n	Ort. ( $\bar{x}$ )	ss	kt	f	P	Fark.
Çevik Liderlik Toplam	a. İlkokul	133	2.15	0.48	G. İçi	2		
	b. Ortaoku	137	1.97	0.63	G. Arası	386	7.26	0.00
	c. Lise	119	2.22	0.57	Toplam	388		a>b c>b
Durumsal Farkındalık	a. İlkokul	133	2.07	0.55	G. İçi	2		
	b. Ortaoku	137	1.90	0.67	G. Arası	386	7.33	0.00
	c. Lise	119	2.19	0.60	Toplam	388		c>b
İnsan İlişkileri	a. İlkokul	133	2.12	0.54	G. İçi	2		
	b. Ortaoku	137	1.88	0.71	G. Arası	386	8.57	0.00
	c. Lise	119	2.20	0.66	Toplam	388		a>b c>b
Öz Farkındalık	a. İlkokul	133	2.33	0.50	G. İçi	2		
	b. Ortaoku	137	2.22	0.61	G. Arası	386	1.66	0.19
	c. Lise	119	2.33	0.62	Toplam	388		

Tablo 4.7’deki verilere göre, öğretmenler tarafından algılanan okul müdürlerinin çevik liderlik stili ile öğretmenlerin görev yaptığı okul türü arasındaki ANOVA sonucunda; öğretmenlerin çalıştığı okul türü ile okul müdürlerinin çevik liderlik stili puan ortalaması arasında anlamlı bir farklılık olduğu ( $F= 7.26, p<.05$ ) sonucu bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarından durumsal farkındalık ( $F= 7.33, p<.05$ ) ve insan ilişkileri ( $F= 8.57, p<.05$ ) alt boyutları puan ortalamaları ile öğretmenlerin görev yaptığı okul türü arasında anlamlı bir farklılık olduğu; öz farkındalık alt boyutu ile öğretmenlerin çalıştığı okul türü arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu bulunmuştur.

Yapılan Tukey testi sonucunda; ilkokul ( $\bar{x}=2.15$ ) ve lisede ( $\bar{x}=2.22$ ) çalışan öğretmenlerin puan ortalaması ortaokulda ( $\bar{x}=1.97$ ) görev yapan öğretmenlerin puan ortalamasından anlamlı olarak yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarında; durumsal farkındalık alt boyutunda, lisede ( $\bar{x}=2.19$ ) görev yapan öğretmenlerin puan ortalaması ortaokulda çalışan öğretmenlerin puan ortalamasından ( $\bar{x}=1.90$ ) anlamlı olarak yüksek; insan ilişkileri alt boyutunda, ilkokul ( $\bar{x}=2.12$ ) ve lisede çalışan öğretmenlerin puan ortalaması ( $\bar{x}=2.20$ ) ortaokulda çalışan öğretmenlerin puan ortalamasından ( $\bar{x}=1.88$ ) anlamlı olarak yüksek olduğu sonucu bulunmuştur.

Öğretmenler tarafından algılanan okul kültürü düzeyi ile öğretmenlerin cinsiyet değişkeni arasındaki t-testi sonuçlarının ilişkin veriler Tablo 4.8’de verilmiştir.

**Tablo 4.8. Öğretmenler Tarafından Algılanan Okul Kültürü Boyutları Düzeyi ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki t-testi Sonuçları**

Ölçek ve Alt Boyutları	Gruplar	n	Ort. ( $\bar{x}$ )	ss	t	P
Destek Kültürü	Kadın	255	3.89	0.75	1.32	0.18
	Erkek	134	3.79	0.73		
Başarı Kültürü	Kadın	255	3.82	0.79	0.52	0.60
	Erkek	134	3.77	0.77		
Bürokratik Kültür	Kadın	255	3.25	0.83	-2.46	<b>0.01</b>
	Erkek	134	3.47	0.81		
Görev Kültürü	Kadın	255	4.03	0.63	0.98	0.32
	Erkek	134	3.96	0.60		

Tablo 4.8’teki verilere göre, öğretmenler tarafından algılanan okul kültürü boyutları düzeyi ile öğretmenlerin cinsiyet değişkeni arasındaki t-testi sonuçları incelendiğinde; bürokratik kültür puan ortalaması ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu, erkek öğretmenlerin puan ortalamasının ( $\bar{x}=3.47$ ) kadın öğretmenlerin puan ortalamasından ( $\bar{x}=3.25$ ) anlamlı olarak yüksek olduğu sonucu bulunmuştur.

Öğretmenler tarafından algılanan okul kültürü ile öğretmenlerin eğitim durumu değişkeni arasındaki t-testi sonuçlarının ilişkin veriler Tablo 4.9’da verilmiştir.

**Tablo 4.9. Öğretmenler Tarafından Algılanan Okul Kültürü Boyutları Düzeyi ile Eğitim Durumu Değişkenine Arasındaki t-testi Sonuçları**

Ölçek ve Alt Boyutları	Gruplar	n	Ort. ( $\bar{x}$ )	ss	t	P
Destek Kültürü	Lisans	336	3.84	0.73	-0.89	0.37
	Lisansüstü	53	3.94	0.81		
Başarı Kültürü	Lisans	336	3.79	0.76	-0.83	0.40
	Lisansüstü	53	3.88	0.89		
Bürokratik Kültür	Lisans	336	3.31	0.83	-1.24	0.21
	Lisansüstü	53	3.46	0.83		
Görev Kültürü	Lisans	336	4.00	0.62	-0.06	0.95
	Lisansüstü	53	4.01	0.63		

Tablo 4.9’ daki verilere göre, öğretmenler tarafından algılanan okul kültürü boyutları düzeyi ile öğretmenlerin eğitim durumu arasındaki t-testi sonuçları incelendiğinde; okul kültürü boyutları puan ortalamaları ile eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu bulunmuştur.

Öğretmenler tarafından algılanan okul kültürü ile öğretmenlerin kıdem değişkeni arasındaki ANOVA sonuçlarının ilişkin veriler Tablo 4.10’da verilmiştir.

**Tablo 4.10. Öğretmenler Tarafından Algılanan Okul Kültürü Boyutları Düzeyi ile Mesleki Kıdem Değişkeni Arasındaki ANOVA Sonuçları**

Ölçek ve Alt Boyutları	Gruplar	n	Ort.( $\bar{x}$ )	ss	kt	f	p
Destek Kültürü	a. 0-5 Yıl	143	3.97	0.72	G. İçi G. Arası Toplam.	3 385 388	0.08
	b. 6-10 Yıl	117	3.73	0.77			
	c. 11-15 Yıl	64	3.83	0.76			
	d. 16 Yıl ve Üzeri	65	3.88	0.72			
Başarı Kültürü	a. 0-5 Yıl	143	3.93	0.70	G. İçi G. Arası Toplam.	3 385 388	0.08
	b. 6-10 Yıl	117	3.70	0.84			
	c. 11-15 Yıl	64	3.74	0.76			
	d. 16 Yıl ve Üzeri	65	3.76	0.85			
Bürokratik Kültür	a. 0-5 Yıl	143	3.39	0.88	G. İçi G. Arası Toplam.	3 385 388	0.64
	b. 6-10 Yıl	117	3.33	0.84			
	c. 11-15 Yıl	64	3.25	0.83			
	d. 16 Yıl ve Üzeri	65	3.26	0.69			
Görev Kültürü	a. 0-5 Yıl	143	4.07	0.61	G. İçi G. Arası Toplam.	3 385 388	0.39
	b. 6-10 Yıl	117	3.93	0.67			
	c. 11-15 Yıl	64	3.98	0.59			
	d. 16 Yıl ve Üzeri	65	4.01	0.59			

Tablo 4.10'daki verilere göre, öğretmenler tarafından algılanan okul kültürü boyutları düzeyi ile öğretmenlerin mesleki kıdemi arasındaki ANOVA sonuçları incelendiğinde; okul kültürü boyutları puan ortalaması ile mesleki kıdem arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu bulunmuştur.

Öğretmenler tarafından algılanan okul kültürü ile öğretmenlerin yaş değişkeni arasındaki ANOVA sonuçlarının ilişkin veriler Tablo 4.11'de verilmiştir.

**Tablo 4.11. Öğretmenler Tarafından Algılanan Okul Kültürü Boyutları Düzeyi ile Yaş Değişkeni Arasındaki ANOVA Sonuçları**

Ölçek ve Alt Boyutları	Gruplar	n	Ort.( $\bar{x}$ )	ss	kt	f	p	Fark
Destek Kültürü	a. 20-25 Yaş	53	4.07	0.71				
	b. 26-30 Yaş	143	3.91	0.73				
	c. 31-35 Yaş	74	3.64	0.78	G. İçi	4		
	d. 36-40 Yaş	48	3.87	0.77	G. Arası	384	2.96	<b>0.02 a&gt;c</b>
	e. 41 Yaş ve Üzeri	71	3.83	0.72	Toplam	388		
Başarı Kültürü	a. 20-25 Yaş	53	3.98	0.70				
	b. 26-30 Yaş	143	3.85	0.71				
	c. 31-35 Yaş	74	3.65	0.85	G. İçi	4		
	d. 36-40 Yaş	48	3.78	0.80	G. Arası	384	1.65	0.16
	e. 41 Yaş ve Üzeri	71	3.74	0.87	Toplam	388		
Bürokratik Kültür	a. 20-25 Yaş	53	3.53	0.95				
	b. 26-30 Yaş	143	3.32	0.90				
	c. 31-35 Yaş	74	3.26	0.77	G. İçi	4		
	d. 36-40 Yaş	48	3.26	0.83	G. Arası	384	1.01	0.40
	e. 41 Yaş ve Üzeri	71	3.29	0.62	Toplam	388		
Görev Kültürü	a. 20-25 Yaş	53	4.16	0.51				
	b. 26-30 Yaş	143	4.02	0.65				
	c. 31-35 Yaş	74	3.83	0.64	G. İçi	4		
	d. 36-40 Yaş	48	3.99	0.58	G. Arası	384	2.51	<b>0.04 a&gt;c</b>
	e. 41 Yaş ve Üzeri	71	4.03	0.61	Toplam	388		

Tablo 4.11’deki verilere göre, öğretmenler tarafından algılanan okul kültürü boyutları ile öğretmenlerin yaşı arasındaki ANOVA sonucunda; destek kültürü ( $F=2.96$ ,  $p<.05$ ) ve görev kültürü ( $F=0.04$ ,  $p<.05$ ) alt boyutları puan ortalamaları ile öğretmenlerin yaşı arasında anlamlı bir farklılık olduğu; başarı kültürü ve bürokratik kültür puan ortalamaları ile öğretmenlerin yaşı arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu bulunmuştur.

Tukey testinde; ölçeğin destek kültürü alt boyutunda, 20-25 yaş aralığındaki öğretmenlerin destek kültürü algısı puan ortalamasının ( $\bar{x}=4.07$ ) 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin puan ortalamasından ( $\bar{x}=3.64$ ) anlamlı olarak yüksek; görev kültürü alt boyutunda, 20-25 yaş aralığındaki öğretmenlerin görev kültürü algısı puan ortalamasının ( $\bar{x}=4.16$ ) 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin puan ortalamasından ( $\bar{x}=3.83$ ) anlamlı olarak yüksek olduğu sonucu bulunmuştur.

Öğretmenler tarafından algılanan okul kültürü ile öğretmenlerin görev yaptığı okul türü arasındaki ANOVA sonuçlarının ilişkin veriler Tablo 4.12’de verilmiştir.

**Tablo 4.12. Öğretmenler Tarafından Algılanan Okul Kültürü Boyutları Düzeyi ile Okul Türü Değişkeni Arasındaki ANOVA Sonuçları**

Ölçek ve Alt Boyutları	Gruplar	n	Ort( $\bar{x}$ )	ss	kt	f	p	Fark	
Destek Kültürü	a. İlkokul	133	3.99	0.67	G. İçi	2	7.82	0.00	a>b c>b
	b. Ortaokul	137	3.67	0.73	G. Arası	386			
	c. Lise	119	3.93	0.81	Toplam	388			
Başarı Kültürü	a. İlkokul	133	3.91	0.66	G. İçi	2	6.74	0.00	a>b c>b
	b. Ortaokul	137	3.61	0.78	G. Arası	386			
	c. Lise	119	3.89	0.87	Toplam	388			
Bürokratik Kültür	a. İlkokul	133	3.21	0.78	G. İçi	2	9.76	0.00	c>a-b
	b. Ortaokul	137	3.20	0.86	G. Arası	386			
	c. Lise	119	3.60	0.79	Toplam	388			
Görev Kültürü	a. İlkokul	133	4.01	0.60	G. İçi	2	4.04	0.01	c>b
	b. Ortaokul	137	3.90	0.65	G. Arası	386			
	c. Lise	119	4.12	0.59	Toplam	388			

Tablo 4.12'deki verilere göre, öğretmenler tarafından algılanan okul kültürü boyutları ile öğretmenlerin görev yaptığı okul türü arasındaki ANOVA sonucunda; destek ( $F=7.82$ ,  $p<.05$ ), başarı ( $F=6.74$ ,  $p<.05$ ), bürokratik ( $F=9.76$ ,  $p<.05$ ) ve görev kültürü ( $F=4.04$ ,  $p<.05$ ) puan ortalamaları ile öğretmenlerin görev yaptığı okul türü arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucu bulunmuştur.

Yapılan Tukey testi sonucunda; destek kültürü alt boyutunda ilkokulda ( $\bar{x}=3.99$ ) ve lisede ( $\bar{x}=3.93$ ) görev yapan öğretmenlerin puanları ortaokulda ( $\bar{x}=3.67$ ) görev yapan öğretmenlerin puanlarından anlamlı olarak yüksek; başarı kültürü alt boyutunda, ilkokulda ( $\bar{x}=3.91$ ) ve lisede ( $\bar{x}=3.89$ ) görev yapan öğretmenlerin puanları ortaokulda ( $\bar{x}=3.61$ ) görev yapan öğretmenlerin puanlarından anlamlı olarak yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Bürokratik kültür alt boyutunda, lisede görev yapan öğretmenlerin puanları ( $\bar{x}=3.60$ ) ilkokul ( $\bar{x}=3.21$ ) ve ortaokulda ( $\bar{x}=3.20$ ) görev yapan öğretmenlerin puanlarından anlamlı olarak yüksek; görev kültürü alt boyutunda, lisede görev yapan öğretmenlerin puanları ( $\bar{x}=4.12$ ) ortaokulda görev yapan öğretmenlerin puanlarından ( $\bar{x}=3.90$ ) anlamlı olarak yüksek olduğu sonucu bulunmuştur.

### 4.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt amacı olan; “Okul müdürlerinin çevik liderlik özellikleri ile okul kültürü arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” alt amacına yönelik elde edilen veriler aşağıda verilmiştir.

Öğretmenler tarafından algılanan okul müdürlerinin çevik liderlik stili ile okul kültürü arasındaki pearson korelasyon sonuçlarına ilişkin veriler Tablo 4.13'te verilmiştir.

**Tablo 4.13. Okul Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Çevik Liderlik Stili ile Okul Kültürü Boyutları Arasındaki Pearson Korelasyon Sonuçları**

Ölçekler	Destek Kültürü	Başarı Kültürü	Bürokratik Kültür	Görev kültürü
Çevik liderlik Toplam	0.60*	0.53*	0.07	0.54*
Durumsal Farkındalık	0.53*	0.46*	0.11*	0.51*
İnsan İlişkileri	0.58*	0.52*	0.02	0.49*
Öz Farkındalık	0.53*	0.47*	0.07	0.49*

\*  $p < .05$

Tablo 4.13'teki verilere göre, öğretmenler tarafından algılanan okul müdürlerinin çevik liderlik stili ile okul kültürü boyutları arasındaki pearson korelasyon sonucunda; öğretmenler tarafından algılanan okul müdürlerinin çevik liderlik stili ve alt boyutları ile okul kültürünün görev, destek ve başarı alt boyutları arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde ilişki olduğu sonucu bulunmuştur. Öğretmenler tarafından algılanan okul müdürlerinin çevik liderlik stili alt boyutlarından durumsal farkındalık ile bürokratik kültür arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu; öğretmenler tarafından algılanan okul müdürlerinin çevik liderlik stili ve insan ilişkileri ile öz farkındalık alt boyutları; okul kültürünün bürokratik kültür alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucu bulunmuştur.

#### 4.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt amacı olan “Okul müdürlerinin çevik liderlik özellikleri, okul kültürünü anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?” alt amacına yönelik elde edilen veriler aşağıda verilmiştir.

Okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan çevik liderlik stiline ve alt boyutlarının okul kültürünün destek kültürü alt boyutuna etkisini gösteren regresyon sonuçlarına ilişkin veriler Tablo 4.14'te verilmiştir.

**Tablo 4.14. Okul Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Çevik Liderlik Stiline ve Alt Boyutlarının Destek Kültürüne Etkisini Gösteren Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları**

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	SH	$\beta$	t	Sig.
Sabit		2.18	.12		26.92	<b>.00</b>
Durumsal Farkındalık	Destek Kültürü	0.11	.09	.09	2.68	<b>.21</b>
İnsan İlişkileri		0.41	.08	.36	2.54	<b>.01</b>
Öz Farkındalık		0.27	.08	.21	3.14	<b>.00</b>

$$R = .61, R^2 = .37, F = 74.76, p < .05$$

Tablo 4.14'teki verilere göre, okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan çevik liderlik stiline ve alt boyutlarının destek kültürü alt boyutuna etkisini gösteren regresyon sonucuna göre, okul müdürlerinin çevik liderlik stiline destek kültürünü anlamlı olarak etkilediği ( $R = .61, R^2 = .37, F = 74.76, p < .05$ ) sonucu bulunmuştur. Çevik liderliği oluşturan boyutlar incelendiğinde, insan ilişkileri ( $\beta = .36, p < .05$ ) ve öz farkındalık ( $\beta = .21, p < .05$ ) destek kültürünü anlamlı olarak etkilemektedir. Ancak

durumsal farkındalık boyutu, destek kültürü boyutunu anlamlı olarak etkilemediği sonucu bulunmuştur ( $p>.05$ ).

Okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan çevik liderlik stilinin ve alt boyutlarının okul kültürünün başarı kültürü alt boyutuna etkisini gösteren regresyon sonuçlarına ilişkin veriler Tablo 4.15'te verilmiştir.

**Tablo 4.15. Okul Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Çevik Liderlik Stilinin ve Alt Boyutlarının Başarı Kültürüne Etkisini Gösteren Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları**

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	SH	$\beta$	t	Sig.
Sabit		2.24	.14		16.12	.00
Durumsal Farkındalık	Başarı Kültürü	0.04	.10	.03	0.44	.66
İnsan İlişkileri		0.43	.09	.36	4.79	.00
Öz Farkındalık		0.26	.09	.19	2.90	.00

R= .54, R<sup>2</sup>= .29, F= 52.85, p<.05

Tablo 4.15'teki verilere göre, okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan çevik liderlik stilinin ve alt boyutlarının başarı kültürü alt boyutuna etkisini gösteren regresyon sonucuna göre, okul müdürlerinin çevik liderlik stilinin başarı kültürünü anlamlı olarak etkilediği ( $R= .54, R^2=.29, F= 52.85, p<.05$ ) sonucu bulunmuştur. Çevik liderliği oluşturan boyutlar incelendiğinde, insan ilişkileri ( $\beta=.36, p<.05$ ) ve öz farkındalık ( $\beta=.19, p<.05$ ) başarı kültürünü anlamlı olarak etkilemektedir. Ancak durumsal farkındalık boyutu, başarı kültürü boyutunu anlamlı olarak etkilemediği sonucu bulunmuştur ( $p>.05$ ).

Okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan çevik liderlik stili ve alt boyutlarının okul kültürünün görev kültürü alt boyutuna etkisini gösteren regresyon sonuçlarına ilişkin veriler Tablo 4.16'da verilmiştir.

**Tablo 4.16. Okul Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Çevik Liderlik Stilinin ve Alt Boyutlarının Görev Kültürüne Etkisini Gösteren Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları**

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	SH	$\beta$	t	Sig.
Sabit		2.71	.11		24.65	.00
Durumsal Farkındalık	Görev Kültürü	0.23	.08	.23	2.90	.00
İnsan İlişkileri		0.14	.07	.15	2.04	.04
Öz Farkındalık		0.23	.07	.22	3.30	.00

R= 54, R<sup>2</sup>= .30, F= 54.03, p<.05

Tablo 4.16'daki verilere göre, okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan çevik liderlik stilinin ve alt boyutlarının görev kültürü alt boyutuna etkisini gösteren regresyon sonucuna göre, okul müdürlerinin çevik liderlik stilinin görev kültürünü anlamlı olarak etkilediği (R= 54, R<sup>2</sup>= .30, F= 54.03, p<.05) sonucu bulunmuştur. Çevik liderliği oluşturan boyutlar incelendiğinde, durumsal farkındalık( $\beta$ =.23, p<.05), insan ilişkileri ( $\beta$ =.15, p<.05) ve öz farkındalık ( $\beta$ =.22, p<.05) görev kültürünü anlamlı olarak etkilemektedir.

Okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan çevik liderlik stili alt boyutu durumsal farkındalığın, okul kültürünün bürokratik kültür alt boyutuna etkisini gösteren regresyon sonuçlarına ilişkin veriler Tablo 4.17'de verilmiştir.

**Tablo 4.17. Okul Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Çevik Liderlik Stili Alt Boyutu Durumsal Farkındalığın Bürokratik Kültüre Etkisini Gösteren Regresyon Sonuçları**

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	SH	$\beta$	t	Sig.
	Sabit	3.03	.14		20.93	.00
Durumsal Farkındalık	Bürokratik Kültür	0.14	.07	.11	2.10	.03
		R=.11, R <sup>2</sup> = .01	F=4.41	p=.03		

Tablo 4.17'deki verilere göre, okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan çevik liderlik stili alt boyutu durumsal farkındalığın bürokratik kültür alt boyutuna etkisini gösteren regresyon sonucuna göre, okul müdürlerinin çevik liderlik stili alt boyutu durumsal farkındalığın, bürokratik kültürü pozitif yönde anlamlı olarak etkilediği ( $\beta$ =.11, p<.05) ve % 0.1 oranında açıkladığı sonucu bulunmuştur.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada, farklı okul kademelerinde çalışan öğretmen algılarına göre, okul müdürlerinin çevik liderlik özelliklerinin okul kültürüne etkisi incelenmiştir. Araştırmanın bu bölümünde bu iki değişkene ait bulgulardan elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlara ait tartışma ve önerilere yer verilmiştir. Bulgulara göre araştırma soruları cevaplanmış, sonuçlar ise literatürde yer verilen ilgili araştırmalar çerçevesinde tartışılmış ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

##### 5.1.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın birinci alt amacı olan; “Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin çevik liderlik özellikleri ve okul kültürü ne düzeydedir?” sorusuna yönelik tartışma ve sonuç bu bölümde verilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin çevik liderlik stiline “orta düzeyde” olduğu tespit edilmiştir. Alan yazında çalışmamızı destekleyen araştırmalara rastlanmıştır. Yalçın ve Özgenel (2021) çevik liderliğin öğretmenlerin mesleki gelişimi ve performansına etkisini inceledikleri araştırmada, öğretmenlerin çevik liderlik algılarının orta düzeyde olduğunu belirlemişlerdir. Bununla birlikte araştırma sonucumuzu desteklemeyen çalışmalara da rastlanmıştır. Özdemir (2020) okul yöneticilerinin çevik liderlik özelliklerini Türkiye ve İngiltere okullarında karşılaştırmalı analiz yaptığı çalışmasında hem İngiltere hem de Türkiye okullarında görev yapan öğretmenlerin çevik liderlik algılarının yüksek düzeyde olduğunu belirlemiştir. Yazıcı, Yıldız ve Özgenel (2022) okul müdürlerinin çevik liderlik özelliklerini inceledikleri çalışmada, öğretmenlerin çevik liderlik algılarının yüksek düzeyde olduğunu bulmuşlardır. Çalışkan Yılmaz (2021) okul müdürlerinin çevik liderlik özellikleri ile okul etkililiği arasındaki ilişkiyi analiz ettiği araştırmasında, öğretmenlerin okul müdürlerinin çevik liderlik stiline “düşük düzeyde” algıladıklarını tespit etmiştir. Özgünay (2022) çevik liderlik özelliklerinin iş tatmini üzerindeki etkisinde kararlara katılımın aracılık rolüne ilişkin bir araştırma adlı çalışmasının sonucunda çalışanlara yönelik çevik liderlik özelliklerinin düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırma bulgularıyla farklı sonuçların çıkmış olması,

bu alanda daha fazla araştırma yapılabileceğinin göstergesi olabilir. Ayrıca çevik liderliğin alanyazında yeni bir kavram olması nedeniyle çevik liderlikle ilgili eğitimlerin verilmesinin faydalı olacağı fikrini oluşturmuştur.

Araştırmada elde edilen bulgular neticesinde, öğretmenlerin okul kültürü algıları belirlenmiştir. Bu araştırmada okul kültürü alt boyutlarından destek, başarı ve görev kültürü alt boyutları “yüksek düzeyde”, bürokratik kültür alt boyutu ise “orta düzeyde” olarak tespit edilmiştir. Alan yazında okul kültürü değişkeni ile incelenen bazı araştırmalar üzerinden karşılaştırmalar yapılmıştır. Bu karşılaştırmalar kapsamında:

Dursun (2019) okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının okul kültürü oluşturmadaki etkisini incelediği araştırmasında, okul kültürü alt boyutlarında görev kültürü, başarı kültürü, destek kültürü düzeylerini “yüksek seviyede”, bürokratik kültür alt boyutunu ise “orta seviyede” olduğunu bulmuştur. Aytek (2020) öğretmenlerin işe ilişkin duyuşsal iyilik algıları ile okul kültürü arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, görev, başarı ve destek kültürü alt boyutları düzeylerini “yüksek seviyede” bulurken, bürokratik kültür alt boyutu ise “orta düzeyde” olarak tespit etmiştir. Yaprak Kaya (2015) örgüt kültürü ve örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisini analiz ettiği araştırmasında öğretmen algılarına göre okul kültürü alt boyutları düzeyini görev, destek, başarı ve bürokratik kültür sıralaması şeklinde bulmuştur. Yüzer (2019) okul müdürlerinin karizmatik liderlik özellikleri ile okul öncesi öğretmenlerinin okul kültürü algıları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada, öğretmen algılarına göre okul kültürü alt boyutları düzeyini görev kültürü, başarı kültürü, destek kültürü, bürokratik kültür sıralaması olarak tespit etmiştir. Özuylası, (2021) okul yöneticilerinin paylaşılan liderlik davranışları ile okul kültürü arasındaki ilişkinin incelendiği tez araştırmasında öğretmen algılarına göre okul kültürü alt boyutları düzeyini görev kültürü, destek kültürü, başarı kültürü ve bürokratik kültür sıralaması olarak tespit etmiştir. Okul kültürü değişkeninde incelenen araştırmalarda öğretmenlerin algılarına göre okul kültürü alt boyutlarında en yüksek ortalamaya sahip kültür görev kültürü olurken en düşük ortalamaya sahip kültür bürokratik olmuştur. Bu durum okulların yönetiminde görev kültürü ilk sırada yer alırken bürokratik kültür ise son sırada yer alır şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca okullarda öğretmenlerin okulun ortak amaçlarını gerçekleştirmek kendi uzmanlık alanlarında sorumluluklarını yerine getirmeye çalıştıkları söylenebilir.

### 5.1.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın ikinci alt amacı olan; “Öğretmenlerin çevik liderlik ve okul kültürü algıları; cinsiyet, yaş, mezuniyetleri, okul kademesi ve mesleki kıdem yılı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna yönelik tartışma ve sonuç bu bölümde verilmiştir.

Araştırmada, öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin çevik liderlik stili toplam puanları ile öğretmenlerin cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Çevik liderlik alt boyutu öz farkındalık puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Kadın öğretmenlerin puanlarının erkek öğretmenlerin puanlarından daha yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Çalışkan Yılmaz (2021) yaptığı araştırmada, öğretmen algılarına göre çevik liderlik toplam puanlarının anlamlı bir farklılık göstermediğini belirlemiştir. Ancak araştırmada çevik liderlik alt boyutlarından öz farkındalık puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Kadın öğretmenlerin puanları erkek öğretmenlerin puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Yalçın ve Özgenel (2021) çevik liderliğin öğretmenlerin mesleki gelişim ve performansına etkisini inceledikleri araştırmada öğretmenlerin çevik liderlik algılarının cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığını belirlemişlerdir. Araştırmada erkek öğretmenlerin çevik liderlik algılarının kadın öğretmenlerin çevik liderlik algılarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yazıcı, Yıldız ve Özgenel (2022) yaptıkları araştırmada, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul müdürlerinin çevik liderlik özelliklerinin farklılık oluşturmadığını belirlemişlerdir. Özdemir (2020) araştırması sonucunda hem Türkiye’ de hem de İngiltere’ de çalışan öğretmenlerin algıları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Özgünay (2022) çevik liderlik özelliklerinin iş tatmini üzerindeki etkisinde kararlara katılımın aracılık rolüne ilişkin bir araştırma adlı çalışmasında, çevik liderlik özelliklerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini bulmuştur. Yapılan araştırmalarda genel olarak okul müdürlerinin çevik liderlik özellikleri öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılık göstermemiştir. Ancak araştırma sonucuna göre kadın öğretmenlerin öz farkındalık algılarının erkek öğretmenlerden yüksek bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin okul müdürlerini kendisinin ve çevresinin farkında olan ve bu farkındalıklar konusunda geri bildirim veren bir lider olarak gördükleri düşünülebilir.

Araştırmada, öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin çevik liderlik stili toplam puanları ile öğretmenlerin mezuniyetleri değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucu bulunmuştur. Lisansüstü mezunu öğretmenlerin puanları lisans mezunu öğretmenlerin puanlarından anlamlı olarak farklı olduğu görülmüştür. Çevik liderlik alt boyutlarından durumsal farkındalık ve insan ilişkilerinde çeviklik boyutlarının puanları ile öğretmenlerin mezuniyetleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu, lisansüstü mezunu öğretmenlerin puanları lisans mezunu öğretmenlerin puanlarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öz farkındalık alt boyutu puanları ile öğretmenlerin mezuniyetleri arasında farklılık olmadığı sonucu bulunmuştur. Çalışkan Yılmaz, (2021) çevik liderlik ve okul etkililiği değişkenleri kapsamındaki tez çalışmasında, okul müdürlerinin çevik liderlik stili puanları öğretmenlerin mezuniyet durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Yalçın ve Özgenel, (2021) çevik liderliğin öğretmenlerin mesleki gelişim ve performansına etkisini incelemiş oldukları araştırmada, öğretmenlerin çevik liderlik algıları mezuniyetlerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermiştir. Lisans mezunu öğretmenlerin çevik liderlik algıları, lisansüstü mezunu öğretmenlerin çevik liderlik algılarından daha yüksek bulunmuştur. Yazıcı, Yıldız ve Özgenel (2022) yaptıkları araştırma sonucunda, eğitim durumuna göre okul müdürlerinin çevik liderlik özelliklerinin değişmediğini tespit etmişlerdir. Özdemir (2020) araştırmasında, Türkiye’ de görev yapan öğretmenlerin çevik liderlik algıları eğitim durumu değişkenine göre lisans mezunu öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık oluştururken İngiltere’ de eğitim durumu değişkeni öğretmenlerin çevik liderlik algıları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığını belirtmiştir. Özgünay (2002) araştırmasının sonucunda çevik liderlik özelliklerinin eğitim durumuna göre değişmediğini göstermiştir. Araştırmanın sonucu değerlendirildiğinde, öğretmenlerin eğitim seviyesi arttıkça okul müdürlerinin çevik liderlik özelliklerine yönelik farkındalıklarının arttığı ve okul müdürlerine daha eleştirel baktıklarını düşündükleri söylenebilir. Ancak yapılan diğer araştırmalar araştırma sonucunu destekler nitelikte değildir. Bu durum öğretmenlerin eğitim durumlarının çevik lidere dair bakış açılarında ve beklentilerinde herhangi bir farklılık yaratmadığını düşündürdü. Ayrıca çevik liderlikle ilgili eğitim alanında yapılan çalışmaların kısıtlı olması ve çevik liderlik konusunun halen araştırılmakta olması öğretmen ve yönetici davranışlarına yansımalarının yetersiz olduğunu düşündürtebilir.

Araştırma bulguları, okul müdürlerinin çevik liderlik stili toplam puanı ile kıdem değişkeni arasında öğretmen algılarına göre anlamlı farklılık olduğunu göstermiştir. Ölçeğin alt boyutları puanları ile öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Araştırmada 0-5 yıl arası görev yapan öğretmenlerin çevik liderlik stili puanları toplamı, 6-10 yıl arası ve 16yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlerin puanlarından anlamlı olarak yüksek olduğu tespit edilmiştir. Durumsal farkındalık ve öz farkındalık alt boyutlarında ise 0-5 yıl arası görev yapan öğretmenlerin puanları 6-10 yıl arası görev yapan öğretmenlerin puanlarından anlamlı olarak farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yazıcı, Yıldız ve Özgenel'in (2022) yaptıkları çalışma araştırma bulgularını kısmen desteklemektedir. 0-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerin toplam çevik liderlik puanları ile insan ilişkileri ve öz farkındalık boyutlarında diğer kademelerdeki öğretmenlerden yüksek bulunmuştur. Durumsal farkındalık boyutunda ise 0-5 yıl arası kıdemi olan öğretmenler; 6-10 yıl ve 16-20 yıl kıdemli öğretmenlerden yüksek bulunmuştur. Ayrıca 21 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin durumsal farkındalık algıları 6-10 yıl arası öğretmenlerden yüksek bulunmuştur. Çalışkan Yılmaz, (2021) okul müdürlerin çevik liderlik özelliklerinin okul etkililiği ile ilişkisini araştırdığı çalışmasında, öğretmenlerin çevik liderlik ölçeği toplam puanlarının mesleki kıdeme göre farklılık göstermediği sonucunu bulmuştur. Yalçın ve Özgenel, (2021) çevik liderliğin öğretmenlerin mesleki gelişim ve performansına etkisini inceledikleri araştırmada, öğretmenlerin çevik liderlik algıları mesleki kıdem yılı değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Özdemir (2020) araştırmasında, öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile çevik liderlik algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Özgünay'ın (2022) araştırmasına göre çevik liderlik özellikleri çalışanların mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermemiştir. Bu durumda çevik liderlerin okulu yönetirken çalışanlarının kıdeminden bağımsız olarak hareket ettiği düşünülebilir.

Araştırma sonuçları, öğretmenlerin yaşları ile okul müdürlerinin çevik liderlik stili toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermiştir. Ölçeğin alt boyutları puanları ile öğretmenlerin yaşları arasında da anlamlı bir farklılık olduğu sonucu bulunmuştur. Araştırmada, 20-25 yaş aralığındaki öğretmenlerin çevik liderlik puanları; 26-30 yaş, 31-35 yaş, 41 yaş ve üzeri yaştaki öğretmenlerin puanlarından anlamlı olarak yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca 36-40 yaş aralığındaki

öğretmenlerin çevik liderlik puanları 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin çevik liderlik puanlarından anlamlı olarak yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Durumsal farkındalık alt boyutunda 20-25 yaş ve 36-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin çevik liderlik puanları 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin puanlarından yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. İnsan ilişkileri alt boyutunda 20-25 yaş aralığındaki öğretmenlerin puanları 31-35 yaş ile 41 yaş ve üzeri yaştaki öğretmenlerin puanlarından; 36-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin puanları ise 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin puanlarından anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Öz farkındalık alt boyutunda 20-25 yaş aralığındaki öğretmenlerin puanları 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin puanlarından anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Çalışkan Yılmaz, (2021) okul müdürlerinin çevik liderlik özelliklerinin okul etkililiği ile ilişkisini incelediği araştırmasında, öğretmenlerin çevik liderlik toplam puanları yaşlarına göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yalçın ve Özgenel, (2021) çevik liderliğin öğretmenlerin mesleki gelişim ve performansına etkisini inceledikleri çalışmada, öğretmenlerin çevik liderlik algılarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucunu bulmuşlardır. Yazıcı, Yıldız ve Özgenel (2022) yaptıkları araştırma sonucunda; 30 yaş ve altı öğretmenlerin hem çevik liderlik toplam puanlarını hem de insan ilişkileri puanlarını 31-40 yaş arası öğretmenlerden yüksek bulmuştur. Özdemir (2020) araştırmasında, Türkiye’de görev yapan öğretmenlerin çevik liderlik algıları yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmazken; İngiltere’de ise 51 yaş ve üzeri öğretmenlerin yöneticilerini daha az çevik buldukları saptanmıştır. Özgünay (2022) araştırma sonucu çevik liderlik özelliklerinin yaş değişkenine göre farklılaşmadığını göstermiştir. Araştırma bulguları ile yapılan araştırmaların sonuçlarının birbirini destekler nitelikte olmadığı söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar, okul müdürlerinin çevik liderlik stili toplam puanları ile öğretmenlerin görev yaptığı okul türü arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucunu göstermiştir. İlkokul ve lisede görev yapan öğretmenlerin puanları ortaokulda görev yapan öğretmenlerin puanlarından anlamlı olarak yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin durumsal farkındalık ile insan ilişkileri alt boyutları puanları ile öğretmenlerin görev yaptığı okul türü arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Durumsal farkındalık alt boyutunda lisede görev yapan öğretmenlerin durumsal farkındalık puanları, ortaokulda görev yapan öğretmenlerin puanlarından anlamlı olarak yüksek olduğu bulunmuştur. İnsan ilişkileri alt boyutunda ise ilkokul

ve lisede görev yapan öğretmenlerin insan ilişkileri puanları ortaokulda görev yapan öğretmenlerin puanlarından anlamlı olarak yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışkan Yılmaz, (2021) araştırmasında, çevik liderlik toplam puanları okul kademesine göre farklılık gösterdiğini bulmuştur. İlkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin çevik liderlik puanları liselerde görev yapan öğretmenlerin çevik liderlik puanlarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çevik liderlik ölçeği alt boyutu durumsal farkındalık puanları görev yapılan okulun türüne göre anlamlı farklılık göstermiştir. İlkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin durumsal farkındalık puanları, lisede görev yapan öğretmenlerin durumsal farkındalık puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Çevik liderlik ölçeği alt boyutu insan ilişkilerinde çeviklik puanları, görev yapılan okulun türüne göre anlamlı farklılık göstermiştir. İlkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin insan ilişkilerinde çeviklik puanları liselerde görev yapan öğretmenlerin insan ilişkilerinde çeviklik puanlarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çevik liderlik ölçeği alt boyutu öz farkındalık puanları görev yapılan okulun türüne göre anlamlı farklılık göstermiştir. İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin öz farkındalık puanları liselerde görev yapan öğretmenlerin öz farkındalık puanlarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Yalçın ve Özgenel, (2021) çevik liderliğin öğretmenlerin mesleki gelişim ve performansına etkisini araştırdığı çalışmada, öğretmenlerin çevik liderlik algıları okul kademelerine göre önemli ölçüde farklılık göstermiştir. İlkokullarda görev yapan öğretmenler, okul müdürlerinin çeviklik özelliklerini ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Yazıcı, Yıldız ve Özgenel' in (2022) araştırmasında, okul müdürlerinin çevik liderlik özellikleri okul kademesine göre anlamlı farklılık göstermiştir. İlkokul ve ortaokulda çalışan öğretmenlerin algıları lisede çalışanlara göre yüksek bulunmuştur. Özdemir (2020) Türkiye' de görev yapan öğretmenlerin çevik liderlik algıları okul kademesi açısından okul öncesi ve ilkokul öğretmenlerinde diğer kademelerde çalışan öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. İngiltere' de ise paylaşılan sorumluluk ve proaktivite çevikliği alt boyutunda okul öncesi ve ilkokulda görev yapan öğretmenlerin çevik liderlik algıları daha yüksek bulunmuştur. Yapılan araştırmalar okul müdürlerinin çevik liderlik özelliklerinin okul kademesi değişkenine göre farklılaştığını göstermiştir. Daha düşük yaş grubunda öğrencisi olan öğretmenler okul müdürlerinin çevik liderlik özelliklerini daha yüksek seviyede algıladıkları

görülmüştür. Bunun nedeni olarak alt kademelerde öğrenim gören öğrenciler daha aktif ve çevik davranışlar sergilemektedirler. Dolayısıyla bu kademelerde çalışan okul müdürleri de okulun koşullarına uyum sağlayıp daha çevik liderlik davranışları gösterdikleri söylenebilir. Ayrıca ortaokul ve liselerdeki okul müdürlerinin bir sonraki kademeğe öğrenci yerleştirme sorumluluğundan kaynaklı olarak çevik liderlik özelliklerini daha az uyguladığı şeklinde düşünülebilir.

Araştırmada, öğretmenlerin okul kültürü algıları cinsiyet değişkenine göre bürokratik kültür alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermiştir. Erkek öğretmenlerin bürokratik kültür algıları kadın öğretmenlerden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dursun (2019) çalışmasında, öğretmenlerin okul kültürü algıları görev kültürü alt boyutunda anlamlı farklılık göstermiştir. Erkek öğretmenlerin görev kültürü algıları kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Yaprak Kaya (2015) çalışmasında, öğretmenlerin okul kültürü algıları cinsiyet değişkenine göre, görev ve destek kültürü alt boyutlarında anlamlı farklılık göstermiştir. Erkek öğretmenlerin görev ve destek kültürü boyutuna ilişkin algıları, kadın öğretmenlerin algılarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aytek (2020) çalışmasında, öğretmenlerin okul kültürü algılarının cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucunu bulmuştur. Kadın öğretmenlerin hem bürokratik algı düzeylerinin hem de görev kültürü algı düzeylerinin erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yüzer' in (2019) araştırmasında, bürokratik kültür alt boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Özüylası (2021) araştırmasında, öğretmenlerin okul kültürü algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığını tespit etmiştir. Yapılan araştırmalarda genel olarak öğretmenlerin okul kültürü algıları erkek öğretmenlerin lehine sonuçlanmıştır. Bu durum erkek öğretmenlerin okul kültürüne daha fazla önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin okul kültürü algıları eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Özüylası (2021) araştırmasında, öğretmenlerin okul kültürü algılarının eğitim durumlarına göre anlamlı olarak farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Dursun (2019) çalışmasında, öğretmenlerin okul kültürü algılarının eğitim durumu değişkenine göre destek kültürü ve başarı kültürü alt boyutlarında anlamlı olarak farklılık gösterdiğini tespit etmiştir. Lisans mezunu öğretmenler yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre destek ve başarı kültürünü okullarında baskın olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Aytek (2020)

araştırmasında, öğretmenlerin okul kültürü algılarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Ön lisans mezunu öğretmenlerin okul kültürü algıları lisansüstü öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Araştırmalar eğitim durumu yükseldikçe okul kültürüne gösterilen değerin azaldığını göstermiştir.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin okul kültürü algıları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Özüylası (2021) araştırmasında, öğretmenlerin okul kültürü algıları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yüzer (2019) araştırmasında okul öncesi öğretmenlerinin okul kültürü algıları ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğunu belirlemiştir. Mesleki kıdemi 0-5 yıl arasında olan öğretmenlerin okul kültürü algıları mesleki kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerden yüksek bulunmuştur. Aytek' in (2020) çalışmasında, öğretmenlerin okul kültürü algıları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı olarak farklılık göstermektedir. Mesleki kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin okul kültürü algı düzeyleri, mesleki kıdemi 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl, 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin bürokratik kültür alt boyutunda mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. 1-5 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenlerin bürokratik kültür düzeyleri, mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ölçeğin görev kültürü alt boyutunda mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. 21 yıl ve üzeri mesleki kıdemi olan öğretmenlerin görev kültürü düzeyleri; mesleki kıdemi 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl olan öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan araştırmalarda farklı sonuçlar ortaya çıkmıştır. Genel olarak 1-5 yıl arasındaki öğretmenlerin okul kültürüne daha fazla önem verdikleri söylenebilir. Mesleğe yani başlayan öğretmenlerin bürokratik kültür algıları daha yüksek olması mesleki tecrübelerinin daha az olmasından kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça okulun amaçlarını merkeze alarak çalıştıkları söylenebilir.

Araştırmada, öğretmenlerin okul kültürü algıları ile yaş değişkeni arasında destek ve görev kültürü alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Destek ve görev kültürü boyutunda 20-25 yaş aralığındaki öğretmenlerin puanları 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin puanlarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Aytek

(2020) araştırmasında, öğretmenlerin okul kültürü algıları ile yaş değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğunu tespit etmiştir. Sonuca göre, 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin okul kültürü algıları 21-30 yaş, 41 yaş ve üzeri gruptaki öğretmenlerden daha düşük olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin görev kültürü alt boyutu ile yaş değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. 41 yaş ve üzeri öğretmenlerin görev kültürü algıları, 21-30 yaş ve 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Başarı kültürü alt boyutu ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bulgulara göre, 31-40 yaş gurubundaki öğretmenlerin başarı kültürü algıları 21-30 yaş grubundaki öğretmenlerden daha düşük bulunmuştur. Destek kültürü alt boyutu ile yaş değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Elde edilen bulgulara göre, 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin destek kültürü algıları, 21-30 yaş, 41 yaş ve üzeri gruptaki öğretmenlerden daha düşük bulunmuştur. Dursun (2019) araştırmasında, öğretmenlerin okul kültürü algılarının yaş değişkenine göre başarı kültürü ve görev kültürü alt boyutlarında anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Özuylası (2021) araştırmasında, öğretmenlerin okul kültürü algıları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucunu tespit etmiştir. Araştırmalar genel olarak öğretmenlerin yaş aralığı düştükçe okul kültürüne göre hareket ettiklerini ve okul kültürüne daha fazla önem verdiklerini göstermiştir.

Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin okul kültürü algıları ile okul kademesi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucu bulunmuştur. Destek ve başarı kültürü alt boyutu algıları ilkokul ve lisede görev yapan öğretmenlerin ortaokulda görev yapanlardan anlamlı olarak yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Bürokratik kültür boyutunda ise lisede görev yapan öğretmenlerin algıları ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerden anlamlı olarak yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Görev kültürü boyutu algıları, lisede görev yapan öğretmenlerde ortaokulda çalışanlardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Dursun (2019) araştırmasında öğretmenlerin okul kültürü algıları ile okul kademesi değişkeni arasında tüm alt boyutlarda farklılık olduğunu tespit etmiştir. Destek ve başarı kültürü alt boyutlarında; anaokulu ve ilkokul öğretmenlerinin algıları ortaokul ve ortaöğretim öğretmenlerinin algılarından yüksek bulunmuştur. Bürokrasi kültüründe ortaöğretim öğretmenlerinin algıları anaokulu öğretmenlerinin algılarından daha yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin görev kültürü algıları; ilkokul öğretmenlerinin ortaokul ve ortaöğretim öğretmenlerinden, anaokulu öğretmenlerinin ise ortaöğretim öğretmenlerinden ve

ortaokul öğretmenlerinin ortaöğretim öğretmenlerinden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aytek (2020) araştırmasında, öğretmenlerin okul kültürü algıları ile okul kademesi değişkeni arasında sadece bürokratik kültür boyutunda anlamlı farklılık olduğunu belirlemiştir. İlkokulda görev yapan öğretmenlerin bürokratik kültür algıları, ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenlerden daha düşük olduğu sonucu tespit edilmiştir. Araştırma sonuçları birbirini destekler nitelikte değildir. Ancak araştırmaların sonucu okul kademesi yükseldikçe öğretmenlerin bürokratik kültür algılarının arttığını göstermiştir. Bu durum daha alt kademelerde öğretmenlerin iletişim ve etkileşiminin daha fazla olmasından kaynaklandığı düşünülebilir.

### **5.1.3. Üçüncü Alt Amaca Yönelik Tartışma ve Sonuç**

Araştırmanın üçüncü alt amacı olan; “Okul müdürlerinin çevik liderlik özellikleri ile okul kültürü arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusuna yönelik tartışma ve sonuç bu bölümde verilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgular, öğretmenler tarafından algılanan okul müdürlerinin çevik liderlik stili ve alt boyutları ile okul kültürünün görev, destek ve başarı alt boyutları arasında pozitif yönlü orta düzeyde ilişki olduğunu göstermiştir. Öğretmenler tarafından algılanan çevik liderlik stili alt boyutlarından durumsal farkındalık ile bürokratik kültür arasında düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca öğretmenler tarafından algılanan çevik liderlik stili ve alt boyutlarından insan ilişkileri ve öz farkındalık ile bürokratik kültür alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. İki değişkenin birlikte incelendiği çalışmalara rastlanmasa da Basrı (2019) araştırmasında çalışanların örgüt kültürü algıları arttıkça örgüt çevikliği düzeyinin arttığını tespit etmiştir. Canaslan (2022) ise örgüt kültürü ve öğrenme çevikliği arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında düşük düzeyde pozitif yönde ilişki olduğunu saptamıştır.

Literatürde okul müdürlerinin çevik liderlik özellikleri ile okul kültürü değişkenlerinin bir arada yer aldığı çalışmalara rastlanmaması neticesinde liderlik ve okul kültürü arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar incelenmiştir.

Kahveci ve Aypay (2013) yaptıkları araştırma sonucunda; hizmetkar liderlik ve okul kültürü arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu belirlemişlerdir. Dalgıç (2015) araştırmasında, okul müdürlerinin liderlik stilleri ile okul kültürü arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu

saptamıştır. Işıldak (2017) okul müdürlerinin liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada zayıf düzeyde anlamlı ve pozitif bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Karaavcı (2021) paylaşılan liderlik ve okul kültürü değişkenleri arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmasında, pozitif yönde yüksek düzeyde ilişki olduğunu tespit etmiştir. Yapılan bu araştırmalar göz önünde bulundurulduğunda; okul müdürlerinin liderlik davranışları ile okul kültürü arasında pozitif yönlü ilişki olduğu görülmüştür. Bu bağlamda okul müdürleri çevik liderlik stilini geliştirdikçe ve okulu yönetirken bu özelliklerini gösterdikçe okul kültürünün gelişmesine katkıda bulunacağı söylenebilir.

#### **5.1.4. Dördüncü Alt Amaca Yönelik Tartışma ve Sonuç**

Araştırmanın dördüncü alt amacı olan; “Okul müdürlerinin çevik liderlik özellikleri, okul kültürünü anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?” sorusuna yönelik tartışma ve sonuç bu bölümde verilmiştir.

Araştırma sonucu, öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin çevik liderlik stiline okul kültürünün destek, başarı ve görev kültürü alt boyutlarını anlamlı olarak etkilediğini ancak bürokratik kültürü anlamlı olarak etkilemediğini göstermiştir. Yüzer (2019) okul müdürlerinin karizmatik liderlik özellikleri ile okul öncesi öğretmenlerinin okul kültürü algıları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, karizmatik liderliğin okul kültürünü olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Dursun (2019) paternalist liderliğin okul kültürüne etkisini araştırdığı çalışmasında, paternalist liderliğin okul kültürünü olumlu yönde ve düşük düzeyde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Özuylası (2021) paylaşılan liderlik davranışları ile okul kültürü arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, pozitif yönde ve yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca okul yöneticisinin paylaşılan liderlik davranışlarının artmasının okul kültürü üzerinde pozitif yönde katkı sağlayacağını ifade etmiştir.

Bu araştırmada, çevik liderliğin insan ilişkileri alt boyutu okul kültürünün destek, başarı ve görev kültürü alt boyutlarını anlamlı olarak etkilediği; aynı şekilde çevik liderliğin öz farkındalık alt boyutu okul kültürünün destek, başarı ve görev kültürünü anlamlı olarak etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Çevik liderliğin durumsal farkındalık alt boyutunun ise okul kültürünün görev ve bürokratik kültür alt boyutunu anlamlı olarak etkilediği tespit edilmiştir. Bu durumda okul kültürünün bürokratik kültür alt

boyutu sadece çevik liderliğin durumsal farkındalık alt boyutundan etkilenmiştir. Alan yazın incelendiğinde okul müdürlerinin çevik liderlik özellikleri ile okul kültürü değişkenlerinin bir arada yer aldığı araştırmaya rastlanmaması sonucunda liderlik ve okul kültürü arasında yapılan araştırmalar incelenmiştir. Yapılan araştırmalardan Özüyüslü'nün (2021) çalışması araştırmamızı destekler niteliktedir. Özüyüslü (2021) paylaşılan liderlik davranışları ile okul kültürü arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, paylaşılan liderlik davranışları ile okul kültürünün destek, başarı, bürokratik ve görev kültürünü anlamlı olarak etkilediği tespit etmiştir.

Neticede, hem bu araştırma sonucu hem de yukarıdaki diğer araştırma sonuçları liderliğin okul kültürü üzerinde etkili olduğunu göstermiştir. Liderliğin okul kültürü üzerinde önemli bir rolünün olmasının ve belirsizliğin etkili olduğu bu değişim döneminde çevik liderliğin okul kültürü ile birlikte ele alınmasının okulun tüm paydaşlarını pozitif yönde etkilemesi beklenmektedir. Bu nedenle çevik liderliğin okul kültürü üzerinde önemli bir dönüşüm sağlayacağı düşünülmektedir.

## **5.2. Öneriler**

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda uygulayıcılara, araştırmacılara ve politika yapıcılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

### **Uygulayıcılara Öneriler**

1. Araştırmada okul müdürlerinin çevik liderlik özellikleri orta düzeyde bulunmuştur. Bu nedenle okul müdürlerinin çevik liderlik özelliklerini geliştirmeleri önerilebilir.
2. Araştırmada okul müdürlerinin çevik liderlik düzeyleri orta seviyede olmasına rağmen okul kültürünün destek, başarı ve görev kültürü alt boyutlarını anlamlı düzeyde etkilediği ancak bürokratik kültür alt boyutunu etkilemediği tespit edilmiştir. Bu nedenle okul müdürleri çevik liderlik özelliklerini geliştirerek okul kültürü üzerinde daha etkili rol oynaması sağlanabilir.

### **Araştırmacılara Öneriler**

1. Çevik liderlikle ilgili çalışmalar dünyada 2000'li yılların başında artış gösterirken, ülkemizde ise 2010 yılından sonra çalışılmaya başlanan bir konu olmuştur. Bu nedenle eğitim alanında çevik liderlikle ilgili çalışmalar kısıtlı olduğu için farklı değişkenlerle ilgili daha fazla araştırma yapılabilir.

2. Çevik liderlikle ilgili temel kaynakların çoğunluğunun uluslararası olması nedeniyle yabancı kaynakların çevirisine öncelik verilebilir.

### **Politika Yapıcılara Öneriler**

- 1- MEB, hizmet içi eğitim seminerlerine çevik liderlik kavramını ekleyerek öğretmenlerin ve okul müdürlerinin çevik liderlik hakkında fikir sahibi olmalarını sağlayabilir. Böylece okullarda çevik dönüşümün sağlanmasına katkıda bulunabilir.



## KAYNAKÇA

- Abbasi, S. ve Ruf, T. (2020). Reduction of the Fluctuation Rate in Multi-project Organizations Through Agile Leadership. *Management*, 8(2): 128-133.
- Agile Business Consortium. (2022). The Nine Principles of Agile Leadership. <https://www.agilebusiness.org/resource/the-nine-principles-of-agile-leadership.html>  
Erişim Tarihi: 10.09.2022.
- Akkaya, B., Kayalıdere, U., A., K., Aktaş, R., Kargın, S. (2020). Çevik Liderlik Yaklaşımı ve Çevik Lider Davranışlarını Ölçmeye Yönelik Bir Ölçek Geliştirme Çalışması, *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 12 (2): 1605-1621.
- Akkaya, B. ve Bayram, V. (2021). Yönetim Araştırmalarında Postmodern Bir Liderlik: Çevik Liderlik. *Yönetim, Ekonomi ve Pazarlama Araştırmaları Dergisi*,5(3): 173-188.
- Akkaya, B. ve Sever, E. (2022). VUCA Perspektifinde Çevik Liderlik ve Organizasyon Performansı. M. Talukdar, C. Lamagna, C. Villanueva, R. Nahar ve F. Hassan (Ed.), *Post-Pandemic Talent Management Models in Knowledge Organizations*, IGI Global, 213-228.
- Aksel, İ. (2008). Liderlik ve Motivasyon Geleneksel ve Güncel Yaklaşımlar. C. Serinkan (Ed), *Liderlik Teorileri*, Ankara: Nobel, 33-62.
- Aslan, M. ve Doğan, Ü. (2021). Çevik Liderlik. A. Göçen(Ed), *Eğitimde Yeni Normal Liderlik Yaklaşımları*, Ankara: Nobel, 63-74.
- Aytek, M., E. (2020). *Öğretmenlerin işe ilişkin duyuşsal iyilik algıları ile okul kültürü arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ortak Yüksek Lisans Programı, İstanbul.
- Bal, B. (2021).Yeni Dünya Düzeni Çevik Lider. <https://www.acmagile.com/blog/yeni-dunya-duzeni-cevik-lider> Erişim tarihi: 24.07.2022
- Balcı, A. (2021). *Sosyal Bilimlerde Araştırma*. Ankara: Pegem Akademi.
- (2013). *Etkili Okul ve Okul Geliştirme Kuram, Uygulama ve Geliştirme*. Ankara: Pegem.
- Baltaş, A. (2018). Çevik Liderlikte Zihniyet Değişimi. *Kaynak Dergisi*. 75: 28-32.

- Basrı, S. (2017). *Örgüt kültürü algısı ile örgütsel çeviklik arasındaki ilişkinin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi: Kırşehir il örneği* (Yüksek Lisans Tezi). Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.
- Baykal, E. (2017). Otantik Liderlik ve Pozitif Çıktıları: Pozitif Örgütsel Davranış Bakış Açısı. *Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 3(3): 42-64.
- Bayrakçı, M. (2014). Okul Kültüründe Değişimin Yönetimi. N. Güçlü (Ed), *Okul Kültürü*, Ankara: Pegem, 181-204.
- Bennet, N., & Leomine, J. (2014). What Vuca Really Means For You. *Harvard Business Review*. 92.(1./2): 27-30.
- Bilgivar, O. O. (2018). *Arketipsel liderlik eğitim modeli (alem): karma gömülü deneysel çalışma* (Doktora Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bonner, N., A. (2020). Predicting Leadership Success in Agile Environments: An Inquiring Systems Approach, Universty of Mary Hardin- Baylor. *Academy of Information and Management Sciences Journal*, 13(2): 83-103.
- Boyer, M., & Robert, J. (2006). Organizational Inertia and Dynamic Incentives. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 59(3), 324-348.
- Breakspear, S. (2017). Embracing Agile Leadership for Learning-how leaders can Create Impact despite Growing Complexity. *Australian Educational Leader*, 39(3): 68.
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cameron, K., S. ve Quinn, R., E. (2021). *Örgüt Kültürü Örgütsel Tanı ve Değişim* (M. G. Gülcan ve N. Cemaloğlu, Çev.). Ankara: Pegem.
- Canaslan, A. (2022). *Ortaöğretim kurumlarında örgüt kültürü ile öğretmenlerin öğrenme çevikliği arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Cleveland, M. ve Cleveland, S. (2020). Culturally Agile Leadership. International Journal of Public and Private Perspectives on Healthcare. *Culture and the Environment*, 4 (1), 1-9.
- Cockburn, A. ve Highsmith, J. (2001). Agile Software Development, the People Factor. *Computer*, 34(11): 131-133.

- Cooke, A. (2013). How to man age volatility, uncertainty, complexity and ambiguity. <https://www.growthandprofit.coach/how-to-manage-volatility-uncertainty-complexity-and-ambiguity-part-2> Erişim Tarihi 05.09.2022.
- Çalışkan, Y., F. (2021). *Okul müdürlerinin çevik liderlik özellikleri ile okul etkinliği arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Çelik, V. (1997). Eğitim Yönetiminde Vizyoner Liderlik. *Eğitim Yönetimi*, 3(4): 465-474.
- (2012). *Okul Kültürü ve Yönetimi*. Ankara: Pegem.
- (2013). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem.
- Çetin, S. (2020). Liderlik Tarzları-Çağdaş Yönetim Yaklaşımıyla İnsan Sanatında Ustalaşma H. T. Uysal, C. Aksoy, F. Yılmaz (Ed), *Vizyoner Liderlik*, Ankara: Nobel, 177-195.
- Çetin, M. ve Özdemir, N. (2020). *Vuca Dünyası Sarmalında Çevik Liderlik Paradigması ve Bağlılık*. Ankara: Nobel.
- Daft, R. L. (2010). *Management*. U.S.A.: South-Western, Cengage Learning.
- Dalgıç, E. (2015). *Okul yöneticilerinin algılanan liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişkinin çok boyutlu incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Demir, R. (2016). *Liderlik ve Motivasyon*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Açık Ve Uzaktan Eğitim Fakültesi Yayınları.
- De Meuse, K. P. (2015). *Using Science to Identify Future Leaders: Part II –The Measurement of Learning Agility*. Minnetonka, MN: Wisconsin Management Group
- (2017). Learning Agility: Its Evolution as a Psychological Construct and its Empirical Relationship to Leader Success. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 69(4): 267-295.
- Doğan, S. (2022). Eğitim Yönetiminde Liderlik Teori, Araştırma ve Uygulama. N. Güçlü (Ed), *Çağdaş Liderlik Yaklaşımları Vizyoner Liderlik, Dönüşümcü Liderlik, İşlemci Liderlik*, Ankara: Pegem, 91-132.

- Dursun, İ., E. (2019). *Okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının okul kültürü oluşturmadaki etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Erçetin, Ş. (2000). *Lider Sarmalında Vizyon*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Ergun Özler, N. D. (2013). Yönetim ve Organizasyon. Özalp, İ (Ed), *Liderlik*, Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayını, 94-123.
- Flores, F., A. (2004). The Impact of School Culture and Leadership On Nem Teachers Learning İn The Workplace, *International Journal of Leadership in Education*, 7(4): 297-318.
- George, D. ve Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*, 17.0 update (10a ed.). Boston: Pearson.
- Göçen, A. (2021). Çevik Liderlik. A. Göçen(Ed), *Eğitimde Yeni Normal Liderlik Yaklaşımları*, Ankara: Nobel.
- Güçlü, N. (2022). Eğitim Yönetiminde Liderlik Teori, Araştırma ve Uygulama. N. Güçlü (Ed), *Liderliğe Genel Bakış*, Ankara: Pegem, 1-17.
- Güney, S. (2007). Yönetim ve Organizasyon. S. Güney (Ed), *Liderlik*, Ankara: Nobel, 357-382.
- Hatchett, D. Y. (2010). *The Impact of School Culture, Teacher Job Satisfaction and Student Attendance Rates on Academic Achievement of Middle School Students*. Doctor of Philosophy. Department of Leadership Foundations, University of Lousville, Kentucky.
- Hayward, S. (2018). *The Agile Leadership. How to Create an Agile Business in the Dijital Age*. New York: Kogan Page.
- Horner, N., Pasmore, B., & O'Shea, T. (2010). Leadership Agility: A Business İmparative For a Vuca World. *Human Resource Planning*, 33( 4): 32-38
- Hoy, W.K. ve Miskel, C.G. (2010). *Eğitim Yönetimi Teori Uygulama Ve Araştırma* ( S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel.
- Inam, H. (2017). Tolead in a VUCA world, practice leadership agility. <https://www.forbes.com/sites/hennainam/2017/10/18/to-lead-in-a-vuca-world-practice-leadership-agility/?sh=234caf662190> Erişim Tarihi 05.09.2022

- Işıldak, F. (2017). *Öğretmen algularına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- İçerli, L. ve Çelik, R. (2020). Yeni Bir Liderlik Yaklaşımı: Çevik Liderlik. S. Yılmaz (Ed), *Yönetim ve Organizasyon Araştırmaları*, Ankara: Akademisyen, 87-100.
- Joiner, W. B., & Josephs, S. A. (2006). *Leadership Agility: Five levels of Mastery for Anticipating and Initiating Change*. Volume 307. John Wiley & Sons.
- (2007). Developing Agile Leaders. *Emerald Group Publishing*, 39(1): 35-42. doi: 10.1108/00197850710721381.
- Joiner, B. (2014). Leadership Agility: A Global Imperative. *Journal of Dialogue*.
- (2019). Leadership agility for organizational agility. *Journal of Creating Value*, 5(2), 139–149. doi.org/10.1177/2394964319868321
- Kahveci, H. ve Aypay, A. (2013). Hizmetkar Liderlik ve Okul Kültürü Arasındaki İlişkinin İlköğretim Okullarında İncelenmesi. *Eğitimde Politika Analizi Dergisi*, 2(1): 43-59.
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler*. Ankara: Nobel.
- Karaavcı, M., F. (2021). *Öğretmenlerin paylaşılan liderlik ve okul kültürü algıları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Klopper, C. & Pendergast, D. (2017). Agile Leadership and Responsive Innovation in Initial Teacher Education: An Australian Case Study. *International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education*, 8(3): 3160-3168.
- Koçel, T. (2015). *İşletme Yöneticiliği, Yönetici Geliştirme, Organizasyon ve Davranış, Klasik, Modern, Güncel ve Çağdaş Yaklaşımlar*. İstanbul: Beta Basım.
- Lawrence, K. (2013). Developing Leaders in a Vuca Environment. UNC Kenan – Flagler Business School.
- Lima, N. E. (2006). *A Case Study On Principal Behaviours Cultivating A Positive School Culture in An Elementary School*. Doctor of Philosophy. Johnsons & Wales University.
- Lombardo, M. M., & Eichinger, R. W. (2000). High Potentials as High Learners *Human Resource Management*, 39: 321-330.

- McPherson, B. (2016). Agile, Adaptive Leaders. *Human Resource Management International Digest*, 24(2).
- MEB, (2018). *Millî Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumları yönetici görevlendirilme yönetmeliği*, 6.06.2018 Tarih 30455 Sayılı Resmî Gazete.
- Medinilla, Á. (2012). *Agile Management: Leadership in an Agile Environment*. Springer Science & Business Media.
- Mulder, P. (2018). Agile Leadership.  
<https://www.toolshero.com/leadership/agile-leadership/> Erişim Tarihi 24. 03.2022.
- O'Shea, T. (2017). Ready to SHIFT your VUCA to VUCA prime?.  
<https://agilityconsulting.com/wp-content/uploads/2021/08/READY-TO-SHIFT-YOUR-VUCA-TO-VUCA-PRIME.pages.pdf> Erişim Tarihi 02.09.2022.
- Özdemir, N. ve Çetin, M. (2019). Çevik Liderlik Ölçeğinin Geliştirilmesine Yönelik Güvenirlilik ve Geçerlilik Çalışması: Eğitim Örgütleri Üzerine Bir Uygulama. *R&S-Research Studies Anatolia Journal*, 2(7): 312-332.
- Özdemir, A. N. (2020). *Okul yöneticilerinin çevik liderlik özelliklerinin örgütsel bağlılığa etkisi: İngiltere ve Türkiye okullarında karşılaştırmalı bir analiz* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Özgenel, M. ve Yazıcı, Ş. (2020). Marmara Çevik Liderlik Ölçeğinin Geliştirilmesi, Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *Anadolu 4. Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi*. Diyarbakır.
- Özgenel, M., Yazıcı, Ş. ve Asmaz, A. (2022). The Mediator Role of Organizational Justice in the Relationship Between School Principals' Agile Leadership Characteristics and Teachers' Job Satisfaction. *Frontiers in Psychology*, 13: 895540.
- Özgünay, P. (2022). *Çevik liderlik özelliklerinin iş tatmini üzerindeki etkisinde kararlara katılımın aracılık rolüne ilişkin bir araştırma* (Doktora Tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi, İstanbul.
- Özlem, D. (2012). *Kültür Bilimleri ve Kültür Felsefesi*. İstanbul: Natos.
- Özuyulası, A. (2021). *Okul yöneticilerinin paylaşılan liderlik davranışları ile okul kültürü arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Karaman.

- Parker, D. W., Holesgrove, M., & Pathak, R. (2015). Improving Productivity With Self-Organised Teams and Agile Leadership. *International Journal of Productivity and Performance Management*, 64 (1): 112-128.
- Ramsey, L., A. (2004). *The effects of parantal involvement and school culture on student self efficacy* (Unpublised Doctoral Dissertation). Auburn University, Alabama, Auburn.
- Recepoğlu, E. (2014). Okul Kültüründe Liderlik. N. Güçlü (Ed), *Okul Kültürü*, Ankara: Pegem, 205-240.
- Sabuncuoğlu Z. ve Tüz M. (1998). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Alfa
- Schem, E., H. (2004). *Organizational Culture and Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass
- Sharp, J. M., Irani, Z., & Desai, S. (1999). Working Towards Agile Manufacturing in the UK Industry. *International Journal of Production Economics*. 62.1-2, 155-169.
- Shaw W. P. (1990). The Organizational Culture And Principals' Leadership Behaviors In Three Academically Dissimilar Middle Schools, Dissertation Abstract International.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, G. (2016). *Sosyal Bilimlerde Ölçme Aracı Hazırlama*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şişman, M. (2014). *Örgütler ve Kültürler*. Ankara: Pegem.
- (2014). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem.
- Terzi, A. R. (2005). İlköğretim Okullarında Örgüt Kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 11(43): 423- 442.
- (2019). *Okul Kültürü*. Ankara: Detay.
- Topcu, İ. (2019). *Okul İklimi ve Kültürü*. Ankara: Anı.
- Tutar, H. (2017). *Örgüt Kültürü*. Ankara: Detay.
- Vandenbosch, B., Fay, S. ve Saatçioğlu, A. (2001). *Where Ideas Come From: A Systematic View of Inquiry*. Case Western Reserve University, USA.
- Wade M. & Tarling A. (2016). The digital business agility imperative: how companies can fight digital disruption. IMD. Research and Knowledge.

- Yalçın, E. ve Özgenel, M. (2021). The Effect of Agile Leadership on Teachers' Professional Development and Performance. *Journal of Educational Leadership and Policy Studies: Volume V: Fall 2021 Issue*
- Yaprak Kaya, Ö. (2015). *Örgüt kültürü ve örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisi (Balıkesir ili Merkez ilçe örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Yazıcı, Ş., Yıldız, K. ve Özgenel, M. (2022). Examining the Agile Leadership Characteristics of School Principals According to Teacher perceptions, *International Online Journal of Educational Sciences*, 14(2), 296-308.
- Yazıcı, Ş., Özgenel, M., Koç, M.H. ve Baydar, F. (2022). The Mediator Role of Employee Voice in the Effect of Agile Leadership on Teachers' Affective Occupational Commitment. *Sage Open*, July- September: 1-12.
- Yıldırım, K. (2014). Örgüt Kültürünü Oluşturan Unsurlar. N. Güçlü (Ed), *Okul Kültürü*, Ankara: Pegem, 71-96.
- Yıldırım, A. Ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yukl, G. (2018). *Örgütlerde Liderlik* (Ş. Çetin ve R. Baltacı, Çev.). Ankara: Nobel.
- Yüzer, B. (2019). *Okul müdürlerinin karizmatik liderlik özellikleri ile okul öncesi öğretmenlerinin okul kültürü algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Zain, M., Rose, R. C., Abdullah, I., & Masrom, M. (2005). The Relationship Between Information Technology Acceptance and Organizational Agility in Malaysia. *Information & Management*, 42(6), 829-839.

# EKLER

## EK –A İZİNLER

### i) İstanbul İl Milli Eğitim İzin Onay Belgesi



T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

GÜNLÜDÜR

Sayı : E-59090411-44-44284603  
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Burcu ÇAKIR)

24.02.2022

İSTANBUL SABAHATTİN ZAIM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.02.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.  
b) Valilik Makamının 23.02.2022 tarihli ve 44173803 sayılı oluru.

Valilik Makamının Anket ve Araştırma İzni konulu ilgi (b) oluru ve kullanılması uygun görülen ölçme araçlarının Müdürlüğümüzce mühürlenmiş örnekleri ekte gönderilmiştir.

İlgi (a) genelgenin 28. maddesinde; "Araştırma uygulama izni alan kamu kurum ve kuruluşları, uluslararası kuruluşlar, üniversiteler, sivil toplum kuruluşları ve araştırmacılar tamamladıkları bilimsel araştırma ile ilgili sonuç raporlarını, izni aldıkları ilgili birime çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde göndereceklerdir." ifadesi yer almaktadır.

Olur gereğince işlem yapılması ve araştırma sonuç raporunun ekte sunulan örneğe göre Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine gönderilmesi hususlarında gereğini arz ederim.

Abdurrahman ENSARİ  
İl Milli Eğitim Müdürü a.  
Şube Müdürü

Ek:  
1- Valilik Oluru (1 Sayfa)  
2- Rapor Örneği  
3- Ölçekler

## ii) Ölçek İzin e – postaları

### Marmara Çevik Liderlik Ölçek İzni

Marmara Çevik Liderlik Ölçeği İzin Talebi

**BC** Burcu ÇAKIR  
Sayın Hocam, Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi alanında yüksek lisans ögre... 15.01.2022 Cmt 00:13

**ŞY** Şebnem Yazıcı  
Kime: Burcu ÇAKIR 15.01.2022 Cmt 16:04

Merhabalar Burcu,  
Tezinde "Marmara Çevik Liderlik Ölçeği" ni kullanabilirsin. Kolaylıklar dilerim.

Burcu ÇAKIR  
Sayın Hocam,  
Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi alanında yüksek lisans öğrencisiyim. Okul müdürlerinin çevik liderlik özelliklerinin okul kültürüne etkisi konulu tezimde "Marmara Çevik Liderlik Ölçeğinizi" kullanmak istiyorum. İzininizi talep etmekteyim.  
Saygılarımla.

Yanıtla İlet

## iii) Okul Kültürü Ölçek İzni

Ölçek İzin Talebi

**AT** Ali Rıza Terzi  
Kime: Burcu ÇAKIR 15.01.2022 Cmt 15:37

Sn.Burcu ÇAKIR,  
Bahse konu ölçeğimi yüksek lisans tezinizde akademik teamüllere göre veri toplama aracı olarak kullanabilirsiniz.  
Başarılar dilerim.  
Not: Ölçekten tek bir aritmetik ortalama (okul kültürü puanı) hesaplanamaz. Her boyut için ayrı ayrı hesaplanması gerekir.

Prof.Dr.Ali Rıza Terzi  
Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi  
Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı

...

**Gönderen:** Burcu ÇAKIR  
**Gönderildi:** 15 Ocak 2022 Cumartesi 00:11  
**Kime:** Ali Rıza Terzi  
**Konu:** Ölçek İzin Talebi

Sayın Hocam,  
Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi alanında yüksek lisans öğrencisiyim. Okul müdürlerinin çevik liderlik özelliklerinin okul kültürüne etkisi konulu tezimde geliştirmiş olduğunuz " Okul Kültürü Ölçeğini" kullanmak istiyorum. İzininizi talep etmekteyim.  
Saygılarımla

Windows'u Etkinleştir  
Windows'u etkinleştirmek için Ayarlar'a gidin.

Yanıtla İlet

## EK B – DEĞERLENDİRME VE ÖLÇEK KAYNAKLARI

### i) KİŞİSEL BİLGİ FORMU

#### EK -1 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Saygıdeğer Meslektaşım,

Bu araştırma aracılığıyla, “Okul Müdürlerinin Çevik Liderlik Özelliklerinin Okul Kültürüne Etkisi” belirlenmeye çalışılacaktır. Çalışma bilimsel bir araştırma için veri toplamayı amaçlamaktadır. Çalışma sonuçları bilimsel amaçlarla kullanılacak, çalışmanın sonuçları katılımcıların aleyhinde kullanılmayacaktır. Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır, verdiğiniz cevaplar tamamen gizli tutulacak ve kimliklerinizi açık edecek davranışlardan kaçınılacaktır. Çalışmaya katılım sırasında herhangi bir nedenle rahatsızlık hissetmeniz durumunda istediğiniz zaman katılımınızı sona erdirebilirsiniz.

Ölçme aracıda bulunan maddeleri lütfen dikkatlice okuyunuz. Okuduğunuz maddenin size uygun olan sadece birini işaretleyiniz. Lütfen boş madde bırakmayınız.

İlginiz, yardımlarınız ve samimi cevaplarınız için teşekkür ederim.

Burcu ÇAKIR

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi

Yüksek Lisans Öğrencisi

#### Demografik - 1 Bilgi Formu

**Cinsiyetiniz** : Kadın ( ) Erkek ( )

**Yaşınız** : .....

**Mezuniyetiniz** : Lisans ( ) Lisansüstü ( )

**Okul Kademesi** : İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Ortaöğretim ( )

**Mesleki Kıdeminiz** : 0-5 ( ) 6-10 ( ) 11-15 ( ) 16 yıl ve üzeri ( )

ii) Marmara Çevik Liderlik Ölçeği

Çevik liderlik		Aşağıdaki maddelerin doğru ya da yanlış cevabı yoktur. Bu nedenle her maddeyi dikkatlice okuyunuz ve sizin düşüncenizi tanımlayan seçeneği işaretleyiniz.				
Okul müdürüm:		Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra/bazen	Çoğunlukla	Her zaman
1.	Çevresini analiz eder.	0	1	2	3	4
2.	Önemli değişiklikleri önceden tahmin eder.	0	1	2	3	4
3.	Ortamı inceleme yeteneğine sahiptir.	0	1	2	3	4
4.	Değişim yapılacak unsuru önceden kestirir.	0	1	2	3	4
5.	Değişime kolaylıkla uyumu sağlar.	0	1	2	3	4
6.	Yeni girişimleri belirler.	0	1	2	3	4
7.	Hızlı ve akıllı hamleler yapar.	0	1	2	3	4
8.	Yeni girişimlerde önyak olur.	0	1	2	3	4
9.	Stratejik kararlar verir.	0	1	2	3	4
10.	Farklı kavramlar arasında yeni bağlantılar kurar.	0	1	2	3	4
11.	Karmaşık konularda hızlı ve akıllıca hareket eder.	0	1	2	3	4
12.	Zorluklar karşısında çözüm yolları bulmak için strateji/taktik uygular.	0	1	2	3	4
13.	Gereken durumlarda geri adım atmasını bilir.	0	1	2	3	4
14.	Geri adım attığı durumlarda yeni bakış açısı geliştirir.	0	1	2	3	4
15.	Paydaşlarıyla iyi ilişkiler kurar.	0	1	2	3	4
16.	Bakış açıları farklı olan kişilere hoşgörülüdür.	0	1	2	3	4
17.	Paydaşlar arasındaki uyumu sağlar.	0	1	2	3	4
18.	Hedefleri ile diğer paydaşlar arasındaki uyumu artırır.	0	1	2	3	4
19.	İhtiyaçları belirlemek ve bakış açılarını incelemek için gerektiğinde geri adım atar.	0	1	2	3	4
20.	İnsanlara karşı tolerans gösterir.	0	1	2	3	4
21.	İnsanlara adil davranır.	0	1	2	3	4
22.	Görevini tamamlamak ve başarmaktan çok çalışanların ihtiyaçlarını gözetir.	0	1	2	3	4
23.	Farklı fikirler arasında bağlantılar kurar.	0	1	2	3	4
24.	Kendisine eleştiri yapılmasını ister.	0	1	2	3	4
25.	Başkalarından aldığı olumsuz geri bildirim kendisini daha da güçlendirir.	0	1	2	3	4
26.	Başkalarından kendi yaptıkları hakkında geri bildirim ister.	0	1	2	3	4
27.	Yeni bir ortama girdiğinde uygun hareket eder.	0	1	2	3	4
28.	Girişimlerinde liderlik yeteneklerini kullanır.	0	1	2	3	4
29.	Kişisel kapasitesinin farkındadır.	0	1	2	3	4
30.	Başkalarından aldığı olumlu geri bildirim motivasyonunu artırır.	0	1	2	3	4
31.	Lider olarak kendi imajının farkındadır.	0	1	2	3	4
32.	Kendi kapasitenin bilincindedir.	0	1	2	3	4
33.	Kişilik özelliklerinin farkındadır.	0	1	2	3	4
34.	Mesleki becerilerinin farkındadır.	0	1	2	3	4

### iii) Okul Kültürü Ölçeği

**OKUL KÜLTÜRÜ ÖLÇEĞİ**

Değerli Meslektaşım,  
Elinizdeki ölçek çalıştığınız okuldaki örgüt kültürünü araştırmak amacıyla hazırlanmıştır. Ölçekte yer alan ifadelerin çalıştığınız okulu ne ölçüde tanımladığınızı 1 ile 5 arasındaki rakamlardan birini daire içine alarak belirtiniz. **1-Hiçbir zaman 2-Nadiren 3-Bazen 4-Çoğunlukla 5-Her zaman**

Bu okulda,						
1	Programda belirlenen işleri yapmak birinci önceliklidir.	1	2	3	4	5
2	Diğer okullardan daha "iyi" olmak için çalışmak esastır.	1	2	3	4	5
3	İlk defada doğruyu yapmak amaçlanır.	1	2	3	4	5
4	Okulun amaçlarını gerçekleştirmek için yeterince çaba harcanır.	1	2	3	4	5
5	Teknolojik gelişmeler takip edilir.	1	2	3	4	5
6	Herkes öğrencilerin akademik başarısı için çalışır.	1	2	3	4	5
7	İnsanlar birbirini sever.	1	2	3	4	5
8	Kıdemli olmak ayrıcalıklı olmak demektir.	1	2	3	4	5
9	Herkes uygulamalarla ilgili görüşlerini açıkça ifade edebilir.	1	2	3	4	5
10	Mesleki gelişim için her türlü fırsat sağlanır.	1	2	3	4	5
11	Çalışanlar sevinçlerini ve üzüntülerini paylaşır.	1	2	3	4	5
12	Hiyerarşiye önem verilir.	1	2	3	4	5
13	Kural ihlaline karşı sert önlemler alınır.	1	2	3	4	5
14	Yöneticiler, sık sık, kurallara uyulmasını hatırlatır	1	2	3	4	5
15	Kuralsızlıkların önlenmesi için sıkı denetim söz konusudur.	1	2	3	4	5
16	Birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için duygusu hakimdir	1	2	3	4	5
17	Mesleki amaçlar için çalışmak takdir gören bir davranıştır.	1	2	3	4	5
18	İnsanlara değer verilir.	1	2	3	4	5
19	Otoriter bir yönetim anlayışı vardır.	1	2	3	4	5
20	İşlerle ilgili çok fazla toplantı yapılır.	1	2	3	4	5
21	Başarılı öğretmen ve öğrenciler ödüllendirilir.	1	2	3	4	5
22	En büyük ödül bir işi başarmaktır.	1	2	3	4	5
23	Hiç kimse yönetimle ters düşmek istemez	1	2	3	4	5
24	Kişisel duygu ve düşünceler paylaşılır	1	2	3	4	5
25	Herkes işini iyi yapmanın karşılığını alır.	1	2	3	4	5
26	Yanlış kimin yaptığı değil, sonuçları tartışılır.	1	2	3	4	5
27	Herkes birbirinin fikir ve görüşlerine saygılıdır.	1	2	3	4	5
28	Kişisel bilgi ve yetenekler saygı görür.	1	2	3	4	5
29	İnsanlar arasında ilişkiler resmidir.	1	2	3	4	5

## ÖZGEÇMİŞ

**Burcu ÇAKIR**

### A. EĞİTİM

**Yüksek Lisans:** 2021-2022: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bölümü, 2022, İstanbul

**Lisans:** Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği, 2010, Samsun

**2.Üniversite:** Açıköğretim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı, 2022

### B. MESLEKİ DENEYİM

2010-2012 Ordu- Çatalpınar Sayacatürk İskenli İlkokulu' nda Öğretmen

2012-2019 Ordu- Korgan Yenipınar Prof. Dr. Mahmud Esad Coşan İlkokulu'nda Öğretmen

2019-2022 İstanbul –Bahçelievler Hürriyet İlkokulu' nda Öğretmen