



Uluslararası Disiplinlerarası Mükemmellik Arayışı Dergisi (UDMAD)

<http://www.dmad.elayayincilik.com/>

Eğitim Örgütlerinde Modern Liderlik Kuramları

Ramazan BAŞARAN¹, Yasemin YEŞİLBAŞ ÖZENÇ²

Öz

Liderlik, eğitim alanında öğrenci başarısı, öğretmen memnuniyeti ve örgütün genel etkinliği üzerinde belirleyici bir role sahiptir. Modern liderlik yaklaşımları, eğitim örgütlerinin dinamik ve değişen ortamlarına etkin bir şekilde uyum sağlama hedefi doğrultusunda büyük bir önem arz etmektedir. Bu yaklaşımlar, öğrenci profillerindeki çeşitlilik, teknolojik ilerlemeler ve eğitim trendlerindeki değişimlere hızla uyum sağlayabilme kapasitesine odaklanarak, örgütleri geleceğe hazırlama misyonunu gütmektedir. Ayrıca, modern liderlik, öğretim süreçlerini daha etkili ve verimli hale getirmeyi amaçlayarak gelişimi teşvik etmekte, çalışanlara ve öğrencilere yaratıcı düşünce ve çözüm geliştirme konusunda cesaret aşılamaktadır. İş birliği ve takım çalışması üzerinde vurgu yaparak ekip çalışmasını güçlendiren modern liderlik, sosyal adaleti sağlama ve farklılıklara saygı gösterme konularında duyarlılık sergilemektedir. Bu çalışma, eğitim örgütlerinde önemli bir rol oynayan modern liderlik yaklaşımlarını incelemeyi amaçlamaktadır. Günümüzde öne çıkan farklı liderlik yaklaşımları ile bu yaklaşımların eğitim örgütlerinde nasıl uygulanabileceği değerlendirilmiştir. Çalışmanın ardıl araştırmalara yön göstermesi ve liderlik uygulamalarını daha da geliştirmek adına öneriler sunabilmesi için liderlik yaklaşımlarının etkinliği üzerine daha kapsamlı ve derinlemesine incelemelerin gerçekleştirilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, modern liderlik, okul, eğitim örgütleri.

Modern Leadership Theories in Educational Organizations

Abstract

Leadership has a decisive role in student achievement, teacher satisfaction and overall organizational effectiveness in the field of education. Modern leadership approaches are of great importance for educational organizations to adapt effectively to their dynamic and changing environments. These approaches have the mission of preparing organizations for the future by focusing on the capacity to rapidly adapt to changes in student profiles, technological advances, and educational trends. Moreover, modern leadership aims to make teaching processes more effective and efficient, fostering development and encouraging staff and students to think creatively and develop solutions. Modern leadership strengthens teamwork by emphasizing collaboration and teamwork and is sensitive to social justice and respect for diversity. This study aims to examine modern leadership approaches that play a significant role in educational organizations. Different leadership approaches that are prominent today and how these approaches can be applied in educational organizations are evaluated. It is recommended that more comprehensive and in-depth studies be conducted on the effectiveness of leadership approaches to provide direction for future research and to provide suggestions for further improving leadership practices.

Keywords: Leadership, modern leadership, school, educational organizations.

Makale Geçmişi	Geliş: 20.12.2023	Kabul: 24.12.2023	Yayın: 27.12.2023
Makale Türü	Derleme Makalesi		
Önerilen Atf	Başaran, R. & Yeşilbaş Özenç, Y. (2023). Eğitim örgütlerinde modern liderlik kuramları. <i>Uluslararası Disiplinlerarası Mükemmellik Arayışı Dergisi (UDMAD)</i> , 3(2), 42-57.		

¹ Dr., Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın/TÜRKİYE, basaran2006@gmail.com, ORCID: 0000-0003-0646-4458.

² Sorumlu yazar, Dr., Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın/TÜRKİYE, yasemin.yesilbass@gmail.com, ORCID: 0000-0002-5590-4520.

Giriş

Eğitim örgütlerinin sürekli değişen sosyo-ekonomik ve teknolojik alanlarda öncü bir rol üstlenmesi gerekmektedir. Çevredeki değişimler ile başa çıkabilmek ve etkili bir eğitim ortamı sağlamak, liderlik anlayışında da dönüşümü zorunlu kılmaktadır. Liderlik, diğer sosyal olgular gibi değişimden etkilenen bir olgudur. Bilgi çağının özelliklerine uygun bir liderlik anlayışının oluşturulmasının yanı sıra daha önce ileri sürülen yaklaşımlara getirilen eleştiriler yeni liderlik yaklaşımlarının ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Yukl, 2018: 153; Balcı, 2016: 147; Kıral ve Başaran, 2019). Yönetim kuramlarındaki tarihsel gelişime paralel olarak, liderlik yaklaşımları da yapılan araştırmalarla gelişimini sürdürmektedir. Günümüzde lider başarısının, çevresindekilerle iletişimi ve sosyal etkileşimi ile ilgili olduğu yadsınmaz bir gerçektir. Bu anlamda, esneklik, değişime uyum sağlama ve iş birliği gibi liderlik özellikleri günümüzde giderek daha önemli hale gelmektedir. Eğitim örgütlerindeki yöneticilerin, görev tanımlarındaki sorumlulukları yerine getirebilmenin yanı sıra değişen koşullara okullarının uyum sağlayabilmesi için uygun liderlik davranışları göstermeleri ve sınırlarının ötesini görebilmeleri gerektiği söylenebilir (Pashiardis ve Johansson, 2016: 2; Andrianto, 2020: 94; Jameel ve Ahmad, 2019: 14).

Eğitim örgütlerinde liderlik, okulun amaç ve hedeflerine ulaşmak için liderlik etme ve eğitim öğretimi sürecini yönetme (Pashiardis ve Johansson, 2016: 2), okul paydaşlarını etkileyerek okulun potansiyelini artırma (Andrianto, 2020: 94) ve okulun kaynaklarını amaca yönelik bir araya getirmek amacıyla gerçekleştirilmektedir (Jameel ve Ahmad, 2019: 14). Ayrıca, okul yöneticisinin liderlik özellikleri sergilemesi, etkili bir okul kültürü oluşturulması (Hallinger ve Leithwood, 1996), olumlu ve destekleyici bir okul ikliminin oluşması (Leithwood ve Riehl, 2003) ve akademik başarı gibi pek çok faktörü etkilemektedir (Hysa, 2015: 168). Okullarda etkili liderlerin; vizyon belirleme, çalışan motivasyonu ve kişisel/mesleki gelişim gibi temel liderlik özelliklerine sahip olduğu kabul edilmektedir (Bass, 1985; Glickman ve diğerleri, 2001; Glover, 2014; Kenneth Leithwood ve Day, 2008; Leithwood ve diğerleri, 2008, 2020; Mes ve Simonson, 2005; Singh, 2007). Liderlik yaklaşımlarının eğitim örgütlerinde bilinmesi ve uygulanması, eğitim süreçlerinin ve örgütlerin daha etkili olmasına katkıda bulunabilir (Robinson ve diğerleri, 2008; Murphy, 2003). Bu kapsamda araştırmanın amacı, modern liderlik yaklaşımlarının açıklanması ve bütüncül bir biçimde değerlendirilmesidir. Araştırmada 20 farklı liderlik yaklaşımı incelenerek, eğitim örgütlerinde uygulanabilecek modern liderlik yaklaşımları tartışılmıştır.

Liderlik konusundaki araştırmaların tarihsel gelişimi incelendiğinde, ilk çalışmalarda liderlerin sıradan bireylerden farklı doğdukları ve bu özel niteliklerin liderleri her zaman ve her yerde ortaya çıkaran etkenler olduğu düşünülmüştür. Özellikler Teorisi olarak adlandırılan bu yaklaşım, liderliği açıklamada belirli sınırlılıkları içermektedir. Daha sonraki araştırmalar, liderin doğuştan sahip olduğu özelliklerden ziyade lider davranışlarının önemine odaklanmıştır (Northouse, 2019). Davranışsal Kuramlar adını alan bu yaklaşım, liderin davranışlarının, çalışanların performansını, üretkenliğini veya memnuniyetini nasıl etkilediğine odaklanmaktadır (House, 1996; Yukl, 1989). Davranışsal kuramları takip eden Durumsal Liderlik Kuramları, liderin davranışının tek bir doğru modelinin olmadığını, bunun yerine liderin koşullara bağlı olarak nasıl davranması gerektiğini savunmaktadır (Doğan, 2016: 121). Bu yaklaşımda liderin etkililiği, liderin tarzına, çalışanların yapısına ve içinde bulunulan durumun özelliklerine bağlıdır (Güney, 2007: 378). Ancak, Durumsallık yaklaşımına rağmen, liderlik konusunda tam bir görüş birliği sağlanamamıştır. Liderlik kuramlarıyla ilgili eleştiriler, liderlik teorilerinin araştırma yöntemleri ve uygulanmasını kapsayan bir dizi eleştiriye yol açmıştır (Can, Azizoğlu ve Aydın, 2011: 304). Bu eleştiriler, liderlik konusundaki yeni yaklaşımların keşfedilmesine yol açmıştır (Güney, 2007: 371). Modern liderlik yaklaşımları olarak adlandırılan yeni yaklaşımlarda çok sayıda liderlik türü tanımlanmaktadır. Çalışmada modern liderlik yaklaşımları, Eğitim Yönetimi alanyazını çerçevesinde ele alınmıştır.

Etkileşimsel Liderlik (*Transactional Leadership*)

Etkileşimsel liderlik, genellikle davranışsal ve durumsal liderlik yaklaşımlarını içine alan çalışanları örgütsel hedeflere ulaşmada destekleyen ve motive eden bir yaklaşımı ifade etmektedir. Liderler, çalışanlara rollerini ve sorumluluklarını açıklar, beklentilerini karşılamayı ve performanslarını artırmayı amaçlarlar. Etkileşimsel liderler, çalışanların sosyal ihtiyaçlarını anlamaya

çalışarak ödüllerle çalışanları motive etmeye yönelirler. Aynı zamanda, örgüte bağlılık gösterir ve örgütsel değerlere uyumu sağlamak için çaba harcarlar (Daft, 1991; Doğan, 2016; Robbins ve De Cenzo, 1998). Amaç-ödül ilişkisi kurarak çalışanları maddi ve manevi ödüllerle yönlendirme eğiliminde olan etkileşimsel liderin belirlenen görevleri yerine getirmeyen çalışanları cezalandıracağı bilinir (Bass, 1985). Ayrıca, etkileşimsel liderler, örgütün geleneklerine ve kültürüne bağlılık gösterir ve mevcut durumu korumaya yönelik çaba sarf eder. Riskten kaçınan bu liderler, ödül-ceza ilişkisi içinde çalışanları örgüt hedefleri doğrultusunda yönlendirmeye çalışırlar (Hartog, Van Muijen ve Kopman, 1997; Podsakoff ve diğerleri, 2001). Etkileşimsel liderlik yaklaşımında liderle çalışanlar arasında etkili bir takas işlemi bulunmaktadır ve bu takas; koşullu ödül, istisnalarla yönetim ve müdahale etmeme olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır (Twigg, 2004). Sonuç olarak, etkileşimsel liderlik, ödül-ceza ilişkisi kurarak çalışanları yönlendirmeye odaklanırken, aynı zamanda örgüte bağlılık ve kültüre uyum gibi unsurlara da önem vermektedir. Eğitim örgütleri açısından, etkileşimsel liderlik, öğrenci başarısı, öğretmen motivasyonu ve örgüt kültürü gibi faktörlere olumlu katkı sağlayabilir.

Dönüşümsel Liderlik (*Transformational Leadership*)

Dönüşümsel liderlik, liderin çalışanların değer, inanç ve ihtiyaçlarını değiştirme temeline dayanan bir liderlik yaklaşımıdır (Can ve diğerleri, 2011). Bu yaklaşımda, örgütlerin değişen koşullara uyum sağlayacak biçimde dönüşümlerini gerçekleştirmek, örgütün yaşam süresini uzatmak ve örgütün başarısını en üst düzeye çıkarmak amaçlanmaktadır (Doğan, 2016). Dönüşümsel liderliğin; (1) idealleştirilmiş etki, (2) ilham verici motivasyon, (3) entelektüel uyarım ve (4) bireysel destek olmak üzere dört boyutu vardır (Bass, 1985; Bass ve Riggio, 2006; Cemaloğlu, 2013; Stordeur, 2001). Dönüşümsel liderler, çalışanlara ilham vererek onları motive eden ve örgütün vizyon ve misyonuna uygun davranışlar sergileyen liderlerdir. Eğitimde örgütsel yenileşme bağlamında dönüşümsel liderlik, öğretmenlere entelektüel açıdan özendirilen, dönüşümün coşku ve heyecanını aşıl原因an bir yaklaşım sunarak eğitim örgütlerinin başarısına olumlu katkıda bulunabilir.

Karizmatik Liderlik (*Charismatic Leadership*)

Karizma, Weber (2017) tarafından otoritenin bir türü olarak kabul edilen önemli bir liderlik özelliğidir. Bu liderlik özelliğine sahip olan bireyler, izleyicilerinde olağandışı etkiler oluşturma yeteneğine sahiptir ve onları motive edip yönlendirirler (Can ve diğerleri, 2011) Karizmatik liderlerin temel özellikleri arasında, ilham verici vizyon (Bass, 1985), etkili iletişim (House ve Shamir, 1993), kararlılık ve inatçılık (Conger ve Kanungo, 1987), yenilikçi ve yaratıcı düşünce (Yukl, 2010) bulunmaktadır. Karizma özellikle kriz dönemlerinde büyük bir rol oynamaktadır. Çünkü bu dönemde insanlar liderlik arayışında bulunurken güvenilir ve yönlendirebilecekleri bir lideri tercih ederler (Shamir ve diğerleri, 1993). Sonuç olarak, karizmatik liderlik, eğitim örgütleri için güçlü bir liderlik modeli oluşturabilir. Bu özelliklere sahip liderler, öğretmenleri motive edip yönlendirerek, öğrencilerle etkili iletişim kurarak ve belirsizlik dönemlerinde güven ortamı sağlayarak eğitim örgütlerinin başarısına katkıda bulunabilirler.

Vizyoner Liderlik (*Visionary Leadership*)

Vizyon, bir örgütün hedeflerini ve değerlerini gelecekte nasıl görmek istediğini belirten bir çerçevedir (Cemaloğlu, 2013: 154). Vizyoner liderlik, örgütün geleceğine dair bir vizyon oluşturan ve bu vizyonu hayata geçirmek için liderlik eden bir yaklaşımdır. Vizyoner liderler, örgütün tüm üyelerine ilham vererek geleceği şekillendirirler (Akgemci, Çelik ve Ertuğrul, 2004:200; Snyder ve diğerleri, 1994: 17). Vizyoner liderlerin temel özellikleri; (1) vizyon oluşturma becerisi (Cemaloğlu, 2013: 156), (2) iletişim becerisi (Heintel, 1995: 123), (3) motivasyon becerisi (Kurland ve diğerleri, 2010: 27), (4) değişime uyum sağlama becerisi (Şişman ve Turan, 2002: 49), (5) stratejik düşünme becerisi (Doğan, 2016: 100) şeklinde sıralanabilir. Vizyoner liderliğin üç temel rolü şu şekildedir: "yolu görmek", "yolda yürümek" ve "yol olmak" (Çelik, 1997; Doğan, 2016: 100). Eğitim örgütlerinde vizyoner liderlik, örgütün geleceğini şekillendirmek, belirsizlikleri gidermek, rekabet gücünü artırmak, çalışanların motivasyonunu ve bağlılığını sağlamak ve yenilikçiliği ve adaptasyon yeteneğini geliştirmek için önemli bir rol oynamaktadır.

Etik Liderlik (*Ethical Leadership*)

Etik, bireylerin kurallara uyma yükümlülüğünü açıklayan ve ahlaki değerlere hizmet eden bir felsefeyi temsil eder. Bu düşünce, farklı ahlaki anlayışların kesiştiği bir noktadan evrensel normlar oluşturur (Cemaloğlu, 2013: 142). Etik, iyinin ne olduğu ve iyi olmaya nasıl ulaşılacağı gibi karmaşık konularla ilgilenir (Sezgin ve Er, 2016:330). Etik liderlik, etik davranışları örnek teşkil ederek kurallar oluşturmayı, etkili iletişimi ve karar alma sürecini içerir (Brown, 2007; Erten ve diğerleri, 2017). Etik liderlik, örgütün amaçlarına ulaşmak için etik ilke ve değerleri benimsemeyi ve bu değerlere uygun davranmayı kapsar. Etik liderlerin çalışma ortamlarında güven, iş birliği, doğruluk, dürüstlük ve sadakat gibi evrensel değerleri benimsemeleri beklenir (Sezgin ve Er, 2016:335). Eğitim örgütlerinde etik liderlik, iletişimsel, iklimsel, davranışsal ve karar vermede etik boyutları içerir (Cemaloğlu ve Kılıncı, 2012). Sonuç olarak, etik liderlik, örgütlerde evrensel değerleri benimseyen ve bu değerlere uygun bir şekilde davranan liderlerin örgüt hedeflerini etkili bir şekilde gerçekleştirmesini sağlamaktadır. Etik lider, doğru şeyleri yapmanın yanı sıra işleri doğru yaparak, öğretmenlere moral destek sağlayan ve örgüt kültürünü olumlu bir şekilde etkileyen önemli bir figürdür.

Değer Temelli Liderlik (*Value-Based Leadership*)

Bir örgütün güçlü bir temele oturması, belirli değerlere sahip olmasına bağlıdır (Selznick, 1957). Değerlerle yönetilen bir örgüt, etkinlik açısından önemlidir, çünkü değerler, davranışlara netlik kazandırır ve rolleri daha belirgin bir şekilde tanımlar (Konan ve Çelik, 2015:1). Değerler aynı zamanda örgüt kültürü içinde bireylere nasıl davranmaları gerektiğini gösteren bir rehberdir. Bu liderlik yaklaşımı, işi anlamlandırma ve örgütsel etkililiği artırma konusunda önemli bir rol oynar (Baloğlu, 2012). Örgütü değerlerle yönetmeye çalışan bir lider, temel değerleri sadece belirlemez, aynı zamanda örgütün ihtiyaç duyduğu değerleri belirleyip çalışanlar tarafından benimsenmesini sağlamalıdır (Konan ve Çelik, 2015: 8). Değer temelli liderlik, örgütlerin temel değerleri benimsemesi ve bu değerleri etkili bir şekilde yönetmesi açısından önemli bir liderlik yaklaşımıdır. Bu liderlik tarzı, örgüt kültürüne rehberlik ederek çalışanların davranışlarını şekillendirir ve örgütsel etkililiği artırır. Değer temelli liderlik, eğitim örgütleri gibi karmaşık çevrelerde özellikle yaygın olarak karşılaşılan bir yaklaşım olup, bu bağlamda öğrencilerin nitelikli eğitim almasına ve örgütün başarılı olmasına katkı sağlayabilir. Bu nedenle, değer temelli liderliğin örgütlerde sürdürülebilir başarı ve etkinlik için kritik bir öneme sahip olduğu söylenebilir.

Dağıtımçı Liderlik (*Distributed Leadership*)

Dağıtımçı liderlik, liderlik işlevlerinin örgüt üyeleri arasında paylaşıldığı genellikle "liderlerin lideri" olarak algılanan yaklaşımdır (Yukl, 2002). Dağıtımçı liderlik, liderlik işlevlerinin tek bir liderde toplanması yerine, bu işlevlerin örgüt ya da takım üyeleri arasında dağıtılmasını savunur (Spillane ve diğerleri, 2001). Bu liderlik tarzının temelinde, örgüt paydaşlarının birbirlerine güvenen, birbirlerinin deneyim ve uzmanlıklarına saygı gösteren, yeni düşüncelere ve uygulamaya farklılıklarına açık bireyler olduğu varsayımı yatar (Aslan ve Bakır, 2015:182). Bu yaklaşım, liderliği paylaşarak toplam etkiyi artırmayı hedefler. Dağıtımçı lider, örgütün liderlik kapasitesini bir havuz gibi düşünür ve tüm liderlik girişimlerini bu havuzda toplamaya çalışır (Cemaloğlu, 2013: 160-161). Dağıtımçı liderlik, katılımın örgütsel otoritenin dayattığı değil, paydaşların bilgi, deneyim ve yeterlilikleri doğrultusunda gönüllü olarak gerçekleştirdiği bir katılım olduğunu savunur. Bu nedenle, paylaşılan liderliğin temel bileşenleri olan istekli ve ortaklaşa çalışma ile içsel sorumluluk, geleneksel liderlik anlayışının yerini daha demokratik ve kolektif bir liderlik anlayışına bırakır (Aslan ve Bakır, 2015: 183). Dağıtımçı liderlik, eğitim örgütlerinde liderlik anlayışının evrimine işaret eden önemli bir yaklaşımdır. Tek adam liderliği yerine paylaşımcı bir modeli benimseyen dağıtımçı liderlik, örgüt içindeki işlevleri paylaşarak etkili bir iş birliği ve örgütsel etkinlik sağlamaktadır. Bu liderlik yaklaşımı, öğretmen liderliği, okul kültürü ve iş birliği üzerine odaklandığından özellikle eğitim örgütlerinde uygulanabilir. Dağıtımçı liderlik, liderliğin sadece bir kişiye değil, tüm paydaşlara açık olduğunu ve katılımcı bir yaklaşımın örgütsel başarı için önemli olduğunu vurgulamaktadır. Bu nedenle, eğitim örgütlerinde dağıtımçı liderlik modelinin benimsenmesi, daha etkili ve sürdürülebilir liderlik uygulamalarını ortaya çıkarabilir.

Otantik Liderlik (*Authentic Leadership*)

Otantik liderlik, öz disiplin ve öz farkındalık temelinde orijinal ve özgün olma anlayışına dayanan liderlik yaklaşımıdır (Luthans ve Avolio, 2003). McShane ve Von Glinow (2016), otantikliği, kendini bilmek ve kendi olmak olarak tanımlarken, Caza ve diğerleri (2010) ise kendini bilme ve bu bilinçle davranış sergileme olarak açıklamaktadır. Otantik liderler, kendilerini bilen, sınırlarının farkında olan, bu sınırları aşmak için çaba gösteren, ilkelerinden ödün vermeyen ve sürekli gelişmeye odaklanan kişilerdir (George, 2003). Avolio ve diğerleri (2004), otantik liderleri çevrelerini tanıyan, düşünce ve davranışlarının algılanışını anlayan, kendi ve başkalarının değerlerini, bakış açılarını ve güçlü/zayıf yönlerini bilen, sorunlarını çözebilen bireyler olarak tanımlamaktadır. Liderin otantik olarak değerlendirilebilmesi için kendisi ve izleyicileri arasında bağ oluşturacak öz farkındalık, dengeli değerlendirme, içselleştirilmiş ahlak algısı ve ilişkilerde şeffaflıktan oluşan dört bileşeni sergilemesi gerekmektedir (Avolio ve diğerleri, 2004; Gardner ve diğerleri, 2005; Sayılı ve Baytok, 2014: 167). Otantik liderlerin bu özellikleri, örgüt içinde olumlu tutum ve davranışların artmasına katkıda bulunabilir. Eğitim örgütlerinde otantik liderlik, okul yöneticilerinin sadece görev tanımlarını yerine getirmekle kalmayıp aynı zamanda öğretmenlerin işlerine tutkuyla yaklaşımlarını sağlamalarıyla önem kazanmaktadır (Başaran ve Kırıl, 2020). Otantik liderlik, liderin kendini bilme, öz farkındalık, güvenilirlik ve özgünlük temelli bir yaklaşımı temsil etmektedir. Bu liderlik yaklaşımı, örgüt içinde güven ortamı oluşturarak değişime direnci azaltarak, gelişime katkı sağlayabilir. Otantik liderler, kendi değerlerini bilen ve bu değerlere sadık kalarak örgüt iklimini olumlu yönde etkileyen bireylerdir. Eğitim örgütlerinde otantik liderlik, öğretmenlerin işe bağlılığını artırabilir ve öğrencilere olumlu bir öğrenme ortamı sunabilir. Okul yöneticilerinin otantik liderlik davranışları sergilemeleri, okulların sürdürülebilir başarıya ulaşmasına katkıda bulunabilir.

Hizmetkar Liderlik (*Servant Leadership*)

Hizmetkar liderliğin özünde, "Hizmet bekleyen kişi, öncelikle kendisi hizmet etmelidir" anlayışı bulunmaktadır. Hizmetkar lider, emir vermek yerine ikna ederek işlerin yapılmasını sağlar (Cemaloğlu, 2013:169). Bu liderlik biçimi, diğer liderlik yaklaşımlarından farklı olarak, önce hizmet etme ardından liderlik etme anlayışını vurgulamaktadır (Ertürk, 2016: 145). Hizmetkar liderin öncelikli odak noktası takipçilerinin ihtiyaçlarına hizmet etmek, onların büyüme ve gelişmelerini kolaylaştırmaktır. Hizmetkâr liderler kendi çıkarlarına odaklanmak yerine takipçilerinin refahına öncelik vererek iş birliğini ve karşılıklı destek kültürünü teşvik etmektedir (Greenleaf, 2007). Eğitim örgütlerinde hizmetkar liderlik, liderin öncelikle hizmet etme ilkesini benimseyip özveriyle hareket ettiği bir liderlik modelini ifade etmektedir. Bu yaklaşım, liderin emir vermek yerine ikna ederek, iş birliği, güven ve etik davranışları ile öne çıkmaktadır. Bu liderlik yaklaşımı, eğitim örgütlerinde liderlik paradigmasında önemli bir değişimi destekleyerek, otokratik yaklaşımın aksine demokratik ve olumlu bir çalışma kültürü oluşturabilir.

Ruhsal Liderlik (*Spiritual Leadership*)

Günümüzde örgütlerde başarı elde etmek ve örgüt sağlığını sürdürmek, çalışanların istek ve gereksinimlerini dikkate almayı gerektirmektedir. Bu noktada, ruhsal liderlik, sadece formal davranışlarla değil, aynı zamanda var olan yetenek ve kabiliyetlerini kullanarak örgüte katkıda bulunmayı arzulayan çalışanların bir yansıması olarak öne çıkmaktadır (Aslan ve Korkut, 2015: 205). Ruhsal liderler, çalışanların iç dünyalarının önemli olduğunu ve bu düşüncelerin dışsal düşüncelere ve davranışlara yansıdığını kabul ederler (Ertürk, 2016: 157). Ruhsal liderliğin dokuz alt boyutu vardır. Bunlar; vizyon, özveri, umut, anlamlandırma, üyelik, örgütsel bağlılık, üretkenlik, ruhsal yaşam ve yaşamsal memnuniyettir (Fry, 2005). Eğitim örgütlerinde, ruhsal liderliğin uygulanması çalışanların içsel dünyalarına duyarlı bir liderlik anlayışının benimsenmesi ile çalışanların örgütsel bağlılığını artırma potansiyeli taşımaktadır. Bu liderlik yaklaşımı, vizyon, anlamlandırma, bağlılık ve özveri gibi ruhsal öğeleri vurgulayarak, öğretmen ve öğrencilerin motivasyonunu güçlendirebilir, öğrenme ortamlarını olumlu yönde etkileyebilir ve eğitim kalitesini artırabilir.

Öğretimsel Liderlik (*Instructional Leadership*)

Öğretimsel liderlik, okul yöneticisinin okul personeli, çevre ve öğrencileri etkileyerek okulda başarının artırılmasına odaklanan bir liderlik yaklaşımıdır. Bu liderlik anlayışında, okul yöneticisi öğrenci başarısını öncelikli kılmalı, öğretim programlarında bütünlük sağlamalı ve okul çalışanları ile

etkili iletişim kurmalıdır. Aynı zamanda çevre ve ailelerin desteğini almalı, disiplin sorunlarını çözmeye yönelik çabalarıyla öğrenmeyi engelleyecek faktörleri ortadan kaldırmalıdır (Özdemir ve Sezgin, 2002). Bu liderlik yaklaşımı, diğer liderlik biçimlerinden farklı olarak okuldaki öğrenme-öğretme süreçlerine odaklanmakta ve öğretmen, öğrenci, öğretim programı ve öğrenme-öğretme süreçlerini ele almaktadır (Şişman, 2011:54). Öğretimsel liderlik, okulun amaçlarını etkili bir şekilde gerçekleştirmeye yardımcı olarak eğitim-öğretim kalitesini artırmada önemli bir rol oynamaktadır (Özdemir ve Sezgin, 2002; Yörük ve Akdağ, 2010). Şişman (2011: 72- 102), öğretimsel liderliği altı boyutta ele almaktadır. Bunlar; okulun vizyon ve misyonunun yönetimi, okul programının ve öğrenmenin yönetimi, öğrenci gelişiminin değerlendirilmesi, okul kadrosunun geliştirilmesi, okul ikliminin ve kültürünün yönetimi, okul çevresinin yönetimi şeklinde sıralanmaktadır. Özetle, öğretimsel liderlik, eğitim örgütlerinde başarıyı artırmaya odaklanan etkili bir liderlik yaklaşımıdır. Okul yöneticileri, öğrenci başarısını önceliklendirme, öğretim programlarını bütünleştirme, etkili iletişim kurma, çevre ve ailelerin desteğini sağlama gibi görevleriyle öğretimsel liderlik rolünü üstlenebilirler. Bu liderlik anlayışı, eğitim-öğretim kalitesini artırma konusunda kilit bir rol oynayarak okulun amaçlarını etkili bir şekilde gerçekleştirmeyi hedeflemektedir. Okul yöneticilerinin, öğretimsel liderlik özelliklerini taşıyarak öğrenme koşullarını düzenleme ve sürdürme sorumluluğu, okul başarısının artmasında kritik bir öneme sahiptir.

Öğretmen Liderliği (*Teacher Leadership*)

Öğretmen liderliği, sınıf içindeki eğitim-öğretim etkinliklerini öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun şekilde düzenleme ve öğrencileri motive etme becerisi olarak tanımlanmaktadır (Can, 2014: 6). Bu liderlik türü, öğretmenin sadece ders yapma anlayışının ötesine geçerek, okuldaki değişim, gelişim, araştırma, sorgulama ve öğrenme-öğretme sürecinin kalitesini artırma gibi çeşitli görevleri içermektedir (Kılınç, 2016:77). Öğretmen liderliği, öğrencilerle kurulan etkileşimde öğretmenin rehberlik, koordinasyon ve danışmanlık rollerini üstlenmesini içermektedir. Bu liderlik tarzının gerçekleştiği okullarda, öğretime büyük bir değer verilir ve öğrenciler, öğrenmenin anlamını ve önemini kavrar (Can, 2014: 146). Öğretmen liderler, etkili bir şekilde liderlik yaparak okul gelişimine öncülük ederler (Yiğit ve diğerleri, 2013). Okulu öğrenen bir topluma dönüştüren, liderlik davranışları sergileyen, öğretimsel uygulamaları geliştirmeleri için meslektaşlarını destekleyen ve motive eden öğretmen liderleri, aynı zamanda okulda öğrenme kültürü oluşturan kişilerdir (Arslan ve Özdemir, 2015; Harris, 2005; Katzenmeyer ve Moller, 2013). Öğretmen liderler, kendi kişisel gelişimlerine katkı sağlamakla kalmaz, aynı zamanda çevrelerindeki diğer öğretmenlerin gelişimine de önemli bir etki yaparlar (Bursalıoğlu, 1994). Öğretmen liderliği, öğrencilerle etkileşimde bulunma, öğretim vizyonunu paylaşma ve öğrencileri etkili bir öğrenme deneyimine yönlendirme gibi temel unsurları içererek, okul gelişimine önemli katkılar sağlamaktadır. Öğretmen, öğrenci odaklı bir anlayışla öğretim süreçlerine liderlik ederken, aynı zamanda meslektaşlarını destekleyerek okul kültürünü olumlu bir şekilde etkilemektedir. Bu liderler, öğretmenler arasında iş birliğini teşvik ederek öğrenen toplumları oluştururken, okul müdürleriyle birlikte çalışarak öğretmen liderliğinin güçlenmesine katkıda bulunurlar.

Öğrenen Liderlik (*Learning Leadership*)

Öğrenen örgüt yaklaşımı, örgütte gizil gücü harekete geçirerek takım ruhunu canlandırmayı, insan kaynağını geliştirmeyi ve örgütte sinerji oluşturmayı amaçlamaktadır. Bu yaklaşımın temelinde, tüm örgüt çalışanlarının birlikte öğrenmeyi öğrenmesi yatmaktadır. Öğrenen örgütler, örgüt üyelerinin en üst düzeyde öğrenmelerini hedefler. Her fırsatta öğrenme yollarını araştırır, örgütle ilişkili herkesle sürekli iletişim kurarak bir öğrenme-öğretme ilişkisi geliştirir (Konan ve Kış, 2015: 110-112). Başka bir deyişle, öğrenen örgütler, örgütsel başarı hissinin örgüt üyeleri tarafından hissedildiği, çalışanların kişisel gelişimini amaçlayan örgütlerdir (Beck, 1989). Öğrenen örgütlerde, sistematik problem çözme, geçmiş deneyimlerden ders çıkarma, yeni yaklaşımları deneme, bilgiyi etkili bir şekilde aktarabilme gibi çeşitli öğrenme yöntemleri mevcuttur (Garvin, 1993). Öğrenen örgütte liderin görevi, öğrenme sürecini tasarlamaktır (Konan ve Kış, 2015: 118). Öğrenen liderler, kendilerini ve diğer bireyleri sürekli geliştiren, öğrenmeye istekli ve yeni bilgilere açık olan kişilerdir (Dinler, 2022: 60). Bu kişiler, diğerlerinin öğrenmesine rehberlik eder ve örgütte öğrenmeye elverişli bir ortam yaratmak için çaba gösterirler (Töremen, 1999). Öğrenen liderlik yaklaşımı örgütlerin sürdürülebilir başarı ve gelişimi

için liderlerin ve çalışanların sürekli öğrenme ve gelişmeye odaklanmaktadır. Öğrenen liderler, bireylerin ve örgütün birlikte öğrenmeyi öğrenmesini sağlayarak, gelişimlerini artırabilir ve değişen koşullara daha etkili bir şekilde uyum sağlayabilirler. Bu bağlamda, öğrenen liderlik, örgüt kültürünü oluşturmak, kolektif öğrenmeyi teşvik etmek ve sürekli yenilik ve iyileştirmeye yönelik bir çerçeve sunmak açısından önemli bir rol oynamaktadır.

Teknoloji Liderliği (*Technology Leadership*)

Teknoloji liderliği, örgütte teknoloji kullanımına liderlik ederek bu alandaki ilişkileri güçlendirmektedir (Hamzah ve diğerleri, 2010). Yee (2000), yöneticilerin teknoloji liderliği özelliklerine sergileyebilmeleri için teknoloji ile zenginleştirilmiş öğrenme ortamlarına sahip okullarda görev yapmaları gerektiğini vurgulamış ve geliştirdiği modelde “Bilgi Teknolojileri Liderliği” olarak adlandırdığı teknoloji liderliğini sekiz boyutta ele almıştır. Bu boyutlar; (1) eşitlik sağlama, (2) öğrenme odaklı vizyon oluşturma, (3) maceracı öğrenme, (4) sabırla öğretme, (4) koruyucu olma, (5) düzenli izleme, (6) girişimci ortaklıklar kurma, (7) zorlukları dikkatle aşmaktır (Sincar, 2015: 28–29). Günümüzde okul yöneticilerinden, yalnızca eğitim lideri olmalarının ötesinde, yeni bilgi ve teknolojileri etkili bir şekilde kullanabilen ve bu teknolojinin eğitim-öğretim süreçlerini destekleyen teknoloji liderleri olmaları beklenmektedir (Beytekin, 2014; Turan, 2020). Okul yöneticisi olarak teknoloji lideri, teknolojinin getirdiği yenilikleri okulda etkili bir şekilde uygulamalıdır (Görgülü ve diğerleri, 2013). Teknoloji liderliği, eğitimde bilgi teknolojilerinin etkili kullanımını vurgulayan bir yaklaşımdır. Yöneticilerin, özellikle teknoloji ile zenginleştirilmiş öğrenme ortamlarında görev alarak, öğrenme odaklı vizyonlar oluşturarak, girişimci ortaklıklar kurarak ve güncel teknolojilerin etkili kullanımını destekleyerek teknoloji liderliği niteliklerini sergilemeleri gerekmektedir. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin sadece eğitim lideri değil aynı zamanda teknoloji lideri olmaları beklenmektedir. Güncel teknolojileri etkili bir şekilde kullanabilen ve bu teknolojileri eğitim-öğretim süreçlerinde başarılı bir biçimde entegre eden yöneticiler, değişen eğitim çevrelerinin taleplerine hızlı ve etkili bir şekilde cevap verebilmekte, öğrenci başarısını artırmak ve öğrenme deneyimini zenginleştirmek adına önemli bir rol oynamaktadır.

Kuantum Liderlik (*Quantum Leadership*)

Kuantum liderlik fizik biliminden etkilenecek gelişimini sürdürmektedir. Klasik fizik prensiplerine göre doğa, ölçülebilir, öngörülebilir, doğrusaldır, belirli etkiler karşısında belirli tepkiler alır ve enerji sürekli bir şekilde doğada varlığını sürdürür. Diğer bir deyişle, enerji bir cisimden diğerine geçerken süreklilik gösterir (Ertürk, 2016:163–164). Kuantum fiziği, klasik fizik prensiplerine yönelik eleştiriler ve sunduğu farklı bakış açıları sonrasında sosyal bilimler alanında da etkisini göstermiştir (Tufan ve Korumaz, 2020). Kuantum fiziği, mutlak doğruları ve değişmez yasaları reddederek çok boyutlu ve birbiriyle ilişkili değer kümelerinin varlığını ifade etmektedir (Hall, 2008). Kuantum liderlik, olaylara farklı bir perspektiften bakma, örgüt üyelerini destekleme (Schuster, 2012) ve iş birliği yaparak çalışma gibi unsurları içermektedir (Fris ve Lazeroduo, 2006). Kuantum liderler, örgüt içindeki belirsiz durumları, değişim fırsatları olarak değerlendirmekte ve çalışanlara bu belirsizlikleri yönetme konusunda rehberlik etmektedir (Youngblood, 1997). Kuantum liderler, belirsiz ve kaotik durumlarla karşılaştıklarında nasıl bir davranış sergileyeceklerini bilmekte ve bu belirsizlikleri çözmek için gerekli adımları atmaktadırlar (Konan ve Mermer, 2021). Kuantum liderlik, klasik fizik prensiplerine eleştiriler getirerek ve çok boyutlu, ilişkili değer kümelerini benimseyerek öne çıkan bir liderlik yaklaşımıdır. Örgütteki belirsizliklere fırsat gözüyle bakma, iş birliği ve öğrenmeyi vurgulayarak, değişim ve yeniliklere açık, canlı bir örgüt yapısını desteklemeyi amaçlamaktadır. Bu bağlamda, kuantum liderlik, örgütleri sürekli bir gelişim ve öğrenme sürecine dahil ederek, etkili liderlik pratiklerini sunmaktadır. Eğitim örgütlerinde kuantum liderlik, klasik liderlik yaklaşımlarına farklı bir bakış sunarak, öğrenmeyi, iş birliğini ve değişime adaptasyonu vurgulayan bir liderlik yaklaşımı olarak öne çıkmaktadır. Eğitim kurumlarında belirsizliklere inovatif çözümlerle yaklaşma, öğretmen ve okul personelinin hedefe yönlendirme ve öğrenmeye odaklanma amacı gütmektedir.

Süper Liderlik (*Super Leadership*)

Süper liderlik, bireylerin kendi kendilerinin lideri olduğu bir yaklaşımı benimsemektedir. Liderlik bu perspektifte kişisel bir sorumluluk olarak kabul edilmektedir (Akyüz, 2002). Etkili liderlerin,

başkalarını yönlendiren değil, kendini yönlendiren bireyler olduğu düşünüldüğünde süper liderlik yaklaşımı, sürekli bir kişisel gelişim ve kendi kendine liderlik potansiyeli taşıma fikrini savunmaktadır (Çelik, 2015: 84). Süper liderliğin üç temel varsayımı şunlardır: (1) Herkes belli bir düzeyde kendi kendine liderlik gösterebilir, ancak herkes etkili bir süper lider olamaz. (2) Süper liderlik öğrenilebilir, ancak liderliği öğrenmeye başlamak veya kendi kendine güdülenmek gibi bir yönüyle, liderler doğar yaklaşımıyla sınırlandırılmaz. (3) Süper liderlik, iş hayatında yönetici ve çalışanları içeren herkesi ilgilendirmektedir (Manz ve Sims, 1991). Süper liderlik, yaratıcı düşünce ve problem çözme konularında liderliği destekleyen bir yaklaşımdır (Shah ve Ali, 2012). Bu liderlik yaklaşımının odak noktası, her bireyin kendi kendine lider olabilmesidir. Güç, lider ve örgüt üyeleri arasında eşit bir şekilde paylaşılmaktadır (Manz ve Sims, 1991). Süper liderlik yaklaşımı, bireylerin kendi kendilerinin lideri olma potansiyelini vurgulayarak, öğrenen liderlik anlayışına yakın bir perspektif sunmaktadır. Eğitim örgütlerinde ise bireylerin öğrenme süreçlerine katkıda bulunmak amacıyla kendi liderlik potansiyellerini keşfetmelerini vurgulamaktadır. Bu yaklaşım, her eğitimci ve öğrencinin kişisel bir sorumluluk üstlenerek sürekli öğrenme ve kendi liderlik becerilerini geliştirebileceği bir ortamın önemini vurgulamaktadır. Özellikle yaratıcı düşünce ve problem çözme yeteneklerini destekleyen süper liderlik, eğitim örgütlerinde güç ve sorumlulukların eşit şekilde paylaşıldığı bir kültürün oluşturulmasına katkı sunabilir. Ayrıca bu liderlik yaklaşımı, öğretmenlerin ve öğrencilerin kendi potansiyellerini açığa çıkarmalarını destekleyerek öğrenme ortamlarında pozitif bir değişim sağlayabilir.

Kalite Liderliği (*Quality Leadership*)

Toplam kalite yönetimi, örgütün kalitesini sürekli olarak artırmak için sarf edilen çabaları ifade etmektedir. Bu yönetim biçiminde, örgütsel performansın ve verimliliğin artırılması ile örgütte kalitenin geliştirilmesi amaçlanmaktadır (Yatkın, 2007). Takım çalışmaları bu yönetim biçiminde önemli bir rol oynar ve sorumluluklar bireyden ziyade takımlara verilir (Yıldız ve Ardiç, 1999). Bu bağlamda, toplam kalite yönetimi liderlik alanında kalite liderliği anlayışını ortaya çıkarmıştır. Kalite liderliği, kalitenin artırılmasında üst düzey yöneticilerin önemli sorumlulukları olduğunu varsayar ve liderliği paylaşılmış bir süreç olarak değerlendirir (Çelik, 2015: 181). Bu liderlik yaklaşımı, örgüt içinde güvene dayalı iş birliği oluşturma, sürekli öğrenmeyi ve gelişimi sağlama, hataları önleme, bireylerin tatminini artırma ve iletişimi teşvik etme gibi unsurları içermektedir (Naktiyok, 2009). Eğitim örgütlerinde sürekli gelişme, okul yöneticilerinin ve çalışanlarının kendi eksikliklerini görerek gelişmelerine yardımcı olmaktadır (Çelik, 2015: 182-194). Kalite liderliği, örgütlerin sürekli gelişim ve müşteri memnuniyetini amaçlayan önemli liderlik yaklaşımıdır. Bu liderlik yaklaşımı, örgüt içinde takım çalışmalarını teşvik etmekte, sorumlulukları paylaşmaktaki ve müşteri merkezli bir perspektife vurgu yapmaktadır. Kalite liderliği, güvene dayalı iş birliği, sürekli öğrenme, hata önleme ve etkili iletişim gibi unsurları içererek örgüt kültürünü zenginleştirmektedir. Sürekli gelişme ilkesiyle öne çıkan bu liderlik biçimi, okul yöneticilerinin ve çalışanlarının bireysel ve örgütsel gelişimine katkıda bulunarak kalitenin yaşam boyu devamlılığını sağlamayı amaçlamaktadır.

Sosyal Adalet Liderliği (*Social Justice Leadership*)

Sosyal adalet liderliği, bireyler arasındaki farklılıkları gözetenek, ekonomik kaynakların dengeli bir şekilde dağıtılmasının yanı sıra farklı grupların demokratik karar verme süreçlerine katılımını destekleyen ve kültürel açıdan dışlanmayı reddeden bir yaklaşımı benimsemektedir. Bu liderlik modeli, olanakların, hakların ve sorumlulukların bireyler arasında eşit bir şekilde dağıtılmasını hedeflemektedir. Sosyal adalet, daha çok bireyin önündeki engelleri ortadan kaldırmayı amaçlayan yapısal bir süreçtir (Çelik, 2015: 229, 232). Sosyal adalet liderliği, okullardaki sosyo-ekonomik nedenlerden kaynaklanan dezavantajlı durumları, azınlık grupları, kız öğrenciler ve eşcinsel bireylerin eğitime erişimi geliştirmeyi ve akademik başarılarını artırmayı amaçlamaktadır (Marshall ve Oliva, 2006). Okul yöneticisi olarak sosyal adalet liderinin görevi, okulun toplumsal eşitsizliklerden etkilenme düzeyini en aza indirerek dezavantajlı grupların eğitime erişimini sağlamaktır. Bu çerçevede, okul yöneticisi, tüm öğrencilere eşit eğitim fırsatları sağlamalı, ayrımcılık yapmadan öğrencileri bir araya getirmeli, kaynaştırma süreçlerini desteklemeli (Özdemir, 2017), okulda bütünleştirici bir eğitim politikası izlemeli ve öğrencilere sosyal adalet bilincini kazandırmalıdır (Özdemir ve Kütüküt, 2015). Sosyal adalet liderliği, eğitimdeki sosyal eşitsizliklere karşı etkili bir

mücadele stratejisi sunmaktadır. Bu liderlik yaklaşımı, dezavantajlı grupların eğitime erişimini artırma, toplumsal eşitsizlikleri en aza indirme ve öğrencilere sosyal adalet bilincini aşılama hedefleri doğrultusunda önemli bir rol oynamaktadır. Okul yöneticileri, sosyal adalet liderliği prensiplerine dayanarak, eğitim örgütlerinde her öğrencinin potansiyelini gerçekleştirmesi için gerekli olanakları sağlamalı ve farklı grupların eğitime etkin bir şekilde katılımını teşvik etmelidir.

Kültürel Liderlik (*Cultural Leadership*)

Kültürel liderlik, örgüt kültürünü oluşturmayı, geliştirmeyi ve sürdürmeyi amaçlayan bir liderlik yaklaşımıdır (Geylani, 2013). Bu liderlik yaklaşımı, bir örgütte mevcut kültürün diğer bireylere aktarılması, sürdürülmesi, korunması ve aynı zamanda yeni bir kültürün yaratılmasını içeren işlemlere odaklanmaktadır (Balcı, 2016). Kültürel liderler, çalışanları kültürel değerler aracılığıyla yönlendirirler (Yıldırım, 2001). Kültürel liderin rolü, örgüt kültürünü geliştirmek ve sürdürmektir. Bu lider, örgütte kültürel değerlerin oluşumuna liderlik eder, bu değerleri bilir ve diğer bireylere aktarır; böylece örgütte yer alan herkesin bu değerlere bütünleşmesini sağlar. Bu bağlamda, kültürel liderin örgütün felsefesini, değerlerini, normlarını, törenlerini, kahramanlarını ve dilini diğer bireylere aktardığı ve bu unsurların diğer bireyler tarafından içselleştirilip kullanılmasını amaçladığı söylenebilir (Maya, 2017). Kültürel liderlik, okul yöneticisinin; (1) okul kültürünün gücünü anlamasını ve takdir etmesini, (2) iyi bir okul kültürünün nasıl olması gerektiğini bilmesini, (3) okulun misyonu, vizyonu, amaçları ve değerlerinin geliştirilmesine öncelik vermesini, (4) örgütteki değerleri bireylere aktarmasını ve (5) okul kültürünü destekleyen, güçlendiren bireyleri cesaretlendirip ödüllendirmesini gerektirmektedir (McEwan, 2018:89-98). Kültürel liderlik, örgüt kültürünü yönlendirme ve güçlendirme amacını taşıyan bir liderlik yaklaşımıdır. Okul yöneticisi için kültürel liderlik, okul kültürünü koruma, değerlerle yönlendirme ve örgüt içinde iş birliği oluşturma konusunda kilit bir rol oynamaktadır. Bu liderlik anlayışı, okulun misyonu, vizyonu, amaçları ve değerlerinin belirlenmesinde öncü bir rol üstlenirken, öğrenci ve öğretmenleri bu değerlerle bütünleştirmeyi amaçlamaktadır. Kültürel liderlik, sadece mevcut kültürü sürdürmekle kalmayıp aynı zamanda yeni bir kültürün oluşturulmasını da içermektedir. Okul yöneticisinin kültürel liderlik becerilerini kullanarak, öğrenci ve öğretmenleri etkileyip değerlere bağlı bir topluluk oluşturması, okul kültürünü güçlendirmesi ve uzun vadeli başarı için temel atması, kültürel liderlik anlayışının başarılı bir şekilde uygulandığını göstermektedir.

Mükemmel Liderlik (*Excellent Leadership*)

Türk Dil Kurumu'na göre (2023) göre mükemmel; kusursuz, eksiksiz, şahane sözcükleriyle tanımlanmaktadır. Örgütsel mükemmellik ise bir örgütün sürekli gelişim ve başarıyla ulaşma sürecine yönelik bir kavramdır (Senge, 2006; Waterman ve Peters, 1982). Eğitim alanında mükemmellik, yüksek düzeyde başarıyla ilişkilendirilmektedir (Terzi, 2020). Eğitimde mükemmellik, yüksek kalite ölçüsü olarak değerlendirilmekte ve bu bağlamda okul paydaşlarını destekleyen ve sürekli gelişimi teşvik eden okul yöneticilerinin mükemmel lider özellikleri sergilemesinin önemli olduğu düşünülmektedir (Başaran, 2023). Mükemmel liderlik, liderin, örgüt üyelerinin ve kendi yeterliklerinin farkında olması, bu yeterlikleri kapsamında örgütte daha iyiye ulaşmak için çaba göstermesi sürecini ifade etmektedir (Kıral, 2020). Mükemmel liderliğin temelinde “en iyiye ulaşma” hedefi yer almaktadır. Bu hedef doğrultusunda örgütte sürekli gelişim ve ilerleme kaydedilmesine önem verilmektedir. Mükemmel lider, yüksek standartlar belirler ve bu standartlara ulaşmak için çaba sarf eder. Liderin amacı sürekli kendini ve örgüt üyelerini geliştirerek daha iyiye ulaşmak ve mükemmeli aramaktır (Kıral, 2021: 417-418). Mükemmel liderlik, yüksek standartlar belirleme ve sürekli gelişim hedefine odaklanma anlamında bir yönetim ideali sunmaktadır. Bu bağlamda, okul liderleri için mükemmel liderlik, eğitimde yüksek başarı ve sürekli gelişimi teşvik eden bir perspektifi ifade etmektedir. Liderin, örgüt üyelerinin ve kendi yeterliklerinin farkında olması, bu bilincin örgüt içinde daha iyiye ulaşma amacı doğrultusunda kullanılması, mükemmel liderliğin temel taşlarıdır. Sürekli gelişim ilkesini benimseyen bir mükemmel lider, örgüt kültürünü güçlendirir ve en iyiye ulaşma yolunda kararlılıkla ilerler.

Sonuç

Son yıllarda liderlik literatüründe öne çıkan çok sayıda liderlik yaklaşımları, davranış bilimleri sonrası dönemin karakteristik özelliklerini taşımaktadır. Bu dönem, Eleştirel Teori ve Postmodernizm

gibi öznel ve yorumsamacı yaklaşımların ön planda olduğu bir süreci yansıtmaktadır. Bu süreç ise okul gelişimi, demokratik toplum ve sosyal adaletsizlik gibi birbiriyle bağlantılı kavramların derinlemesine incelenmesi ve pratiğe dönük uygulanmasını içermektedir (Lunenburg, 2003: 5). Öznel ve yorumsamacı bakış açılarına vurgu yapılmasının etkisiyle liderlik araştırmalarında nitel çalışmaların sayısında anlamlı bir artış gözlemlenmektedir. Bu dönemde, etkili okulların incelendiği araştırmalarda özellikle okul yöneticilerinin liderlik özelliklerine odaklanılmıştır. Nitel araştırmalarla ele alınan etkili okul çalışmaları, öğrencilerin gelişebileceği uygun koşullara odaklanmıştır (Clark ve diğerleri, 1984). Etkili okul araştırmalarının çıktıları, en başarılı okullarda güçlü liderlik özelliklerine sahip liderlerin varlığının kritik bir faktör olduğunu vurgulamıştır (Austin, 1979; Bridges, 1982; Cohn ve Rossmiller, 1987; Purkey ve Smith, 1983). Bu bulgular, eğitim örgütlerinde yeni liderlik modellerinin tasarımı etkili olmuş ve diğer alanlarda kullanılan liderlik modellerinin eğitim örgütlerine transferini desteklemiştir (Gümüş ve diğerleri, 2018).

Eğitim ortamındaki değişimler, okul yöneticilerinin liderlik davranışlarını uyarlamalarını gerektirmektedir. Bu ihtiyaç, eğitim kurumlarının karşılaştığı yeni zorluklar ve dinamiklerin etkili bir şekilde yönetilmesini sağlayacak liderlik modellerinin geliştirilmesini zorunlu kılmaktadır. Liderlik teorilerinin, eğitim liderliğini bireysel bir olgu olarak ele alarak ilişkisel boyutları ihmal etmesi, eğitim yöneticilerinin karşılaştığı karmaşık zorluklara yeterince çözüm sunmadığı düşüncesini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, geleneksel liderlik teorileri, liderliği genellikle bireysel özelliklere ve davranışlara indirgeyerek, eğitim liderliğini daha geniş bir bağlamda anlamada sınırlılıklara neden olmaktadır (Leithwood ve Jantzi, 2005). Çağdaş eğitim ortamları, liderlerden değişimi yönetme, yenilikçiliği teşvik etme ve sosyal-kültürel sorunlara çözüm bulma gibi geniş bir beceri setini içeren liderlik özelliklerini talep etmektedir. Bu nedenle, dönüştürücü liderlik, dağıtımçı liderlik ve sosyal adalet liderliği gibi yeni liderlik yaklaşımları, eğitim örgütlerinin karmaşıklıklarını göz önüne alarak liderliği daha kapsamlı bir şekilde anlamamıza katkıda bulunmaktadır (Gronn, 2008). Geleneksel liderlik teorilerinin sınırlılıklarının yanı sıra, eğitim yöneticilerinin rollerindeki değişiklik de yeni liderlik teorilerine olan ihtiyacı tetiklemiştir. Okul yöneticileri artık sadece idare ve yönetimle değil, aynı zamanda öğretim liderliği, toplum katılımı ve sosyal adalet savunuculuğu gibi geniş bir rol yelpazesıyla karşı karşıyadır (Grogan ve Andrews, 2002). Bu genişleyen sorumluluklar, geleneksel liderlik modelleri tarafından ele alınamayan farklı liderlik becerilerini gerektirmektedir.

Eğitim örgütlerinin giderek artan çeşitliliği ve karmaşıklığı, liderlikte yeni yaklaşımların geliştirilmesini daha da önemli hale getirmiştir. Farklı öğrenci profilleri, öğretmen özellikleri, kültürel ve sosyal farklılıklar, teknolojik gelişmeler ve eğitim politikalarındaki değişimler gibi faktörler, liderleri daha karmaşık sosyal ve kültürel meselelerle başa çıkma konusunda zorlamaktadır. Bu durum, liderlerin daha esnek, çok yönlü ve özgün bir liderlik anlayışına ihtiyaç duyduğunu göstermektedir (Kurth ve diğerleri, 2019). Küresel düzeyde yaşanan köklü değişimler, yönetimde yeni problemleri ve ihtiyaçları beraberinde getirerek, liderliğin sınırlarını genişletmeye yönelik bir talep oluşturmuştur (Sayılı ve Baytok, 2014: 111). Liderlik anlayışının karmaşıklığı, Kıral ve Başaran (2019) tarafından kullanılan ağaç metaforuyla da vurgulanabilir. Bu metafor, liderliği bir ağacın filizlerine benzeterek her bir liderlik yaklaşımının köklerin daha da derine inmesine ve liderlik kavramının daha da genişlemesine katkıda bulunacağını öne sürmektedir.

Eğitim kurumlarının karmaşık yapısı ve sürekli değişen dinamikleri, liderlik ve yönetim uygulamalarının birbirinden ayrılamaz bir şekilde iç içe geçmiş olduğunu göstermektedir. Eğitim kurumu yöneticilerinin sadece etkili bir yönetici olmaları değil, aynı zamanda güçlü bir liderlik rolü üstlenebilmeleri, öğrenci başarısı, öğretmen memnuniyeti ve genel örgüt etkinliği açısından kritik bir öneme sahiptir. Bu bağlamda, modern liderlik kuramları, eğitim örgütlerinin dinamik ve değişen ortamlarına etkin bir şekilde uyum sağlama amacını taşıyarak büyük bir önem kazanmıştır. Liderlikte modern yaklaşımlar, iş birliğini ve takım çalışmasını vurgulayarak ekip çalışmasını desteklemekte ve sosyal adaleti sağlama, farklılıklara saygı gösterme konularında duyarlılık geliştirmektedir. Bu çalışma günümüzde öne çıkan farklı liderlik teorileri ile bu teorilerin eğitim örgütlerinde nasıl uygulanabileceği ve ne tür avantajlar sağlayabileceği üzerine bir değerlendirme sunmaktadır. Bu çerçevede, liderlikte çeşitliliğin ve adaptasyonun vurgulandığı modern liderlik kuramlarının, eğitim örgütlerinde etkili bir biçimde hayata geçirilmesi, örgütlerin geleceğe daha iyi hazırlanmalarına katkı sağlayabilir.

Kaynakça

- Akgemci, T., Çelik, A. ve Ertuğrul, Ü. (2004). Vizyon sahibi örgütlerin özellikleri: Konya sanayi işletmelerinde yapılan bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 1-28.
- Akyüz, M. Y. (2002). Çağdaş okulda etkili liderlik. *Ege Eğitim Dergisi*, 2(1), 109-119.
- Andrianto, A. (2020). Kepemimpinan kepala sekolah dalam implementasi manajemen berbasis sekolah di SMA Al-Masthuriyah. *AL-FAHIM: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 2(1), 92-110. doi:10.54396/alfahim.v2i1.71
- Aslan, M. ve Bakır, A. (2015). Paylaşılan liderlik, N. Konan (Ed.), *Eğitim yönetiminde yeni liderlik yaklaşımları* içinde (ss. 181–199). Pegem Akademi.
- Aslan, M. ve Korkut, A. (2015). Ruhsal liderlik, N. Konan (Ed.), *Eğitim Yönetiminde Yeni Liderlik Yaklaşımları* içinde (ss. 201–226). Pegem Akademi.
- Arslan, M. C. ve Özdemir, M. (2015). Öğretmen liderliğine ilişkin öğretmen görüşleri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 190-207. <http://dx.doi.org/10.17539/aej.95187>
- Austin, G. R. (1979). Exemplary schools and the search for effectiveness. *Educational Leadership*, 1(1).
- Avolio, B. J., Gardner, W. L., Walumbwa, F. O., Luthans, F. & May, D. R. (2004). Unlocking the mask: a look at the process by which authentic leaders impact follower attitudes and behaviors. *Leadership Quarterly*, 15, 801–823. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2004.09.003>
- Balcı, A. (2016). *Açıklamalı eğitim yönetimi terimler sözlüğü*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Baloğlu, N. (2012). Değerler temelli liderlik ile dağıtımçı liderlik arasındaki ilişkiler: okul müdürünün davranışını değerlendirmeye dönük nedensel bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1367-1378.
- Bass, B.M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. The Free Press.
- Bass, B. M. & Riggio, R. E. (2006). *Transformational Leadership*. Psychology Press. <https://psycnet.apa.org/doi/10.4324/9781410617095>
- Başaran, R. (2023). Okul yöneticilerinin mükemmel liderliğine ilişkin öğretmen görüşleri [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi.
- Başaran, R. ve Kırıl, E. (2020). The relationship between authentic leadership and work engagement. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 7(2), 351-363. <https://doi.org/10.33200/ijcer.767560>
- Beck, M. (1989). Learning Organisations – How to Create Them. *Industrial and Commercial Training*, 21(3). <https://doi.org/10.1108/EUM000000001560>
- Beytekin, O. F. (2014). High school administrators perceptions of their technology leadership preparedness. *Educational Research and Reviews*, 9(14), 441-446. <http://dx.doi.org/10.5897/ERR2014.1858>
- Bridges, E. M. (1982). Research on the school administrator: The state of the art, 1967-1980. *Educational Administration Quarterly*, 18(3), 12-33. <https://doi.org/10.1177/0013161X82018003003>
- Brown, M. (2007). Misconceptions of ethical leadership, how to avoid potential pitfalls. *Journal of Organizational Dynamics*, 36(2), 140–155. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.orgdyn.2007.03.003>
- Bush, T. & Glover, D. (2014). School leadership models: what do we know? *School Leadership & Management*, 34(5), 553-571. <https://doi.org/10.1080/13632434.2014.928680>
- Bursalıoğlu, Z. (1994). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Pegem Yayıncılık.
- Can, H., Azizoğlu, Ö. A. ve Aydın, E. M. (2011). *Organizasyon ve yönetim*. Siyasal Kitabevi.
- Can, N. (2014). *Öğretmen liderliği*. Pegem Akademi.
- Caza, A., Bagozzi, R. P., Woolley, L., Levy, L. & Caza, B. B. (2010). Psychological capital and authentic leadership: measurement, gender, and cultural extension. *Asia-Pacific Journal of Business Administration*, 2(1), 53–70. <http://dx.doi.org/10.1108/17574321011028972>
- Cemaloğlu, N. (2013). Liderlik, S. Özdemir (Ed.), *Eğitim Yönetiminde Kuram ve Uygulama* içinde (131–183). Pegem Akademi.

- Cemaloğlu, N., ve Kılınc, A. Ç. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin algıladıkları örgütsel güven ve yıldırma arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 37(165).
- Clark, D. L., Lotto, L. S. & Astuto, T. A. (1984). Effective schools and school improvement: a comparative analysis of two lines of inquiry. *Educational Administration Quarterly*, 20(3), 41-68. <https://doi.org/10.1177/0013161X84020003004>
- Cohn, E. ve Rossmiller, R. A. (1987). Research on effective schools: implications for less developed countries. *Comparative Education Review*, 31(3), 377-399. [DOI:10.1086/446697](https://doi.org/10.1086/446697)
- Conger, J. A., ve Kanungo, R. N. (1987). Toward a behavioral theory of charismatic leadership in organizational settings. *Academy of Management Review*, 12(4), 637-647. <https://doi.org/10.2307/258069>
- Çelik, V. (1997). Eğitim yönetiminde vizyoner liderlik. *Eğitim Yönetimi*, 3(4), 465-474.
- Çelik, V. (2015). *Eğitimsel liderlik*. Pegem Akademi.
- Daft, R. L. (1991). *Management*. Dryden Press.
- Dinler, C. (2022). Eğitimde liderlik yaklaşımları, S. Girgin (Ed.). *Öğrenen Liderlik* içinde (ss.57-76). Efe Akademik Yayıncılık.
- Doğan, S. (2016). Çağdaş liderlik yaklaşımları; vizyoner liderlik, dönüşümcü liderlik, işlemci liderlik, N. Güçlü ve S. Koşar (Ed.). *Eğitim Yönetiminde Liderlik Teori, Araştırma ve Uygulama* içinde (ss. 97–133). Pegem Akademi.
- Erten, Z. K., Bayraktar, E. ve Açmaz, G. (2017). Etik ve etik liderlik. *ERÜ Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 4(1), 62-68.
- Ertürk, A. (2016). Çağdaş liderlik yaklaşımları; hizmetkar liderlik, ruhsal liderlik, kuantum liderlik, N. Güçlü ve S. Koşar (Ed.), *Eğitim Yönetiminde Liderlik Teori, Araştırma ve Uygulama* içinde (ss. 143–176). Pegem Akademi.
- Fris, J. & Lazaridou, A. (2006). An additional way of thinking about organizational life and leadership: the quantum perspective. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 48(5), 1- 29.
- Fry, L. W. (2005). Toward a paradigm of spiritual leadership. *The Leadership Quarterly*, 16, 619-622. <http://dx.doi.org/10.1016/j.leafqua.2003.09.001>
- Gardner, W. L., Avolio, B. J., Luthans, F., May, D. R. & Walumbwa, F. (2005). "Can you see the real me?" A self-based model of authentic leader and follower development. *Leadership Quarterly*, 16(3), 343-372. <https://doi.org/10.1016/j.leafqua.2005.03.003>
- Garvin, D. A. (1993). Building a learning organization. *Harvard Business Review*, 71(4),78-91.
- Geylani, A. (2013). Okul yönetiminde kültürel liderlik yaklaşımı ve toplumsal boyutu. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Karatekin Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1.
- George, B. (2003). *Authentic leadership: rediscovering the secrets to creating lasting value*. San Francisco.
- Glickman, C. D., Gordon, S. P. & Ross-Gordon, J. M. (2001). *Supervision and instructional leadership: A developmental approach*. ERIC.
- Görgülü, D., Küçükali, R. ve Ada, Ş. (2013). Okul yöneticilerinin teknolojik liderlik öz yeterlilikleri. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 3(2), 53-71.
- Greenleaf, R. (2007). The servant as leader. Springer. http://dx.doi.org/10.1007/978-3-540-70818-6_6
- Grogan, M. & Andrews, R. (2002). Defining preparation and professional development for the future. *Educational Administration Quarterly*, 38(2), 233-256. <https://doi.org/10.1177/0013161X02382007>
- Gronn, P. (2008). The future of distributed leadership. *Journal of Educational Administration*, 46(2), 141-158. <http://dx.doi.org/10.1108/09578230810863235>
- Gümüş, S., Bellibas, M. S., Esen, M. & Gümüş, E. (2018). A systematic review of studies on leadership models in educational research from 1980 to 2014. *Educational Management Administration and Leadership*, 46(1), 25-48. <http://dx.doi.org/10.1177/1741143216659296>
- Güney, S. (2007). Liderlik, S. Güney (Ed.), *Yönetim ve Organizasyon* içinde (ss. 357–380). Nobel Yayın Dağıtım.

- Hall, H. P. (2008). Development of a quantum leadership model and quantum leadership questionnaire in south africa [Unpublished Doctoral Dissertation]. University of Johannesburg.
- Hallinger, P. ve Leithwood, K. (1996). Culture and educational administration. *Journal of Educational Administration*, 34(5), 98-116. <https://doi.org/10.1108/09578239610148296>
- Hamzah, M. I. M., Nordin, N., Jusoff, K., Karim, R. A. & Yusof, Y. (2010). A quantitative analysis of Malaysian secondary school technology leadership. *Management Science and Engineering*, 4(2), 124-130.
- Harris, A. (2005). Teacher leadership: More than just a feel-good factor? *Leadership and Policy in Schools*, 4(3), 201-219. <https://doi.org/10.1080/15700760500244777>
- Hartog, D. N., Van Muijen, J. J., & Kopman, P. L. (1997). Transactional versus transformational leadership: An analysis of the MLQ. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 70(1), 18-32. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8325.1997.tb00628.x>
- House, R. J. (1996). Path-goal theory of leadership: Lessons, legacy, and a reformulated theory. *The Leadership Quarterly*, 7(3), 323-352. [https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/S1048-9843\(96\)90024-7](https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/S1048-9843(96)90024-7)
- Hysa, F. (2015). Impact of educational leadership styles on job teachers' stress. *Journal of Modern Education Review*, 5(2), 166-171. [http://dx.doi.org/10.15341/jmer\(2155-7993\)/02.05.2015/005](http://dx.doi.org/10.15341/jmer(2155-7993)/02.05.2015/005)
- Jameel, A. S. & Ahmad, A. R. (2019). The effect of transformational leadership on job satisfaction among academic staff. *The 34th International Business Information Management Association (IBIMA) Conference*, 13-14.
- Katzenmeyer, M. & Moller, G. (2013). *Uyuyan devi uyandırmak: öğretmen liderler yetiştirmek*, S. Özdemir (Ed.). Nobel Yayıncılık.
- Kılınç, A. Ç. (2016). Çağdaş liderlik yaklaşımları; öğretim liderliği, öğretmen liderliği, dağıtımçı liderlik, N. Güçlü ve S. Koşar (Ed.), *Eğitim Yönetiminde Liderlik Teori, Araştırma ve Uygulama* içinde (ss. 69-89). Pegem Akademi.
- Kıral, E. (2020). Excellent leadership theory in education. *Journal of Educational Leadership and Policy Studies*, 4(1).
- Kıral, E. (2021). Eğitimde mükemmel liderlik. *Prof. Dr. Ali Balcı'ya Armağan* içinde (ss. 413-426). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını.
- Kıral, E. & Başaran, R. (2019). Academic leadership. T. Fidan (Ed.), *Vocational Identity and Career Construction in Education* içinde (ss. 238-257). IGI Global. DOI: 10.4018/978-1-5225-7772-0.
- Konan, N. ve Çelik, O. T. (2015). Değer temelli liderlik, N. Konan (Ed.), *Eğitim Yönetiminde Yeni Liderlik Yaklaşımları* içinde (ss. 1-17). Pegem Akademi.
- Konan, N. ve Kış, A. (2015). Öğrenen liderlik, N. Konan (Ed.), *Eğitim Yönetiminde Yeni Liderlik Yaklaşımları* içinde (ss. 109-131). Pegem Akademi.
- Konan, N. ve Mermer, S. (2021). Kuantum liderlik ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *E-Uluslararası Pedagoji Dergisi*, 1(1), 74-86. <https://trdoi.org/10.27579808/e-ijpa.13>
- Kurland, H., Peretz, H., & Hertz-Lazarowitz, R. (2010). Leadership style and organizational learning: the mediate effect of school vision. *Journal of Educational*, 48(1), 7-30. <http://dx.doi.org/10.1108/09578231011015395>
- Kurth, J. A., Ruppert, A. L., McQueston, J. A., McCabe, K. M., Johnston, R. & Toews, S. G. (2019). Types of supplementary aids and services for students with significant support needs. *The Journal of Special Education*, 52(4), 208-218. <https://doi.org/10.1177/0022466918791156>
- Leithwood, Kenneth & Day, C. (2008). The impact of school leadership on pupil outcomes. *School Leadership and Management*. <https://doi.org/10.1080/13632430701799718>
- Leithwood, Kenneth & Riehl, C. (2003). What we know about successful school leadership. *Practicing Administrator*, 26(4), 7-29.
- Leithwood, Kenneth & Jantzi, D. (2005). Transformational leadership. B. Davies (Ed.), *The Essentials of School Leadership* içinde (ss. 31-43). Paul Chapman Publishing.
- Leithwood, Kenneth, Harris, A. & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management*, 40(1), 5-22. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>

- Lunenburg, F. C. (2003). paradigm shifts in educational administration: a view from the editor's desk of "Educational Leadership Review" and "NCPEA Yearbook". *The Annual Meeting of American Educational Research Association*, 1-18.
- Luthans, F. & Avolio, B. J. (2003). Authentic leadership: A positive development approach. *Positive Organizational Behavior*, 241-258.
- Manz, C. C. & Sims, H. P. (1991). SuperLeadership: Beyond the myth of heroic leadership. *Organizational Dynamics*, 19(4), 18-35. [https://doi.org/10.1016/0090-2616\(91\)90051-A](https://doi.org/10.1016/0090-2616(91)90051-A)
- Marshall, C. & Oliva, M. (2006). *Leadership for social justice: Making revolutions in education*. Pearson Education.
- Maya, İ. (2017). İlkokul öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını gösterme düzeyleri. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 15(29), 107-126.
- McEwan, E. K. (2018). *Etkili okul yöneticilerinin 10 özelliği: iyi performanstan muhteşem performansa*. N. Cemaloğlu (Çev. Ed.). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Mcshane, S. L. ve Von Glinow, M. A. (2016). *Örgütsel davranış*. A. Günsel. ve S. Bozkurt (Çev. Ed.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Murphy, J. (2003). *Leadership for literacy: Research-based practice, PreK-3*. SAGE Publications.
- Naktiyok, A. (2009). Bilgi temelli örgüt oluşturmada yöneticilerin kalite liderliğine uygun davranışlarının rolü. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(1), 253-276.
- Northouse, P. G. (2019). *Introduction to leadership: Concepts and practice*. Sage.
- Özdemir, M. (2017). Sosyal Adalet liderliği, okula yönelik tutum ve okul bağlılığı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 42(191), 267-281. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2017.6281>
- Özdemir, M., ve Kütküt, B. (2015). Sosyal adalet liderliği ölçeği'nin Salö geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), 201-218.
- Özdemir, S. ve Sezgin, A. G. F. (2002). Etkili okullar ve öğretim liderliği. *Kırgızistan Manas Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(3), 266-282.
- Pashiardis, P. & Johansson, O. (2016). What is successful and effective school leadership? P. Pashiardis ve O. Johansson (Ed.), *Successful School Leadership: International Perspectives*. içinde (ss. 1-12). Bloomsbury Academic.
- Purkey, S. C. & Smith, M. S. (1983). Effective schools: A review. *The Elementary School Journal*, 83(4), 427-452. <http://dx.doi.org/10.1086/461325>
- Robbins, S. P. & De Cenzo, D. A. (1998). *Fundamental of management*. Prentice-Hall.
- Robinson, V. M. J., Lloyd, C. A. & Rowe, K. J. (2008). The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types. *Educational Administration Quarterly*, 44(5), 635-674. <https://doi.org/10.1177/0013161X08321509>
- Saylı, H. ve Baytok, A. (2014). *Örgütlerde liderlik, teori uygulama ve yeni perspektifler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Schuster, J. (2012). Quantum leadership of religious congregations: a model for interestingtimes. *Human Development*, 33(4), 22-26.
- Selznick, P. (1957). *Leadership in administration*. Harper and Row.
- Senge, P. M. (2006). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. Broadway Business.
- Sezgin, F. ve Er, E. (2016). Eğitim yönetiminde etik, değerler ve liderlik, N. Güçlü ve S. Koşar (Ed.), *Eğitim Yönetiminde Liderlik Teori, Araştırma ve Uygulama* içinde (ss. 323-347). Pegem Akademi.
- Shah, J. & Ali, B. (2012) Super-leadership: An approach to maximize idea generation and creative potential for creative culture. *African Journal of Business Management* 6(1), 388-401. <http://dx.doi.org/10.5897/AJBM11.213>
- Shamir, B., House, R. J. & Arthur, M. B. (1993). The motivational effects of charismatic leadership: A self-concept based theory. *Organization Science*, 4(4), 577-594. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1287/orsc.4.4.577>

- Sincar, M. (2015). Teknoloji liderliği. Editör: N. Konan, *Eğitim Yönetiminde Yeni Liderlik Yaklaşımları* (s: 21-41). Ankara: Pegem Akademi.
- Sincar, M. (2015). Teknoloji liderliği, N. Konan (Ed.), *Eğitim Yönetiminde Yeni Liderlik Yaklaşımları* içinde (ss. 21-41). Pegem Akademi.
- Snyder, N. H., Dowd, J. J. & Houghton, D. M. (1994). *Vision, values, and courage: leadership for quality management*. The Free Press.
- Spillane, J., Halverson, R., & Diamond, J. (2001). *Towards a theory of leadership practice: a distributed perspective*. Northwestern University, Institute for Policy Research Working Article.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2002). *Eğitimde toplam kalite yönetimi: teori ve uygulama*. Pegem Yayıncılık
- Şişman, M. (2011). *Öğretim liderliği*. Pegem Akademi.
- Terzi, L. (2020). On educational excellence. *Philosophical Inquiry in Education*, 27(2), 92-105. <https://doi.org/10.7202/1074040ar>
- TDK (2023). Türk Dil Kurumu güncel Türkçe sözlük. www.sozluk.gov.tr Erişim Tarihi: 11.05.2023.
- Töremen, F. (1999). Devlet liselerinde ve özel liselerde örgütsel öğrenme ve engelleri [*Yayımlanmamış Doktora Tezi*]. Fırat Üniversitesi.
- Tufan, M., ve Korumaz, M. (2020). Okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışları ile öğretmenlerin inisiyatif alma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Anemon Muş Alparslan*, 727-742.
- Turan, S. (2020). Covid-19 sürecinde okul müdürlerinin teknolojik liderliği. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 175-199.
- Twigg, N. W. (2004). Transformational leadership, perceived union support, and union citizenship behaviors: A social exchange and social identity perspective [*Unpublished doctoral dissertation*]. Louisiana Tech University.
- Waterman, R. H. & Peters, T. J. (1982). *In search of excellence: Lessons from America's best-run companies*. Harper & Row.
- Weber, M. (2017). *Bürokrasi ve otorite*, H. B. Akın (Çev.). Adres Yayınları.
- Yatkın, A. (2007). Toplam kalite yönetiminde liderlik: liderlikte kalite. *İş, Güç, Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 9(1), 126-147.
- Yee, D. L. (2000). Images of school principals' information and communications technology leadership. *Journal of Information Technology for Teacher Education*, 9(3), 287-302. <https://doi.org/10.1080/14759390000200097>
- Yıldız, G. ve Ardıç, K. (1999). Eğitimde toplam kalite yönetimi. *Bilgi Dergisi*, 1(1), 73-82.
- Yıldırım, B. (2001). Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna ve meslek ahlakına etkisi [*Yayımlanmamış Doktora Tezi*]. Fırat Üniversitesi.
- Yiğit, Y., Doğan, S., ve Uğurlu, C. (2016). Öğretmenlerin öğretmen liderliği davranışlarına ilişkin görüşleri. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 2(2), 93-105.
- Youngblood, M. D. (1997). Leadership at the of chaos: from control to creativity. *Strategy Leadership*, 25(5), 8-14. <https://doi.org/10.1108/eb054595>
- Yörük, S. ve Akdağ, G. A. (2010). İlköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının etkililiği ölçeğinin geliştirilmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(1), 66-92.
- Yukl, G. (1989). Managerial Leadership: A review of theory and research. *Journal of Management*, 15(2), 251-289. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/014920638901500207>
- Yukl, G. (2018). *Örgütlerde liderlik*, Ç.Şahin ve R.Baltacı (Çev. Ed.). Nobel Yayın Dağıtım.