

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİCİLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİNİN ALGILARINA
GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN VE EĞİTİM
DENETMENLERİNİN LİDERLİK STİLLERİ**

Aydan ÖZCAN

Danışman

Prof. Dr. Esergöl BALCI

İzmir

2013

YEMİN METNİ

Sunduğum Yüksek Lisans Tezini, Akademik Etik İlkelerine bağlı kalarak, hiç kimseden akademik etik ilkelere aykırı bir yardım almaksızın bizzat kendimin hazırladığına ant içerim.

17.07.2013

Aydan Özcan

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne

İşbu alışma, j¼rimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Y¼netimi ve Deneticiliği Programında Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Prof. Dr. Eserg¼l BALCI



¼ye :Yrd. Doç. Dr. Necla FIRAT



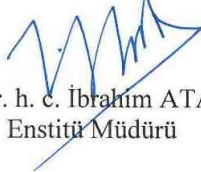
¼ye :Yrd. Doç. Dr. Necip BEYHAN



Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen ¼đretim ¼yelerine ait olduğunu onaylarım.

18/06/2013



Prof. Dr. h. c. İbrahim ATALAY
Enstit¼ M¼d¼r¼

T.C
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU

Referans No	10002064
Yazar Adı / Soyadı	AYDAN ÖZCAN
Uyruğu / T.C.Kimlik No	TÜRKİYE / 32567051560
Telefon	5549819739
E-Posta	aydan.ozcan@hotmail.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİNİN ALGILARINA GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN VE EĞİTİM DENETMENLERİNİN LİDERLİK STİLLERİ
Tezin Tercümesi	THE LEADERSHIP STYLES OF PRINCIPALS AND SUPERVISORS BASED ON PRIMARY SCHOOL TEACHERS' PERCEPTIONS
Konu	Eğitim ve Öğretim
Üniversite	Dokuz Eylül Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Bölüm	Eğitim Bilimleri Bölümü
Anabilim Dalı	Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı
Bilim Dalı	Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2013
Sayfa	135
Tez Danışmanları	PROF. DR. ESERGÜL BALCI 33385220398
Dizin Terimleri	
Önerilen Dizin Terimleri	liderlik stilleri=styles of ledaership dönüşümcü liderlik=transformational leadership etkileşimci liderlik=transactional leadership
Kısıtlama	Yok

Yukarıda başlığı yazılı olan tezinin, ilgilenenlerin incelemesine sunulmak üzere Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi tarafından arşivlenmesi, kağıt, mikroform veya elektronik formatta, internet dahil olmak üzere her türlü ortamda çoğaltılması, ödünç verilmesi, dağıtımı ve yayımı için, tezime ilgili fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere hiçbir ücret (royalty) ve erteleme talep etmeksizin izin verdiğimi beyan ederim.

19.07.2013

İmza :.....

TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın her aşamasında görüşleri ile beni yönlendiren, yardımını esirgemeyen ve destek olan Prof. Dr. Esergöl BALCI'ya çok teşekkür ederim.

Lisansüstü eğitimim boyunca ve yaptığım araştırmanın isminden ölçeceğine, örnekleminden istatistiksel bölümüne kadar her bir aşamada engin deneyimleriyle destek olan, görüş ve önerilerini, yardımını hiçbir zaman esirgemeyen Anabilim Dalı Başkanım Doç. Dr. Ali AKSU'ya teşekkürü bir borç bilirim.

Tezimin ilgili kısımlarında kendilerine danıştığım ve bana yardımcı olan Arş. Gör. Barış USLU'ya, Doç. Dr. Necati CEMALOĞLU'na ve eğitimimin ders aşaması boyunca uzmanlık alanlarına göre destek ve ilgilerini esirgemeyen Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nın tüm öğretim elemanlarına çok teşekkür ederim.

Lisansüstü eğitimime başlamam konusunda ve eğitimim süresince bana sonsuz destek veren canım ailem; Naime ve Mustafa ÖZCAN ile Ayşen ve Aylin ÖZCAN'a teşekkürlerimi borç bilirim.

Son olarak tez aşamam boyunca yanımda olan desteğini ve yardımını esirgemeyen arkadaşım Bahar ŞENOL'a teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	xiii
ABSTRACT	xixiv

BÖLÜM I

1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	4
1.3. Araştırmanın Alt Problemleri	5
1.4. Araştırmanın Amacı ve Önemi	5
1.5. Araştırmanın Sayıltıları	6
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları	7
1.7. Tanımlar	7

BÖLÜM II

2. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR	8
2.1. LİDERLİK	8
2.1.1. Liderlik Kavramı	8
2.1.2. Liderliğin Tanımı	9
2.1.3. Okul Liderliği	15
2.1.4. Denetmen Liderliği	19
2.1.5. Liderlik Yaklaşımları	21
2.2. DÖNÜŞÜMCÜ VE ETKİLEŞİMCİ LİDERLİK	22
2.2.1. Dönüşümcü Liderlik	23
2.2.1.1. Dönüşümcü Liderliğin Boyutları	28

2.2.1.2.	Eğitimde Dönüşümcü Liderlik.....	28
2.2.2.	Etkileşimci Liderlik.....	32
2.2.2.1.	Etkileşimci Liderliğin Boyutları	35
2.2.2.2.	Eğitimde Etkileşimci Liderlik.....	35
2.2.3.	Liderlik Davranışının Sonuçları	36
2.3.	İLGİLİ ÇALIŞMALAR	37
2.3.1.	Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik ile İlgili Yapılan Çalışmalar.....	37

BÖLÜM III

3.	YÖNTEM	42
3.1.	Araştırmanın Modeli.....	42
3.2.	Araştırmanın Evreni	42
3.3.	Araştırmanın Örneklemi	43
3.4.	Ölçme Aracının Uygulanması	43
3.5.	Veri Toplama Araçları.....	47
3.5.1.	Kişisel Bilgi Formu	48
3.5.2.	Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği (Multifactor Leadership Questionnaire - MLQ). 48	
3.5.2.1.	Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği'nin (Multifactor Leadership Questionnaire-MLQ) Güvenirlik Çalışması.....	50

BÖLÜM IV

4.	BULGULAR VE YORUMLAR.....	52
4.1.	Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumları	52
4.2.	İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumları.....	56
4.3.	Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumları.....	74
4.4.	Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumları	79
4.5.	Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumları	99

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	101
5.1. Sonuçlar.....	101
5.2. Öneriler.....	109
5.2.1. Uygulayıcıya Yönelik Öneriler.....	109
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	111
KAYNAKÇA.....	112
EKLER.....	124

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Evreni Oluşturan Örneklem	43
Tablo 2. Uygulanan Ölçme Araçlarının Dönüşümü	44
Tablo 3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyete İlişkin Dağılımı	44
Tablo 4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin Dağılımı.....	45
Tablo 5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine İlişkin Dağılımı.....	45
Tablo 6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Kıdemine İlişkin Dağılım.....	46
Tablo 7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Branşlarına İlişkin Dağılım.....	47
Tablo 8. Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği Boyutları ve Boyutları Ölçmeye Yönelik Soru Maddeleri	49
Tablo 9. Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği'nin Beşli Derecelendirmesi.....	49
Tablo 10. Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği Cronbach Alpha Değerleri	51
Tablo 11. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Algılarının Dağılımı.....	52
Tablo 12. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Görüşlerinin En Düşük Puana Sahip Ölçek Maddeleri.....	55
Tablo 13. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Görüşlerinin En Yüksek Puana Sahip Ölçek Maddeleri.....	56
Tablo 14. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları.....	57
Tablo 15. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Algılarının Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	59
Tablo 16. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Stillerine İlişkin Algılarındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Yaş Grupları Arasında Olduğunu Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları	60
Tablo 17. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışının Sonuçlarına İlişkin Algılarındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Yaş Grupları Arasında Olduğunu Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları.....	61
Tablo 18. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Algılarındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Yaş Grupları Arasında Olduğunu Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları	63
Tablo 19. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Algılarının Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	65

Tablo 20. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	67
Tablo 21. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Stillerine İlişkin Algılarındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Mesleki Kıdem Grupları Arasında Olduğunu Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları.....	68
Tablo 22. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışının Sonuçlarına İlişkin Algılarındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Mesleki Kıdem Grupları Arasında Olduğunu Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları	69
Tablo 23. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Algılarındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Mesleki Kıdem Grupları Arasında Olduğunu Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları.....	70
Tablo 24. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Algılarının Branş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .	71
Tablo 25. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Etkileşimci Liderlik Stiline İlişkin Algılarındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Branş Grupları Arasında Olduğunu Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları.....	73
Tablo 26. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Algılarının Dağılımı	75
Tablo 27. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Görüşlerinin En Düşük Puana Sahip Ölçek Maddeleri.....	77
Tablo 28. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Görüşlerinin En Yüksek Puana Sahip Ölçek Maddeler	78
Tablo 29. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	80
Tablo 30. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Algılarının Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	81
Tablo 31. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenlerinin Dönüşümcü Liderlik Stillerine İlişkin Algılarındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Yaş Grupları Arasında Olduğunu Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları	82
Tablo 32. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenlerinin Liderlik Davranışlarının Sonuçlarına İlişkin Algılarındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Yaş Grupları Arasında Olduğunu Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları.....	83
Tablo 33. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Algılarının Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	85

Tablo 34. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenlerinin Dönüşümcü Liderlik Stillerine İlişkin Algılarındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Eğitim Düzeyi Grupları Arasında Olduğunu Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları	86
Tablo 35. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçlar	87
Tablo 36. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenlerinin Dönüşümcü Liderlik Stillerine İlişkin Algılarındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Mesleki Kıdem Grupları Arasında Olduğunu Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları	88
Tablo 37. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenlerinin Liderlik Davranışının Sonuçlarına İlişkin Algılarındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Mesleki Kıdem Grupları Arasında Olduğunu Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları	89
Tablo 38. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Algılarındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Mesleki Kıdem Grupları Arasında Olduğunu Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları	90
Tablo 39. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Algılarının Branş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	92
Tablo 40. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenlerinin Dönüşümcü Liderlik Stiline İlişkin Algılarındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Branş Grupları Arasında Olduğunu Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları	93
Tablo 41. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenlerinin Liderlik Davranışının Sonuçlarına İlişkin Algılarındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Branş Grupları Arasında Olduğunu Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları	95
Tablo 42. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Algılarındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Branş Grupları Arasında Olduğunu Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları	97
Tablo 43. Okul Müdürlerinin ve Eğitim Denetmenlerinin Liderlik Stilleri Arasındaki Farkın Önemliliğine İlişkin t-Testi Sonuçları	99

ÖZET

Bu çalışma, ilköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin ve eğitim denetmenlerinin liderlik stillerinin düzeyini; bu algılarının bazı değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini ve ilköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürleri ve eğitim denetmenlerinin liderlik stilleri arasında önemli bir farklılık olup olmadığını belirlemektedir.

Betimsel bir çalışma olan araştırmada veri toplamak için üç bölümden oluşan bir ölçme aracı kullanılmıştır. Araştırmanın birinci bölümünde öğretmenlerin kişisel bilgilerine yönelik maddelere, ikinci bölümde okul müdürlerinin kullandığı liderlik stillerinin düzeyine, üçüncü bölümde eğitim denetmeninin kullandığı liderlik stillerinin düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeye yönelik maddelere yer verilmiştir.

Araştırma evrenini İzmir ili merkez ilçelerindeki 361 ilköğretim okulunda çalışmakta olan 14.461 öğretmen oluşturmaktadır. İzmir ili merkez ilçelerinden 5 ilçe, 26 ilköğretim okulu ve 380 öğretmen evreni temsil edecek biçimde örneklem kapsamına alınmıştır. Araştırma 2011-2012 öğretim yılında yapılmıştır. Veri analizlerinde frekans, yüzde (%), aritmetik ortalama (\bar{x}), standart sapma (SS), t-Testi, Anova ve LSD testleri kullanılmıştır.

Araştırma bulgularına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri öğretmenlerin cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve branş değişkenlerine göre farklılık gösterirken; eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık yoktur.

Eğitim denetmenlerinin liderlik stilleri öğretmenlerin yaş, eğitim düzeyi, mesleki kıdem ve branş değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterirken; cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık yoktur.

Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürleri ve eğitim denetmenlerinin liderlik stilleri arasında okul müdürlerinin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Liderlik Stilleri, Dönüşümcü Liderlik, Etkileşimci Liderlik.

ABSTRACT

The purpose of this research is to determine the extent of leadership styles of school principals and supervisors according to the primary school teachers' perceptions; to find out whether teachers' perceptions of leadership styles of school principals and supervisors vary according to certain variables and to find out whether there is a significant difference between leadership styles of school principals and supervisors according to the primary school teachers' perceptions.

In this research which is descriptive, a three parts survey is used to collect research data. In the first part of the research, there are items related to personal data of the teachers and in the second part, there are items about the extent of school principals' leadership styles they use and in the third part there are items to identify supervisors' leadership styles according to the primary school teachers' perceptions.

The research sample consists of 380 primary school teachers in working in 26 primary schools in the 5 central districts of Izmir. This descriptive study is carried out in 2011-2012 academic year. In data analysis frequency, percent (%), arithmetic average (\bar{x}), standard deviation (SS), t- test, Anova and LSD tests were used.

According to the research results in teachers' assesment of primary school principals' leadership styles, while primary school principals' leadership styles have differences in terms of teachers' gender, age, the lenght of service and branch, there is no differences in terms of teachers' educational level.

According to the results in teachers' assesment of supervisors' leadership styles, there is no significant differnces in terms of gender. According to age, education level lenght of service and branch variable, there are significant differences in teachers' assesment of supervisors' leadership styles.

Teachers' perceptions of primary school principals' leadership styles are higher than their percetions of supervisors' leadership styles.

Key Words: Leadership Styles, Transformational Leadership, Transactional Leadership.

BÖLÜM I

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın önemi, sayılılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Bir toplumun gelişmesinde ve kalkınmasında hiç şüphesiz ki eğitimin rolü çok büyüktür. Eğitimin içerisinden özellikle üstlendiği görev, fonksiyon ve amaçlar bakımından verilen öğretimin bir ülke veya toplum hayatında stratejik öneme sahip olduğu söylenebilir (Fisher, 2005; Şirin, 2008: 1'den alıntı).

Her örgüt toplumda farklı gereksinimi karşılarken, eğitim örgütleri toplumların eğitim gereksinimlerini karşılamaya yönelik olarak oluşturulmuştur. Eğitim, toplumların gelişmesi ve değişmesi için gerekli ve olmazsa olmaz bir unsurdur. Ülkelerin sosyo-ekonomik, siyasal ve kültürel bakımdan birbirlerinden farklı olmalarının nedenlerinden biri eğitime verdikleri önemden kaynaklanmaktadır. Eğitimin kalitesiyle ülke kalkınması arasında paralellik vardır. Günümüzde eğitime verdiği önemle yeterli sayıda yetişmiş insan gücüne sahip olan ülkelerin kalkınmış oldukları görülmektedir (Şahin, 1997: 1).

Eğitilmiş insanlar, eğitimin asıl amacının gerçekleştiği okul örgütlerinde yetiştirilmektedir. Bu nedenle sistem içinde okulun yeri ve önemi özel ve ayrıcalıklı olmaktadır (Şahin, 1997: 2). Okul bir sosyal etkileşim sistemi olarak, birbiriyle etkileşen kişiliklerin organik bir ilişki içinde örgütlenerek birbirlerine bir bütün olarak bağlandığı sistemdir. Başka bir deyişle, okul birbirlerine bağlı parçalardan

oluşan, açık bir şekilde tanımlanmış bir grup insandan oluşan, çevresinden farklı olan, karmaşık bir sosyal ilişkiler ağı ve kendine özgü bir kültürü olan bir sosyal sistemdir (Hoy & Miskel, 2010: 22). Bu sosyal sistemin içinde var olan ise insandır.

İnsan sosyal bir varlıktır. Bir arada yaşayan insanlar kendi ihtiyaçlarının temini ve tek başlarına gerçekleştiremeyecekleri hedefler için işbirliği yapmak durumundadırlar. Aynı amacı gerçekleştirmek amacıyla bir araya gelen kişiler kendilerini yönetecek ve yönlendirecek liderlere her zaman ihtiyaç duymuşlardır. İnsan topluluğunun olduğu her yerde liderler vardır. İnsanların günlük hayatlarını devam ettirebilmeleri için diğer insanlara ihtiyaçları vardır. Amaçları gerçekleştirmek, başarılı, etkili ve etkin olmak için aralarında iş bölümü yapmak gereklidir. Bu işbirliğini sağlayacak, izleyenleri bir amaç doğrultusunda zevkle çalıştıracak lidere ihtiyaç duyulmaktadır (Sağlam, 2008: 1).

Lider, grubu oluşturan öğeleri etkileyebilen örgüt ögesidir. Lider, belli bir durum, zaman ve koşullar altında bir grup üzerinde; insanların örgütsel hedeflere ulaşmak için gönüllü olarak çaba göstermeye teşvik eden, tecrübelerini aktaran, ortak hedeflere ulaşmada yardımcı olan, izleyenlerinin uygulanan liderlik türünden hoşnut olmasını sağlayan kişi; liderlik ise, amaçları gerçekleştirmek için grup aktivitelerini etkileme sürecidir (Werner, 1993).

Liderlik, insanları belirlenmiş hedefler yönünde çaba göstermeye ikna etme yeteneği olup ortak hedeflere ulaşmada yardımcı olan, deneyimlerini aktaran ve uygulayan bireydir. Alan taraması sonucunda liderliğe dair çeşitli tanımlamaların yapıldığı görülmektedir. 1900'lü yıllara kadar, yöneticiler lider olarak kabul edilmiş dolayısıyla liderlik araştırmalarında uzun süre görev ve insan boyutu incelenmiştir. Ancak son 40 yıl içerisinde yapılan araştırmalar incelendiğinde liderlik ve yöneticilik kavramlarının farklı olduğu sonucuna varılmıştır (Yıldırım, 2006: 2).

Liderlik ve yöneticilik birbirine yakın iki kavram olmakla birlikte; yönetici ile lider iki farklı kişiliktir. Yönetici, örgüt ortamına atama yoluyla gelirken; lider ise örgüt içinde çalışanlarca seçilen kişidir. Bu nedenle yönetici ve lider kavramlarını birbirine benzer olarak görmemek gerekir (Yıldırım, 2006: 38).

İlk bilimsel anlamda çalışmalar Taylor ve Fayol'un ABD'de, Max Weber'in (1864-1920) Almanya'da yönetim üzerine yaptığı araştırmalar ışığında 1920'li yıllarda niteliksel teorinin incelenmesi ile başlamıştır (Koçak ve Kirazcı, 1997: 300). Liderlik, tarihsel süreç içerisinde genellikle üç teori ile ele alınmıştır. Bunlar niteliksel, davranışçı ve durumsal yaklaşımlardır. 1980'li yıllardan sonra ise karizmatik, vizyoner, dönüşümcü yaklaşımlar gibi yeni yaklaşımlarla liderlik incelenmektedir (Avolio ve diğer., 1999: 459).

Okul yönetiminde liderlik, 1980'li yıllara kadar işletme yönetimi alanında geliştirilen kuramlara dayandırılmıştır. Bu döneme kadar, özellik kuramları, davranışsal kuramlar ve durumsallık kuramları okul yönetimi alanına damgasını vurmuştur. Okul yöneticisinin liderlik davranışları, davranışçı yaklaşımın benimsediği, yapıyı kurma ve ilişkiye önem verme boyutlarıyla incelenmiştir. 1980'li yıllarda etkili okul hareketinin ortaya çıkmasıyla birlikte, okul yöneticisinin liderlik davranışları son dönemde geliştirilen yeni liderlik kuramları ile analiz edilmeye çalışılmaktadır (Çelik, 2004: 193).

Dönüşümcü liderlik kavramı ilk olarak 1978 yılında James McGroger Burns tarafından "dünya sınıf liderleri" adlı çalışmasında isimlendirilmiş, Bernard Bass tarafından savunulmuş (Korkmaz, 2006) ve yaygınlaştırılmıştır. Dönüşümcü liderlik astlarına, bir görevin olduğunu ilham ettirme ve bir vizyona yöneltme ve yönlendirme yönünde çaba sarf eder. Dönüşümcü liderler misyonda, vizyonda, stratejide, uygulama ve fonksiyonlarda değişim yaparak çalışanlarını etkiler (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001). Değişim aşamalarının özelliklerini algılayan ve buna tepki gösteren müdürler önemli avantajlar elde etmiş olacaktırlar (Bess and Goldman, 2001; Çelebi, 2012: 31).

Etkileşimci liderlik davranışçı liderliğin geliştirdiği liderlik tarzıdır. Burns (1978), etkileşimci lideri, izleyenlerin örgütsel amaçlara ulaşmasında onları motive eden ve yönlendiren kişiler olarak tanımlamıştır. Etkileşimci liderler, çalışanların rol ve göreve ilişkin davranışlarını belirleyerek, onları hedeflenmiş örgütsel amaçlara yönlendirir. İzleyenlerinin uygun hareketlerini ödüllendirirler. Fakat uygun olmayan davranışlarını cezalandırır. Etkileşimci lider, çalışanların önceden tanımlanmış

görevlerini yapma ve diğer grup üyeleriyle birlikte problemleri çözme doğrultusunda yönlendiren kişidir (Korkmaz, 2005: 403).

Gelişmiş ülkelerde yapılan araştırmalar sistemde çok önemli bir yere sahip olan öğretmenlerin başarısını en çok etkileyen etkenin okul yöneticisi olduğunu göstermektedir. Okul yöneticisinin öğretmen başarısına olan etkisi okulun başarısına da aynen yansımaktadır (Şahin, 1997: 2). Bu yüzden okul müdürlerinin liderlik davranışları öğretmen algıları açısından oldukça önemlidir.

Denetimle ilgili olarak, müfettişlerin gösterecekleri liderlik davranışlarının niteliği öğretmenlerle olan ilişkilerinin niteliğine de etki edecektir (Uğurlu, 2010: 67). Denetmenin, ilk önce öğretmenlerin öğretmeni olarak öğretmenlere ve yöneticilere yardımda bulunması gerektiğini, esasen bir denetmenin görevinin, öğretmenlerin arzu edilir bir öğretim yapmaları ve öğrencilere uygun düşecek öğrenim imkânları hazırlamaları için, onlara daima ihtiyaçları olan mesleki rehberlikte bulunmak olduğunu ifade etmektedir (Öz, 1977).

İlköğretim okulları öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürleri ve eğitim denetmenleri hangi liderlik stiline sahiptir? Öğretmenlere göre okul müdürlerinin ve eğitim denetmenlerinin liderlik stilleri arasında fark var mıdır? Bu çalışmada okul müdürlerinin ve eğitim denetmenlerinin hangi liderlik stilini kullandıkları ve öğretmenler açısından müdürlerin ve denetmenlerin kullandıkları liderlik davranışları arasında fark olup olmadığı sorusunun cevabı aranacaktır. Bu çalışma ile liderlik alanında yapılan diğer çalışmalara yeni bir boyut kazandırılacak, yeni bir bakış açısı ortaya konacak ve var olan boşluk doldurulmaya çalışılacaktır.

1.2. Problem Cümlesi

İlköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin ve eğitim denetmenlerinin liderlik stillerinin düzeyi nelerdir? Bu algıları bazı değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir? İlköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürleri ve eğitim denetmenlerinin liderlik stilleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3. Araştırmanın Alt Problemleri

- 1- İlköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ne düzeydedir?
- 2- İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algıları onların;
 - a) cinsiyet,
 - b) yaş,
 - c) eğitim düzeyi,
 - d) mesleki kıdem,
 - e) branş

değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

- 3- İlköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre eğitim denetmenlerinin liderlik stilleri ne düzeydedir?
- 4- İlköğretim okulu öğretmenlerinin eğitim denetmenlerinin liderlik stillerine ilişkin algıları onların;
 - f) cinsiyet,
 - g) yaş,
 - h) eğitim düzeyi,
 - i) mesleki kıdem,
 - j) branş

değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

- 5- İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin ve eğitim denetmenlerinin liderlik stillerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.4. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Liderlik konusu, insanlık tarihi sahnesinin hep başrol oyuncusu olmuş ve hiçbir zaman önemini yitirmeden, bilakis daha da değer kaydederek günümüze kadar erişmeyi başarmıştır. Aynı şekilde okul ve denetim liderliği de okul örgütlerinin “örgüt kavramı” adı altında anılmasında büyük pay sahibidir. Bu nedenle, bu

araştırma, hem alanyazına katkı sağlaması hem de Türkiye'deki eğitim politikasını belirlemede önemli bir veri olabilir.

Araştırma sonucunda ulaşılan verilerden yararlanarak;

Okul müdürlerinin ve eğitim denetmenlerinin görevlerini yerine getirirken gösterdikleri liderlik davranışlarının düzeyleri ve müdürler ile denetmenlerin liderlik özellikleri arasındaki fark, ilköğretim kurumlarına müdür ve denetmen yetiştirilmesi sırasında göz önünde bulundurularak bu bulguların daha etkin olarak kullanılması sağlanabilecektir.

Bu çalışma ile alanda daha önce yapılmış araştırmalara katkı sağlanmaya ve diğer çalışmalara ışık tutarak bundan sonraki çalışmaların daha ileri aşamaya götürülmesinde bir basamak teşkil edebilecektir.

Bu araştırmayla Milli Eğitim Bakanlığı'nın eğitim veren kurumların, okul müdürlerinin ve eğitim denetmenlerinin liderlik stillerine dikkatlerinin çekilebilmesi ve mevcut müdür ve denetmenlerle birlikte yönetici ve denetmen adaylarına bu konuyu içerecek biçimde programlanmış eğitimin verilmesi beklenmektedir.

1.5. Araştırmanın Sayıtları

- 1- Araştırmada kullanılan yöntem; araştırmanın amacına, konusuna ve problemlerin çözülmesine uygundur.
- 2- Yurt dışı kaynaklı olmasına rağmen Türkiye'deki eğitim sistemine uyumu sağlanan Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği, okul müdürleri ve eğitim denetmenlerinin liderlik stillerini saptamak için yeterli bir ölçme aracıdır.
- 3- Öğretmenler, araştırma aracına tarafsız ve içtenlikle cevap vermişlerdir.
- 4- Değerlendirmeye alınan ölçek maddelerine verilen cevapların tamamı öğretmenler tarafından doldurulmuştur.
- 5- Örneklem grubu, evreni temsil edecek sayı ve niteliktedir.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

- 1- Bu araştırma 2011-2012 eğitim-öğretim yılında İzmir'in merkez ilçelerinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır.
- 2- Bu araştırma, araştırma aracında bulunan öğretmenlerin kişisel bilgileri ile görüş sundukları liderlik stilleri alanlarında bulunan maddeler ile sınırlıdır.
- 3- Bu araştırma, öğretmenlerin araştırma aracına verdikleri cevaplarla sınırlıdır.
- 4- Araştırma örneklem açısından İzmir ili merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

İlköğretim Okulu: Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 7-14 yaş grubuna eğitim verilen resmi okuldur.

Eğitim Denetmeni: Okullardaki işlerin kanun ve tüzüklere uygun olarak yürütülüp yürütülmediğini denetleyen kimse, müfettiş..

Dönüşümcü Lider: Temel beklentileri en iyi şekilde karşılayabilmeleri için astları ile etkili iletişim içerisinde olan lider.

Etkileşimci Liderlik: İzleyenlere ödüller ve dışsal pekiştiriciler sağlayarak güdüleme ve onlara işleri yaptırmaya yönelik bir yaklaşım.

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde kuramsal bilgiler çerçevesinde liderlik, liderlik yaklaşımlarından dönüşümcü ve etkileşimci liderlik ile ilgili çalışmalar üzerinde durulacaktır.

2.1. LİDERLİK

2.1.1. Liderlik Kavramı

İnsanlar bireysel güçlerini aşan amaçlarını gerçekleştirebilmek için işbirliği yaparlar. Ortak bir çabayı gerektiren bir amacın gerçekleştirilmesi, birden fazla bireyin güç ve eylemlerinin birleştirilmesini, bütünleştirilmesini zorunlu kılmaktadır (Aydın, 2007a: 13). İnsanlığın var oluşundan bu yana çok değişik liderler ve lider tipleri var olmuştur. Liderlik, lidere duyulan ihtiyacın insanın hiyerarşik doğasının sonucu oluşan bir olgu olmasından dolayı tarih boyunca karşımıza çıkmıştır. Bazı görüşler, çeşitli amaçları olan, bu amaçlara ulaşmada birçok yol deneyen insanoğlunun, kendisine ışık tutacak bir varlığın ihtiyacını her zaman hissettiğini savunmaktadır (Gündüz, 2007: 3). Ortak amaçlara ulaşmak için bir araya gelmiş insanlar, birer birer işlerinin ehli olsalar bile, başlarında yönlendirici bir grup lideri olmadığı takdirde istenen hedeflere, konulan zaman, maliyet ve kalite standartlarına kolay kolay ulaşamazlar. Bu noktada toparlayıcı, otoriter ve kurucu bir lidere gereksinim duyulur (Akat, Budak ve Budak, 1999:213).

Bu yüzden liderlik, insan toplumlarında büyük değer taşımaktadır. Lider ve liderlik konularında yapılan araştırmalar, incelemeler ve benzeri çalışmaların kapsamı, konuya verilen önemin somut göstergeleridir. Liderlik konusuna verilen önemde, insanın önemli ve kapsamlı özelliklerinden biri olan “yönlendirme” ve “yönlendirilme” gereksiniminin büyük payı olduğu ileri sürülebilir (Aydın, 2007a: 277).

Herkes tarafından kabul görmüş bir anlam ya da tanım bulmak nerdeyse imkânsızdır. Bu bağlamda, yapılan her tanım bu kavramın farklı boyut ve yönlerini ifade etmekte diğer yönlerine ışık tutmaktadır (Dümen, 2008: 36).

Oğurlu'nun (2012: 10) araştırmasına göre; kimileri liderliğin tanımının zor olduğunu; fakat liderliği insanlarda gözlemlemenin kolay olduğunu belirtmektedir. Liderlik kelimesi birçok kişi için farklı anlamlar çağrıştırmaktadır. Bu farklılık, liderlik kavramının; lideri, izleyenlerini ve durumu içeren karmaşık bir fenomen olmasından kaynaklanmaktadır. Bazı araştırmacılar, liderin davranış ve kişilik özelliklerine odaklanırken bazıları lidere ve liderin izleyenleri arasındaki ilişkiye dikkati çekmiştir. Bazı araştırmacılar ise şartların lider davranışını nasıl etkilediği üzerinde durmaktadır (Bean, 2010:3). Burns'e göre (1978) liderlik yeryüzünde en fazla gözlenen fakat en az anlaşılan kavramlardan birisidir. Liderlik, en fazla konuşulan ama anlaşılması en zor olan ve kafa karıştıran konular arasındadır (Cronin, 1984). Özellikle son 30 yılda liderlikle ilgili sayısız kitap ve makale yazılmıştır (Bass, 1990).

Yönetim bilimi alanında hiçbir konu liderlik kadar ilgi görmemiştir. Örgütlerde liderlik davranışlarıyla, bu davranışların işgören davranışları üzerine etkilerini çözümlenmeye yönelen binlerce araştırma yapılmış, araştırma sayısı kadar da liderlik tanımı geliştirilmiştir (Can, Akgün ve Kavuncubaşı, 1998:318).

2.1.2. Liderliğin Tanımı

Liderlik üzerine yapılan birçok araştırma vardır, fakat bunları anlamlandırmaya gelindiği zaman, bireyler liderliği, liderlik davranışlarını, görme

engelli bir birey tarafından tarif edilen bir fil gibi incelemektedirler (Golandez, 2003:305). Liderlik olgusu üzerine binlerce akademik araştırma yapılmış ve yüzlerce tanım literatüre kazandırılmıştır (Şişman, 2003:4). Bu kadar çok tanım olmakla beraber bu tanımların çoğu tam anlaşılır nitelikte değildir. Liderliğin çeşitli boyutlarını anlatan bu tanımlar, paralel oldukları noktalarda bile net bir ifade yapısı kuramamaktadır. Bu, her ortamdaki ve şarttaki liderliğin farklı özellikler taşımasından ileri gelmektedir. Bu yüzden liderliğin anlamı, liderin içinde bulunduğu konuma, gruba ve sürece bağlı olarak farklı algılanmaktadır (Erçetin, 2000:3).

Laboratuvar koşullarında ve informal guruplarda liderlik araştırmalarının uzun bir geçmişi olmasına karşın, okullarda ve diğer örgütlerde liderlik üzerine yapılan araştırmalarda genellikle liderlik belirli bir makamda bulunan bireylerin yapacağı bir dizi eylem ve işlemler olarak değerlendirilir. Liderliğin tanımı da "lider ne yapar?" sorusundan hareketle yapılmaktadır (Karip, 1998: 2).

Yıldırım (2001) araştırmasında, Stogdill tarafından yapılan araştırmada liderlikle ilgili 3.000, Bass tarafından yapılan araştırmada ise 2.000 kaynak belirlendiğinden söz etmektedir. Diğer taraftan, Stogdill tarafından yetmişden fazla liderlik tanımına ulaşıldığından bahsedilmektedir. Erçetin (2000) ve Ergezer (2003: 14) liderlikle ilgili olarak, alan yazında 5.000'den fazla çalışma yapılmış olup 350'den fazla liderlik tanımı literatüre kazandırıldığından bahsetmektedir.

Çalışmalar, liderlikle ilgili çeşitli yaklaşımların gelişmesine, tanımlar da liderliğin açıklanmasına katkıda bulunmuştur. Aşağıda liderlik tanımına ilişkin kronolojik gelişim sıralanmıştır (Erçetin, 2000:9).

- C. H. Cooley'e (1902) göre, liderlik sosyal hareketlerin merkezinde olabilmektir.
- E. F. Mumford'a (1906) göre, liderlik, sosyal hareketlerin kontrol edilmesi sürecinde, grupta bir kişinin ön plana çıkmasıdır.
- F. W. Blackmar'a (1911) göre, liderlik, tüm grubun gücünü kendi çabalarında ortaya koyabilmektir.
- E. L. Munson'a (1921) göre, liderlik, en az çatışma, en güçlü işbirliği ile insanları başarıya ulaştırma yeteneğidir.

- F. S. Chapin'e (1924) göre, liderlik, grubun işbirliğine özel bir anlam verebilmektir.
- L. L. Bernard'a (1927) göre, liderlik, grup üyelerinin gereksinimlerini ve isteklerini fark ederek; enerjilerini bu gereksinimleri ve istekleri karşılamaya yöneltmektir.
- C. M. Bundel'a (1930) göre, liderlik, insanları ikna ederek, onları istediklerini yaptırabilme sanatıdır.
- C. E. Kilbourne'e (1935) göre, liderlik, hayranlık duyulan kişilik özelliklerinin pek çoğuna sahip olduğunu ortaya koymaktır.
- T. R. Phillips'e (1939) göre, liderlik, amaçların gerçekleştirilmesi için moral birliğini sağlamak ve sürdürmektir.
- N.Copeland'a (1942) göre, liderlik, insanları fiziksel, duygusal, zihinsel olarak etkileyebilme sanatıdır.
- I.Knickerbocker'a (1948) göre, liderlik, grup üyeleri ile onların gereksinimlerini karşılayacak tüm araçları kontrol altında tutan kişi arasındaki işlevsel bir ilişkidir.
- R.M.Stogdill'e (1950) göre, liderlik, amaçların oluşturulması ve gerçekleştirilmesi için grubu etkileme sürecidir.
- H.Koonetz & C.O'Donnell'a (1955) göre, liderlik, ortak bir amacı başarmak için insanları etkilemektir.
- G.Terry'e (1960) göre, liderlik, grup amaçlarını gönüllü olarak gerçekleştirmek için insanları etkileme eylemidir.
- J.Lipham'a (1964) göre, liderlik, örgütsel amaçlara ve hedeflere ulaşmak için yeni bir yapı ve süreç başlatmaktır.
- R.Dubin'e (1968) göre, liderlik, yetki kullanarak kararlar alabilmektir.
- R.M.Stogdill'e (1974) göre liderlik tanımları on başlıkta toplanmaktadır:
 - Grup süreçlerinin odak noktası olarak liderlik,
 - Kişilik ve etkileri olarak liderlik,
 - Uyuma ve izlemeye ikna etme sanatı olarak liderlik,
 - Etkinin kullanılması olarak liderlik,
 - Eylem ve davranış olarak liderlik,
 - İnancı biçimlendirme olarak liderlik,

- Amaçları başarmanın bir aracı olarak liderlik,
 - Etkileşimin etkisi olarak liderlik,
 - Farklılaşan bir rol olarak liderlik,
 - Başlatıcı olarak liderlik.
- D.Katz & R.L.Kahn'a (1978) göre liderlik, örgüt üyelerini örgütün rutin yönelimlerine mekanik bir uyum sağlamanın ötesinde, performans göstermeye güdüleyecek etki fazlalığı yaratmaktır.
- R.R.Krausz'a (1986) göre liderlik, diğerlerinin faaliyetlerini etkilemekte kullanılan güç seklidir.
- C.Norris'e (1990) göre liderlik, sezgisel ve analitik düşünceyi tümüyle kullanarak yaratıcı olmaktır.
- E.Jaques & S.D.Clemnt'e (1991) göre liderlik, birden çok sayıda kişiyi tüm bağlılık ve yeterlilikleriyle, ortak amaçlar doğrultusunda harekete geçirebilme ve başarıya ulaştırabilme sürecidir.
- W.Pagonis'e (1992) göre liderlik, insanları belli bir amacı gerçekleştirmek için uzmanlık, empati gibi aktif, önemli ve birbirleriyle bütünleşen davranışlar sergileyerek etkileyebilmektir.
- T.J.Kowalski & U.C.Reitzig'e (1993) göre liderlik, karmaşık ve sorunlu bir işe girisebilmektir.
- 1994, R.Heifetz'a göre liderlik, farklı durumlarda davranışlara, farklı anlamlar yükleyebilmektir.
- R.T.Ogawa & S.T.Bossert'a (1995) göre liderlik, örgüt üyelerinin etkileşim görüntülerini olaylara bağlı olarak anlamlı kılıp, şekillendirmektir.
- G.R.Sullivan & M.V.Harper'a (1996) göre liderlik, amaç, kültür, strateji, temel kimlikler ve kritik süreçler gibi örgütü var eden ussal ve iyi düşünülmüş eylemleri yönetmek, geleceği yaratmak ve ekip kurmaktır.
- K.Gallagher'e (1997) göre liderlik, tüm potansiyelleri ve isteklilikleriyle amaca ulaşma çabası sarf etmek için insanları etkileme sürecidir.

Yönetim bilimcilerin üzerinde çok durdukları kavramlardan biri olarak liderliğe ilişkin daha birçok tanım yapılmıştır. Aydın'ın (2007b: 129) ele aldığı liderlik ile ilgili tanımlar şunlardır: Hemphill (1967)'e göre ortak bir problemin

çözüm sürecinin bir parçası olarak, etkileşimde bir yapı oluşturacak eyleme katılma, Etzioni (1961)'ye göre; büyük ölçüde kişisel niteliklere dayalı bir güç, Fiedler (1967)'e göre; göreve ilişkin grup etkinliklerini yönlendirme ve eş güdüleme görevi, Dublin (1961)'e göre; örgütte otoritenin uygulanması ve karar verme, Limham (1964)'a göre, bir örgütün amaçlarını ve hedeflerini gerçekleştirmek ya da değiştirmek için yeni bir yapı ve yol başlatma, Stogdil (1950)'e göre, amaç saptama ve amaç gerçekleştirme doğrultusunda örgütlenmiş bir grubun etkinliklerini etkileme süreci Çelik (2004, s.187)'e göre ise liderlik izleyenleri, grubun amaçlarını gerçekleştirme doğrultusunda ikna etme süreci olarak tanımlanmaktadır.

Farklı yazarların liderliğe ilişkin tanımlarına da bakılacak olursa; liderlik, belirli bir amacı gerçekleştirmeye yönelik olarak başkalarını yönlendirme (Özdemir, 2003:157) ve etkileme sürecidir (Ceylan ve diğer., 2005:33; Can, 2002: 51'deki alıntı). Burke ve Litwin'e göre liderlik, bir grup içerisinde yer alan bir bireyin grup içerisinde oynadığı role ve bu rolün diğer grup üyelerinin beklentilerini biçimlendirmesine dayanan karşılıklı etkileşim süreci içinde oluşmaktadır (Korkmaz, 2006:200). C.I. Bernard'a göre liderlik, "Bir üst'ün astlarının davranışını etkilemesi ve astlarını belli bir faaliyeti yapmaya ikna edebilme yeteneği"dir (Ilgar, 2000:57). Werner de liderliği, belli bir durumda, belli bir anda ve belli koşullar altında bir grup insanın örgütsel hedeflere ulaşmak için gönüllü olarak çabalamasını teşvik eden, ortak hedeflere ulaşmada yardımcı olan, deneyimleri aktaran ve uygulanan liderlik türünden hoşnut olmalarını sağlayan bir etkileme süreci olarak tanımlamaktadır (Werner, 1993: 17).

Liderliğin tanımını geniş bir çerçevede ele alan Yukl'a (2002) göre ise liderlik, bir grubun üyelerinin içsel ve dışsal olayların yorumunu, amaç seçimini, aktivitelerin düzenlenmesini, bireysel motivasyon ve yeteneklerini, güç ilişkilerini ve ortak yönlerini etkileyen sosyal bir süreçtir (Yukl, 2002; Hoy ve diğer., 2010: 377'deki alıntı).

Görüldüğü üzere tanımların birleştiği noktalar genelde aynıdır. Ortak payda durumundaki kriterler; belli bir amacın olması, belli bir grup insanın olması ve bu

grubu yönlendirebilecek bir liderin bulunmasıdır. Liderlik konusunda yazan öncü yazarlar liderliği, grup süreçlerini ve grup faaliyetlerini bir odak noktası olarak tanımlamışlardır. Daha sonra yapılan çalışmalarda liderlik, uymayı özendiren sanat olarak görülmüştür. Yakın zamanda ise araştırmacılar liderliği bir güç ilişkisi, farklılaşmış bir rol ve rol yapısının harekete geçirilmesi, geleceğin ve değişimin yönetilmesi olarak görmektedir (Şirin, 2008: 20). Süreç olarak liderlik, grup üyelerinin amacın gerçekleştirilmesi doğrultusunda faaliyetlerinin yönlendirilmesi ve koordine edilmesi için zorlayıcı olmayan kullanımdır. Sahip olunan bir özellik olarak ise liderlik, söz konusu etkilemeyi başarılı şekilde gerçekleştirdiği kabul edilen kişiye atfedilen özellikler topluluğudur (Acar,1997:363).

Liderlik edilgen bir statü konusu değildir. Bir bireye, sadece belli bazı özelliklerin karışımına sahip olduğu için liderlik hakkı verilmez. Lider, grupla etkileşim yolu ile liderlik statüsü kazanır. Bu statüyü kazanmada, grupla etkileşim yolu ile gruba amacını gerçekleştirmede yardım edebilecek güce sahip olduğunu göstermek etkili olmaktadır.(Aydın, 2007a: 278).

Aydın'ın (2007a) yaptığı araştırmalara göre liderlik ile kişilik özellikleri arasında sistematik bir ilişki yoktur. Liderlikle ilişkili oldukları ileri sürülen kişilik özellikleri kalıtsal değil, sonradan kazanılmış özelliklerdir; eğitim ve deneyimle değiştirilebilecek niteliktedir. Gerçekte, liderlikle ilişkili olduğu ileri sürülen kişilik özelliklerinin büyük çoğunluğu, kişilik özelliği olarak değil, beceri ya da yeterlik olarak sınıflandırılmalıdır. Öyleyse, bu beceri ve yeterlikleri belli sınırlar içinde uygun öğrenme deneyimleri ile kazanmak olanaklıdır.

Liderlik, sadece resmi organizasyonlara has bir süreç olmamakla birlikte belirli bir grubun, belirli bir kişinin arkasından belirli amaçları gerçekleştirmek üzere gitmesi ile liderlik süreci oluşmaktadır. Liderliğin oluşması için, liderin resmi yetkilerle dolu olması da şart değildir. Hiçbir resmi yetkisi olmadığı halde, büyük bir grubu pesinden sürükleyen liderler olabileceği gibi; çok geniş yetkilere sahip olduğu halde bunları kullanmayan, dolayısıyla grubu pesinden sürükleyemeyen liderlerde

olabilmektedir. Ayrıca, liderlik sadece örgütlerin üst kademelerini işgal edenlere has bir süreç değildir. Liderlik bir konum değildir (Doğan, 2001: 9).

2.1.3. Okul Liderliği

Okulun yönetici, öğretmen, öğrenci ve çevre başka bir deyişle insan faktörü bakımından oldukça çeşitli ve zengin birikimlere sahip, dinamik değişim ve dönüşüm olanaklarını içinde barındıran son derece karmaşık, ancak bir o kadar da açık ve yalın bir yapı olduğu söylenebilir. Vizyonu ile çevresinde hayranlık uyandıran, bunu iletme, paylaşma ve gerçekleştirme yeterliklerine sahip bir liderin varlığında okulun yalın, açık, üretken ve pek çok alanda toplumsal liderlik üstlenebilecek bir nitelik yansıtabileceği; var olan yapıyı koruma eğilimi gösteren bir yöneticinin varlığında ise, karmaşık ve verimsiz bir nitelik kazanacağı ileri sürülebilir (Sabancı, 2005: 27).

Taymaz'a (1995: 15) göre de eğitim yöneticisi yani okul müdürü; eğitim örgütlerini, belirlenmiş amaçlara ulaştırmak için insan ve maddi kaynakları etkili bir şekilde kullanmak şartıyla eğitimin genel amaç ve ilkelerine uygun, eğitim örgütünün özel amaçları çerçevesinde belirlenmiş politikaları ve alınan kararları uygulayan ve yöneten kişi olarak tanımlanmıştır.

Liderlerin ve eğitimcilerin benzer amaçları vardır. İkisi de kişisel ve sosyal sorumluluklarını en iyi şekilde yerine getirmek için gayret gösterirler. Onlar, işgörenlerin düşünce ve davranışlarının en üst boyutlarını bulmaya ve bunları izleyenlerinin ve öğrencilerinin gelişimini sağlamak için kullanmaya çalışırlar (Tabak, 2005). Okulunu amaçları doğrultusunda geliştirmek isteyen bir okul yöneticisi, etkili bir yönetim sağlayabilmek için lider olmak mecburiyetindedir. Çağdaş yönetim anlayışı ile eğitim yöneticisinin liderlik rolü ağırlık kazanmıştır. Eğer yönetici etkili olmak istiyorsa, grubun lideri olarak eylemde bulunması ve kendisini izleyenleri ikna etmesi gerekir (Kaya, 1991).

Okul müdürü, öğretmenin öğretmeni olarak görüldüğü gibi (Heller & Paut, 1990; Şahin, 2003: 19'daki alıntı) okulun ve okul programının yönetiminden, öğrenmenin gerçekleşmesinden ve okulun başarısından birinci derecede sorumlu

görülen kişidir. Bu nedenle de okulun başarı ya da başarısızlığı, bir bakıma müdürün başarı ya da başarısızlığı ile açıklanmaktadır. Okulun yönetiminde en yetkili kişi olarak müdürün sahip olduğu yasal güç ve yetkiler, onun okulu yönetmesinde ve başarılı kılmasında tek başına yeterli değildir. Bunun ötesinde okul yöneticilerinin sahip olmaları gereken çeşitli yeterlilik alanlarından söz edilebilir. Bunlardan biri de okul yöneticilerinin iyi bir lider olmaları gereğidir (Şişman, 2003).

Geçmişten günümüze kadar okul liderlerinin rollerinin incelenmesi sonucunda, ilk yıllarda müdür “bürokratik idareci” olarak ifade edilirken, daha sonraları “insani duyguları dikkate alan kolaylaştırıcı bir yönetici” olmuşlardır (Lashwa, 1998; Cerit, 2001: 39’ daki alıntı).

Günümüz okul liderlerinin hızla değişen dünyanın gereklerini karşılayabilmeleri için geçmişteki meslektaşlarına göre daha çok şey bilmeleri ve yapmaları kaçınılmaz hale gelmiştir. Bu anlamda okul lideri okul sorumluluğunu tamamen üzerine almalı ve bu doğrultuda kendini sürekli olarak yetiştirmelidir (Şahin, 2003: 21).

Thompson (107; Çelik, 2001: 408’ deki alıntı), ABD’de okul yöneticisi yetiştirme konusunda oluşturulan bir komisyon raporunda okul liderleri için altı temel standart belirlemiştir. Bunlar:

- Bir öğrenme vizyonunun oluşturulmasını, uygulamasını ve paylaşılmasını kolaylaştırmak ve bu konuda öğretmenleri desteklemek,
- Destekleyici ve insan kaynaklarını geliştirici bir okul kültürü oluşturmak ve öğrencinin öğrenmesi için daha esnek öğretim programı geliştirmek,
- Okuldaki bütün kaynakları etkili öğrenme çevresinin oluşturulması doğrultusunda kullanmak,
- Toplumsal kaynakları, toplumun çok farklı ilgi ve ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla kullanmak, okul ve çevreyle iş birliği kurmak,
- Davranışlarda bütünlük, dürüstlük ve etkisel tutumların bulunması,
- Geniş anlamda politik, sosyal, ekonomik, yerel ve kültürel bağlamdaki değişimleri anlamak ve uyum sağlamak.

Chenge'ye (1997; Zeren, 2007: 6' daki alıntı) göre bir okul lideri, yenilikçi olmalıdır. Bir yönetici başarılı olmak istiyorsa bilimsel ve teknolojik yeniliklere açık olmalıdır.

- ✓ Okul lideri, örgütsel amaçları gerçekleştirmelidir.
- ✓ Okul lideri, personelini göz önüne alarak kararlara katılmasını sağlamalı ve böylece personelinin okulu daha çok benimsemesini sağlayarak doyuma ulaştırabilmelidir. Bu da kaliteyi artırır. Zaten eğitim yöneticisinin ilk ve en önemli görevi kaliteyi artırmaktır.
- ✓ Demokratik toplumlarda, okul lideri de demokratik olmalıdır.

Can (2002), okul yöneticisinin iki temel görevinden söz eder:

- 1- Belirlenen görevlere ve hazırlanan planlara uygun olarak astlarının davranışlarına rehberlik etmek ve bu davranışları güdülemek,
- 2- Astların duygularını ve planları eyleme dönüştürürken karşılaştıkları sorunları anlamak için kişisel ve etkin bir biçimde liderlik yapmak.

Başka bir açıdan Duke'e (1987; Şişman, 2003: 25' teki alıntı) göre; eğitim liderlerinin, yapılacak işlerin teknik yanını bilmekle kalmayıp, aynı zamanda insanlarla nasıl etkili bir biçimde birlikte çalışılabileceğini de bilmeleri; okulla ilgili yasa, yönetmelik, yönetim süreç ve uygulamaları, grup dinamiği gibi konularda olduğu kadar öğretim programının içeriği, program değerlendirme ve geliştirme gibi konularda da bilgi sahibi olmaları gerekmektedir.

Geleceğin okul liderleri, kalite ve öğrenmenin liderliğini yapmaya çalışırken, eğitimdeki dönüşümünde de kilit noktası olacaktır (Çelik, 407; Cesur, 2009: 38' deki alıntı).

NASSP'ın yapmış olduğu çalışmalarda okul yöneticisinin liderlik rolü şu başlıklar altında toplanmıştır (Cafoglu, 1992):

- Akademik hedeflere ulaşılabilceğini göstermek,
- Yüksek beklenti için ortam hazırlama,
- Öğretim lideri gibi davranma,
- Kuvvetli ve dinamik olma,

- Öğretmenlerle görüş alışverişinde bulunma,
- Disiplin ve düzeni sağlama,
- Kaynakları en iyi biçimde kullanma,
- Zamanı iyi kullanma,
- Sonuçları değerlendirme.

Okul yöneticisinin davranışlarına; öğretmenleri yönlendirme, onların motivasyonlarını ve kuruma bağlılıklarını arttırma, yetiştirme, geliştirme, mesleği sevdirmeye açısından da bakılabilir. Gelecek nesillerin temelini oluşturacak öğrencilerin yetişmesinde doğrudan etkili olan öğretmenlerin mesleki rollerini yerine getirebilmelerini sağlamak için, uygun bir ortamın yaratılması; hoşnutsuzluk kaynaklarından, kısıtlayıcı uygulamalardan arındırılmış bir çalışma atmosferinin sağlanması gerekir. Uygun ve arzu edilen bir ortamın sağlanmasında en büyük görev okul yönetimine düşmektedir (Nal, 2003: 18).

Eğitim ve okul liderleri öncelikle yeni gerçeklikleri sağlıklı bir şekilde tanımlayabilmelidir. Gerçekliği tanımlayamayanlar ne yapmaları gerektiğini, neden yapmaları gerektiğini ve nasıl yapacaklarını doğru bir şekilde tanımlayamazlar. Türkiye'de bu sorun hem sistem düzeyinde hem de okul düzeyinde çok yoğun olarak yaşanmaktadır. Eğitim liderliğini üstlenenler yeni gerçekleri tanımlayamadıkları ve yükselen yeni değerleri resimleyemedikleri için neyi, neden yaptıklarını bilememektedirler (Özden, 2002). Yöneticiler kendilerinden ne tür bir liderlik beklediğini, bu liderin sınırlarını bilmek isterler (Bass, 1989). Eğitimde kalite kaygısının artması ve daha kaliteli bir eğitim isteği, okul yöneticilerinin yetiştirilme sorununu gündeme getirmiştir. Daha kaliteli bir eğitimin okul yöneticilerinin liderlik yeterliklerine bağlı olduğu görülmüştür. Dolayısıyla okul yöneticilerinin yetiştirilmesine yönelik yapılan yatırımın, çocukların iyi yetişmesi için gerekli olduğu gerçeği, giderek daha fazla benimsenmiştir (Çelik, 2001).

Sonuç olarak başarılı okulların ortak bir noktası müdürlerin vizyona odaklanıp okul bölgesini tanımasıdır. Okul liderleri, insan ve finans kaynaklarını verimli olarak paylaşıp, yeteneklerini okulun ihtiyaç ve gelişimi doğrultusunda

kullanmalıdır (National Assiciation of Secondary School Principals, 1996; Newmann & Wehlage, 1995).

2.1.4. Denetmen Liderliği

Ülkemiz eğitim sisteminde denetim, Millî Eğitim Bakanlığının denetim birimleri tarafından gerçekleştirilmektedir. Bu denetim birimlerinden biri ilköğretim müfettişliği kurumudur. İlköğretim müfettişleri bu sistem içerisinde uzun yıllardan beri denetim ve değerlendirme görevini yürütmektedir (Töremen ve Hozatlı, 2006). Denetçiler, öğrenme kültürünü oluşturma ve örgütsel öğrenme süreçlerinin kolaylaştırılmasında önemli role sahiptirler (Ünal ve Gürsel, 2007). Eğitimde denetmenden beklenen başlıca görev, okuldaki eğitim-öğretim çalışmalarının daha verimli olabilmesi için eğitim-öğretim faaliyetlerinde öğretmene yardımcı ve rehber olmaktır (Döş, 2005). Bennett (2006), öğretmenlerle müfettişler arasında yakın bir ilişki bulunduğunu, bu ilişkide zorunlu bir güven, saygı, iletişim, iş birliği, anlayış olduğunu ve bu vasıfların da her iki taraf için kritik değerler olduğunu belirtmektedir (Yılmaz, 2007).

Lider, örgütün belirlenen hedefler doğrultusunda gelişmesini sağlamada kritik rol oynayan kişidir (Töremen, 2006: 202). Liderliğin kaynağına ilişkin yeni bir başlangıç noktası da liderlik kavramından çok, liderin davranışı üzerine eğilmek olmuştur. Liderlik davranışları, belirli bir davranış grubuna girer; liderlerin davranışları ise, liderin hem liderlik hem de diğer davranışlarını kapsar (Bursalioğlu,1994, 207-217). Örgüt yapısını korumak, geliştirmek ve dinamik kılmak liderin önemli görevleri arasındadır. Bu bağlamda denetçi de bir eğitim lideri olarak söz konusu bilişsel, duyuşsal ve devinsel anlamda liderlik özelliklerine sahip olmalı ve bir lider olarak öğretmen ve yöneticilere liderlik etmelidir (Töremen, 2006: 202).

Denetim yaklaşımlarının çeşitliği bağlamında denetim anlayışları bir takım farklılıklar göstermektedir. Starratt, Glickman, Sergiovanni ve Gordon gibi araştırmacıların ifade ettikleri gibi; insan davranışını sadece uyarıcı-tepki bağı, ödül, ceza ve pekiştireç kavramlarıyla açıklayan klasik denetim anlayışı artık geçerliliğini yitirmiş görünmektedir. Bürokratik, engelleyici, insan doğasına kötü bir bakışa sahip

olan klasik denetim anlayışı, paradigmaların hızla değiştiği günümüzde, sonuca ulaştırma anlamında yetersiz görülmektedir (Sullivan, 2000, 212).

Eğitim denetçilerinin liderlik davranışları, liderlik konusundaki bilgilere dayalı olmak durumundadır. Lider kritik karar veren kişidir, onun grupla sürekli beraber olması gerekmez. Bu değişik okulları dolaşmak durumunda olan eğitim denetçilerinin liderlik rolü oynamalarını kolaylaştırıcı bir etkidir (Başar, 2000, 47). Çağdaş denetim yaklaşımında çeşitli yazarların tanımını inceleyen Aydın (2007b), denetçilere ilişkin beklentilerini şu noktalarda toplamıştır: Etkinliklerinin planlanması, öğretim araçlarının seçim ve değerlendirilmesi, öğretmenler için hizmet içi eğitim programlarının planlanması ve uygulanmasında, öğretmenin etkililik derecesini de kapsayan bir performans değerlendirmesinde, yeni öğretmenlerin yönlendirilmesinde, özel hizmet personelinin çalışmalarının eşgüdümünde, öğretmen seçiminde, yeni yöntem ve araçların kullanımına ilişkin deneme programlarının hazırlanması ve uygulanmasında uzmanlık hizmeti verirler.

Yalçınkaya'nın, Bittel, Eckles ve diğerlerinden aktarmalarına göre; liderliğin denetimin zorunlu bir parçası olarak görülmesinden bu yana komuta zincirinde oldukça fazla yetkiye sahip olan denetçinin liderlik rolünü oynaması artan bir önem taşımaktadır. Günümüz denetçi etkin bir lider, etkili bir planlamacı, teknik bakımdan iyi bir kaynak, politika düzenleyen, yönetim veya yönetim birimleriyle çalışanlar arasında becerikli bir arabulucudur. Bu bağlamda lider, liderlikten önce insanları ve onların problemlerini anlayan, onları yakından tanımalı, insanı güdülemenin yönetsel becerilerini, insanlarla iletişim kurmasını, formal gruplar kadar informal grupların da nasıl etkileneceğini bilmelidir (Yalçınkaya, 1993).

Denetçi lider, denetim amaçlarını iyi kavramalı, benimsemeli ve üyelere etkin olarak açıklamalı, demokratik bir tutum içerisinde iletişim sistemi kurarak, kararlara katılımı sağlamalı ve kullanılmalıdır. Karşı görüşleri anlayışla karşılamalı, dinlemeli ve kendi görüşlerini tartışmaya açabilmelidir. Eğitim lideri olan denetçinin üyenin beklentisini bilmesi, onları örgütsel beklentilerle ilişkilendirmesi ve gerçekleştirmesi gerekir (Aydın, 2007b). Denetçi, denetim esnasında etkili insan ilişkileri sağlar,

karşılaşılan sorunlara çözüm yolları arar. Amaçlara ulaşılabilmesi için görevlilerle birlikte çalışır ve örnek davranışlar gösterir. Denetçi bu çabası ile bir lider rolünü oynar (Atay, 1995). Dağlı, yaptığı alan araştırmasında ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, ilköğretim denetçilerinin ders denetiminde “az” derecede liderlik davranışı yaptıklarını ileri sürerek; ilköğretim denetçileri için hizmet öncesi, hizmet içi ve lisansüstü eğitim programlarında, liderlikle ilgili konulara ağırlık verilmesi gerektiğini önermiştir (Dağlı, 2001).

2.1.5. Liderlik Yaklaşımları

Geçmişten günümüze “Lider kim olur?” ve “Nasıl lider olunur?” sorularının cevabı hep merak edilmiştir. Bu soruya cevap niteliğinde yapılan ilk açıklama özellik teorisi. Özellik teorisi kişinin lider olabilmesi için doğuştan gelen bazı özelliklerinin bulunması gerektiğini savunur. Lider doğuştan fiziksel, düşünsel, duyumsal ve sosyal açıdan diğer insanlardan farklı özellikler taşır. Zaman geçtikçe özellik yaklaşımına uymayan kişilerin de lider olduğu görüldü. Özellik yaklaşımının lideri açıklamada yetersiz kalması nedeniyle, ikinci olarak davranışçı yaklaşım ileri sürüldü. Davranışçı yaklaşımına göre, liderleri belirleyen faktörler kişisel özellikler değil, temsil ettikleri gruba uygun davranış göstermeleridir. Üçüncü geliştirilen durumsallık yaklaşımı ise liderin, durumuna göre yaklaşım göstermesi gerektiğini kabul etmektedir. Durumsallık yaklaşımı tek bir doğru davranış modeli olmadığını, koşullara göre liderin nasıl davranması gerektiğine karar vermek durumunda olduğunu savunur. Bazı durumda lider otokratik davranması gerekirken, bazı durumlarda koşullar lideri demokratik davranışa yöneltebilir. Hangi durumda hangi liderlik modelinin kullanılacağına doğru seçimini liderin etkinliği belirler. Öte yandan yeni bir liderlik yaklaşımı olarak etkileşimci ve dönüşümcü liderlik stilleri ileri sürülmüştür (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001).

Bu çalışmada, ilköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürleri ve eğitim denetmenlerinin dönüşümcü ve etkileşimci liderlik özellikleri temel çalışma konumuz olduğu için bu iki liderlik özelliği üzerinde önemle durulacaktır.

2.2. DÖNÜŞÜMCÜ VE ETKİLEŞİMCİ LİDERLİK

21. yüzyılda büyük bir değişim süreci yaşanırken, bu değişim sürecinden liderlik olgusunun da etkilenmemesi mümkün değildi. Teknolojik ilerlemeler, çevresel koşullar, sosyo-kültürel anlayış ve ekonomik yapıdaki değişimler liderlik yaklaşımlarının da yeniden ele alınmasına neden olmuştur. Özellikler yaklaşımına ve davranışsal liderlik yaklaşımına getirilen eleştiriler durumsal teorilerle bir ölçüde giderilmişse de, genel anlamda liderlik teorilerinin tam anlamıyla geçerliliği üzerinde henüz ortak bir görüş yoktur. Bu durum, liderlik teorilerinin araştırma ve uygulama yöntemlerinin sorgulanmasını ve bu sorgulamanın doğal sonucu olarak yeni yaklaşımların ortaya çıkmasını beraberinde getirmektedir (Arıkan, 2001: 296).

İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra liderlik çalışmaları artmaya başlamış olup; yeni liderlik teorileri ile lider ve izleyen arasında rol oynayan dinamikler ortaya çıkmıştır. Bu süre zarfında dönüşümcü, etkileşimci, karizmatik, vizyoner, kültürel gibi değişik liderlik kavramları ortaya konmuştur. Liderlikle ilgili araştırmaların başlaması ile özellikle davranışçı ekolün geliştirdiği ve daha çok verimlilik ve etkililiği arttırıcı liderlik anlayışı olan “etkileşimci liderlik” (transactional leader) ortaya çıkmış ve zaman içerisinde etkili okul çalışmaları sonucunda da dönüşümcü liderlik (transformational leader) anlayışı gündeme gelmiştir. Dönüşümcü liderliğin etkileşimci liderlikten farklılıkları da yeni araştırma konularını oluşturmuştur (Yıldırım, 2006: 45).

1978 yılından itibaren yeni ayrımlara gidilerek Alman sosyolog Max Weber'in karizmatik liderlik teorisinden yola çıkılarak, liderlik şekli ile geleneklere ve geçmişe daha bağlı olan etkileşimci liderlikle, geleceğe, yeniliğe ve değişime açık olan dönüşümcü liderlik adı altında sınıflandırma ortaya çıkmıştır. Başka bir anlatımla, geçmişle bugünü bağdaştıranlar etkileşimci liderler, bugün ile geleceği bağdaştıranlar ise dönüşümcü liderler olarak adlandırılmış (Bass ve diğer., 2003) ve günümüze kadar güncelliğini korumuştur.

2.2.1. Dönüşümcü Liderlik

Dönüşümcü liderlik hakkında Türkçe literatür incelendiğinde "Transformational Leadership" karşılığı olarak dönüştürücü, dönüşümcü, dönüşümsel, değiştirici, değişimci, harekete geçirici lider gibi kavramların kullanıldığı görülmektedir (Yılmaz ve Akdemir, 2005). Bu çalışmada "dönüşümcü liderlik" kavramı kullanılmaktadır.

Şirin'e (2008: 58) göre dönüşümcü liderlik ilk olarak Dawston'un (1973) "İsyan Liderliği" (Rebel Leadership) adlı çalışmasında belirtilmiştir. Sosyolojik bir tez olan "dönüşümcü liderlik" kavramı daha sonra 1978 yılında James McGregor Burns tarafından sistematize edilmiştir. Burns politik liderlik konusunda Alman sosyolog Weber'in ekonomik ve ekonomik olmayan otoritenin kaynağından yola çıkarak dönüşümcü ve davranışçı liderlik olarak bir ayrıma gitmiştir (Sashkin & Rosenbach, 1993).

1978 yılından itibaren Burns ve Bass yönetim ve liderlik çalışmalarında, klasik ve geleneksel lider davranış biçimlerine ilişkin bir ayrımın yapılmasının zorunlu olduğuna işaret etmişlerdir. İlk olarak Burns tarafından 1978 yılındaki "dünya sınıf liderleri" adlı çalışmasında dönüşümcü liderlik kavramı isimlendirilmiş ve Bass tarafından savunulmuştur (Korkmaz, 2006: 204). Dönüşümcü liderlik kavramının ortaya çıkmasında yeni yönetim anlayışlarına ihtiyaç duyulması, tüm dünyada ortaya çıkan küreselleşmeler, hem örgütler hem de örgüt çalışanları arasındaki rekabetlerin etkisi olmuştur (Çelik, 2007).

1980'li yıllarda Burns, Bennis ve Nanus, Bass, Sashkin Tichy ve Devanna dönüşümcü liderlik teorisinin gelişmesine öncülük etmişlerdir. Bu teoriler bir liderin astlarının iş doyumunu sağlamakta, zor amaçlara sevk etmekte ve beklenenden daha fazlasını başarmalarının sağlamakta nasıl etkili olabileceklerini anlamaya yardımcı olmaktadır. Ayrıca ana tema, liderin grup veya örgütsel süreçler üzerindeki etkisi değil, birey üzerindeki doğrudan etkisi hususuna odaklanmaktadır (Shamir, 285-286; Okçu, 2011: 72).

Dönüşümcü liderlik terimi yönetim ve örgütsel davranış literatüründe yaygın olarak kullanılmasına rağmen, anlamı konusunda genel bir tanıma ulaşmak güçtür.

Dönüşümcü liderliği ele alan Şahin (2009: 102) şu tanımları derlemiştir: Burns tarafından; liderlerin kendini takip edenler üzerinde radikal değişimler yarattığı bir süreç, olarak tanımlanmıştır. Bass ise; dönüşümcü lideri, “temel beklentileri en iyi şekilde karşılayabilmeleri için astları ile etkili iletişim içerisinde olan lider” olarak tanımlamaktadır (Yukl, 1999: 286; Jabnoun ve Rasasi, 2005: 72; Özarallı, 2003: 335; Stone vd., 2004: 349). Dönüşümcü liderler, beraber çalıştıkları ekipleri ve diğer yöneticileri, işletme amaçlarına ulaşmanın getirileri konusunda bilinçlendirerek, motivasyonlarını arttırmayı amaçlayan yöneticilerdir (Bass, 1997). Dönüşümcü liderlik, “görevleri ve hedefleri hakkında grubun bilinçlenmesini destekleyen, çalışanların grubun iyiliği için kendi ilgilerine odaklanmasını sağladıklarında, ilgilerini genişleten ve yükselten, üstün nitelikli bir liderlik performansı” olarak tanımlanabilmektedir (Kelloway vd., 2000:145).

Gary Yukl'a göre dönüşümcü liderlik, "örgütün amaçlarını bağlılık oluşturma ve bu amaçlara ulaşmada izleyicileri güçlendirme sürecidir". Bernard M. Bass, izleyicilerin ilgi alanlarını artıran, örgütün amaç ve misyonunun benimsenmesini sağlayan ve izleyicileri kendi çıkarlarının ötesinde grubun yararı yönünde harekete geçiren liderlerin, dönüşümcü liderler olduğunu belirtmiştir. David Hughes dönüşümcü liderliği, "bir vizyon yaratma, bu vizyon doğrultusunda örgütü harekete geçirme ve yeni eğilimlerin sürekliliğini sağlamak için; teknik, politik ve kültürel sistemleri değiştirmek yoluyla örgütü yeni eğilimlerin gereklerine göre düzenleme süreci" biçiminde tanımlamıştır (Yukl, 1994; Bass, 1990; Hughes, 1990; Özalp & Öcal, 2000: 210).

Cemaloğlu'nun (2012: 134) derlediği tanımlara bakıldığında Jung ve Jammarino'ya göre; Dönüşümcü liderlikte izleyenlerle ortak bir vizyonu paylaşma, özgüven aşılama, ihtiyaçlara kulak verme, izleyenleri gerçekleşmesi istenen hedeflere yönlendirme ve bireysel gelişimleri için gerekli ortamı sağlama kritik rol oynamaktadır (Jung ve Jammarino, 2001; Smith, Montagno ve Kuzmenko, 2004). Harms ve Crede (2010) dönüşümcü liderlerin, örgüt üyelerinin kişisel gelişimlerini

destekleyen ve onları öğrenme ve başarı konusunda motive eden liderler olduklarını ifade ederken, Currie ve Lockett (2007) dönüşümcü liderlerin farklı görüş ve düşünceleri, izleyenlerinin ihtiyaçlarına olan duyarlı yaklaşımları ve izleyenleri için oluşturduğu örnek kişiliği ile onları etkilediklerini ve örgüt amaçları etrafında topladıklarını belirtmektedir.

Bu tanımlar birleştirildiğinde, dönüşümcü liderliğin anlamı konusunda, şöyle bir açıklama yapılabilir. "Dönüşümcü liderlik, örgütte değişen çevre koşullarının gereklerine uygun bir dönüşüm süreci başlatarak yapıyı harekete geçirme; saygınlık, güven ve cesaret uyandıran özelliklerle izleyicilerin inanç, tutum ve değerlerini etkileyerek, örgütün misyon ve amaçlarına ulaşma sürecidir" (Özalp & Öcal, 2000: 211).

Liderler, örgütsel beklentileri gerçekleştirme yönünde personelin görevlerini daha anlaşılır duruma getirir ve bunu ödüllerle destekler. Fakat dönüşümcü liderler, bu işleri yaparken farklı bir zihinsel tutuma sahiptirler. Bilgi ve becerilerini, eski ve yeni kaynakları elde etmek ve harekete geçirmek, mevcut sorunlara ve gelecekte bekledikleri sorunlara cevap vermek için hem örgütün içinde hem de dışında kullanırlar. Bu tür liderler, değişimin kaçınılmaz olduğunu varsayarlar. Gerçekten de değişimi gerekli görürler ve değişimi sağlamak için özel çaba gösterirler (Meriwether ve Duyar, 1997).

Dönüşümcü liderlik, örgütte ani ve etkili değişimi gerçekleştirmeye yönelik bir liderlik biçimidir. Bu liderlik biçiminde örgütün iç çevresinin denetim ve eşgüdümüne dayalı bir liderlik anlayışından çok, öğrenmeyi kolaylaştırıcı ve yenilikçi bir liderliğe ihtiyaç duyulmaktadır (Çelik, 2007). Dönüşümcü liderlik, yönelimleri görmek, gerçekliği tanımlamak ve değişim heyecanı yaratmakla ilgilidir. Dönüşümcü lider vizyon sahibi ve değişim ustası olup (Özden, 2002), işgörenlerin yetenek ve becerilerini ortaya çıkararak, kendilerine olan güvenlerini artırır ve onların normalde beklenenden daha fazla performans göstermelerini hedeflerler (Celep, 2004). Aynı zamanda, yaratıcı anlayış, ısrarcılık, enerji ve sezgileri bütünleştirerek diğer örgüt çalışanlarının ihtiyaçlarına karşı hassasiyetle yaklaşarak örgütsel bir kültür oluşturmaya çalışırlar (Bass ve Avolio, 1993).

Bass'a (1985; Buluç, 2009: 13) göre dönüşümcü liderler, iyi bir vizyon, etkili konuşma ve yönetim becerilerine sahip olup, bu becerilerini izleyenlerle güçlü duygusal bağlar kurmak için kullanırlar. Dönüşümcü liderliğin idealleştirilmiş etkisi karizmatik liderliğe yakın bir durumdur. Fakat karizmatik liderlik ile idealleştirilmiş etki arasında bazı temel farklar vardır. Dönüşümcü liderlik için karizma gerekli fakat yeterli olmayan bir bileşendir. Bazı liderler belki karizmatiktirler, fakat dönüşümcü liderlik özelliklerine sahip olmayabilirler (Masood ve diğer., 2006; Buluç, 2009: 13).

Dönüşümcü liderlikte, bireyler kendi ilgi ve çıkarlarını aşarak grubun çıkarlarına öncelik verirler. Dönüşümcü lider izleyicinin ya da potansiyel izleyicinin var olan bir eğilimini, ihtiyacını, isteğini fark eder ve bu ihtiyacı izleyiciyi güdülemek için kullanır, izleyicinin ihtiyaç ve isteklerine hitap ederek harekete geçmesini sağlar (Burns, 1978; Karip, 1998: 446).

Etkin bir dönüşümcü lider, birey odaklı karar almaktan kaçınırken; astlarında düşüncelerine önem vererek, örgütün çıkarları doğrultusunda düşünmektedir. Bu tip liderlik tarzı; insan gelişimini ve karşılıklı güveni sağlayan, iletişim sistemini güçlendiren ve her iki taraf için de karşılıklı tatmini sağlayan, karmaşanın ortadan kalkmasına olanak sağlayan liderliktir (Odom ve Gren, 2003: 67).

Değişen liderlik anlayışının temel özelliklerinden biri, izleyenlerin yetkilendirilmesi ya da güçlendirilmesidir (Yukl, 2001; Töremen & Yasan, 2010: 28). Dönüşümcü liderlik tarzı, günümüzün belirsiz ve çalkantılı ortamındaki değişimlere uyum sağlamakta gerek duyulan bazı özellikleri (değişimi okuyabilme, cesaret sahibi, güçlüklerle uğraşma yeteneğine sahip olma vb.) kapsayan bir liderlik tarzıdır. Bu liderler, kendilerine bağımlı astlar yaratmak değil, bağımsız, eleştirel düşünebilen ve böylece kuruma önemli katkıları olabilecek, yenilikçi astlar yaratmayı hedeflemektedirler. Riskleri göze alabilir, hata yapmaktan korkmazlar. Hataların kendileri için bir gelişme fırsatı olduğunun farkındadırlar. Dönüşümcü liderler, reformcu, değişimci ve yenilikçi bir kimliğe sahiptirler (Tengilimoğlu, 2005).

Mehmet Korkmaz'ın (2006: 205) yaptığı çalışmaya göre; dönüşümcü liderlik, yöneticiler için etkili davranışlar geliştirmede anahtar bir rol oynuyor olarak düşünülmektedir. Kesinlikle çalışanların yöneticileri ile olan ilişkilerinin doğası ve yöneticinin kişilik yapısı çalışanların ne kadar süreyle örgütte kalacağı, ne kadar üretici konumda bulunacağını belirlediğine dair iddialar vardır (Spiker ve Braun, 2000). Shamir, House ve Arthur (1993) dönüşümcü liderlerin izleyenleri üzerinde sahip oldukları özel etkinin, izleyenlerin tutumlarında, kendi algularında ve değerlerinde gözlenebilir olduğunu ifade etmişlerdir. Dönüşümcü liderin kişilik özellikleri arasında duygusal ve sosyal yeterlilik vardır. Dönüşümcü Liderlik “düşünen” kişilik stilinden daha çok “hisseden” kişilik stili ile ilişkilidir (Roush ve Atwater, 1992). Dönüşümcü liderler astlarını motive etmek için duygularını kullanırlar, olumlu imaj yansıtırlar ve iyimserdirler (Bass, 1988; Dubinsky, 1995). Bu tür destek olmaksızın çalışanlar kendilerini karamsar hissetmektedirler. Çalışma konusunda şevklerini yitiren çalışanlar, geçmişteki aynı çabayı göstermezler ve bu onların performansını etkiler (Manion, 2000).

Erçetin (2000), dönüşümcü liderlik süreci için öngördüğü bazı temel ilkeleri davranışsal olarak şöyle tanımlamıştır:

- Açık ve cazip bir vizyon geliştirme,
- Vizyonu gerçekleştirmek için strateji geliştirme,
- Vizyonu iletme ve yayma,
- Vizyonun gerçekleşeceğine ilişkin güvenini ve iyimserliğini gösterme,
- Vizyonun gerçekleşmesinde izleyenlere duyduğu güveni açıklama,
- İlk küçük başarıları güveni pekiştirmek için kullanma,
- Başarıları kutlama,
- Anahtar değerleri vurgulamak için sembolik, dramatik eylemleri kullanma,
- Rol modeli oluşturarak örnek olma,
- Kültürel formları değiştirme; eskileri ayıklama,
- Değişimi kolaylaştırmak için törenleri, seremonileri kullanma.

Dönüşümcü liderler, çevrelerini değiştirebilen liderlerdir. Bu liderler çevresel durumlara tepki göstermez, aynı zamanda yeni bir çevre yaratırlar (Bass ve Avolio, 1994-b:3; Kirby ve dig., 1992:303; Kreitner ve Knicki 1995:481; Şirin, 2008: 59).

Burns, gelecekle ilgili sahip olduğu vizyonu ve çağdaş bir medeniyetin gereği olarak atılması gerektiğine inandığı adımları dönüştürücü lider adı altında toplamıştır ve dönüştürücü liderlik teorisi bu güne kadar ortaya konulmuş tüm liderlik teorilerinin zirvesinde yer almıştır (Armstrong ve Armstrong, 1996; Şirin, 2008: 59).

Dönüştürücü liderlik, izleyicilerinin kişisel büyüme, gelişme, başarıya, irade ve güven boyutundaki ihtiyaçlarının farkına varmalarını sağlamaktır (Yammarino ve diğer, 1998; Horner, 1997; Aydoğmuş, 2011: 108).

2.2.1.1. Dönüştürücü Liderliğin Boyutları

Bass'ın geliştirdiği çok yönlü liderlik ölçme aracında dönüştürücü liderlik boyutları dört kısma ayırmıştır. Bunlar;

- a) İdealleştirilmiş Etki: İzleyenler liderlerini mükemmel görür ve örnek alırlar.
- b) Telkinle Güdüleme: İzleyenler ortak bir amaca ulaşmak için güdülenirler.
- c) Entelektüel Uyarım: İzleyenler önceki geleneksel düşüncelerden kurtarmak için cesaretlendirilir.
- d) Bireysel Destek: İzleyenlerin ihtiyaçları bireysel ve eşit olarak karşılanır. (Bass, 1985: 23; Bass ve Avolio, 1993:58; Howell ve Avolio, 1993:895; Sivanathan ve Fekken, 2002:201; Şirin, 2008: 65) olarak sıralanabilir.

2.2.1.2. Eğitimde Dönüştürücü Liderlik

Dönüştürücü liderlik kuramının son yıllardaki liderlik çalışmaları üzerindeki derin etkisi, büyük ölçüde eğitimsel liderlik araştırmalarına da yansımıştır. Özellikle eğitim alanındaki köklü dönüşüm ve değişim ihtiyacı, dönüştürücü liderliğin ön plana çıkmasına neden olmuştur. 1980'li yıllarda okul yöneticisinin odak bir rolü olarak ortaya çıkan öğretimsel liderlik, 1990'lı yıllarda yerini okulun yeniden yapılandırılmasına odaklanan dönüştürücü liderliğe bırakmıştır (Çelik, 2007: 239).

Okullar, toplum için ortak olan değerlerle yönetilmelidir. Okul yöneticileri, izlediği yasal mevzuatla birlikte adalet, güven, eşitlik gibi değerlerle hareket etmelidir. Okul yöneticisi, insanların duygularını anlayabilmeli ve insanın karmaşık

psikolojik yapısını tanımalıdır. Dönüşümcü lider, çalışanların üzerinde duygu ve değerlerle bir bağlılık sağlar (Leithwood, 1993; Töremen & Yasan, 2010: 28).

Değişime hazırlıklı olmak, hatta değişimi yönetmek görevi büyük ölçüde okul sisteminin dinamik bir parçası olan ve liderlik görevi üstlenen yöneticilere düşmektedir (Şişman, 1997: 68). Eğitim sistemlerini yenileştirmeye yönelik çalışmalarında en değerli iki temel insan gücü kaynağının öğretmen ve okul yöneticisi olduğu kabul edilmektedir. Bu doğrultuda okullarda eğitimin niteliği konusunda okul yöneticilerinin kilit rolüne, önemine ve sorumluluğuna vurgu yapılmaya başlanmıştır. Okul yöneticisinin bu hızlı değişim sürecine uyum sağlaması, kendisinden beklenen rolleri iyi oynayabilmesine bağlıdır (Çelik, 2007: 170). Tipik bürokratik işlemler dizisini yöneten ve kontrol eden okul yöneticisi tipi yerine değişimi okul ortamına getiren yenilikçi, değişimi yöneten ve yönlendiren, çağın gereklerine uygun bakış açısına sahip okul yöneticilerinin bulunması gerekmektedir (Eraslan, 2004: 1).

Dönüşümcü lider, öğretmenleri entellektüel açıdan özendirir, onlara dönüşümün ruh ve heyecanını aşıl原因an liderlerdir. Eğitim sistemimizin sürekli değişen çevreye ayak uydurması için eğitim çalışanını güçlü bir şekilde yönlendirecek olan dönüşümcü liderlere gereksinim vardır (Celep, 2004).

Karip (1998: 463), uygun bir liderlik eğitimi ve becerilerinin kazandırılması ile yöneticilerin değişim sürecinin gerektirdiği dönüşümcü liderlik işlevlerini yerine getirebileceklerini ifade etmektedir. Özellikle dönüşümcü liderlikle ilgili yapılan çalışmalarda, bu liderlik stilinin örgütsel amaçlara ulaşmada etkili bir liderlik stili olduğunu, bu liderlik özelliklerine sahip liderlerin, çalışanları daha kolay etkilediği belirtilmektedir. Ayrıca okul yöneticilerinin sergilemiş oldukları etkili liderlik özellikleri, okulun, öğretmenlerin ve öğrencilerin başarısını olumlu yönde etkilediği vurgulanmaktadır (Buluç, 2009: 9).

Bottery'e (2001; Eraslan, 2004: 8) göre çağdaş okul yönetimi anlayışı, okul örgütlerini dönüşümün hem konusu hem de uygulayıcısı olarak görmektedir. Eğitim yöneticisi olayları takip eden değil, olayları hazırlayan, oluşturan ve geleceği kendisi

kestirerek yenilikleri başlatan, geliştiren özelliklere sahiptir. Çağdaş eğitim yönetimi paradigması, okulları dönüştüren örgütler, yöneticileri ise dönüştürücü lider olarak değerlendirmektedir. Yapılan araştırmalar, okul yöneticilerinin yeni rollerinin dönüştürücü liderlik özelliklerine büyük ölçüde uyuşmakta olduğunu göstermektedir.

Eğitimde dönüştürücü liderlik konusu Leithwood ve meslektaşları tarafından geniş bir şekilde çalışılmıştır. Leithwood ve arkadaşları (1994) dönüştürücü okul liderlerine ilişkin bir model ortaya koymuştur. Onların bu liderlik modeli dönüştürücü okul liderliğinin kavramsallaştırılmasından üretilen sekiz boyut içermektedir. Bu boyutların bazıları Bass'ın (1985) dönüştürücü liderlik faktörleri ile örtüşmektedir. Leithwood ve arkadaşlarının (1994) ortaya çıkardığı sekiz boyut şunlardır (Kurt, 2009: 84-85):

- Vizyon yaratma,
- Grup hedeflerini geliştirme,
- Yüksek performans beklentileri oluşturma,
- Model olma,
- Bireysel destek sağlama,
- Zihinsel teşvik sağlama,
- Üretken bir okul kültürü oluşturma ve
- İşbirliği için yapılar oluşturma.

Eğitimde dönüştürücü lider, değişime uygun bir okul kültürü oluşturur. Model olma, destekleme, özendirme ve beraber çalışma gibi dönüştürücü liderliğin uygulamaları okul kültürünü yenilik ve değişim doğrultusunda değiştirir. Yapılan araştırmalarda da dönüştürücü liderliğin eğitimsel değişikliğin kolaylaştırıcısı olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin iş doyumunu arttıran dönüştürücü liderlik sayesinde, öğretmenler yeni öğretme ve öğrenme yaklaşımları geliştirerek hem bireysel gelişimi sağlarlar hem de öğrencilerin güdüleme ve öğrenmelerine katkıda bulunurlar (Celep, 2004: 118).

Eğitimde dönüştürücü liderlik, eğitim sistemi, okul, süreç ve yapıda köklü bir dönüşümü gerçekleştirmeyi hedefler. Dönüştürücü liderlik, okul-çevre ilişkilerinin geliştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Dönüştürücü eğitim liderleri, okulun sosyal

çevresindeki değişmeleri çok iyi izleyerek okulun değişim ihtiyacına cevap verebilirler. Dönüşümün başarılı olması, örgütün çevreye uyum sağlama kapasitesini geliştirmektedir. Statik bir örgüt ya da grup yapısını sürdüren bir okul yöneticisinin, başarılı olması mümkün değildir. Çünkü dönüşüme direnen okul yöneticileri, öğrencilerin de yeni gelişmelere göre yetişmesini engellerler. Kısacası etkili dönüşümcü lider, dönüşümü başlatan, yöneten ve kurumsallaştıran liderdir (Çelik, 2007).

Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik yeterliklerine sahip olması, okul örgütünde değişimi, yeniliği, işbirliğini, yüksek performans ve kaliteyi, entelektüel birikimi artırıcı, bir örgütsel kültürün oluşmasını sağlayabilir (Eraslan, 2004: 19-20). Oluşturulacak sağlıklı bir okul ortamını da ancak vizyon sahibi ve kişisel olarak öğretmenleri etkileme gücüne sahip dönüşümcü liderler sağlayabilir (Kurt, 2009: 94). Dönüşümcü okul yöneticisi, öğretmenleri değişimin gerekliliğine inandırabilmeli ve öğretmenleri öğrenen bir okul oluşturmaya güdülemelidir (Çelik ve Eryılmaz, 2006: 214).

Okul yöneticilerinin okullardaki başarısının anahtarı olduklarını, yapılan birçok araştırma sonucu ortaya koymaktadır. Eğitim sisteminin yapı ve işleyişindeki yetersizliklerin aşılabilmesi ve etkili okulların oluşturulabilmesi için etkili okul yöneticilerine ihtiyaç olduğu belirtilmektedir. Yapılan araştırmalar dönüşümcü liderliğin, çalışanların örgütsel bağlılık düzeylerini, iş doyumunu, karara katılımını, üretkenliğini, motivasyonunu, verimliliğini, özdeşleşmesini ve güvenini artırdığını ortaya koymaktadır. Dönüşümcü liderliğin eğitsel değişikliğin kolaylaştırıcısı olduğu; demokratikliği, katılımcılığı, performansı, etkililiği ve verimliliği artıran bir liderlik stili olduğu vurgulanmaktadır. Okuldaki olumlu öğrenme iklimi oluşturmada, okulun profesyonellik düzeyini, öğretmenlerin iş doyumunu ve örgütsel bağlılığını arttırmada okul yöneticisinin dönüşümcü liderlik davranışlarının etkili olduğu ve benimsenen liderlik stili ile örgütsel öğrenme arasında önemli bir ilişkinin olduğu yapılan araştırmalarla ortaya konmuştur. Kısacası okul yöneticilerinin sergilemiş oldukları dönüşümcü liderlik özellikleri, okulun öğretmenlerini ve öğrencilerin başarısını olumlu yönde etkileyebilir (Okçu, 2011: 108).

2.2.2. Etkileşimci Liderlik

Kelime olarak “birbirini karşılıklı olarak etkileme işi” (TDK-2013) anlamına gelen etkileşim sözcüğü, liderlik bağlamında izleyenlerini (astlarını) etkilemek anlamında kullanılır (Sezer, 2005: 25).

Etkileşimci liderlik, çeşitli araştırmacılar tarafından transaksiyonel, etkileşimci, etkileşimci veya davranışçı liderlik olarak nitelendirilmektedir (Yavuz, 2008; Gül 2009: 86). Bu çalışmada "etkileşimci liderlik" kavramı kullanılmaktadır.

Çok faktörlü liderlik teorisinin bir başka bileşeni olan etkileşimci liderlik konusu ilk defa Downton (1973) tarafından ele alınmasına karşın, Burns (1978) tarafından dönüşümcü liderliğin zıddı olarak kapsamlı bir şekilde incelenmiştir. Bass (1985) ise etkileşimci liderliği, geliştirmiş olduğu çok faktörlü liderlik teorisi içerisinde daha da geliştirerek bugünkü noktaya taşımıştır (Baloğlu ve diğer., 2009 :460).

Etkileşimci liderlik yaklaşımları 21. yüzyılda yapılan liderlik araştırmalarının ana temasını oluşturmaktadır. Daha önceden geliştirilen tüm davranışsal ve durumsal liderlik kuramlarını James McGreogor Burns “Etkileşimci Liderlik” olarak adlandırmıştır (Eden ve diğerleri, 2002; Aydoğmuş, 2011: 100).

Kuramın fikir babası olan Burns, etkileşimci liderliği, lider ile izleyen arasında meydana gelen bir tür alışveriş (Bass, 1985: 19) olarak tanımlamıştır. Etkileşimci liderlik, izleyenlere ödüller ve dışsal pekiştireçler sağlayarak güdüleme ve onlara işleri yaptırmaya yönelik bir yaklaşım izlemektedir (Bass, 2000). Liderin yönettikleri astlarından beklentilerini net bir şekilde ifade eden ve kendilerinden beklenen performansı göstermeleri karşılığında ne gibi ödül alacaklarını açıklayan lideri etkileşimci lider olarak tanımlamaktadır (Bass, 1985: 12; Yavuz ve Tokmak, 2009; Gül, 2009: 86). Yani etkileşimci liderlik, lider ve izleyenleri arasında değişime dayalıdır. Lider ve üyeler arasındaki ilişkiler değerli bir şeyin alışverişi üzerinde temellenmiştir. Lider astlarına onlardaki belli bir yeteneğin veya becerinin kullanılması amacıyla yaklaşır. Etkileşimsel liderliği belirleyen en önemli iki faktör

ödül ve cezadır. Başarı karşılığında yönetici ödül aracını kullanılır (Black ve Porter, 2000: 433; Güllü, 2009: 36).

Etkileşimci liderliğin değerleri, dürüstlük, doğruluk, sadakat, bütünlük ve sorumluluk olarak görülmektedir. Etkileşimci liderlik vasıtasıyla, üyelerin hakları ve ihtiyaçları dikkate alınır, lider ve izleyicileri arasında hilesiz ve açık bir anlaşma yapılır. Etkileşimci olma, doğruluk, güzellik, sorumluluk alma gibi yönetim değerlerine bağlılığı gerektirir. Liderin gündemini, birey ve grup arasında uyum sağlama ve işbirliği yapma oluşturmaktadır (Çelik, 2003: 150; Kul, 2010: 31).

Etkileşimci liderlik örgütsel kültür içinde otorite, bürokrasi ve yasal güce bağlıdır (Parkman, 2001). Etkileşimci lider güç kullanır ve güç liderin biricik servetidir. Burns, güce göre ilişkilerin oluşumuna bağlı olarak dönüşümcü ve etkileşimci liderlik türleri arasında ayırım yapmaktadır. Etkileşimci liderler çalışanlarla yapmış oldukları anlaşmaya bağlı olarak onların başarılı olup olamayacağına odaklanırlar (Bass, 1990; Şahin, 2003: 25).

Etkileşimci liderlik ast ile üst arasındaki karşılıklı bağımlılığa dayanmaktadır. Bu bağlamda etkileşimci liderlik, izleyenlerin liderlerinin isteklerini yerine getirmelerine karşılık, liderin de izleyicilerinin beklentilerini gerçekleştirilmesi olarak açıklanmaktadır (Yılmaz, 2006: 25).

Etkileşimci liderlikte çalışanların sorumlulukları, liderin onlardan bekledikleri, çalışanların gerçekleştirmeleri gereken işler, lidere itaat ve yapılan işleri yerine getirmeleri karşılığında elde edecekleri ödüller açık bir biçimde ortaya konur. (Serinkan, 2002; Kahveci, 2011: 28). İzleyenler liderin ortaya koyduğu amaçlar doğrultusunda hareket ettikleri takdirde prestij, ücret, terfi gibi birtakım kazançlar sağlayacaklarını belirtmiştir (Bass, 1985:10). Etkileşimci lider, sadece işlerin yerine getirilmesi için insanları etkilemeye çalışır. Etkileşimci lider, iş standartlarını ve düzenlemeleri vurgular. Ayrıca hedeflerin gerçekleştirilmesinde görev odaklıdır. Etkileşimci liderler, geçmişteki olumlu ve yararlı gelenekleri devam ettirme ve bunları gelecek nesillere aktarma konusunda oldukça başarılıdırlar. Etkileşimci liderlik, bir örgütün amaçlarına ulaşmasını engelleyici bir tutum olarak algılanmamalıdır (Serinkan ve İpekçi, 2005: 285).

Etkileşimci lider işgörenler ile kurduğu etkileşim çerçevesinde şu şekilde ele alınabilir (Bass, 1985: 11; Okçu, 2011: 87):

- I. Yapılan işte ne hedeflediğini ortaya koyar ve tüm çabasını bu hedefi elde etmeye yoğunlaştırır.
- II. İzleyenlerin gösterecekleri çabalara karşılık ödül vaat eder ve elde edilen performans ile ödülü değiş tokuş eder.
- III. Gösterilen çabalar sonucunda hedeflenen sonuçlar elde edildiği sürece kısa vadeli hedeflerle yetinir.

Lider izleyenlere yol gösteren, onları motive eden, örgütün amaçlarını, rolleri ve görevleri açıkça ortaya koyan bir roldedir (Bateman, 2002:471). Lider, rolü ve görevi tanımlar, işin yapılması için astına yeterli güveni verir. Etkileşimci liderler, eğer astlarından istenilen yapılsa, astların ihtiyaçlarının nasıl tatmin edileceğini gösterirler. Eğer izleyen amaca ulaşırsa, lider işi tamamladığı için, astına pozitif bir geri bildirim ve ödüller verir. Eğer amaca ulaşamazsa lider yaptırımlar kullanır (Champoux, 1996:335; Şirin, 2008: 48).

Etkileşimci liderlik karşılıklı etkileşime, izleyenlerin ödül alma ya da cezadan muaf olma beklentilerine dayanır ve lider de belli bir itaat bekler. Diğer bir ifade ile uyumlu davranır ve söylenenler yapıldığı takdirde, ücret ödenir ve iş kaybedilmez (Owen ve diğer, 2007: 317). Bu liderlik stili, geleneksel yönetimin fonksiyonlarını taşımaktadır. Lider, taraftarların görevlerini, iş gereklerini, yapıyı belirler, uygun ödülleri geliştirir, taraftarların sosyal ihtiyaçları üzerinde durur. Liderin, taraftarları memnun etme kabiliyeti verimliliği artırmaktadır. Özellikle yönetim fonksiyonları üzerinde üstündürler. Çok sıkı çalışırlar ayrıca çok hoşgörülüdürler. Zekidirler. Her şeyin planlı ve etkili bir şekilde işlenmesinden dolayı kendileri ile övünürler. Lider daha çok kişisel olmayan performans, plan, program ve bütçeye önem verir. Kaynakları, organizasyonel kuralları düzenleme eğilimindedir (Kültür, 2006: 44-45).

İzleyenler etkileşimci liderlikte güçsüz değildirler. Statüleri pasif üye durumunda değil, ilişkiyi etkileyebilecek düzeydedir. Sosyal teoriyle de desteklendiği gibi etkileşim esnasında liderin önerdiği ödüller, izleyenler tarafından

kabul veya reddedilebilir (Deluga, 1988:458). İzleyenlerin motivasyonlarını anlamak ve uygun ödüller sunmak zorunda olan kişi liderlerdir (Şirin, 2008: 50).

2.2.2.1. Etkileşimci Liderliğin Boyutları

Korkmaz'a (2007: 62) göre Bass ve Avolio, (1990), etkileşimci liderliğin iki alt faktörünü koşullu ödül ve istisnalarla yönetim olarak belirlemiştir. Cemaloğlu (2007:82) ve Karip (1998: 448) etkileşimci liderliğin boyutlarını; koşullu ödül, istisnalarla yönetim ve laissez-faire olarak ifade etmektedirler.

- a) Koşullu Ödül: Lider, çalışanların ödül alabilmeleri için neleri başarabilmeleri gerektiğini açıkça ortaya koymaktadır (Aydoğmuş, 2011: 103).
- b) İstisnalarla Yönetim (Aktif-Pasif): Örgüt içinde hata yapılması durumunda ya da bu tür bir olasılığın bulunması halinde astlarına müdahale eder. Aktif bir istisnalarla yönetim davranışı, hatalar ortaya çıkmadan önce müdahale etmesine dayanır. Pasif bir istisnalarla yönetim davranışı, hatanın yapılmasını bekleyerek hatadan sonra müdahale ederek gerekli önlemleri almasını ifade eder (Çetin, 2011: 41).
- c) Laissez-faire (İlgisiz liderlik): Liderlikten kaçınma veya liderliğin yokluğudur. İlgisiz liderlik pasif liderliğin veya lidersizliğin en uç formunu tanımlar. En aktif olmayan ve aynı zamanda araştırmalara göre en etkisiz olan liderlik stilidir (Kurt, 2009: 75).

2.2.2.2. Eğitimde Etkileşimci Liderlik

Okul örgütlerinde güdülenme, iş doyumunu ve adanma kavramları etkililik ve çalışanların mutluluğu açısından önemli öğelerdir. Etkileşimci liderlik doğası gereği yüksek düzeyde güdülenme, iş doyumunu ve adanmayı sağlayıcı özelliğe sahip bir liderlik stili değildir. Yalnızca temel gereksinimler üzerine yoğunlaşan etkileşimci lider öğretmenlerin belirli düzeyde güdülenmesini sağlayabilir. Bu durumda çalışanların daha fazla çaba göstermesi, etkililik ve iş doyumunu konularında etkin olması beklenemez. Etkileşimci liderler mevcut yapıyı korurlar, çalışanları etkilemek

ve daha çok başarılı olmak için fazladan çabaya girmezler. Dolayısıyla öğretmenler üzerinde dönüşümcü liderlerin sağladığı etkiyi sağlayamazlar (Şahin, 2003: 33).

2.2.3. Liderlik Davranışının Sonuçları

Bass ve Avolio (1995) dönüşümcü liderliğin astların değerlendirmesine göre “ekstra çaba”, “etkililik” ve “doyum” olarak nitelenen üç ana etkisi olduğunu belirlemiştirlerdir (Karip, 1998: 449). Dönüşümcü liderliğin isgörenler üzerindeki etkisi incelendiğinde, onlarda ekstra çaba sarf etme güdüsünü yarattığı ve isgörenlerin yaptıkları işten dolayı doyum elde ettikleri ifade edilmektedir. Leithwood ve diğerleri’ne göre (1996:8) dönüşümcü liderlik, isgörenlerin misyon ve vizyonlarının tekrar belirlenmesi, sorumluluklarının yeniden tanımlanması ve amaca ulaşabilmek için sistemin tekrar yapılandırılmasında etkilidir. Liderler izleyenleri ile etkin iletişim sistemi kurarak onları örgütsel amaçlar doğrultusunda güdülerler. Liderlerin temel görevi, isgörenlerin kendilerini güçlü, yeterli, bilgili ve işin içinde hissetmelerini sağlamak ve onları harekete geçirmektir. Olumlu bir iletişim yeteneği geliştirmek, etkin liderliğin ön koşuludur. Lider, isgörenleri harekete geçirmek için, bilgi ve fikirlerini onlara aktarmak zorundadır. Dönüşümcü liderlik, liderin iletişim ve motivasyon becerisini ön plana çıkarır. Dönüşümcü liderliğin ortaya çıkış amacı; en basit anlatımla örgütte sistematik değişim ve dönüşüm sürecini başlatmak ve sürdürülebilir hâle getirmektir. Bu amacı gerçekleştirebilmek için dönüşümcü lider, bir vizyon geliştirir ve bu vizyonu izleyenlerine, örgüt üyelerine, hedef kitleye aktarır. Bu aşamada liderin iletişim becerisi ön plana çıkar. İşgörenleri harekete geçirmede, dönüşümü ve değişimi başlatmada güdüleme becerisi önem kazanır. Dönüşümcü lider izleyenleri ile hareket eder, onların duygu, düşünce, ilgi ve isteklerini dikkate alır. Bu davranışlarıyla ulaşılabilir bir lider profiline sahiptir. Dönüşümcü liderler, izleyenlerini beklentileri asan bir performans göstermeleri konusunda güdüler (Conger, 1999:147; Cemaloğlu, 2007: 83).

Bass ve Avolio’ya (1993) göre dönüşümcü liderlik özelliklerinin ve davranışlarının ölçülmesi; liderin ast üzerinde astın başarabileceğini düşündüğünden daha fazlasını yapmasını sağlama, başarıma arzusunu yükseltme, daha çok çaba gösterme ve daha çok çalışma isteğini artırma etkilerinin kestirilebilmesine yardımcı

olacaktır. Dönüşümcü liderlik özelliklerinin başat olduğu örgütlerde astlar gereksinimlerinin etkili bir biçimde karşılandığı, liderin astları etkili bir biçimde temsil ettiği, kurumsal gerekleri yerine getirmede etkili olduğu ve liderin gurubunun etkili bir gurup olduğu algısına sahiptirler. Lider astlarında memnuniyet ve doyum oluşturur. Liderin astlarla çalışma biçimi astlar için doyum sağlayıcı niteliktedir. Dönüşümcü liderlik davranışlarının gösterilmesi ekstra çaba, etkililik ve doyum üzerinde bir “artırma etkisi”ne sahiptir. Ekstra çaba, etkililik ve doyum dönüşümcü liderlik davranışları ile doğru orantılı olarak artış gösterir (Karip, 1998: 449-450).

İşlerin yürümesi için ödül değişiminden daha fazlasını içeren dönüşümcü liderler, işbirliğine dayalı bir vizyona doğru çalışanları motive etmeyle ilgilenirler (Bass, 1985). Leithwood’a göre (1992) dönüşümcü liderler, sürekli olarak üç temel amacı gözetirler: (i) Okul çalışanlarının gelişimine yardım etmek ve işbirlikçi okul kültürü oluşturma ve sürdürme, (ii) Öğretmenlerin gelişimini destekleme, (iii) Problemlerin daha etkili bir şekilde çözümüne yardım etme, biçiminde ifade etmiştir (Gündüz & Doğan, 2009).

2.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.3.1. Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik ile İlgili Yapılan Yurt İçi Araştırmaları

Çelik’in (1998) “Eğitimde Dönüşümcü Liderlik” adlı araştırmasında; okul yöneticilerinin liderlik özellikleriyle dönüşümcü liderlik davranışları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Okul yöneticilerinin algılarına göre en başarılı oldukları liderlik özelliği, ‘ahlak kurallarına uyma’ olarak belirlenmiş, bunu sırasıyla ‘kişisel bütünlük’ ve ‘ortak yarırlarda birleşme’ özelliği izlemiştir. Liderlik özellikleri olarak belirlenen 35 özellik bir bütün olarak düşünüldüğü zaman, okul yöneticilerinin 26 liderlik özelliğini istenen düzeyde taşıdıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranış boyutunda yer alan davranışları yeterli düzeyde gösterdikleri belirlenmiştir.

Karip (1998)'in “Dönüşümcü Liderlik” adlı araştırmasında dönüşümcü liderlik yaklaşımı kullanılarak okul yöneticilerinin dönüşümcü ve etkileşimci liderlik kapasitelerini kendi algılarına ve yardımcılarının algılarına göre değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda; ilköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine sahip olma ve liderlik davranışlarını gösterme düzeylerinin yüksek olduğu anlaşılmıştır. Müdür yardımcılara göre müdürlerin dönüşümcü liderlik kapasiteleri, müdürlerin kendilerinin dönüşümcü liderlik kapasiteleri değerlendirmelerine göre anlamlı düzeyde daha düşüktür. Müdürlerin ve müdür yardımcılarının, müdürlerin dönüşümcü liderlik kapasitelerine ilişkin değerlendirmelerinde farklılık okul türüne göre değişmektedir.

Şahin (2003)'in “Okul Müdürlerinin Dönüşümcü ve Sürdürümcü Liderlik Stilleri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişkileri” adlı araştırmasında su sonuçlara ulaşmıştır; okul müdürleri ve öğretmenler okul müdürlerinin liderlik stillerini genelde dönüşümcü olarak algılamışlardır. Liderlik stillerini algılamada okulların sosyo-ekonomik düzeyine, öğretmenlerin hizmet sürelerine göre farklılık göstermiştir. Okul müdürleri öğretmenlere göre, okul kültürünü daha olumlu değerlendirmiş; müdürlere göre ise dönüşümcü liderlikle işbirlikli kültür, eğitsel gelişme kültürü ve sosyal-eğitsel kültür boyutları ile etkileşimci liderlikle okul kültürünün eğitsel gelişme boyutu arasında pozitif ilişki bulunmuştur.

Kültür (2006)'ün “Ortaöğretim Kurumlarındaki Yöneticilerin Liderlik Stilleri ve Kişilik Özelliklerinin Karşılaştırılması” adlı araştırmasında şu sonuçlara ulaşmıştır: Okul yöneticilerinin okulda sergiledikleri “dönüşümcü liderlik” stili okuldaki görev yapan gruplar bakımından anlamlı bir farklılık göstermektedir. Okul yöneticileri öğretmenlere göre daha yüksek bir ortalamayla kendilerinin “dönüşümcü liderlik” stili ile ilgili davranışları gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Okul yöneticilerinin “dönüşümcü liderlik” stili öğretmen ve okul müdürlerinin, mesleki kıdem gruplarının algıları bakımından anlamlı bir farklılık göstermiştir. Okul yöneticilerinin “dönüşümcü liderlik” stili yöneticilerin farklı eğitim gruplarının algıları bakımından anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Okul yöneticilerinin “dönüşümcü liderlik” stili davranışlarını gerçekleştirme düzeyleri yöneticilerin ve öğretmenlerin cinsiyet durumu bakımından anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Okul yöneticilerinin okulda sergiledikleri “etkileşimci Liderlik” stili okuldaki görev yapan gruplar bakımından, anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Okul yöneticilerinin okulda sergiledikleri “etkileşimci liderlik” stili okul müdürlerinin ve öğretmenlerin mesleki kıdem grupları, farklı eğitim düzeyi grupları ve cinsiyet gruplarının algıları bakımından anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Korkmaz (2006)’ın “Okul Yöneticilerinin Kişilik Özellikleri ile Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki” adlı araştırmasında; kişiliğin temel özellikleri ile eğitim kurumlarında gösterilen liderlik davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Katılımcıların beş faktörlü kişilik modeli ölçeği (NEO-PI) ve Kirton Adaptasyon envanteri (KAI)’nden elde edilen puanlar kullanılarak 4 ayırıcı grup (Yenilikçiler, Yöneticiler, Gelenekçiler ve Güdüleyiciler) elde edilmiştir. Araştırma sonucunda; bu gruplar kullanılarak yapılan testler sonucunda yöneticilerin liderlik davranışlarının algılanması konusunda manidar farklılıklar bulunmuştur. Yenilikçi ve Güdüleyici grupta yer alan okul yöneticileri Gelenekçi ve Yönetici grupta yer alan okul yöneticilerine göre daha fazla dönüşümcü liderlik özelliği gösterdikleri bulunmuştur.

Korkmaz (2007)’in “Örgütsel Sağlık Üzerinde Liderlik Stillерinin Etkisi” adlı araştırmasında; müdürün liderlik biçiminin “dönüşümcü liderlik, etkileşimci liderlik” ve öğretmenlerin iş doyumunun okulun örgütsel sağlığı üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda; okul müdürlerinin okul içerisinde gösterdikleri dönüşümcü liderlik stiline güçlü bir şekilde öğretmenlerin iş doyumunu etkilediği görülmüştür. Dönüşümcü liderlik biçimi aynı zamanda okulun örgütsel sağlığını direkt ve öğretmenlerin iş doyumunu etkisiyle de dolaylı olarak etkilemektedir.

Cemaloğlu (2007) “Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillерinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı araştırmasında; ilköğretim ve ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin gösterdikleri liderlik stillerini farklı değişkenlere göre belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda; okul yöneticilerinin liderlik stilleri, öğretmenlerin cinsiyetine, medeni durumlarına, yaşlarına, kıdemlerine, mezun oldukları okullara, görev yaptıkları okul türüne göre farklılık gösterirken, branşlarına göre farklılık göstermediği, dönüşümcü

liderlik ile ekstra çaba, doyum ve etkililik, koşullu ödül ile ekstra çaba, doyum ve etkililik arasında yüksek düzeyde pozitif ilişki görülürken, laissez-faire liderlikle ekstra çaba, doyum ve etkililik arasında negatif yönde orta düzeyde bir ilişkinin varlığı bulunmuştur.

Buluç (2009) “Sınıf Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki” adlı yaptığı çalışmada, çalışmanın amacı sınıf öğretmenlerin algılarına dayalı olarak okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkileri belirlemektir. Çalışmaya Ankara’da bulunan 12 ilköğretim okulunda çalışan toplam 250 öğretmen katılmış ve ölçek uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, dönüşümcü liderlik davranışları ile örgütsel bağlılık arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır. Laissez-faire liderlik davranışları ile örgütsel bağlılık arasında ise negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Ayrıca, etkileşimci liderliğin boyutu olan koşullu ödül ile örgütsel bağlılık arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

2.3.2. Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik ile İlgili Yapılan Yurt Dışı Araştırmaları

Bernard Bass, 1985-1990 yıllarında dönüşümcü liderlik konusunda en yoğun ve sistematik çalışmaları yapan bilim adamıdır. Dönüşümcü Liderlik kavramını ölçmek için Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği (Multifactor Leadership Questionnaire: MLQ) adı verilen bir ölçek geliştirmiştir. Bu ölçek yardımıyla liderin 360 derecelik resmini çekmek mümkün olmuştur. Bu ölçekle, Dönüşümcü Lider ve Etkileşimci Lideri karşılaştırmak üzere bir araştırma yapmıştır. Çok faktörlü Liderlik Ölçeği çeşitli ülkelerde özel işletmelerden eğitim örgütlerine kadar birçok örgütte kullanılarak, yapı geçerliliği ve güvenilirliği farklı örgüt ve kültürlerde test edilmiş ve birçok dile çevrilmiştir. Bu ölçek birçok araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. 1999 yılında Bass, Avolio ve Jung ölçeğe son halini vermek için yeni çalışmalar yapmış ve toplam 3786 katılımcıya kendi kafalarındaki lideri betimleterek ölçeği MLQ Form 5X adıyla tekrar düzenlemişlerdir.

Avolio ve arkadaşları (1999) “Re-Examining The Components of Transformational and Transactional Leadership Using The Multifactor Leadership Questionnaire” adlı araştırmada, 236 harp okulu öğrencisi üzerinde yaptıkları araştırmada, deneklerin okula başladıkları ilk yıl bilişsel yetenek, fiziksel sağlık, geçmiş etkileme deneyimleri ve kendini beğenme durumları ile ilgili ölçümler yapılmış ve dört yıl boyunca gelişimlerini gözlemlemiştir. Elde edilen bulgularla liderlik etkinliği ve ortaya çıkışının daha önce bireysel farklılıklar üzerinde yapılan ölçümler sayesinde tahmin edilebilir olduğu sonucuna varılmıştır.

Leithwood ve Jantzi (1999) “Transformational School Leadership Effects: A Replication” adlı araştırmalarında 94 okuldan 1818 öğretmen ve 6490 öğrenci ile yaptığı çalışmada dönüşümcü liderliğin örgütsel koşullar ve öğrencilerin sorumluluk üstlenme üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmaya göre okulların yeniden yapılanmasında bireylerin önemli bir kapasiteye sahip olduğu ancak örgütlerin ve örgütlenmenin bu konudaki öneminin yadsınamaz olduğu ortaya çıkmıştır. Dönüşümcü liderlik uygulamaları göstermiştir ki bu tarz uygulamalar öğretmenlerde kapasitede ve kendini adamada yani kurum içinde görev üstlenmede büyük artış yaşanmaktadır. Ayrıca örgütsel koşullar ve öğrencinin de sorumluluk üstlenmesi konusunda olumlu etkiler gözlenmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın; modeli, evreni, veri toplama aracı, verilerin toplanması, çözümlenmesi ve yorumlanması hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada var olan bir durumun olduğu şekliyle betimlendiği tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada; ilköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin ve eğitim denetmenlerinin liderlik stillerine ilişkin ne tür davranışlar gösterdikleri nicel bir yöntemle irdelenmiştir. Araştırmada alan yazın taraması yapılmış, veri toplama aracı olarak Çoklu Faktör Liderlik Anketi (Multifactor Leadership Questionnaire-MLQ) adını taşıyan ölçek kullanılmıştır. Bu ölçekle elde edilen verilerle araştırmanın sorularına cevap aranmıştır.

3.2. Araştırmanın Evreni

Araştırmanın evrenini İzmir ilinde yer alan Balçova, Bayraklı, Bornova, Buca, Çiğli, Gaziemir, Güzelbahçe, Karabağlar, Karşıyaka, Konak, Narlıdere olmak üzere toplam 11 merkez ilçe oluşturmaktadır. Söz konusu merkez ilçelerde 361 ilköğretim okulunda çalışmakta olan 14.461 öğretmen evreni oluşturmaktadır. Söz konusu ilköğretim okullarının adları ve bu okullarda 2011-2012 öğretim yılında görevli öğretmen sayıları, İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü bilgi işlem bölümünden alınmıştır.

3.3. Araştırmanın Örnekleme

Örnekleme grubu olarak 11 merkez ilçenin % 50'sini içermesi kaydıyla Bayraklı, Bornova, Buca, Karabağlar, Konak ilçeleri evrendeki ilçeler arasından random (rastgele) tekniği ile seçilmiştir. Örnekleme alınacak ilköğretim okulları sayısı belirlenirken, örnekleme alınan her bir ilçenin sahip olduğu okul sayısının %10'u ölçüt alınmıştır. Örneğin; Bayraklı'daki ilköğretim okulu sayısı 40 olduğu için örnekleme alınan okul sayısı 4'tür ve aynı uygulama örneklemedeki tüm ilçeler için geçerli hale getirilmiştir. Örnekleme alınacak okul sayısı belirlendikten sonra çalışmanın, örnekleme yer alan ilçelerde bulunan ilköğretim okullarından hangilerinde yapılacağı random (rastgele) tekniği ile seçilmiştir.

Evreni oluşturan örnekleme Tablo 1'de verilmiştir:

Tablo 1

Evreni Oluşturan Örnekleme			
Kaynak	İlçe Sayısı n	Okul Sayısı n	Öğretmen Sayısı N
Evren	11	361	14461
Örnekleme	5	26	380

Tablo 1'de İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan istatistiklere dayanarak İzmir ilinde yer alan 11 merkez ilçeden 5 ilçe, İzmir ili merkez ilçelerinde yer alan 361 ilköğretim okulundan 26 ilköğretim okulu, merkez ilçelerde bulunan ilköğretim okullarında çalışan 14461 öğretmenden 380 öğretmen evreni temsil edecek biçimde örnekleme kapsamına alınmıştır.

3.4. Ölçme Aracının Uygulanması

Ölçme aracının uygulanması için İzmir Valiliği'nin izni ve bilgisi bulunmaktadır. Ölçme aracı formlarını araştırmacı bizzat okullara gidilerek

öğretmenlere uygulamıştır. Sunulan ölçme araçlarının okul müdürleri ve eğitim denetmenleri için hazırlanan bölümlerinin öğretmenler tarafından aynı zamanda doldurulması istenmiştir. Yanıtlanan ölçme araçları uygulamacı tarafından tek tek okullar gezilerek toplanmıştır.

Dağıtılan ve geri dönen ölçme araçlarına ait yüzde verileri Tablo 2’de verilmiştir:

Tablo 2

Uygulanan Ölçme Araçlarının Dönüşümü						
Dağıtılan	Yanıtlanan		Değerlendirme Dışı Bırakılan		Değerlendirilen	
n	n	%	n	%	n	%
380	369	97.10	14	3.68	355	93.42

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde veri toplama aracı olarak kullanılan ölçme aracı örnekleme uygulanmış ancak ölçme araçlarının tamamından geri dönüşüm sağlanamamıştır. Geri dönen ölçme araçlarından 11’i yanıtlanmamış, 14’ü eksik ya da yanlış doldurulmuş olup değerlendirilmeye alınmamıştır. Geçerli ölçme aracı sayısı 355 (%93.42)’tir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine ilişkin dağılım Tablo 3’te verilmiştir:

Tablo 3

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyete İlişkin Dağılımı		
Cinsiyet	n	%
Kadın	215	60.56
Erkek	140	39.44
Toplam	355	100.00

Tablo 3 incelendiğinde; örnekleme oluşturan 355 öğretmenin 215'inin (%60.56) kadın, 140'ının (%39.44) ise erkek öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş değişkenine ilişkin dağılım Tablo 4'te verilmiştir:

Tablo 4

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin Dağılımı		
Yaş	Öğretmen Sayısı (n)	Yüzde (%)
20-25 Yaş	15	4.22
26-30 Yaş	42	11.83
31-35 Yaş	63	17.75
36-40 Yaş	48	13.52
41 Yaş ve üzeri	187	52.68
Toplam	355	100.00

Tablo 4 incelendiğinde; örnekleme oluşturan öğretmenlerin %4.22'sini 20-25 yaş grubu öğretmenler, %11.83'ünü 26-30 yaş grubu öğretmenler, %17.75'ünü 31-35 yaş grubu öğretmenler, %13.52'sini 36-40 yaş grubu öğretmenler ve %52.68'sini de 41 yaş ve üzeri yaş grubu öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim düzeyine ilişkin dağılım Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine İlişkin Dağılımı		
Eğitim Düzeyi	Öğretmen Sayısı (n)	Yüzde (%)
Ön lisans	40	11.27
Lisans	288	81.13
Yüksek Lisans	27	7.60
Doktora	-	-
Toplam	355	100.00

Tablo 5 incelendiğinde; örnekleme oluşturan öğretmenlerin %11.27'si ön lisans mezunu, %81.13'ü lisans mezunu, %7.60'sı yüksek lisans mezunu öğretmenlerden oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemine ilişkin dağılım Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Mesleki Kıdemine İlişkin Dağılım

Mesleki Kıdem	Öğretmen Sayısı (n)	Yüzde (%)
1-5 Yıl	34	9.58
6-10 Yıl	57	16.06
11-15 Yıl	53	14.93
16-20 Yıl	63	17.74
21 Yıl ve Üzeri	148	41.69
Toplam	355	100.00

Tablo 6 incelendiğinde; örnekleme oluşturan öğretmenlerin % 9.58'si 1-5 yıl kıdemli öğretmenler, %16.06'sı 6-10 yıl kıdemli öğretmenler, %14.93'ü 11-15 yıl kıdemli öğretmenler, %17.74'ü 16-20 yıl kıdemli öğretmenler ve %41.69'u 21 yıl ve üzeri kıdemli öğretmenlerden oluşmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarına ilişkin dağılım Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7**Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Branşlarına İlişkin Dağılım**

Branş	Öğretmen Sayısı (n)	Yüzde (%)
Sınıf Öğretmeni	142	40
Türkçe Öğretmeni	34	9.58
Matematik Öğretmeni	22	6.20
Fen ve Teknoloji Öğrt.	22	6.20
Sosyal Bilgiler Öğretmeni	17	4.79
Yabancı Dil Öğretmeni	27	7.60
Görsel San. /Müzik Öğrt.	15	4.22
Diğer (Beden Eğt., Tekn. Tas., Bil. Tekn., Din Kült. ve Ahl. Bil., PDR)	76	21.41
Toplam	355	100.00

Tablo 7 incelendiğinde; örnekleme oluşturan öğretmenlerin %40'ını Sınıf öğretmenlerinin, %9.58'sini Türkçe öğretmenlerinin, %6.20'sini Matematik öğretmenlerinin, %6.20'sini Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin, %4.79'unu Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, %7.60'ını Yabancı Dil öğretmenlerinin, %4.22'sini Görsel Sanatlar/Müzik öğretmenlerinin ve %21.41'ini Diğer grubunda yer alan öğretmenlerin (Beden Eğitimi, Teknoloji Tasarım, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Bilişim Teknolojileri, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik) oluşturduğu görülmektedir.

3.5. Veri Toplama Araçları

Araştırmada elde edilen veriler olgusal ve yargısal veri türündendir. Olgusal olanlar "Kişisel Bilgi Formu" ile elde edilen ve araştırmaya katılan öğretmenlerin bireysel ve mesleki özelliklerini gösteren verilerdir. Yargısal olanlar ise Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği'nde bulunan yargı maddelerine verilen yanıtları içeren verilerdir. Verilerin kaynağı, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin ve eğitim denetmenlerinin liderlik stillerini kullanma derecelerine ilişkin algılarının beşli Likert tipi ölçekler üzerindeki işaretlerine dayanmaktadır.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin ve eğitim denetmenlerinin liderlik stillerine ilişkin algıları bağımlı değişken; öğretmenlerin, kişisel özellikleri bağımsız değişkendir.

Verilerin toplanmasında “Kişisel Bilgi Formu” ve “Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği (Multifactor Leadership Questionnaire-MLQ)” kullanılmıştır.

3.5.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formunda uygulama kapsamında yer alan öğretmenlerin bireysel ve mesleki özelliklerini ele alan sorulara yer verilmiştir.

Kişisel Bilgi Formu, öğretmenler için hazırlanmış olup öğretmenlerin cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, mesleki kıdem ve branşlarını belirlemek için kullanılmıştır (EK-1).

3.5.2. Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği (Multifactor Leadership Questionnaire -MLQ)

Okul yöneticilerinin liderlik stillerini ölçmek amacıyla araştırmacı, www.mindgarden.com adresinden Bass ve Avolio (1995) tarafından geliştirilen “Çoklu Faktör Liderlik Anketi - Değerlendirme Formu (5x Kısa)” (Multifactor Leadership Questionnaire MLQ) edinmiştir (EK-4). Ölçme aracının İngilizceden Türkçeye çevirisi, Necati Cemaloğlu’ndan yazılı izinle alınmış olup; üzerinde düzeltme yapmaya gerek duyulmadan aynen kullanılmıştır (EK-5).

Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği’nin (MLQ) ilk çalışması Bernard Bass tarafından 1985 yılında liderlik stillerini, çoklu faktörlere göre ortaya çıkarmak üzere hazırlanmıştır. MLQ’nun yayınlanmış ilk versiyonu 67 madde içermektedir (Şirin, 2008: 161).

Veri toplama aracında toplam 45 madde bulunmaktadır (EK-2, EK-3). Dönüşümcü liderlik boyutunda idealleştirilmiş etki (atfedilen) (4 madde), idealleştirilmiş etki (davranış) (4 madde), telkinle güdüleme (4 madde), entelektüel uyarım (4 madde), bireysel destek (4 madde), etkileşimci liderlik boyutunda, koşullu ödül (4 madde), istisnalarla yönetim (aktif) (4 madde), istisnalarla yönetim (pasif) (4 madde), laissez-faire liderlik (4 madde), liderlik davranışının sonuçlarında ise, ekstra

çaba (3 madde), etkililik (4 madde) ve doyum (2 madde) dan oluşmaktadır (Cemaloğlu, 2007: 85).

Tablo 8

Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği Boyutları ve Boyutları Ölçmeye Yönelik Soru Maddeleri

Liderlik Stili	Madde No
Dönüşümcü Liderlik	2, 6, 8, 9, 10, 13, 14, 15, 18, 19, 21, 23, 25, 26, 29, 30, 31, 32, 34, 36
Etkileşimci Liderlik	1, 3, 4, 5, 7, 11, 12, 16, 17, 20, 22, 24, 27, 28, 33, 35
Liderlik Davranışının Sonuçları	37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45

Ancak çalışmamızda sadece Dönüşümcü Liderlik, Etkileşimci Liderlik ve Liderlik Davranışlarının Sonuçları ele alınmış, liderlik stillerinin kendi içlerinde ayrılan alt boyutları tek tek ele alınmamıştır.

Ölçme aracı maddelerini ölçmek için 5’li Likert türü ölçekten yararlanılmıştır. Hiçbir zaman (1), Arada Bir (2), Bazen (3), Sıklıkla (4) ve Her zaman (5) olarak SPSS programına kodlanmıştır.

Tablo 9

Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği’nin Beşli Derecelendirmesi

Her Zaman	4.20 – 5.00
Sıklıkla	3.40 – 4.19
Bazen	2.60 – 3.39
Arada Bir	1.80 – 2.59
Hiçbir Zaman	1.00 – 1.79

Hesaplamalarda SPSS 15 (Statistical Packet Social Sciences) programından yararlanılmıştır. İkili karşılaştırmalarda t-testi, ikiden fazla grupların

karşılaştırılmasında Tek yönlü varyans analizi (F), okul müdürleri ve eğitim denetmenlerinin liderlik stilleri arasındaki fark t-testi ile çözümlenmiştir.

3.5.2.1. Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği'nin (Multifactor Leadership Questionnaire-MLQ) Güvenirlik Çalışması

Bu araştırmada kullanılan “Liderlik Stilleri Ölçeği (Multifactor Leadership Questionnaire-MLQ)” Bernard Bass ve Bruce Avolio (1995) tarafından yöneticilerin dönüşümcü ve etkileşimci liderlik kuramına ilişkin davranışlarının belirlemek için geliştirilmiştir. Bu ölçek çeşitli ülkelerde pek çok örgütte kullanılarak geçerliği ve güvenirliliği test edilmiş, birçok dile çevrilmiştir.

Bass ve Avolio (1995) tarafından yapılan araştırmada, ölçeğin Cronbach Alpha katsayıları dönüşümcü liderlik boyutunda; idealleştirilmiş etki (atfedilen) için .86, idealleştirilmiş etki (davranış) için .87, telkinle güdüleme için .91, entelektüel uyarım için .91, bireysel destek için .90 bulunmuştur. Etkileşimci liderlik boyutunda ise koşullu ödül .87, istisnalarla yönetim (aktif) .74, istisnalarla yönetim (pasif) .82, laissez-faire liderlik .83 olarak bulunmuştur (Konkle, 2007:61; Şirin, 2008: 163).

Cemaloğlu (2007a,b,c: 86, 174, 80) tarafından yapılan güvenirlilik çalışmasında, Dönüşümcü liderliğin Cronbach Alpha katsayıları .94'tür. Etkileşimci liderliğin Cronbach Alpha katsayısı .60'tır. Ön uygulama sonucunda dönüşümcü liderlikle ilgili maddelerin faktör yük değerleri .51 ile .79 arasındadır. Dönüşümcü liderlikle ilgili maddelerin toplam varyansı açıklama oranı .63'tür. Etkileşimci liderliğin faktör yük değerleri .46 ile .79 arasındadır. Toplam varyansın açıklama oranı .60'tır.

Tablo 10

Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği Cronbach Alpha Değerleri

	Cronbach Alpha	Madde Toplam Korelasyonları
Dönüşümcü Liderlik		
İdealleştirilmiş Etki (Atfedilen)	.87	.61 - .79
İdealleştirilmiş Etki (Davranış)	.57	.50 - .75
Telkinle Güdüleme	.86	.69 - .74
Entelektüel Uyarım	.85	.57 - .79
Bireysel Destek	.83	.48 - .77
Etkileşimci Liderlik		
Koşullu Ödül	.83	.59 - .76
İstisnalarla Yönetim (Aktif)	.50	.58 - .77
İstisnalarla Yönetim (Pasif)	.32	.46 - .75
Laissez-faire Liderlik	.64	.39 - .56
Liderlik Davranışının Sonuçları		
Ekstra Çaba	.92	.78 - .91
Etkililik	.87	.64 - .78
Doyum	.82	.84 - .84

(Kaynak: Cemaloğlu 2007a, b, c: 86, 174, 80)

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, ölçme aracı aracılığı ile elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular ve buna ilişkin yorumlar yer almaktadır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumları

Araştırmanın birinci alt problemi, “İlköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ne düzeydedir?” olarak belirlenmiştir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algıları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Algılarının Dağılımı

Madde Numarası	Maddenin Açık İfadesi	\bar{x}	Ss
1	Çaba göstermeniz karşılığında size yardım sağlar.	3.87	1.10
2	Önemli varsayımların uygun olup olmadığını sorgulamak için onları tekrar inceler.	3.56	1.03
3	Sorunlar ciddi boyutlara ulaşmaya kadar müdahale etmeyi beceremez.	2.34	1.29
4	Dikkati düzensizliklere, hatalara, istisnalara ve standartlardan sapmalara yoğunlaştırır.	3.04	1.21
5	Önemli konular ortaya çıktığında bu konulara bulaşmaktan kaçınır.	2.46	1.40
6	Önem verdiği değerleri ve ilkeleri açıklar.	3.86	1.12
7	Gerek duyulduğunda ortada olmaz.	2.28	1.28
8	Sorunların çözümünde farklı bakış açıları arar.	3.37	1.14
9	Gelecek hakkında iyimser konuşur.	3.64	1.13

10	Kendisiyle çalışmaktan gurur duymanızı sağlar.	3.25	1.31
11	Performans hedeflerine ulaşılmasında kimin sorumlu olduğunu açıkça tartışır.	3.34	1.15
12	Harekete geçmeden önce işlerin kötüye gitmesini bekler.	2.09	1.24
13	Başarılması gerekenler hakkında coşkulu konuşur.	3.59	1.20
14	Güçlü bir amaç duygusuna sahip olmanın önemini vurgular.	3.55	1.13
15	Öğretmeye ve yetiştirmeye zaman harcar.	3.41	1.19
16	Performans hedeflerine ulaşıldığında kişinin ne elde etmeyi bekleyebileceğini açıkça belirtir.	3.42	1.05
17	“Bir şey işliyorsan, dokunma” inancına sıkı sıkıya bağlı olduğunu gösterir.	3.18	1.15
18	Grubun iyiliği için kendi çıkarlarını bir kenara bırakır.	3.21	1.24
19	Size sadece grubun bir üyesi olarak değil bir birey olarak davranır.	3.38	1.20
20	Harekete geçmeden önce sorunların sürekli hale gelmesi gerektiğini gösterir.	2.73	1.24
21	Saygınızı kazanacak şekilde hareket eder.	3.49	1.27
22	Tüm dikkatini beklenmedik yanlışları, şikâyetleri ve başarısızlıkları düzeltmek üzerine yoğunlaştırır.	3.23	1.19
23	Kararların ahlaki ve etik sonuçlarını göz önüne alır.	3.71	1.14
24	Tüm hataların kaydını tutar.	2.93	1.24
25	Güç ve güven duygusu sergiler.	3.44	1.24
26	Çekici bir gelecek vizyonunu açıkça ifade eder.	3.40	1.17
27	Standartlara ulaşmak için dikkatinizi yanlışlara yönlendirir.	2.76	1.20
28	Karar vermekten kaçınır.	2.35	1.28
29	Sizi başkalarından farklı gereksinimleri, yetenekleri ve beklentileri olan bir birey olarak dikkate alır.	3.21	1.31
30	Sorunlara birçok farklı açıdan bakmanızı sağlar.	3.28	1.19
31	Güçlü yönlerinizi geliştirmeniz için yardım eder.	3.16	1.30
32	Verilen görevlerin nasıl tamamlanması gerektiği konusunda yeni yollar önerir.	3.25	1.20
33	Acil sorulara yanıt vermeyi erteler.	2.47	1.31
34	Ortak bir misyon duygusuna sahip olmanın önemini vurgular.	3.52	1.19
35	Beklentileri yerine getirdiğinizde memnuniyetini ifade eder.	3.65	1.15
36	Amaçların gerçekleştirileceğine dair güvenini ifade eder.	3.57	1.14
37	İş ile ilgili gereksinimlerinizi karşılamakta etkilidir.	3.42	1.23
38	Tatmin edici liderlik yöntemleri kullanır.	3.29	1.27
39	Yapmayı beklediğinizden daha fazlasını yapmanızı sağlar.	3.11	1.25
40	Grubunuzu üst kademelerde etkili bir şekilde temsil eder.	3.39	1.24
41	Sizinle tatmin edici bir şekilde çalışır.	3.40	1.22
42	Başarına arzunuzu kamçılar.	3.26	1.29
43	Kurumsal gereksinimlerin karşılanmasında etkilidir.	3.50	1.17
44	Daha fazla çaba gösterme isteğinizi arttırır.	3.29	1.26
45	Liderlik yaptığı grup etkilidir.	3.39	1.20
Ortalama		3.22	0.61

n=355

Tablo 11 incelendiğinde; okul müdürlerinin liderlik stilleri, öğretmen algılarına göre ölçek genelinde değerlendirilmesi “bazen” ($\bar{x}=3.22$) düzeyinde algılanmıştır. Okul müdürlerinin etkileşimci liderlik stiline ilişkin olan “Çaba göstermeniz karşılığında size yardım sağlar.” maddesi (1. madde), “sıklıkla” ($\bar{x}=3.87$) aralığında olup, öğretmenleri en yüksek düzeyde etkileyen okul müdürlerine ilişkin liderlik stili olduğu görülmektedir. Bununla birlikte okul müdürlerinin etkileşimci liderlik stiline ilişkin olan “Harekete geçmeden önce işlerin kötüye gitmesini bekler.” maddesi (12. madde) “arada bir” ($\bar{x}=2.09$) aralığında olup, öğretmenleri en düşük düzeyde etkileyen okul müdürlerine ilişkin liderlik stili olduğu görülmektedir.

Her lider dönüştürücü ve etkileşimci faktörler sergilerler, fakat her bir liderin profili birinden daha fazla diğerinden daha az öğeler içerir. İzleyenlerini daha fazla tatmin eden ve lider olarak daha etkili olanlar daha fazla dönüştürücü ve daha az etkileşimcidir (Bass, 1999; Dursun, 2009: 28’den alıntı).

Bass dönüştürücü/etkileşimci liderlik paradigmasını birbirine tamamen zıt kavramlar yerine birbirini tamamlayan kavramlar olarak değerlendirmiştir. Her iki liderlik stiline de istenen amaç ve hedeflerin başarısına bağlanabileceğini fark ederek, dönüştürücü ve etkileşimci stilleri birleştirmiştir. Bu görüşe göre, dönüştürücü liderlik stili etkileşimci liderlik stiline tamamlayıcıdır ve liderle astı arasında etkileşimsel ilişki bulunmaması durumunda muhtemelen etkisiz hale gelir. Bu düşünceye göre, görevlendirilmiş bir müdür hem dönüştürücü hem de etkileşimci olabilir. Dönüştürücü liderlik, liderin astlarını hedefler konusunda motive ederek süreçte yer alması farkıyla astların performansını daha yüksek seviyeye çıkarmayı başarmasını sağlayarak, etkileşimci yönetimi güçlendirir. Dönüştürücü liderin çalışanların temel beklentilerinden öte performans elde etmesi, güçlendirme hipotezi (augmentation hypothesis) olarak adlandırılır (Waldman ve diğer. , 1990; Dursun, 2009: 28’den alıntı).

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik stilleri hakkındaki algılarının düzeyinin “bazen” oluşu, okul müdürlerinin gerçekleştirmesi gereken liderlik

davranışlarını bazen yerine getirip bazen de beklenen davranışını sergilemediklerini gösterebilir.

Bu bulgu Okçu'nun (2011) "Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları ve Yıldırma Yaşama Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi" adlı araştırmasında desteklenir niteliktedir. Okçu'ya göre; öğretmenlerin algılarına göre okulu yöneticileri dönüştürücü liderliğin boyutlarını "Bazen-Ara Sıra" sergiledikleri, her zaman sergilemedikleri söylenebilir.

Tablo 12

İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Liderlik Stillere İlişkin Görüşlerinin En Düşük Puana Sahip Ölçek Maddeleri

Madde No	\bar{x}	Ss
Madde 12	2.09	1.24
Madde 7	2.28	1.28
Madde 3	2.34	1.29

Tablo 12 incelendiğinde, ilköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışlarında en düşük algılanan "arada bir" ($\bar{x}=2.09$) düzeyi ile 12. madde "Harekete geçmeden önce işlerin kötüye gitmesini bekler." maddesidir. Bir sonraki en düşük algılanan madde "arada bir" ($\bar{x}=2.28$) düzeyi ile 7. madde "Gerek duyulduğunda ortada olmaz." maddesidir. Diğer en düşük algılanan madde ise "arada bir" ($\bar{x}=2.34$) düzeyi ile 3. madde "Sorunlar ciddi boyutlara ulaşıncaya kadar müdahale etmeyi beceremez." maddesidir. En düşük aritmetik ortalamaya sahip bu üç madde de Etkileşimci Liderlik boyutunda yer almış ve Etkileşimci Liderlik diğer liderlik davranışlarına göre düşük değerlendirilmiştir.

Öğretmenlerin bu üç maddeyi düşük algılamaları, onların okul müdürlerinin liderlik davranışlarında etkileşimci liderlik stiline ilişkin davranışlar ile karşılaşmadıklarını gösterebilir.

Tablo 13

İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Görüşlerinin En Yüksek Puana Sahip Ölçek Maddeleri

Madde No	Ortalama	Standart Sapma
Madde 1	3.87	1.10
Madde 6	3.86	1.12
Madde 23	3.71	1.14

Tablo 13 incelendiğinde, ilköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışlarında en yüksek algılanan “sıklıkla” ($\bar{x}=3.87$) düzeyi ile 1. madde “Çaba göstermeniz karşılığında size yardım sağlar.” maddesidir. Bir sonraki en yüksek algılanan madde “sıklıkla” ($\bar{x}=3.86$) düzeyi ile 6. madde “Önem verdiği değerleri ve ilkeleri açıklar.” maddesidir. Diğer en düşük algılanan madde ise “sıklıkla” ($\bar{x}=3.71$) düzeyi ile 23. madde “Kararların ahlaki ve etik sonuçlarını göz önüne alır.” maddesidir. En yüksek aritmetik ortalamaya sahip bu üç maddeden ikisi Dönüşümcü Liderlik diğeri ise Etkileşimci Liderlik boyutunda yer almıştır.

1. maddenin yüksek çıkması ile okul müdürünün öğretmene gösterdiği yardımın sadece öğretmenin gösterdiği/göstereceği çaba karşılığında sağlandığı söylenebilir. Yüksek algılanan diğer iki maddenin dönüşümcü liderlik davranışları arasında olması ise öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik davranışlarında daha çok dönüşümcü liderlik stiline ilişkin davranışlar ile karşılaştıklarını gösterebilir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumları

Araştırmanın ikinci alt problemi, “İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algıları onların; cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, mesleki kıdem, branş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt probleme ilişkin toplanan verilerle yapılan

analizlerden ortaya çıkan bulgular, aşağıda kişisel değişkenlerle ilgili alt başlıklar altında yer alan tablolarda verilmiştir.

Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumları: İlköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre, okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testi sonuçları Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14

İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Liderlik Stillere İlişkin Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Boyutlar	n	\bar{x}	Ss	Sd	t	p
Dönüşümcü Liderlik						
Kadın	215	67.06	17.25	353	-2.55	.01*
Erkek	140	71.85	17.24			
Etkileşimci Liderlik						
Kadın	215	45.62	7.89	353	-1.80	.07
Erkek	140	47.12	7.28			
Lid. Dav. Sonuç.						
Kadın	215	28.75	9.83	353	-3.25	.00*
Erkek	140	32.16	9.37			
Genel Toplam						
Kadın	215	141.44	27.13	353	-3.26	.00*
Erkek	140	151.13	27.54			

*p<.05

Tablo 14’te görüldüğü gibi, etkileşimci liderlik alt boyutunda kadın ve erkek öğretmenlerin ortalamalarında farklılık görülmezken, dönüşümcü liderlik alt boyutunda p< .05 değerine göre p=.01 değeri bulunmuş ve gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bu farkın Dönüşümcü Liderlik boyutunda erkek

öğretmenlerin $\bar{x}=71.85$ ortalama ile kadın öğretmenlerin $\bar{x}=67.06$ ortalamasından daha yüksek olmasından kaynaklanabilir. Bu duruma göre erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik boyutuna ilişkin daha olumlu görüşlere sahip oldukları söylenebilir.

Bir diğer anlamlı farklılık liderlik davranışının sonuçları boyutunda görülmüştür. Liderlik Davranışının Sonuçları boyutuna ilişkin $p<.05$ değerine göre $p=.00$ bulunmuş ve gruplar arasında anlamlı farklılık görülmüştür. Bu farkın erkek öğretmenlerin $\bar{x}=32.16$ ortalama ile kadın öğretmenlerin $\bar{x}=28.75$ ortalamasından daha yüksek olmasından kaynaklanabilir. Bu duruma göre kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre okul müdürlerinin liderlik davranışının sonuçları boyutuna ilişkin daha olumsuz görüşlere sahip oldukları söylenebilir.

Genel duruma bakıldığında $p<.05$ değerine göre $p=.00$ bulunmuş ve gruplar arasında anlamlı farklılık görülmüştür. Bu farkın erkek öğretmenlerin $\bar{x}=151.13$ ortalama ile kadın öğretmenlerin $\bar{x}=141.44$ ortalamasından daha yüksek olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Bu durumun, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algılarının daha olumlu olmasından kaynaklanabilir.

Bu bulgu Poyraz'ın (2002) "İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarını Gösterme Düzeyleri" adlı araştırmasıyla desteklenir niteliktedir. Poyraz'ın araştırma bulgusuna göre kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre okul müdürlerini öğretimsel liderlik davranışını gösterme düzeyi açısından daha olumsuz değerlendirmişlerdir. Buna karşın Şahin (2003) tarafından yapılan ve "Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişkiler" adını taşıyan araştırmanın bulgularına göre cinsiyetlerine göre kadın ve erkek öğretmenlerin algı ortalaması arasındaki fark önemsizdir. Şahin'in bu araştırmanın bulgularını desteklemediği görülmektedir.

Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumları: İlköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre, okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15

İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Liderlik Stillere İlişkin Algılarının Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları						
Yaş Grubu	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Dönüşümcü Liderlik						
Gruplar Arası	5220.97	4	1305.24	4.49	.00	*
Gruplar İçi	101727.6	350	290.65			
Toplam	106948.6	354				
Etkileşimci Liderlik						
Gruplar Arası	270.64	4	67.66	1.15	.33	-
Gruplar İçi	20631.16	350	58.95			
Toplam	20901.81	354				
Liderlik Davranışının						
Sonuçları						
Gruplar Arası	1516.3	4	379.07	4.10	.00	*
Gruplar İçi	32338.93	350	92.40			
Toplam	33855.23	354				
Genel Toplam						
Gruplar Arası	11337.45	4	2834.36	3.82	.00	*
Gruplar İçi	259487.3	350	741.39			
Toplam	270824.8	354				

*p<.05

Tablo 15’te ilköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algılarının yaş grubu değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonucuna göre değerlendirmesi belirlenen gruplara göre yapılmıştır. Bu gruplar birbirleriyle karşılaştırılmalarında yaşları açısından 20-25, 26-30, 31-35, 36-40, 41 ve üzeri olarak belirlenmiştir. Gruplar arası anlamlı farklılaşma değeri p<.05 olarak belirlenmiştir. Tablo 5 incelendiğinde Dönüşümcü Liderlik ve Liderlik Davranışının

Sonuçları boyutlarında ve genel toplamda $p<.05$ 'ten daha küçük değerler bulunmuştur.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algılarında çıkan anlamlı farklılığın hangi yaş grupları arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD Testi sonuçları Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16

İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Stillerine İlişkin Algılarındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Yaş Grupları Arasında Olduğunu Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları

Bağımsız Değişken	Yaş Grubu (i)	Yaş Grubu (j)	Ortalamalar Arası Fark	p
Dönüşümcü Liderlik	20-25	26-30	8.80	.08
		31-35	9.82	.04*
		36-40	2.23	.65
		41 ve üzeri	.90	.84
	26-30	31-35	1.02	.76
		36-40	-6.56	.06
		41 ve üzeri	-7.90	.00*
	31-35	36-40	-7.58	.02*
		41 ve üzeri	-8.92	.00*
	36-40	41 ve üzeri	-1.34	.62

* $p<.05$

Tablo 16 incelendiğinde, Dönüşümcü Liderlik boyutunda, 31-35 yaş grubu öğretmenler ($\bar{x}=62.69$) ile 20-25 yaş grubu öğretmenlerin ($\bar{x}=72.51$), 36-40 yaş grubu öğretmenlerin ($\bar{x}=70.27$), 41 yaş ve üzeri yaş grubu öğretmenlerin ($\bar{x}=71.61$) algıları arasında 31-35 yaş grubu öğretmenlerin aleyhine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. 20-25 yaş grubu öğretmenler 31-35 yaş grubu öğretmenlere göre mesleğe yeni başladıkları için müdüre daha çok ihtiyaç duyarlar ve onu kaynak olarak alırlar. Bu, onların müdürlerin liderlik stillerini olumlu algılamalarında rol oynayabilir.

31-35 yaş grubu öğretmenlerin 36-40 yaş ve 41 ve üzeri yaş grubu öğretmenlere göre müdürleri dönüşümcü liderlik boyutuna ilişkin daha olumsuz görüşlere sahip olmalarının nedeni, kendi yaşlarının vermiş olduğu kıdem ve öğretmenlik deneyimini yeterli görmeleri ve kendilerine liderlik yapan okul müdürünün bu stildeki davranışlarını kendi görüşlerine paralel görmemelerinden kaynaklanabilir. Bunun yanı sıra, kendilerine liderlik yapan okul müdürlerinin de genelde kendilerine yakın yaşlarda olması, 31-35 yaş grubundakilerde lider ile kendilerini kıyaslama, kendilerini müdürden daha yeterli görme ve kendi akranıyla ast-üst ilişkisini sürdürmeyişiinden kaynaklanabilir.

26-30 yaş grubu öğretmenler ($\bar{x}=63.71$) ile 41 yaş ve üzeri yaş grubu öğretmenlerin ($\bar{x}=71.61$) algıları arasında 41 yaş ve üzeri yaş grubu öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. 41 yaş ve üzeri öğretmen grubunun 26-30 yaş grubuna göre daha olumlu görüşe sahip olmalarının nedeni, 41 yaş ve üzeri öğretmenlerin meslekteki tükenmişlikleri ve onlara gösterilen her türlü liderlik stilini kabullenme ve sorgulamama hissiyatından doğabilir.

Tablo 17

İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışının Sonuçlarına İlişkin Algılarındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Yaş Grupları Arasında Olduğunu Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları

Bağımsız Değişken	Yaş Grubu (i)	Yaş Grubu (j)	Ortalamalar Arası Fark	p
Liderlik Davranışının Sonuçları	20-25	26-30	6.30	.03*
		31-35	5.72	.03*
		36-40	1.94	.49
		41 ve üzeri	1.51	.55
	26-30	31-35	-.57	.76
		36-40	-4.35	.03*
		41 ve üzeri	-4.79	.00*
	31-35	36-40	-3.78	.04*
		41 ve üzeri	-4.21	.00*
	36-40	41 ve üzeri	-.43	.78

*p<.05

Tablo 17 incelendiğinde, liderlik davranışının sonuçlarında, 31-35 yaş grubu öğretmenler ($\bar{x}=27.19$) ile 20-25 yaş grubu öğretmenlerin ($\bar{x}=32.91$), 36-40 yaş grubu öğretmenlerin ($\bar{x}=30.97$) ve 41 yaş ve üzeri yaş grubu öğretmenlerin ($\bar{x}=31.40$) algıları arasında 31-35 yaş grubu öğretmenlerin aleyhine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. 31-35 yaş grubu öğretmenlerin 36-40 yaş ve 41 ve üzeri yaş grubu öğretmenlere göre müdürleri dönüşümcü liderlik boyutuna ilişkin daha olumsuz görüşlere sahip olmalarının nedeni, kendi yaşlarının vermiş olduğu kıdem ve öğretmenlik deneyimini yeterli görmeleri ve kendilerine liderlik yapan okul müdürünün bu stildeki davranışlarını kendi görüşlerine paralel görmemelerinden kaynaklanabilir. Bunun yanı sıra, kendilerine liderlik yapan okul müdürlerinin de genelde kendilerine yakın yaşlarda olması, 31-35 yaş grubundakilerde lider ile kendilerini kıyaslama, kendilerini müdürden daha yeterli görme ve kendi akranıyla ast-üst ilişkisini sürdürmeyişiinden kaynaklanabilir.

26-30 yaş grubu öğretmenler ($\bar{x}=26.61$) ile 20-25 yaş grubu öğretmenler ($\bar{x}=32.91$), 36-40 yaş grubu öğretmenler ($\bar{x}=30.97$) ve 41 yaş ve üzeri yaş grubu öğretmenlerin ($\bar{x}=31.40$) algıları arasında 26-30 yaş grubu öğretmenlerin aleyhine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. 20-25 yaş grubu öğretmenler 26-30 yaş grubu öğretmenlere göre mesleğe yeni başladıkları için müdüre daha çok ihtiyaç duyarlar ve onu kaynak olarak alırlar. Bu, onların müdürlerin liderlik stillerini olumlu algılamalarında rol oynayabilir.

26-30 yaş grubu öğretmenlerin 36-40 yaş grubu ve 41 ve üzeri yaş grubu öğretmenlere göre daha olumsuz görüşe sahip olmalarının nedeni ise yaşlarının ve mesleki kıdemlerinin vermiş olduğu heyecan ve idealist düşünce sebebiyle okul müdürlerinin liderlik stillerini yetersiz bulmaları, lisans eğitimi boyunca aldıkları öğretmenlik ve yönetim derslerinden dolayı kendilerini müdürlere kıyasla teorik açıdan daha yetkin görmeleri bu görüşe hâkim olmalarını sağlamış olabilir.

Tablo 18

İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Liderlik Stillere İlişkin Algılarındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Yaş Grupları Arasında Olduğunu Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları

Bağımsız Değişken	Yaş Grubu (i)	Yaş Grubu (j)	Ortalamalar Arası Fark	p
Genel Toplam	20-25	26-30	11.35	.16
		31-35	12.60	.10
		36-40	-.22	.97
		41 ve üzeri	-.29	.96
	26-30	31-35	1.26	.81
		36-40	-11.57	.04*
		41 ve üzeri	-11.63	.01*
	31-35	36-40	-12.83	.01*
		41 ve üzeri	-12.89	.00*
	36-40	41 ve üzeri	-.06	.98

*p<.05

Tablo 18'deki genel duruma bakıldığında ise 36-40 ($\bar{x}=148.89$) ve 41 yaş ve üzeri yaş grubu öğretmenler ($\bar{x}=148.95$) ile 26-30 ($\bar{x}=137.31$) ve 31-35 yaş grubu öğretmenlerin ($\bar{x}=136.06$) algıları arasında gruptan 36-40 yaş ve 41 yaş ve üzeri yaş grubu öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bunun nedeni, 36-40 yaş grubu ve 41 yaş ve üzeri yaş grubu öğretmenlerinin mesleki tükenmişlikleri ve onlara gösterilen her türlü liderlik stilini kabullenme ve sorgulamama hissiyatından doğabilir.

Bu bulgular Şirin'in (2008) "Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ve Çatışma Yönetim Stratejilerinin İncelenmesi" adlı araştırmasıyla desteklenir niteliktedir. Şirin çalışmasında 26-30 yaş grubundaki akademisyenlerin okul yöneticilerini daha yüksek bir algıyla dönüşümcü lider olarak görmelerinin nedeninin muhtemelen yeni göreve başlamış veya birkaç yıllık akademisyenlerin deneyim kazanma sürecinde yöneticilerle daha çok iletişime girmelerinden ve daha çok görevleriyle ilgili yardım almalarından kaynaklanabileceğini, bununla beraber, bu gruptaki akademisyenlerin daha genç

olmalarından dolayı yöneticilerin bu akademisyenlerle daha fazla ilgileniyor ve ortak amaç, görev ya da vizyon doğrultusunda akademisyenlerin kendilerini geliştirmeleri ve ilgi alanlarını arttırmaları için ilham kaynağı olmalarından kaynaklanabileceğini belirtmektedir. Bunun yanı sıra Şirin'e göre yaş grubu daha yüksek olanların okul yöneticilerini daha yüksek bir algıyla dönüşümcü lider olarak görmelerinin nedeninin muhtemelen üniversite eğitim sisteminde uzun süre akademisyenlik yaptıklarından, sistemi olduğu gibi anlama ve kabullenme eğiliminden kaynaklanabileceğini belirtmektedir.

Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumları: İlköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre, okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19

İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Liderlik Stilllerine İlişkin Algılarının Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Eğitim Düzeyi	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Dönüşümcü Liderlik						
Gruplar Arası	429.68	2	214.84	.71	.49	-
Gruplar İçi	106518.9	352	302.61			
Toplam	106948.6	354				
Etkileşimci Liderlik						
Gruplar Arası	148.58	2	74.29	1.26	.28	-
Gruplar İçi	20753.23	352	58.96			
Toplam	20901.81	354				
Lid. Dav. Son.						
Gruplar Arası	253.94	2	126.97	1.33	.20	-
Gruplar İçi	33601.29	352	95.46			
Toplam	33855.23	354				
Genel Toplam						
Gruplar Arası	1392.43	2	696.22	0.91		-
Gruplar İçi	269432.4	352	765.43			
Toplam	270824.8	354				

*p<.05

Tablo 19 incelendiğinde, ilköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algılarının eğitim düzeyi değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonucuna göre değerlendirmesi, belirlenen gruplara göre yapılmıştır. Bu gruplar birbirleriyle karşılaştırılmalarında eğitim düzeyleri açısından ön lisans, lisans, yüksek lisans ve üzeri olarak belirlenmiştir. Gruplar arası anlamlı farklılaşma değeri $p<.05$ olarak belirlenmiştir. Bu değere göre gruplar arası anlamlı bir

farklılaşma görülmemiştir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algılarında mezun oldukları okullara göre bir farklılaşma olmadığı söylenebilir.

Bu bulgular Bul'un (2007) "Okul Müdürlerinin Motive Etme Becerisi ile Liderlik Yaklaşımları Arasındaki İlişki (Kocaeli İli Örneği)" adlı araştırmasıyla desteklenir niteliktedir. Bul, çalışmasında okul müdürlerinin liderlik yaklaşımına ilişkin öğretmenlerin eğitim durumuna göre algılarında $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir fark bulunmadığını, tüm eğitim düzeylerindeki öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik yaklaşımlarını hangi sıklıkta uyguladıkları konusunda birbirine yakın görüş içerisinde olduklarını belirtmektedir.

Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumları: İlköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre, okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20

İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Liderlik Stillere İlişkin Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Mesleki Kıdem	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Dönüşümcü Liderlik						
Gruplar Arası	3253.07	4	813.27	2.74	.02	*
Gruplar İçi	103695.5	350	296.27			
Toplam	106948.6	354				
Etkileşimci Liderlik						
Gruplar Arası	266.62	4	66.65	1.13	.34	-
Gruplar İçi	20635.19	350	58.96			
Toplam	20901.81	354				
Liderlik Davranışının Sonuçları						
Gruplar Arası	911.07	4	227.77	2.42	.04	*
Gruplar İçi	32944.16	350	94.13			
Toplam	33855.23	354				
Genel Toplam						
Gruplar Arası	9855.72	4	2463.93	3.30	.01	*
Gruplar İçi	260969.1	350	745.63			
Toplam	270824.8	354				

*p<.05

Tablo 20’de ilköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algılarının mesleki kıdem değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonucuna göre değerlendirmesi belirlenen gruplara göre yapılmıştır. Bu gruplar birbirleriyle karşılaştırılmalarında mesleki kıdem açısından 6-10, 11-15, 16-20, 21 ve üzeri olarak belirlenmiştir. Gruplar arası anlamlı farklılaşma değeri p<.05 olarak belirlenmiştir. Tablo 20 incelendiğinde Dönüşümcü Liderlik ve Liderlik Davranışının Sonuçları boyutlarında ve genel toplamda p<.05’ten daha küçük değerler bulunmuştur.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algılarındaki anlamlı farklılığın hangi mesleki kıdem grupları arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD Testi sonuçları Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21

İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Stillerine İlişkin Algılarındaki Anlamli Farklılığın Hangi Mesleki Kıdem Grupları Arasında Olduğunu Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları

Bağımsız Değişken	Mesleki Kıdem (i)	Mesleki Kıdem (j)	Ortalamalar Arası Fark	p
Dönüşümcü Liderlik	1-5	6-10	3.40	.36
		11-15	1.97	.60
		16-20	-.44	.90
		21 ve üzeri	-4.32	.18
	6-10	11-15	-1.44	.66
		16-20	-3.85	.22
		21 ve üzeri	-7.72	.00*
	11-15	16-20	-2.41	.45
		21 ve üzeri	-6.28	.02*
	16-20	21 ve üzeri	-3.87	.13

*p<.05

Tablo 21 incelendiğinde, Dönüşümcü Liderlik boyutunda, 21 yıl ve üzeri kıdemli öğretmenler ($\bar{x}=72.23$) ile 6-10 yıl kıdemli öğretmenler ($\bar{x}=64.51$) ve 11-15 yıl kıdemli öğretmenlerin ($\bar{x}=65.95$) algıları arasında 21 yıl ve üzeri öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Tablodaki değerler incelendiğinde, mesleki kıdem yılı 21 yıl ve üzeri yıl olan öğretmenler diğer kıdem gruplarına göre yöneticilerini dönüşümcü liderlik boyutunda daha yeterli buldukları söylenebilir.

Tablo 22

İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışının Sonuçlarına İlişkin Algılarındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Mesleki Kıdem Grupları Arasında Olduğunu Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları

Bağımsız Değişken	Mesleki Kıdem (i)	Mesleki Kıdem (j)	Ortalamalar Arası Fark	p
Liderlik Davranışının Sonuçları	1-5	6-10	2.48	.23
		11-15	.52	.80
		16-20	-.05	.97
		21 ve üzeri	-2.00	.27
	6-10	11-15	-1.96	.28
		16-20	-2.54	.15
		21 ve üzeri	-4.48	.00*
	11-15	16-20	-.57	.75
		21 ve üzeri	-2.52	.10
	16-20	21 ve üzeri	-1.95	.18

*p<.05

Tablo 22 incelendiğinde, Liderlik Davranışının Sonuçları boyutunda, 6-10 yıl kıdemli öğretmenler ($\bar{x}=27.24$) ile 21 yıl ve üzeri kıdemli öğretmenlerin ($\bar{x}=31.73$) algıları arasında 21 yıl ve üzeri öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Tablodaki değerler incelendiğinde, mesleki kıdem yılı 21 yıl ve üzeri yıl olan öğretmenler diğer kıdem gruplarına göre yöneticilerinin liderlik davranışlarının sonuçları boyutunda daha yeterli buldukları söylenebilir.

Tablo 23

İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Liderlik Stillere İlişkin Algılarındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Mesleki Kıdem Grupları Arasında Olduğunu Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları

Bağımsız Değişken	Mesleki Kıdem (i)	Mesleki Kıdem (j)	Ortalamalar Arası Fark	p
Genel Toplam	1-5	6-10	5.08	.39
		11-15	2.50	.67
		16-20	-.48	.93
		21 ve üzeri	-8.20	.11
	6-10	11-15	-2.58	.62
		16-20	-5.56	.26
		21 ve üzeri	-13.27	.00*
	11-15	16-20	-2.98	.55
		21 ve üzeri	-10.70	.01*
	16-20	21 ve üzeri	-7.72	.06

*p<.05

Tablo 23'teki genel duruma bakıldığında 21 yıl ve üzeri kıdemli öğretmenler ($\bar{x}=151.15$) ile 6-10 yıl kıdemli öğretmenler ($\bar{x}=137.87$) ve 11-15 yıl kıdemli öğretmenlerin ($\bar{x}=140.45$) algıları arasında 21 yıl ve üzeri öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bunun nedeni, 21 yıl ve üzeri kıdemli öğretmenlerin yöneticilerde görmek istedikleri dönüşümcü liderlik davranışlarını yöneticiler tarafından karşılanıyor olmasından kaynaklanabilir. Ya da tam tersi bir ifadeyle meslekte yeni olan öğretmenlerin müdürlerden bekledikleri dönüşümcü liderlik davranışının okul müdürü tarafından karşılanmaması bu sonucun ortaya çıkmasına neden olmuş olabilir.

Bu bulgu, Şahin'in (2003) "Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişkiler" adlı araştırmasıyla desteklenir niteliktedir. Şahin tarafından yapılan araştırmanın bulgularına göre 21 yıl ve üstü hizmet süresi olan öğretmenler 16-20 yıl hizmet süresi olan öğretmenlere göre okul müdürlerini daha dönüşümcü olarak değerlendirmektedir. Şahin'e göre 21 yıl ve üstü hizmet süresi

olan öğretmenler, belki de yaşları gereği daha olgun davranarak 16-20 yıl hizmet süresi olan öğretmenlere göre okulda olup bitenleri ve de okul müdürlerini daha olumlu değerlendirmiş olabilirler.

Branş Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumları: İlköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre, okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 24’te verilmiştir.

Tablo 24

İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Liderlik Stillere İlişkin Algılarının Branş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Branş	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Dönüşümcü Liderlik						
Gruplar Arası	2157.77	7	308.25	1.02	.41	-
Gruplar İçi	104790.8	347	301.99			
Toplam	106948.6	354				
Etkileşimci Liderlik						
Gruplar Arası	852.89	7	121.84	2.11	.04	*
Gruplar İçi	20048.91	347	57.78			
Toplam	20901.80	354				
Liderlik Davranışının Sonuçları						
Gruplar Arası	824.50	7	117.78	1.24	.28	-
Gruplar İçi	33030.73	347	95.19			
Toplam	33855.23	354				
Genel Toplam						
Gruplar Arası	8006.08	7	1143.73	1.51	.16	-
Gruplar İçi	262818.7	347	757.40			
Toplam	270824.8	354				

*p<.05

Tablo 24’te ilköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algılarının branş değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonucuna göre değerlendirmesi belirlenen gruplara göre yapılmıştır. Bu gruplar birbirleriyle karşılaştırılmalarında branş grupları açısından Sınıf, Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler, Yabancı Dil, Görsel Sanatlar / Müzik, Diğer olarak belirlenmiştir. Gruplar arası anlamlı farklılaşma değeri $p<.05$ olarak belirlenmiştir. Tablo 24 incelendiğinde Etkileşimci Liderlik boyutunda $p<.05$ ’ten daha küçük değerler bulunmuştur.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algılarındaki anlamlı farklılığın hangi branş grupları arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD Testi sonuçları Tablo 25’te verilmiştir.

Tablo 25

İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Etkileşimci Liderlik Stiline İlişkin Algılarındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Branş Grupları Arasında Olduğunu Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları

Bağımsız Değişken	Branş (i)	Branş (j)	Ortalamalar Arası Fark	p
Etkileşimci Liderlik	Sınıf	Türkçe	1.19	.41
		Matematik	1.38	.42
		Fen ve Teknoloji	-1.61	.35
		Sosyal Bilgiler	-.58	.76
		Yabancı Dil	-.07	.96
		Gör. San./ Müzik	-2.09	.31
		Diğer	3.23	.00*
	Türkçe	Matematik	.19	.92
		Fen ve Teknoloji	-2.80	.17
		Sosyal Bilgiler	-1.77	.43
		Yabancı Dil	-1.26	.52
		Gör. San./Müzik	-3.29	.16
		Diğer	2.04	.19
		Matematik	Fen ve Teknoloji	-2.99
	Sosyal Bilgiler		-1.96	.42
	Yabancı Dil		1.45	.50
	Gör. San./Müzik		-3.47	.17
	Diğer		1.85	.31
	Fen ve Teknoloji	Sosyal Bilgiler	1.03	.67
		Yabancı Dil	1.54	.48
		Gör. San./Müzik	-.48	.85
		Diğer	4.84	.00*
	Sosyal Bilgiler	Yabancı Dil	0.51	.82
		Gör. San./Müzik	-1.51	.57
		Diğer	3.81	.06
	Yabancı Dil	Gör. San./Müzik	-2.02	.40
		Diğer	3.30	.05
	Gör. San./Müz.	Diğer	5.32	.01*

*p<.05

Tablo 25 incelendiğinde, Etkileşimci Liderlik boyutunda, Diğer grubunda yer alan öğretmenler ($\bar{x}=43.66$) ile Sınıf öğretmenlerinin ($\bar{x}=46.89$), Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin ($\bar{x}=48.50$) ve Görsel Sanatlar/Müzik öğretmenlerinin ($\bar{x}=48.98$) algıları arasında Diğer grubunda yer alan öğretmenlerin aleyhine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Sınıf öğretmenleri, Fen ve Teknoloji öğretmenleri ile Görsel Sanatlar/Müzik öğretmenleri okulda daha fazla zaman geçirdikleri için okul müdürleri ile sürekli iletişim halindedir. Okul müdürleri; Sınıf, Fen ve Teknoloji ve Görsel Sanatlar/Müzik öğretmenleri ile Diğer grubunda yer alan öğretmenlerden daha informal ilişkiler kurulabilir. Diğer grubunda yer alan öğretmenlerin ders saatleri daha az olmasından dolayı okulda daha az buldukları için okul müdürlerini çok fazla tanıma imkânı bulamayabilirler. Ayrıca okul müdürlerinin genellikle sınıf öğretmenliği branşından olmasından dolayı sınıf öğretmenlerinin müdürleri daha iyi tanıdıkları söylenebilir. Bu yüzden gruplar arası anlamlı fark ortaya çıkmış olabilir.

Bu bulgu, Uygun'un (2006) "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürleri ile İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmenleri Etkileme Düzeyleri" adlı araştırmasıyla desteklenir niteliktedir. Uygun tarafından yapılan araştırmanın bulgularına göre sınıf öğretmenleri ile sosyal bilimler ve dil bilimleri öğretmenlerinin algıları arasında farklılık bulunmuştur. Uygun'a göre bunun nedeni, sınıf öğretmenleri okulda daha fazla bulunduğu için okul müdürleri ile sürekli iletişim halindedirler. Okul müdürleri ile sınıf öğretmenleri arasında yetkiden çok informal ilişkilerin kullanılabileceği, sosyal bilimler ve dil bilimleri grubunda bulunan öğretmenlerin ders saatlerinin az olması nedeniyle okulda sürekli bulunmamlarından kaynaklandığının söylenebileceğini belirtmiştir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumları

Araştırmanın üçüncü alt problemi, "İlköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre eğitim denetmenlerinin liderlik stilleri ne düzeydedir?" olarak

belirlenmiştir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin eğitim denetmenlerinin liderlik stillerine ilişkin algıları Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26

İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenlerinin Liderlik Stillere İlişkin Algılarının Dağılımı

Soru Numarası	Sorunun Açık İfadesi	\bar{x}	Ss
1	Çaba göstermeniz karşılığında size yardım sağlar.	3.18	1.21
2	Önemli varsayımların uygun olup olmadığını sorgulamak için onları tekrar inceler.	3.07	1.19
3	Sorunlar ciddi boyutlara ulaşmıncaya kadar müdahale etmeyi beceremez.	2.53	1.20
4	Dikkati düzensizliklere, hatalara, istisnalara ve standartlardan sapmalara yoğunlaştırır.	3.29	1.32
5	Önemli konular ortaya çıktığında bu konulara bulaşmaktan kaçınır.	2.67	1.24
6	Önem verdiği değerleri ve ilkeleri açıklar.	3.62	1.17
7	Gerek duyulduğunda ortada olmaz.	2.77	1.38
8	Sorunların çözümünde farklı bakış açıları arar.	3.06	1.14
9	Gelecek hakkında iyimser konuşur.	3.19	1.16
10	Kendisiyle çalışmaktan gurur duymasını sağlar.	3.86	1.27
11	Performans hedeflerine ulaşılmasında kimin sorumlu olduğunu açıkça tartışır.	3.16	1.16
12	Harekete geçmeden önce işlerin kötüye gitmesini bekler.	2.47	1.27
13	Başarılması gerekenler hakkında coşkulu konuşur.	3.26	1.15
14	Güçlü bir amaç duygusuna sahip olmanın önemini vurgular.	3.33	1.13
15	Öğretmeye ve yetiştirmeye zaman harcar.	3.11	1.20
16	Performans hedeflerine ulaşıldığında kişinin ne elde etmeyi bekleyebileceğini açıkça belirtir.	3.23	1.05
17	“Bir şey işliyorsa, dokunma” inancına sıkı sıkıya bağlı olduğunu gösterir.	3.01	1.13
18	Grubun iyiliği için kendi çıkarlarını bir kenara bırakır.	3.83	1.27
19	Size sadece grubun bir üyesi olarak değil bir birey olarak davranır.	3.10	1.26
20	Harekete geçmeden önce sorunların sürekli hale gelmesi gerektiğini gösterir.	2.78	1.16
21	Saygınızı kazanacak şekilde hareket eder.	3.10	1.25
22	Tüm dikkatini beklenmedik yanlışları, şikâyetleri ve başarısızlıkları düzeltmek üzerine yoğunlaştırır.	3.36	1.16
23	Kararların ahlaki ve etik sonuçlarını göz önüne alır.	3.45	1.09
24	Tüm hataların kaydını tutar.	2.34	1.25
25	Güç ve güven duygusu sergiler.	3.20	1.26
26	Çekici bir gelecek vizyonunu açıkça ifade eder.	3.16	1.16
27	Standartlara ulaşmak için dikkatinizi yanlışlara yönlendirir.	3.08	1.30
28	Karar vermektan kaçınır.	2.57	1.29
29	Sizi başkalarından farklı gereksinimleri, yetenekleri ve beklentileri olan bir birey olarak dikkate alır.	2.97	1.24
30	Sorunlara birçok farklı açıdan bakmanızı sağlar.	3.00	1.17
31	Güçlü yönlerinizi geliştirmeniz için yardım eder.	2.83	1.25
32	Verilen görevlerin nasıl tamamlanması gerektiği konusunda yeni yollar önerir.	3.15	1.14
33	Acil sorulara yanıt vermeyi erteler.	2.68	1.24

34	Ortak bir misyon duygusuna sahip olmanın önemini vurgular.	3.27	1.08
35	Beklentileri yerine getirdiğinizde memnuniyetini ifade eder.	3.19	1.16
36	Amaçların gerçekleştirileceğine dair güvenini ifade eder.	3.13	1.15
37	İş ile ilgili gereksinimlerinizi karşılamakta etkilidir.	2.98	1.22
38	Tatmin edici liderlik yöntemleri kullanır.	2.96	1.17
39	Yapmayı beklediğinizden daha fazlasını yapmanızı sağlar.	2.83	1.20
40	Grubunuzu üst kademelerde etkili bir şekilde temsil eder.	2.93	1.20
41	Sizinle tatmin edici bir şekilde çalışır.	2.91	1.24
42	Başarma arzunuzu kamçılar.	2.84	1.27
43	Kurumsal gereksinimlerin karşılanmasında etkilidir.	2.92	1.28
44	Daha fazla çaba gösterme isteğinizi artırır.	2.82	1.25
45	Liderlik yaptığı grup etkilidir.	3.06	1.23
Ortalama		3.03	0.65

n=355

Tablo 26 incelendiğinde; ilköğretim okulu öğretmenlerinin, eğitim denetmenlerinin liderlik stillerine ilişkin algılarının “bazen” ($\bar{x}=3.03$) olduğu görülmektedir. Eğitim denetmenlerine ilişkin “Önem verdiği değerleri ve ilkeleri açıklar.” maddesi ($\bar{x}=3.62$) “sıklıkla” aralığında olup, öğretmenleri en yüksek düzeyde etkileyen eğitim denetmenlerine ilişkin liderlik stili olduğu görülmektedir. Bununla birlikte eğitim denetmenlerine ilişkin “Harekete geçmeden önce işlerin kötüye gitmesini bekler.” maddesi ($\bar{x}=2.47$) “asla” aralığında olup, öğretmenleri en düşük düzeyde etkileyen eğitim denetmenlerine ilişkin liderlik stili olduğu görülmektedir.

Dönüşümcü liderlik ve etkileşimci liderlik kuramları genellikle birbirleriyle karşılaştırılarak açıklanmaya çalışılmıştır. Ancak böyle bir karşılaştırma yapılması bu iki liderlik stiline birbirinin tamamen karşıt veya benzer oldukları şeklinde algılanmamalıdır.

Kurt’un (2009: 77) yaptığı araştırmaya göre; Burns (1978) bu iki liderlik stiline bir sürekliliğin iki karşıt ucu olarak düşünmüştür. Bu sürekliliğin bir ucunda en etkin olan dönüşümcü liderlik diğer ucunda ise en etkisiz olan laissez-faire liderlik vardır. Bass (1985) ise dönüşümcü ve etkileşimci liderlik stillerini ayrı boyutlar olarak görür, diğer bir ifadeyle, bir lider hem dönüşümcü hem de etkileşimci olabilir. Bass (1985) dönüşümcü liderliğin etkileşimci liderliğin üzerine oluşturulduğunu ve

bunların birbirinin karşıtı olmadığını savunur (Den Hartog, Van Muijen & Koopman, 1997). Etkileşimci liderlik bazı araştırmacılar tarafından dönüşümcü liderliği tamamlayıcı olarak görülmektedir. Sergiovanni (1990) etkileşimci liderliği bir ilk adım ve günlük rutinleri gerçekleştirmede merkez olarak görmektedir (Liontos, 1992).

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik stilleri hakkındaki algılarının düzeyinin “bazen” oluşu, okul müdürlerinin gerçekleştirmesi gereken liderlik davranışlarını bazen yerine getirip bazen de beklenen davranışını sergilemediklerini gösterebilir.

Bu bulgu Okçu'nun (2011) “Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları ve Yıldırma Yaşama Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi” adlı araştırmasında desteklenir niteliktedir. Okçu'ya göre; öğretmenlerin algılarına göre okulu yöneticileri dönüşümcü liderliğin boyutlarını “Bazen-Ara Sıra” sergiledikleri, her zaman sergilemedikleri söylenebilir.

Tablo 27

İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenlerinin Liderlik Stillere İlişkin Görüşlerinin En Düşük Puana Sahip Ölçek Maddeleri

Madde No	Ortalama	Standart Sapma
Madde 12	2.47	1.27
Madde 3	2.53	1.20
Madde 28	2.57	1.29

Tablo 27 incelendiğinde, eğitim denetmenlerinin liderlik davranışlarında en düşük algılanan $\bar{x}=2.47$ ile 12. madde “Harekete geçmeden önce işlerin kötüye gitmesini bekler.” maddesidir. Bir sonraki en düşük algılanan madde $\bar{x}=2.53$ ile 3. madde “Sorunlar ciddi boyutlara ulaşınca kadar müdahale etmeyi beceremez.” maddesidir. Diğer en düşük algılanan madde ise $\bar{x}=2.57$ ile 28. madde “Karar vermekten kaçınır.” maddesidir. En düşük aritmetik ortalamaya sahip bu üç madde

de Etkileşimci Liderlik boyutunda yer almış ve Etkileşimci Liderlik diğer liderlik davranışlarına göre düşük değerlendirilmiştir.

Öğretmenlerin bu üç maddeyi düşük algılamaları, onların eğitim denetmenlerinin liderlik davranışlarında etkileşimci liderlik stiline ilişkin davranışlar ile karşılaşmadıklarını gösterebilir.

Tablo 28

İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenlerinin Liderlik Stilllerine İlişkin Görüşlerinin En Yüksek Puna Sahip Ölçek Maddeleri

Madde No	Ortalama	Standart Sapma
Madde 6	3.62	1.17
Madde 23	3.45	1.09
Madde 22	3.36	1.16

Tablo 28 incelendiğinde, eğitim denetmenlerinin liderlik davranışlarında en yüksek algılanan $\bar{x}=3.62$ ile 6. madde “Önem verdiği değerleri ve ilkeleri açıklar.” maddesidir. Bir sonraki en düşük algılanan madde $\bar{x}=3.45$ ile 23. madde “Kararların ahlaki ve etik sonuçlarını göz önüne alır.” maddesidir. Diğer en düşük algılanan madde ise $\bar{x}=3.36$ ile 22. madde “Tüm dikkatini beklenmedik yanırları, şikâyetleri ve başarısızlıkları düzeltmek üzerine yoğunlaştırır.” maddesidir. En yüksek aritmetik ortalamaya sahip bu üç maddeden ikisi Dönüşümcü Liderlik diğeri ise Etkileşimci Liderlik boyutunda yer almıştır.

22. maddenin yüksek çıkması eğitim denetmeninden beklenen en önemli davranışlardan biri olmasından kaynaklanabilir. Yüksek algılanan diğer iki maddenin dönüşümcü liderlik davranışları arasında olması ise öğretmenlerin eğitim denetmenlerinin liderlik davranışlarında daha çok dönüşümcü liderlik stiline ilişkin davranışlar ile karşılaştıklarını gösterebilir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumları

Araştırmanın dördüncü alt problemi, “İlköğretim okulu öğretmenlerinin eğitim denetmenlerinin liderlik stillerine ilişkin algıları onların; cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, mesleki kıdem, branş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt probleme ilişkin toplanan verilerle yapılan analizlerden ortaya çıkan bulgular, aşağıda kişisel değişkenlerle ilgili alt başlıklar altında yer alan tablolarda verilmiştir.

Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumları: İlköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre, eğitim denetmenlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testi sonuçları Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29

İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenlerinin Liderlik Stilllerine İlişkin Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Boyutlar	n	\bar{x}	Ss	Sd	t	p
Dönüşümcü Liderlik						
Kadın	215	61.65	17.53	353	-1.51	.13
Erkek	140	64.53	17.57			
Etkileşimci Liderlik						
Kadın	215	47.01	8.90	353	-1.00	.31
Erkek	140	47.95	7.95			
Lid. Davr. Son.						
Kadın	215	25.76	9.55	353	-1.31	.19
Erkek	140	27.11	9.54			
Genel Toplam						
Kadın	215	134.43	29.56	353	-1.62	.10
Erkek	140	139.59	28.94			

*p<.05

Tablo 29’da ilköğretim okulu öğretmenlerinin eğitim denetmenlerinin liderlik stillerine ilişkin algılarının cinsiyete göre t testi sonucuna bakıldığında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Ortalamalara bakıldığında grupların birbirine yakın puanlar verdikleri ve gruplar arası anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Öğretmen görüşlerinin eğitim denetmenlerinin liderlik stillerine bakışlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı ve genel olarak benzer görüşün hâkim olduğu söylenebilir.

Bu bulgu Dağlı'nın (2001: 216-217) "İlköğretim Öğretmenlerinin Algılarına Göre İlköğretim Denetmenlerinin Liderlik Davranışı" adlı araştırmasıyla desteklenir niteliktedir. Dağlı'nın araştırma bulgusuna göre; ilköğretim okullarında görev yapan kadın ve erkek öğretmenlerin, ilköğretim denetmenlerinin ders denetiminde liderlik davranışlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumları: İlköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre, eğitim denetmenlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30

İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenlerinin Liderlik Stillere İlişkin Algılarının Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları						
Yaş Grubu	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Dönüşümcü Liderlik						
Gruplar Arası	3105.63	4	776.40	2.55	,03	*
Gruplar İçi	106287.2	350	303.67			
Toplam	109392.8	354				
Etkileşimci Liderlik						
Gruplar Arası	101.93	4	25.48	3.47	,84	-
Gruplar İçi	25718.28	350	73.48			
Toplam	25820.22	354				
Liderlik Davranışının Sonuçları						
Gruplar Arası	1070.47	4	267.61	2.99	,01	*
Gruplar İçi	31272.12	350	89.34			
Toplam	32342.59	354				
Genel Toplam						
Gruplar Arası	6663.05	4	1665.76	1.95	,10	-
Gruplar İçi	298962.4	350	854.17			
Toplam	305625.5	354				

*p< .05

Tablo 30’da ilköğretim okulu öğretmenlerinin eğitim denetmenlerinin liderlik stillerine ilişkin algılarının yaş grubu değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonucuna göre değerlendirmesi belirlenen gruplara göre yapılmıştır. Bu gruplar birbirleriyle karşılaştırılmalarında yaşları açısından 20-25, 26-30, 31-35, 36-40, 41 ve üzeri olarak belirlenmiştir. Gruplar arası anlamlı farklılaşma değeri $p<.05$ olarak belirlenmiştir. Tablo 30 incelendiğinde Dönüşümcü Liderlik ve Liderlik Davranışının Sonuçları boyutlarında $p<.05$ ’ten daha küçük değerler bulunmuştur.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin eğitim denetmenlerinin liderlik stillerine ilişkin algılarında çıkan anlamlı farklılığın hangi yaş grupları arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD Testi sonuçları Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31

İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenlerinin Dönüşümcü Liderlik Stillere İlişkin Algılarındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Yaş Grupları Arasında Olduğunu Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları

Bağımsız Değişken	Yaş Grubu (i)	Yaş Grubu (j)	Ortalamalar Arası Fark	p
Dönüşümcü Liderlik	20-25	26-30	.66	.90
		31-35	1.05	.83
		36-40	-2.73	.60
		41 ve üzeri	-5.71	.22
	26-30	31-35	.39	.91
		36-40	-3.38	.36
		41 ve üzeri	-6.37	.03*
	31-35	36-40	-3.78	.26
		41 ve üzeri	-6.76	.00*
	36-40	41 ve üzeri	-2.98	.29

* $p<.05$

Tablo 31 incelendiğinde, Dönüşümcü Liderlik boyutunda, 41 yaş ve üzeri yaş grubu öğretmenler ($\bar{x}=65.39$) ile 26-30 yaş grubu öğretmenler ($\bar{x}=59.02$) ve 31-35

yaş grubu öğretmenlerin ($\bar{x}=58.62$) algıları arasında 41 yaş ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Tablo 32

İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenlerinin Liderlik Davranışlarının Sonuçlarına İlişkin Algılarındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Yaş Grupları Arasında Olduğunu Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi

Sonuçları				
Bağımsız Değişken	Yaş Grubu (i)	Yaş Grubu (j)	Ortalamalar Arası Fark	p
Liderlik Davranışının Sonuçları	20-25	26-30	1.41	.62
		31-35	1.45	.59
		36-40	-.50	.86
		41 ve üzeri	-2.50	.32
	26-30	31-35	.04	.98
		36-40	-1.91	.34
		41 ve üzeri	-3.91	.01*
	31-35	36-40	-1.95	.28
		41 ve üzeri	-3.95	.00*
	36-40	41 ve üzeri	-2.00	.19

*p<.05

Tablo 32 incelendiğinde, Liderlik Davranışının Sonuçlarında 41 yaş ve üzeri grubu öğretmenler ($\bar{x}=27.84$) ile 26-30 yaş grubu öğretmenler ($\bar{x}=23.92$) ve 31-35 yaş grubu öğretmenlerin ($\bar{x}=23.88$) algıları arasında 41 yaş ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

26-30 yaş grubu ve 31-35 yaş grubu öğretmenlerinin eğitim denetmenlerinin liderlik davranışlarının sonuçlarına ilişkin olumsuz görüşe sahip olmalarının nedeni; denetmenlerin kendilerinden daha uzman kişiler olarak onları geliştirmelerini beklerken, denetmenlerin sadece derslerine girip dersi izledikten sonra öğretmenlerin ders içi performanslarını puanlayıp onların bilgi birikimini artıracak türden

bilgilendirme yapmadıkları ve buna ilişkin liderlik stili sergilemediklerinden ötürü oluşmuş olabilir.

Bu bulgu Sönmez'in (2010: 81-82) "Ortaöğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Durumsal Liderlik Stilleri ile Öğretimsel Liderlik Rollerini Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Bahçelievler Örneği)" adlı araştırmasıyla desteklenir niteliktedir. Sönmez'in araştırma bulgusuna göre; öğretmenlerin, müdürlerin Dönüşümcü Liderlik özellikleri gösterdiğine yönelik algısı ile yaşı arasında anlamlı, pozitif yönde bir ilişki vardır. Buna göre öğretmenlerin yaşı yükseldikçe, müdürlerin Dönüşümcü Liderlik özellikleri gösterdiğine yönelik algısı da yükselmektedir (ya da tersi).

Buna karşın Uğurlu (2010: 73) tarafından yapılan ve "Öğretmenlerin Eğitim Müfettişlerinin Etik Davranışlarına İlişkin Görüşleri" adını taşıyan araştırmanın bulgularına göre; öğretmenlerin, müfettişlerin etik davranışlarına ilişkin görüşlerinin yaşa göre değişip değişmediğini test etmek için yapılan ANOVA testinde gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir.

Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumları: İlköğretim okulu öğretmenlerinin algularına göre, eğitim denetmenlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 33'te verilmiştir.

Tablo 33

İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenlerinin Liderlik Stillere İlişkin Algılarının Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Eğitim Düzeyi	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Dönüşümcü Liderlik						
Gruplar Arası	1382.18	2	691.09	2.25	.10	-
Gruplar İçi	108010.6	352	306.85			
Toplam	109392.8	354				
Etkileşimci Liderlik						
Gruplar Arası	122.96	2	61.48	.84	.43	-
Gruplar İçi	25697.26	352	73.00			
Toplam	25820.22	354				
Liderlik Davranışının Sonuçları						
Gruplar Arası	686.39	2	343.20	3.82	.02	*
Gruplar İçi	31656.20	352	89.93			
Toplam	32342.59	354				
Genel Toplam						
Gruplar Arası	3025.96	2	1512.98	1.76	.17	-
Gruplar İçi	302599.5	352	859.66			
Toplam	305625.5	354				

*p<.05

Tablo 33'te ilköğretim okulu öğretmenlerinin eğitim denetmenlerinin liderlik stillerine ilişkin algılarının eğitim düzeyi değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonucuna göre değerlendirmesi, belirlenen gruplara göre yapılmıştır. Bu gruplar birbirleriyle karşılaştırılmalarında eğitim düzeyleri açısından ön lisans, lisans, yüksek lisans ve üzeri olarak belirlenmiştir. Gruplar arası anlamlı farklılaşma değeri p<.05 olarak belirlenmiştir. Tablo 33 incelendiğinde Liderlik Davranışının Sonuçları boyutlarında p<.05'ten daha küçük değerler bulunmuştur.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algılarında çıkan anlamlı farklılığın hangi eğitim düzeyi grupları arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD Testi sonuçları Tablo 34'te verilmiştir.

Tablo 34

İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenlerinin Dönüşümcü Liderlik Stillerine İlişkin Algılarındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Eğitim Düzeyi Grupları Arasında Olduğunu Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları

Bağımsız Değişken	Eğitim Düzeyi (i)	Eğitim Düzeyi (j)	Ortalamalar Arası Fark	p
Liderlik Davranışının Sonuçları		Lisans	4.23	.08*
	Ön lisans	L.üstü ve üzeri	2.21	.34
	Lisans	L.üstü ve üzeri	-2.02	.29

*p<.05

Tablo 34 incelendiğinde, Liderlik Davranışının Sonuçları boyutunda, ön lisans mezunu öğretmenler ($\bar{x}=29.89$) ile lisans mezunu öğretmenlerin ($\bar{x}=25.66$) algıları arasında ön lisans mezunu öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bunun nedeni, ön lisans öğretmenlerinin aldıkları eğitimin bugünkü liderlik stillerini benimsemek için yeterli olmadığından eğitim denetmenlerinin sergiledikleri liderlik stili onlar adına yeterli gelmiş olabilir.

Bu bulgu Sezer'in (2005: 94) "İlköğretim Okulu Müdürlerinin Sergiledikleri Liderlik Stillerinin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığına Etkisi" adlı araştırmasıyla desteklenir niteliktedir. Sezer'in araştırma bulgusuna göre; yüksekokul veya eğitim enstitüsü mezunları ile fakülte mezunları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bir farktır (p<.05). Sezer, ortalamalar arası fark sütununa da bakarak yüksekokul veya eğitim enstitüsü mezunlarının laissez-faire alt grubundaki maddelere fakülte mezunlarından daha fazla katıldıklarının görüldüğünü, dolayısıyla yüksekokul ya da eğitim enstitüsü mezunu öğretmenlerin okul müdürlerinin daha serbest yönetim tarzını gösterdiklerini söylediklerini belirtmektedir.

Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumları: İlköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre, eğitim denetmenlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 35’te verilmiştir.

Tablo 35

İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenlerinin Liderlik Stillere İlişkin Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Mesleki Kıdem	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Dönüşümcü Liderlik						
Gruplar Arası	5243.58	4	1310.89	4.40	.00	*
Gruplar İçi	104149.2	350	297.56			
Toplam	109392.8	354				
Etkileşimci Liderlik						
Gruplar Arası	121.30	4	30.32	.41	.80	-
Gruplar İçi	25698.91	350	73.42			
Toplam	25820.22	354				
Liderlik Davranışının Sonuçları						
Gruplar Arası	1625.88	4	406.47	4.63	.00	*
Gruplar İçi	30716.70	350	87.76			
Toplam	32342.59	354				
Genel Toplam						
Gruplar Arası	14142.90	4	3535.72	4.24	.00	*
Gruplar İçi	291482.6	350	832.80			
Toplam	305625.5	354				

*p<.05

Tablo 35’te ilköğretim okulu öğretmenlerinin eğitim denetmenlerinin liderlik stillerine ilişkin algılarının mesleki kıdem değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonucuna göre değerlendirmesi belirlenen gruplara göre yapılmıştır. Bu gruplar birbirleriyle karşılaştırılmalarında mesleki kıdem açısından 6-10, 11-15, 16-20, 21 ve üzeri olarak belirlenmiştir. Gruplar arası anlamlı farklılaşma değeri p<.05 olarak

belirlenmiştir. Tablo 35 incelendiğinde Dönüşümcü Liderlik ve Liderlik Davranışının Sonuçları boyutlarında $p < .05$ 'ten daha küçük değerler bulunmuştur.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algılarında çıkan anlamlı farklılığın hangi eğitim düzeyi grupları arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD Testi sonuçları Tablo 36'da verilmiştir.

Tablo 36

İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenlerinin Dönüşümcü Liderlik Stillere İlişkin Algılarındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Mesleki Kıdem Grupları Arasında Olduğunu Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi

Sonuçları				
Bağımsız Değişken	Mesleki Kıdem (i)	Mesleki Kıdem (j)	Ortalamalar Arası Fark	p
Dönüşümcü Liderlik	1-5	6-10	4.57	.22
		11-15	-.13	.97
		16-20	-.30	.93
		21 ve üzeri	-5.93	.07
	6-10	11-15	-4.70	.15
		16-20	-4.87	.12
		21 ve üzeri	-10.51	.00*
	11-15	16-20	-.17	.96
		21 ve üzeri	-5.80	.04*
	16-20	21 ve üzeri	-5.63	.03*

* $p < .05$

Tablo 36 incelendiğinde, Dönüşümcü Liderlik boyutunda, 21 yıl ve üzeri kıdemli öğretmenler ($\bar{x}=66.91$) ile 6-10 yıl kıdemli öğretmenler ($\bar{x}=56.40$), 11-15 yıl kıdemli öğretmenler ($\bar{x}=61.10$) ve 16-20 yıl kıdemli öğretmenlerin ($\bar{x}=61.28$) algıları arasında 21 yıl ve üzeri kıdemli öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Tablo 37

İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenlerinin Liderlik Davranışının Sonuçlarına İlişkin Algılarındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Mesleki Kıdem Grupları Arasında Olduğunu Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları

Bağımsız Değişken	Mesleki Kıdem (i)	Mesleki Kıdem (j)	Ortalamalar Arası Fark	p
Liderlik Davranışının Sonuçları	1-5	6-10	2.10	.30
		11-15	-.50	.81
		16-20	-.14	.94
		21 ve üzeri	-3.61	.04*
	6-10	11-15	-2.60	.15
		16-20	-2.24	.19
		21 ve üzeri	-5.71	.00*
	11-15	16-20	.35	.84
		21 ve üzeri	-3.11	.04*
	16-20	21 ve üzeri	-3.47	.01*

*p<.05

Liderlik Davranışının Sonuçları boyutunda, 21 yıl ve üzeri kıdemli öğretmenler ($\bar{x}=28.64$) ile 1-5 yıl kıdemli öğretmenlerin ($\bar{x}=25.03$), 6-10 yıl kıdemli öğretmenlerin ($\bar{x}=22.92$), 11-15 yıl kıdemli öğretmenlerin ($\bar{x}=25.52$) ve 16-20 yıl kıdemli öğretmenlerin ($\bar{x}=25.17$) algıları arasında 21 yıl ve üzeri kıdemli öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Tablo 38

İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenlerinin Liderlik Stillere İlişkin Algılarındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Mesleki Kıdem Grupları Arasında Olduğunu Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları

Bağımsız Değişken	Mesleki Kıdem (i)	Mesleki Kıdem (j)	Ortalamalar Arası Fark	p
Genel Toplam	1-5	6-10	7.95	.20
		11-15	1.18	.85
		16-20	1.12	.85
		21 ve üzeri	-8.98	.10
	6-10	11-15	-6.77	.22
		16-20	-6.83	.20
		21 ve üzeri	-16.93	.00*
	11-15	16-20	-.06	.99
		21 ve üzeri	-10.16	.03*
	16-20	21 ve üzeri	-10.10	.02*

*p<,05

Tablonun genel durumuna bakıldığında ise, 21 yıl ve üzeri kıdemli öğretmenler ($\bar{x}=28.63$) ile 6-10 yıl kıdemli öğretmenler ($\bar{x}=22.92$), 11-15 yıl kıdemli öğretmenler ($\bar{x}=25.52$) ve 16-20 yıl kıdemli öğretmenlerin ($\bar{x}=25.16$) algıları arasında 21 yıl ve üzeri kıdemli öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Anlamlı farklılığın nedeni, 21 yıl ve üzeri kıdemli öğretmenlerin genellikle ön lisans mezunu olmaları ve aldıkları mesleki eğitimin üzerinden geçen yıllar içerisinde gelişen yenilikleri eğitim denetmenlerden edinebilmeleri, öğretmenlere göre denetmeni daha uzman görmeleri ve denetmen sayesinde kendilerine yenilenme imkânı bulmaları denetmenlerin gösterdiği liderlik stillerini yeterli ve olumlu bulmalarını sağlıyor olabilir.

Bu bulgu Zeren'in (2007: 94) "İlköğretim Okulu Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Stilleri ile Bu Okullarda Görevli Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki (Şanlıurfa İli Örneği)" adlı araştırmasıyla desteklenir niteliktedir.

Zeren'in araştırma bulgusuna göre; öğretmenin bulunduğu okulda çalışma süresi bakımından sürenin uzunluğuna paralel bir katılım olmadığı anlaşılmaktadır. Çalışma süresi dikkate alındığında, 12-17 yıl çalışma süresine sahip olanlar görece daha alt düzeyde bir katılıma sahipken, 18 yıl ve üstü çalışmaya sahip olanların daha üst düzeyde katılıma sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuçlar uzun yıllar aynı okulda görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerini, çalıştıkları okulla gururlandıran ve güçlü biri olarak gördüklerine işaret eder. Öte yandan uzun süre aynı okulda görev yapan öğretmenlerin müdürlerini iş doyum ve yönetim konusunda kendileriyle görüş alışverişinde bulunan biri olarak değerlendirdiklerini göstermektedir. Sonuç olarak bu bulgular, öğretmenlerin görev yaptıkları okul müdürlerinden hem birey olarak saygı gördükleri hem de çalışan olarak kendilerini değerli hissettikleri sonucuna ulaştırmakta olup, aynı okulda uzun yıllar çalışma arzusu taşıdıkları şeklinde de yorumlanabilir.

Buna karşın Kunduz & Köklü (2010) tarafından yapılan ve "İlköğretim Müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine ve Kliniksel Denetime Yönelik Davranışları ile İlgili Öğretmen Algıları" adını taşıyan araştırmanın bulgularına göre; mesleki kıdeme ilişkin anlamlı fark şu şekilde belirtilmiştir: 2-5 yıl arası olan öğretmenlerin algıları, kıdemi 6-10 yıl arası olan öğretmenlere göre daha olumlu düzeydedir. Aynı şekilde kıdemi 2-5 yıl arası olan öğretmenler, kıdemi 11-20 yıl arası olan öğretmenlere göre ilköğretim müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine ilişkin davranışlarını daha olumlu algılamaktadırlar.

Branş Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumları: İlköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre, eğitim denetmenlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 39'da verilmiştir.

Tablo 39

İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenlerinin Liderlik Stillerine İlişkin Algılarının Branş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi

Sonuçları

Branş	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Dönüşümcü Liderlik						
Gruplar Arası	4821,53	7	688.79	2.29	.03	*
Gruplar İçi	104571,3	347	301.36			
Toplam	109392,8	354				
Etkileşimci Liderlik						
Gruplar Arası	678,71	7	96.96	1.34	.23	-
Gruplar İçi	25141,52	347	72.45			
Toplam	25820,22	354				
Liderlik Davranışının Sonuçları						
Gruplar Arası	1489,45	7	212.78	2.39	.02	*
Gruplar İçi	30853,14	347	88.91			
Toplam	32342,59	354				
Genel Toplam						
Gruplar Arası	16222,79	7	2317.54	2.78	.01	*
Gruplar İçi	289402,7	347	834.01			
Toplam	305625,5	354				

*p<.05

Tablo 39 incelendiğinde; ilköğretim okulu öğretmenlerinin eğitim denetmenlerinin liderlik stillerine ilişkin algılarının branş değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonucuna göre değerlendirmesi belirlenen gruplara göre yapılmıştır. Bu gruplar birbirleriyle karşılaştırılmalarında branş grupları açısından Sınıf, Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler, Yabancı Dil, Görsel Sanatlar / Müzik, Diğer olarak belirlenmiştir. Gruplar arası anlamlı farklılaşma değeri p<.05 olarak belirlenmiştir. Tablo incelendiğinde Dönüşümcü Liderlik, Liderlik Davranışının Sonuçları boyutlarında p<.05'ten daha küçük değerler bulunmuştur.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin eğitim denetmenlerinin liderlik stillerine ilişkin algılarında çıkan anlamlı farklılığın hangi branş grupları arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD Testi sonuçları Tablo 40'ta verilmiştir.

Tablo 40

İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenlerinin Dönüşümcü Liderlik Stiline İlişkin Algılarındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Branş Grupları Arasında Olduğunu Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları

Bağımsız Değişken	Branş (i)	Branş (j)	Ortalamalar Arası Fark	p
Dönüşümcü Liderlik	Sınıf	Türkçe	-1.66	.62
		Matematik	-.38	.92
		Fen ve Tekn.	-1.82	.65
		Sosyal Bilgiler	-1.90	.67
		Yabancı Dil	10.59	.00*
		Gör.San./Müzik	-8.44	.07
		Diğer	2.96	.23
		Türkçe	Matematik	1.28
	Fen ve Tek.		-.16	.97
	Sosyal Bilgiler		-.24	.96
	Yabancı Dil		12.25	.01*
	Gör.San./Müzik		-6.78	.21
	Diğer		4.62	.20
	Matematik	Fen ve Tekn.	-1.44	.78
		Sosyal Bilgiler	-1.52	.77
		Yabancı Dil	10.97	.03*
		Gör.San./Müzik	-8.06	.17
		Diğer	3.34	.43
	Fen ve Teknoloji	Sosyal Bilgiler	-.08	.99
		Yabancı Dil	12.40	.01*
		Gör.San./Müzik	-6.62	.25
		Diğer	4.78	.26
	Sosyal Bilgiler	Yabancı Dil	12.49	.02*
		Gör.San./Müzik	-6.54	.29
		Diğer	4.87	.30
	Yabancı Dil	Gör.San./Müzik	-19.03	.00*
		Diğer	-7.62	.05*
	Gör.San./Müzik	Diğer	11.40	.02*

*p<.05

Tablo 40 incelendiğinde, Dönüşümcü Liderlik boyutunda, Yabancı Dil öğretmenleri ($\bar{x}=52.89$) ile Sınıf öğretmenlerinin ($\bar{x}=63.48$), Türkçe öğretmenlerinin ($\bar{x}=65.14$), Matematik öğretmenlerinin ($\bar{x}=63.86$); Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin ($\bar{x}=65.30$), Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ($\bar{x}=65.38$), Görsel sanatlar/Müzik öğretmenlerinin ($\bar{x}=71.92$) algıları arasında Yabancı dil öğretmenlerinin aleyhine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Dönüşümcü Liderlik boyutunda görülen diğer bir anlamlı farklılık ise Görsel Sanatlar/Müzik öğretmenleri ($\bar{x}=71.92$) ile Diğer grubunda yer alan öğretmenlerin ($\bar{x}=60.52$) algıları arasında görülmektedir. Görsel Sanatlar/Müzik öğretmenlerinin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Tablo 41

İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenlerinin Liderlik Davranışının Sonuçlarına İlişkin Algılarındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Branş Grupları Arasında Olduğunu Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları

Bağımsız Değişken	Branş (i)	Branş (j)	Ortalamalar Arası Fark	p
Liderlik Davranışlarının Sonuçları	Sınıf	Türkçe	-1.01	.57
		Matematik	-.46	.82
		Fen ve Tekn.	-2.25	.29
		Sosyal Bilgiler	-.32	.89
		Yabancı Dil	5.94	.00*
		Gör.San./Müzik	-3.64	.15
		Diğer	1.76	.19
		Türkçe	Matematik	.54
	Fen ve Tek.		-1.24	.63
	Sosyal Bilgiler		.68	.80
	Yabancı Dil		6.96	.00*
	Gör.San./Müzik		-2.62	.36
	Diğer		2.77	.15
	Matematik	Fen ve Tekn.	-1.79	.52
		Sosyal Bilgiler	.13	.96
		Yabancı Dil	6.41	.01*
		Gör.San./Müzik	-3.17	.31
		Diğer	2.23	.32
	Fen ve Teknoloji	Sosyal Bilgiler	1.92	.52
		Yabancı Dil	8.20	.00*
		Gör.San./Müzik	-1.38	.66
		Diğer	4.02	.07
	Sosyal Bilgiler	Yabancı Dil	6.27	.03*
		Gör.San./Müzik	-3.31	.32
		Diğer	2.09	.40
	Yabancı Dil	Gör.San./Müzik	-9.59	.00*
		Diğer	-4.18	.04*
	Gör.San./Müzik	Diğer	5.40	.04*

*p<.05

Tablo 41 incelendiğinde, Liderlik Davranışının Sonuçları boyutunda, Yabancı Dil öğretmenleri ($\bar{x}=20.74$) ile Sınıf öğretmenlerinin ($\bar{x}=26.68$), Türkçe öğretmenlerinin ($\bar{x}=27.70$), Matematik öğretmenlerinin ($\bar{x}=27.15$); Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin ($\bar{x}=28.94$), Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ($\bar{x}=27.01$), Görsel sanatlar/Müzik öğretmenlerinin ($\bar{x}=30.33$), Diğer grubunda yer alan öğretmenlerin ($\bar{x}=24.92$) algıları arasında Sınıf, Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler, Görsel Sanatlar/Müzik ve Diğer grubunda yer alan öğretmenlerinin lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Liderlik Davranışının Sonuçları boyutunda görülen diğer bir anlamlı farklılık ise Görsel Sanatlar/Müzik öğretmenleri ($\bar{x}=30.33$) ile Diğer grubunda yer alan öğretmenlerin ($\bar{x}=24.92$) algıları arasında görülmektedir.

Tablo 42

İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Denetmenlerinin Liderlik Stilllerine İlişkin Algılarındaki Anlamlı Farklılığın Hangi Branş Grupları Arasında Olduğunu Belirlemek Üzere Yapılan LSD Testi Sonuçları

Bağımsız Değişken	Branş (i)	Branş (j)	Ortalamalar Arası Fark	p
Genel Toplam	Sınıf	Türkçe	-4.76	.38
		Matematik	-1.76	.78
		Fen ve Tekn.	-6.29	.34
		Sosyal Bilgiler	-.34	.96
		Yabancı Dil	17.74	.00*
		Gör.San./Müzik	-16.75	.03*
		Diğer	5.13	.21
		Türkçe	Matematik	2.99
	Fen ve Tek.		-1.52	.84
	Sosyal Bilgiler		4.42	.60
	Yabancı Dil		22.50	.00*
	Gör.San./Müzik		11.99	.18
	Diğer		9.90	.09
	Matematik	Fen ve Tekn.	-4.52	.60
		Sosyal Bilgiler	1.42	.87
		Yabancı Dil	19.51	.01*
		Gör.San./Müzik	-14.98	.12
		Diğer	6.90	.32
	Fen ve Teknoloji	Sosyal Bilgiler	5.94	.52
		Yabancı Dil	24.03	.00*
		Gör.San./Müzik	-10.46	.28
		Diğer	11.42	.10
	Sosyal Bilgiler	Yabancı Dil	18.08	.04*
		Gör.San./Müzik	-16.41	.10
		Diğer	5.47	.48
	Yabancı Dil	Gör.San./Müzik	-34.50	.00*
		Diğer	-12.60	.04*
	Gör.San./Müzik	Diğer	21.89	.00*

*p<.05

Tabloya genel olarak bakıldığında, Yabancı Dil öğretmenleri ($\bar{x}=119.48$) ile Sınıf öğretmenlerinin ($\bar{x}=137.23$), Türkçe öğretmenlerinin ($\bar{x}=141.99$), Matematik öğretmenlerinin ($\bar{x}=139.00$); Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin ($\bar{x}=143.52$), Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ($\bar{x}=137.57$), Görsel sanatlar/Müzik öğretmenlerinin ($\bar{x}=153.99$) algıları arasında Sınıf, Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler ve Görsel Sanatlar/Müzik öğretmenlerinin lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Başka bir anlamlı farklılık ise Görsel Sanatlar/Müzik öğretmenleri ($\bar{x}=153.99$) ile Sınıf öğretmenleri ($\bar{x}=137.23$) ve Diğer grubunda yer alan öğretmenlerin ($\bar{x}=132.09$) algıları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Burada Görsel Sanatlar/Müzik öğretmenlerinin lehine bir anlamlı farklılık bulunmuştur.

Denetmenlerin liderlik stiline ilişkin yabancı dil öğretmenleri ile geriye kalan öğretmenlerin arasında anlamlı fark çıkmasının ve yabancı dil öğretmenlerinin denetmenlerin liderlik stillerini olumsuz bulmalarının sebebi; yabancı dil derslerinin genellikle eğitim denetmenlerinin branşları dışında kalması, dersin işlenişi hakkında denetmenlerin fazla bilgi sahibi olmamaları ve bu yüzden de gerekli liderlik stilini sergileyemeyişleri, yabancı dil öğretmenlerinin eğitim denetmenlerinin Dönüşümcü Liderlik stilleri hakkında olumsuz görüşe sahip olmalarına sebep olabilir.

Bu bulgu Yıldırım'ın (2012: 163) "Eğitim Denetmeni ve Bakanlık Denetmeni İmajları Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma" adlı araştırmasıyla desteklenir niteliktedir. Yıldırım'ın araştırma sonucuna göre; öğretmen ve okul müdürüne göre bakanlık denetmenleri ile eğitim denetmenlerinin imajları arasındaki farkın incelendiği çalışmada, ilköğretimde görev yapan öğretmen ve müdürlerin eğitim denetmenleri hakkında algılarındaki kodlanmış imajların tamamına yakını olumsuz olduğu görülmüştür. Sümbül ve İnandı (2005), öğretmen ve denetmenlerin geçmişte olduğu gibi günümüzde de birbirlerine yönelik olumsuz bir tutum içinde olduğu belirtmektedir. Taymaz (2010), teftişte karşılaşılan sorunlarından birinin de

yönetimin ve denetlenen personelin teftişe soğuk bakması, işbirliğinden kaçınması, teftişi istememesi ve genel olarak olumsuz bir imajın olduğunu belirtmektedir.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumları

Araştırmanın beşinci alt problemi, “İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin ve eğitim denetmenlerinin liderlik stillerine ilişkin algıları arasında önemli bir farklılık var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Beşinci alt problem çözümlenmesi için elde edilen veriler t- Testi kullanılarak elde edilmiştir.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin ve eğitim denetmenlerinin liderlik stillerine ilişkin algılarının puanlaması Tablo 43’te verilmiştir.

Tablo 43

Okul Müdürlerinin ve Eğitim Denetmenlerinin Liderlik Stilleri Arasındaki Farkın Önemliliğine İlişkin t-Testi Sonuçları

	n	\bar{x}	Ss	Sd	t	p	r
Müdürlerin Liderlik Stilleri Toplam Puanı	355	145.26	27.66	354			
Eğitim Denetmenlerinin Liderlik Stilleri Toplam Puanı	355	136.46	29.38	354	5.77	.00*	.49

*p<.05

Tablo 43 incelendiğinde p<.05 değerine göre p=.00 bulunmuş ve gruplar arasında anlamlı farklılık görülmüştür. Bu farkın okul müdürlerine ilişkin öğretmen algısının \bar{x} =145.26 ortalama ile eğitim denetmenlere ilişkin öğretmen algısının \bar{x} =136.46 ortalamasından daha yüksek olmasından kaynaklanabilir. Bu durumun okul müdürlerinin gösterdiği liderlik stillerinin eğitim denetmenlerine göre daha olumlu

algılanmasından kaynaklandığı söylenebilir. Çıkan sonuç okul müdürlerinin lehine olmuştur.

Öğretmenlerin, müdürlerin liderlik davranışlarını denetmenlere göre daha olumlu görmelerinin sebebi, öğretmenlerin okul müdürleriyle yıl boyunca bir arada olması, uzman görüşe ihtiyaçları olduğunda bu ihtiyaca cevap veren kişinin müdür olmasından kaynaklanabilir. Aynı şekilde, denetmenlerin bir okulu denetleme tarihleri yılda bir ya da daha uzun aralıklı olması da öğretmenin denetmenin liderlik stiline yönelik düşüncesini olumsuz kılmaktadır. Bu olumsuz düşüncüyü kırmak için, kurumdaki denetmen sayısı artırılabilir, denetmen başına düşen öğretmen sayısı azaltılabilir ve denetmen-öğretmen işbirliği artırılabilir.

Bu bulgu Uygun'un (2006: 120) "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürleri ile İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmenleri Etkileme Düzeyi" adlı araştırmasıyla benzerlik göstermektedir. Uygun'un araştırma sonucuna göre; bulgular incelendiğinde, değişkenler ve etkileme düzeylerindeki korelasyonun değerlendirilmesinde, müdür ile ilköğretim denetmelerinin öğretmenleri yetki (.62), uzmanlık (.94), kişilik (.91) ve genel (.53) olarak etkileme düzeyleri olduğundan, aralarında olumlu yönde bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Bunun nedeni ise, müdürü etkililiği arttıkça ilköğretim denetmenin de etkililiği arttığı yönünde değerlendirilebilir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma verilerinin yorumlanmasıyla ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin ve eğitim denetmenlerinin liderlik stillerine ilişkin algıları; bu algılarının bazı değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip-göstermediği ve dönüşümcü liderlik ve etkileşimci liderlik ile sonuçlar arasında ilişki olup olmadığını ortaya koymaya çalışan bu çalışmada sonuçlar araştırmanın problemine ve alt problemine uygun olarak aşağıda verilmiştir.

1- İlköğretim okulu öğretmenlerinin okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin görüşleri için ölçme aracı geneline bakıldığında, algının “bazen” düzeyinde olduğu görülmüştür. Yaptığımız çalışmada okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin öğretmen algısının “bazen” düzeyinde olması günümüz liderlerinin hem dönüşümcü ve etkileşimci faktörler sergilemesindedir. Her ne kadar her iki stil bir yöneticide bulunuyor gibi görünse de her bir liderin profili birinden daha fazla, diğerinden daha az öğeler içerir. İzleyenlerini daha fazla tatmin eden ve lider olarak daha etkili olanlar daha fazla dönüşümcü ve daha az etkileşimcidir. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik stilleri hakkındaki algılarının düzeyinin “bazen” oluşu,

okul müdürlerinin gerçekleştirmesi gereken liderlik davranışlarını bazen yerine getirip bazen beklenen davranışını sergilemediklerini de gösterebilir.

2- Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği'nde okul müdürleri için en düşük algılanan maddelerin “arada bir” düzeyinde algılandığı görülmüştür. En düşük aritmetik ortalamaya sahip bu üç madde de Etkileşimci Liderlik boyutunda yer almış ve Etkileşimci Liderlik diğer liderlik davranışlarına göre düşük değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin bu üç maddeyi düşük algılamaları, onların okul müdürlerinin liderlik davranışlarında etkileşimci liderlik stiline ilişkin davranışlar ile karşılaşmadıklarını gösterebilir.

3- Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği'nde okul müdürleri için en yüksek algılanan maddelerin “sıklıkla” düzeyinde algılandığı görülmüştür. En yüksek aritmeteki ortalamaya sahip bu üç maddeden ikisi Dönüşümcü, biri Etkileşimci Liderlik stilinde yer almaktadır. Ölçek maddelerinden olan 1. maddenin yüksek çıkması ile okul müdürünün öğretmene gösterdiği yardımın sadece öğretmenin gösterdiği/göstereceği çaba karşılığında sağlandığı söylenebilir. Yüksek algılanan diğer iki maddenin dönüşümcü liderlik davranışları arasında olması ise öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik davranışlarında daha çok dönüşümcü liderlik stiline ilişkin davranışlar ile karşılaştıklarını gösterebilir.

4- İlköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre, okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık olup olmadığı incelendiğinde; etkileşimci liderlik stilinde kadın ve erkek öğretmenlerin ortalamalarında farklılık görülmezken, dönüşümcü liderlik stilinde $p < 0,05$ değerine göre $p=0,01$ değeri bulunmuş ve gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bu farkın erkek öğretmenlerin ortalamasının kadın öğretmenlerden daha yüksek olmasından kaynaklanabilir. Bu duruma göre erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik boyutuna ilişkin daha olumlu görüşlere sahip oldukları söylenebilir.

5- İlköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre, okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır.

- a) Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını algılamada 31-35 yaş grubu öğretmenler ile 20-25 yaş grubu, 36-40 yaş grubu ve 41 yıl ve üzeri yaş grubu öğretmenler arasında anlamlı fark bulunmuştur. 31-35 yaş grubundaki öğretmenler diğer yaş gruplarına göre müdürlerin dönüşümcü liderlik davranışı hakkında daha olumsuz görüşe sahiptir. Ayrıca 26-30 yaş grubu ile 41 yaş ve üzeri yaş gurubu arasında 41 yaş ve üzeri yaş grubunun lehine anlamlı farklılık çıkmıştır.
- b) Okul müdürlerinin liderlik davranışının sonuçlarını algılamada 31-35 yaş grubu öğretmenler ile 20-25 yaş grubu, 36-40 yaş grubu ve 41 yıl ve üzeri yaş grubu öğretmenler arasında anlamlı fark bulunmuştur. 31-35 yaş grubundaki öğretmenler diğer yaş gruplarına göre müdürlerin dönüşümcü liderlik davranışı hakkında daha olumsuz görüşe sahiptir.

Ayrıca 26-30 yaş grubu öğretmenler ile 20-25 yaş grubu, 36-40 yaş grubu ve 41 yıl ve üzeri yaş grubu öğretmenler arasında anlamlı fark bulunmuştur. 31-35 yaş grubundaki öğretmenler diğer yaş gruplarına göre müdürlerin dönüşümcü liderlik davranışı hakkında daha olumsuz görüşe sahiptir.

6- İlköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre, okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır. Öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algılarında mezun oldukları okullara göre bir farklılaşma olmadığı söylenebilir.

7- İlköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre, okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır.

- a) Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını algılamada 21 yıl ve üzeri kıdemli öğretmenler ile 6-10 yıl kıdemli öğretmenler ve 11-15 yıl kıdemli öğretmenlerin algıları arasında 21 yıl ve üzeri öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.
- b) Okul müdürlerinin liderlik davranışının sonuçlarını algılamada 6-10 yıl kıdemli öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri kıdemli öğretmenlerin algıları arasında 21 yıl ve üzeri öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Mesleki kıdem yılı 21 yıl ve üzeri yıl olan öğretmenler diğer kıdem gruplarına göre yöneticilerini dönüşümcü liderlik boyutunda daha yeterli buldukları söylenebilir.

8- İlköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre, okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin branş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır.

- a) Okul müdürlerinin etkileşimci liderlik davranışlarını algılamada Diğer grubunda yer alan öğretmenler ile Sınıf öğretmenlerinin, Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin ve Görsel Sanatlar/Müzik öğretmenlerinin algıları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Diğer grubunda yer alan öğretmenlerin diğer branşlara göre daha az ders saatinin olması müdürlerin bu stilini olumsuz karşılamasına neden olmuş olabilir.

9- İlköğretim okulu öğretmenlerinin eğitim denetmenlerinin liderlik stillerine ilişkin görüşleri için ölçme aracı geneline bakıldığında, algının “bazen” düzeyinde olduğu görülmüştür. Dönüşümcü liderlik ve etkileşimci liderlik kuramları genellikle birbirleriyle karşılaştırılarak açıklanmaya çalışılmıştır. Ancak böyle bir karşılaştırma yapılması bu iki liderlik stilinin birbirinin tamamen karşıt veya benzer oldukları şeklinde algılanmamalıdır. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik stilleri

hakkındaki algılarının düzeyinin “bazen” oluşu, okul müdürlerinin gerçekleştirmesi gereken liderlik davranışlarını bazen yerine getirip bazen de beklenen davranışını sergilemediklerini gösterebilir.

10- Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği’nde eğitim denetmenleri için en düşük algılanan maddelerin “arada bir” düzeyinde algılandığı görülmüştür. En düşük aritmetik ortalamaya sahip bu üç madde de Etkileşimci Liderlik boyutunda yer almış ve Etkileşimci Liderlik diğer liderlik davranışlarına göre düşük değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin bu üç maddeyi düşük algılamaları, onların eğitim denetmenlerinin liderlik davranışlarında etkileşimci liderlik stiline ilişkin davranışlar ile karşılaşmadıklarını gösterebilir.

11- Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği’nde eğitim denetmenleri için en yüksek algılanan maddelerin “sıklıkla” düzeyinde algılandığı görülmüştür. En yüksek aritmetik ortalamaya sahip bu üç maddeden ikisi Dönüşümcü, biri Etkileşimci Liderlik stiline yer almaktadır. Ölçek maddelerinden 22. maddenin yüksek çıkması eğitim denetmeninden beklenen en önemli davranışlardan biri olmasından kaynaklanabilir. Yüksek algılanan diğer iki maddenin dönüşümcü liderlik davranışları arasında olması ise öğretmenlerin eğitim denetmenlerinin liderlik davranışlarında daha çok dönüşümcü liderlik stiline ilişkin davranışlar ile karşılaştıklarını gösterebilir.

12- İlköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre, eğitim denetmenlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Öğretmen görüşlerinin eğitim denetmenlerinin liderlik stillerine bakışlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı ve genel olarak benzer görüşün hâkim olduğu söylenebilir.

13- İlköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre, eğitim denetmenlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır.

- a) Eğitim denetmenlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını algılamada, 41 yaş ve üzeri yaş grubu öğretmenler ile 26-30 yaş grubu öğretmenler ve 31-35 yaş grubu öğretmenlerin algıları arasında 41 yaş ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.
- b) Eğitim denetmenlerinin liderlik davranışı sonuçlarını algılamada, Liderlik Davranışının Sonuçlarında 41 yaş ve üzeri grubu öğretmenler ile 26-30 yaş grubu öğretmenler ve 31-35 yaş grubu öğretmenlerin algıları arasında 41 yaş ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

26-30 yaş grubu ve 31-35 yaş grubu öğretmenlerinin eğitim denetmenlerinin liderlik davranışlarının sonuçlarına ilişkin olumsuz görüşe sahip olmalarının nedeni; denetmenlerin kendilerinden daha uzman kişiler olarak onları geliştirmelerini beklerken, denetmenlerin sadece derslerine girip dersi izledikten sonra öğretmenlerin ders içi performanslarını puanlayıp onların bilgi birikimini artıracak türden bilgilendirme yapmadıkları ve buna ilişkin liderlik stili sergilemediklerinden ötürü oluşmuş olabilir.

14- İlköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre, eğitim denetmenlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır.

- a) Eğitim denetmenlerinin liderlik davranışı sonuçlarını algılamada, ön lisans mezunu öğretmenler ile lisans mezunu öğretmenlerin algıları arasında ön lisans mezunu öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bunun nedeni, ön lisans öğretmenlerinin aldıkları eğitimin bugünkü liderlik stillerini benimsemek için yeterli olmadığından eğitim denetmenlerinin sergiledikleri liderlik stili onlar adına kâfidir.

15- İlköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre, eğitim denetmenlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır.

- a) Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını algılamada 21 yıl ve üzeri kıdemli öğretmenler ile 6-10 yıl kıdemli öğretmenler, 11-15 yıl kıdemli öğretmenler ve 16-20 yıl kıdemli öğretmenlerin algıları arasında 21 yıl ve üzeri kıdemli öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.
- b) Okul müdürlerinin liderlik davranışının sonuçlarını algılamada 21 yıl ve üzeri kıdemli öğretmenler ile 1-5 yıl kıdemli öğretmenlerin, 6-10 yıl kıdemli öğretmenlerin, 11-15 yıl kıdemli öğretmenlerin ve 16-20 yıl kıdemli öğretmenlerin algıları arasında 21 yıl ve üzeri kıdemli öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Anlamlı farklılığın nedeni, 21 yıl ve üzeri kıdemli öğretmenlerin genellikle Enstitü mezunu olmaları ve aldıkları mesleki eğitimin üzerinden geçen yıllar içerisinde gelişen yenilikleri eğitim denetmenlerden edinebilmeleri, öğretmenlere göre denetmeni daha uzman görmeleri ve denetmen sayesinde kendilerine yenilenme imkânı bulmaları denetmenlerin gösterdiği liderlik stillerini yeterli ve olumlu bulmalarını sağlıyor olabilir.

16- İlköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre, eğitim denetmenlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin branş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır.

- a) Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını algılamada Yabancı Dil öğretmenleri ile Sınıf öğretmenlerinin, Türkçe öğretmenlerinin, Matematik öğretmenlerinin, Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, Görsel sanatlar/Müzik öğretmenlerinin algıları arasında Sınıf, Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler ve Görsel Sanatlar/Müzik öğretmenlerinin lehine anlamlı farklılık olduğu

görülmektedir. Dönüşümcü Liderlik boyutunda görülen diğer bir anlamlı farklılık ise Görsel Sanatlar/Müzik öğretmenleri ile Diğer grubunda yer alan öğretmenlerin algıları arasında görülmektedir. Görsel Sanatlar/Müzik öğretmenlerinin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

- b) Okul müdürlerinin liderlik davranışının sonuçlarını algılamada, Yabancı Dil öğretmenleri ile Sınıf öğretmenlerinin, Türkçe öğretmenlerinin, Matematik öğretmenlerinin, Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, Görsel sanatlar/Müzik öğretmenlerinin, Diğer grubunda yer alan öğretmenlerin algıları arasında Sınıf, Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler, Görsel Sanatlar/Müzik ve Diğer grubunda yer alan öğretmenlerinin lehine anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Liderlik Davranışının Sonuçları boyutunda görülen diğer bir anlamlı farklılık ise Görsel Sanatlar/Müzik öğretmenleri ile Diğer grubunda yer alan öğretmenlerin algıları arasında görülmektedir.

Denetmenlerin liderlik stiline ilişkin yabancı dil öğretmenleri ile geriye kalan öğretmenlerin arasında anlamlı fark çıkmasının ve yabancı dil öğretmenlerinin denetmenlerin liderlik stillerini olumsuz bulmalarının sebebi; yabancı dil derslerinin genellikle eğitim denetmenlerinin branşları dışında kalması, dersin işleniş hakkında denetmenlerin fazla bilgi sahibi olmamaları ve bu yüzden de gerekli liderlik stilini sergileyemeyişleri, yabancı dil öğretmenlerinin eğitim denetmenlerinin Dönüşümcü Liderlik stilleri hakkında olumsuz görüşe sahip olmalarına sebep olabilir.

17- İlköğretim okulu öğretmenlerinin, okul müdürlerinin ve eğitim denetmenlerinin liderlik stillerine ilişkin algıları arasında önemli bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Bu farkın okul müdürlerine ilişkin öğretmen algısının eğitim denetmenlere ilişkin öğretmen algısından daha yüksek olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Bu durumun, okul müdürlerinin gösterdiği liderlik stillerinin eğitim denetmenlerine göre daha olumlu algılanmasından kaynaklandığı söylenebilir. Çıkan sonuç okul müdürlerinin lehine olmuştur.

5.2. Öneriler

Öneriler, çalışma sonucunda elde edilen bulgular sonuçlarından yararlanılarak, okullarda iyileştirme çabalarına katkıda bulunması ve bundan sonra yapılacak çalışmalara ışık tutmak amacı ile hazırlanmıştır.

5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- 1) Okul yöneticilerine ve eğitim denetmenlerine özellikle dönüşümcü liderlik olmak üzere liderlik stilleri hakkında bilgilendirme yapılmalı; yönetici ve denetmenlere kendi liderlik kapasitelerini geliştirecekleri eğitimler verilmelidir.
- 2) Öğretmenlere mesleki kıdemleri ne olursa olsun geliştirilen liderlik yaklaşımları hakkında süreli yayınlar dağıtılmalı, böylelikle onların da liderlerinden bekledikleri/beklemeleri gereken davranışlar hakkında yol gösterilmelidir.
- 3) Müdürler ve denetmenler için belirli zaman aralıklarıyla toplantılar, kongreler, sempozyumlar hazırlanmalı, onların da bu etkinliklere aktif katılımı sağlanmalıdır.
- 4) Müdürler ve denetmenler kendilerini geliştirebilmeleri açısından öğretmenlerden kendi liderlik stilleri ile ilgili dönüt istemeli, öğretmenlerin görüşlerine göre kendi liderlik davranışlarını dışarıdan bir gözle görmeleri sağlanmalıdır.
- 5) Müdürler ve denetmenler, öğretmenlerin kendilerinin dönüşümcü ve etkileşimci liderlik özelliklerini gözlemleyecekleri, kendilerini daha iyi ifade edecekleri, kendi değerlendirmelerinde var olduğunu belirtmiş oldukları liderlik özelliklerini öğretmenlere hissettirmelidirler.

- 6) Müdür ve denetmen atamalarında yüksek lisans mezunu olanlara öncelik tanınmalıdır.
- 7) Müdür ve denetmenlerin dönüşümcü liderlik stili düzeyinin en yüksek seviyelere taşınması için Milli Eğitim Bakanlığı ve üniversitelerin ilgili anabilim dalları ile işbirliği yapılmalı ve hizmet içi kurslar verilmelidir.
- 8) Yapılan çalışmada kadın öğretmenlerin müdürlerin liderlik stillerine ilişkin algılarının olumsuz olduğu belirtilmiştir. Bu bilgiye dayanarak müdürlerin cinsiyet ayrımcılığı yapmaksızın her öğretmene aynı davranışı göstermeleri gerekmektedir.
- 9) Yapılan çalışmaya göre 21 yıl ve üzeri öğretmenlerin müdürlerin ve denetmenlerin liderlik davranışlarını olumlu gördükleri belirlenmiştir. Bunun nedenleri üzerinde durulmalı; eksiklikler giderilmeye çalışılmalı ve olumsuz görüşteki öğretmenlerin beklentilerine uygun cevaplar aranmalıdır.
- 10) Yapılan çalışmada ders saati az olan öğretmenler ile okul müdürleri arasındaki ast-üst ilişkisinin zayıf olduğu görülmektedir. Bunun için müdürler branş ayrımı gözetmeksizin her öğretmenle diyaloga girmeli, onların talepleriyle yakından ilgilenmelidir.
- 11) Yapılan çalışmada yabancı dil öğretmenlerinin eğitim denetmenlerinin liderlik stillerini olumsuz buldukları saptanmıştır. Bunun nedeninin yabancı dil derslerinin genellikle eğitim denetmenlerinin branşları dışında kalması, dersin işlenişi hakkında denetmenlerin fazla bilgi sahibi olmamalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu nedenle, eğitim denetmenlerine görev verilirken kendi branşlarına göre görev dağılımı yapılmalıdır.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- 1) Bu çalışmada okul müdürleri ve eğitim denetmenlerinin liderlik stillerine ilişkin sadece öğretmen görüşü alınmıştır. Bundan sonraki çalışmalarda müdür ve denetmen görüşlerine de yer verilebilir.
- 2) Bu çalışmada liderlik stillerinden olan dönüşümcü ve etkileşimci liderlik stilleri üzerinde çalışılmış, stillerin alt boyutları üzerinde inceleme yapılmamıştır. Bundan sonraki çalışmalarda alt boyutlara da yer verilebilir.
- 3) Eğitim denetmenlerinin liderlik davranışları ile ilgili yurt içi araştırma kısıtlıdır. Bu konuda daha çok sayıda araştırmanın yapılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu konuda başka araştırmaların yapılması önerilmektedir.
- 4) Bu çalışmada kullanılan ölçek yurt dışı kaynaklıdır. Güvenirlik ve geçerliği konularında uzman kişilerce sağlanmıştır. Araştırma bulguları, geliştirilen bu modelin Türkiye’de de uygulanabilirliğini göstermektedir. Buna benzer uygulamaların farklı evren ve örneklemeler üzerinde yapılması, gerektiğinde okullarımızda uygulanması önerilmektedir.
- 5) Bu araştırmanın evreni, araştırmanın sınırlılıklarında belirtilen nedenlerle, İzmir ilinin çeşitli ilçeleriyle sınırlı tutulmuştur. Bu araştırma sonuçlarının genellenebileceği evrenin büyüklüğü de sınırlıdır. Araştırma sonuçlarının daha büyük evrenlere genellenebilmesi için buna benzer araştırmaların, çeşitli illerde veya değişik coğrafi bölgelerde hatta ülke düzeyinde yapılması, böylece araştırmalardan elde edilen bulguların birbirleriyle karşılaştırılarak daha kapsamlı sonuçlara ulaşılması önerilmektedir.
- 6) Araştırma konusu nicel yöntemler kullanılarak incelenmiştir. Aynı konu nitel yöntemlerle de analiz edilebilir.

KAYNAKÇA

- Acar, A. (1997). Hava Harp Okulu ve İ.Ü. İşletme Fakültesi Öğrencilerinin Liderlik Yönelimlerine İlişkin Bir Araştırma. **21.Yüzyılda Liderlik Sempozyumu, Bildiriler Kitabı**. İstanbul: Deniz Harp Okulu Basımevi. Sayı 2.
- Akat, İ., Budak, G. & Budak, G. (1999). **İşletme Yönetimi**. İzmir: Barış Yayınları Fakülteler Kitabevi.
- Arıkan, S., Güney S. (Ed.). (2001). **Liderlik; Yönetim ve Organizasyon**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Atay, K. (1995). İlköğretim Denetçilerinin Yeterlilikleri. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Avolio, B. J., Bass, B. M., & Jung, D. (1999). Re-Examining The Components of Transformational and Transactional Leadership Using The Multifactor Leadership Questionnaire. **Journal of Occupational and Organizational Psychology**. Sayı: 72 (4).
- Aydın, M. (2007a). **Eğitim Yönetimi**. Ankara: Hatiboğlu Basım ve Yayın San. Tic. Ltd. Şti.
- Aydın, M. (2007b). **Çağdaş Eğitim Denetimi**. Ankara: Hatiboğlu Basım ve Yayın San. Tic. Ltd. Şti.
- Aydoğmuş C. (2011). Kişilik Özellikleri ile İş Tatmini İlişkisi Üzerinde Psikolojik Güçlendirme ve Dönüşümcü Liderlik Algısının Etkileri. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Baloğlu N., Karadağ E. & Gavuz Ş. (2009). Okul Müdürlerinin Çok Faktörlü Liderlik Stilllerinin Yetki Devrine Etkisi: Bir Doğrusal ve Yapısal Eşitlik Modelleme Çalışması. **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı 2.

- Bass, B.M., ve Avolio, B.J. (1993). Transformational Leadership and Organizational Culture. **Public Administration Quarterly**. Issue 17.
- Bass, B. M. (2000). The Future of Leadership in Learning Organizations. **Journal of Leadership & Organizational Studies**. Sayı 7 (3).
- Bass, B.M., Avolio, B.J., Jung, D.I. & Berson, Y. (2003). Predicting Unit Performance by Assessing Transformational and Transactional Leadership. **Journal of Applied Psychology**. Issue 88 (2).
- Bass, B. M. (1985). **Leadership and Performance beyond Expectations**. New York: Free Press.
- Bass, B. M., Taylor, R.L. & Rosenbach, W.E. (Ed.), (1989). **Leadership: Good, Better, Best. Leadership Challenge For Today's Manager**. New York: Nichols Publishing.
- Bass, B.M. (1990). **Bass And Stogdill's Handbook Of Leadership: Theory, Research And Managerial Applications**. New York: Free Press.
- Başar, H. (2000). **Eğitim Denetçisi**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bean, S. (2010). **Developing Leadership Potential In Gifted Students: The Practical Strategies Series In Gifted Education**. Texas: Prufrock Press, Inc.
- Bul, S. (2007). Okul Müdürlerinin Motive Etme Becerisi ile Liderlik Yaklaşımları Arasındaki İlişki (Kocaeli İli Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Buluç, B. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. Sayı 57.
- Burns, J.M. (1978). **Leadership**. New York: Harper & Row.

- Bursalıoğlu, Z. (1994). **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Cafoğlu, Z. (1992). Başarılı Okul Yönetiminde Liderlik. **Eğitim Dergisi**. Sayı 1.
- Can, H., Akgün, A. ve Kavucubaşı, Ő. (1998). **Kamu ve Özel Kesimde Personel Yönetimi**. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Can, H. (2002). **Organizasyon ve Yönetim**. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Celep, C.(2004). **Dönüşümsel Liderlik**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cemaloğlu N. (2007a). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillерinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**. Sayı 5 (1). (Kış 2007).
- Cemaloğlu, N. (2007b). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillерinin Örgüt Sağlığı Üzerindeki Etkisi. **Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi**. Sayı 11 (2).
- Cemaloğlu, N. (2007c). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Yıldırma Arasındaki İlişki. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı 33.
- Cemaloğlu N. & Kılınç A. Ç. (2012). Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeyleri Arasındaki İlişki. **Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı 23. (Haziran 2012).
- Cerit, Y. (2001). Bilgi Toplumunda İlköğretim Okulu Müdürlerinin Rolü. Yayımlanmamış Doktora Tezi, A.İ.B.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Cesur, H. (2009). Ortaöğretim Müdürlerinin Liderlik Stilleri ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin Öğretmen Algularına Göre Değerlendirilmesi (Şişli İlçesi Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Ceylan, A., Keskin, H. ve Eren, S. (2005). Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkilere Yönelik Bir Araştırma. **Yönetim/İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü Dergisi**. Sayı 16 (51).
- Cronin, T. (1984). "Thinking And Learning About Leadership" **Presidential Studies Quarterly**.
- Çelebi, C. (2012). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Okul Müdürlerinin Okulda Gösterdikleri Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çelik, V. (2001). Geleceğin Okul Liderleri. **2000 Yılında Türk Millî Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal Sempozyumu**. Ankara: Başkent Öğretmen Evi.
- Çelik, S. ve Eryılmaz, F. (2006). Öğretmen Algılarına Göre Endüstri Meslek Lisesi Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Düzeyleri (Ankara İli Örneği). **Politeknik Dergisi**. Sayı 9 (4).
- Çelik, V. (1998). Eğitimde Dönüşümcü Liderlik. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. Sayı 16.
- Çelik, V. & Özden Y. (Ed.). (2004). **Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, V. (2007). **Eğitimsel liderlik**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çetin, Ş. (2011). Okul Müdürlerinin Liderliği ile Müdür-Öğretmen İlişkisinin Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerindeki Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Dağlı, A. (2001). İlköğretim Öğretmenlerinin Algularına Göre İlköğretim Denetçilerinin Liderlik Davranışları. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**, Sayı 26. (Bahar 2001).
- Doğan, S. (2001). **Vizyona Dayalı Liderlik**. İstanbul: Seçil Ofset.
- Dursun, Y. (2009). Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri ile Yöneticileri İçin Algıladıkları Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki (Karabük İlköğretim Okulları Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dümen, G. (2008). Dönüşümcü Liderlik Davranışlarının Personelin İş Tatminine Etkisi ve Bir Askeri Birlikte Uygulama Çalışması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eraslan, L. (2004). Okul Düzeyinde Dönüşümcü Liderlik. **Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı 6 (1).
- Erçetin, Ş. Ş. (2000). **Lider Sarmalında Vizyon**. Ankara: Nobel.
- Ergezer, B. (2003). **Liderlik ve Özellikleri**. Ankara: Ocak Yayınları.
- Golandez, H.& Safty, A. (Ed.), Güven H. (2003). **Leadership For Creativity: The Case Of Mughal Emperor Akbar. New Paradigms in Leadership**. İstanbul: Promat.
- Gül, İ. (2009). Okul Yöneticilerinin Liderlik Yaklaşımlarının Okul-Çevre İlişkileri Üzerinde Etkisinin Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güllü, E. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Algularına Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin İş Doyumu Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Güllü M. & Arslan C. (2009). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Liderlik Stilleri. **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. Sayı 11.
- Gündüz, Ş. (2007). Dönüşümsel ve Etkileşimsel Liderlik ile İş Tatmini Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gündüz, H. B. ve Doğan, A. (2009). Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ve Yaratıcılık Düzeyleri. **I Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongre Kitabı**.
- Hoy, W.K. & Miskel C.G., Turan S. (Çev. Ed.) (2010). **Eğitim Yönetimi Teori, Araştırma ve Uygulama**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Tic. Ltd. Şti.
- İlgar, L. (2000). **Eğitim Yönetimi-Okul Yönetimi-Sınıf Yönetimi**. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Kaya, Y. K. (1991). **Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama**. Ankara: Bilim Yayınları.
- Kahveci, B. (2011). Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik Davranışının Yönetici Hemşireler Tarafından Algılanışı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Karip, E. (1998). Dönüşümcü Liderlik. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. Sayı 16. (Güz 1998).
- Koçak, S. & Kirazcı, S. (1997). Durumsal Liderlik Anlayışında Gelişmeler. **21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu**, Deniz Harp Okulu Yayını. İstanbul.
- Korkmaz, M. (2005). Duyguların ve Liderlik Stillерinin Öğretmenlerin Performansı Üzerinde Etkisi. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. Sayı 43.
- Korkmaz, M. (2006). Okul Yöneticilerinin Kişilik Özellikleri ile Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. Sayı 46. (Bahar 2006).

- Korkmaz, M. (2007). Örgütsel Sağlık Üzerinde Liderlik Stillерinin Etkisi. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. Sayı: 49. (Kış 2007).
- Kul, M. (2010). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yıldırma (Mobbing) Yaşama Düzeyleri, Örgütsel Bağlılıkları ve İş Doyumu Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kunduz, E. & Köklü, M. (2010). İlköğretim Müfettişlerinin Çağdaş Eğitim Denetimi İlkelerine ve Kliniksel Denetime Yönelik Davranışları ile İlgili Öğretmen Algıları. **Sempozyum: 19. Eğitim Bilimleri Kurultayı**. http://www.pegem.net/akademi/kongrebildiri_detay.aspx?id=122862 (28.05.2013)
- Kurt, T. (2009). Okul Müdürlerinin Dönüşümcü ve İşlemci Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Kolektif Yeterliği ve Öz Yeterliği Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kültür, Y.Z. (2006). Ortaöğretim Kurumlarındaki Yöneticilerin Liderlik Stilleri ve Kişilik Özelliklerinin Karşılaştırılması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Leithwood, K. A. and Jantzi, D. (1999). Transformational School Leadership Effects: A Replication. **School Effectiveness and School Improvement**. Issue 10(4).
- Meriwether, C. ve Duyar, İ. (1997). **Okul Yönetimi**. Ankara: YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Dizisi.
- Nal, K. (2003). Sınıf Öğretmenlerinin Yöneticilerinin Yönetim Tarzlarına İlişkin Tutumları ile Kuruma Bağlılıkları Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi İşletme Anabilim Dalı.

- National Association of Secondary School Principals, (1996). **Breaking Ranks: Changing an American Institution**. Reston. Va.: Author.
- Newmann, F.M., and Wehlage G.G. (1995). Successful School Restructuring: A Report to the Public and Educators by the Center on Organization and Restructuring of Schools. **Madison, WI.: Center on Organization and Restructuring of Schools, University of Wisconsin.**
- Odom, L. ve Gren, M. T. (2003). Law and Ethics of Transformational Leadership. **Leadership & Organization Development Journal**. Issue 24 (2).
- Oğurlu, Ü. (2012). Liderlik Becerilerini Geliştirme Programının Üstün Zekâlı Olan ve Olmayan Öğrencilerin Liderlik Becerilerine Etkisi. Yayımlanmamış Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Okçu, V. (2011). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları ve Yıldırma Yaşama Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Owen, H., Hodgson, V. & Gazzard, N., Çelik M. (Çev.). (2007). **Liderlik El Kitabı-Etkin Liderlik İçin Eksiksiz ve Pratik Bir Kılavuz**. İstanbul: Optimist Yayın Dağıtım.
- Öz, M. F. (1977). Türk Eğitim Sisteminde ilköğretim Müfettişlerin Rolü. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özalp, İ. & Öcal, H. (2000). Örgütlerde Dönüştürücü (Transformational) Liderlik Yaklaşımı. **Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. Sayı 4.
- Özdemir, E. (2003). Liderlik ve Etik. **Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi**. Sayı 12 (2).

- Özden, Y. (2002). **Eğitimde Yeni Değerler**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Poyraz, H. (2002). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarını Gösterme Düzeyleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sabancı, A.(2005). Çağdaş Okul Liderliği Açısından Karizmatik, Dönüşümcü ve Vizyoner Liderlik Yaklaşımları. **Çağdaş Eğitim Dergisi**. Sayı 318. (Mart 2005).
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2001). **Örgütsel Psikoloji**. Bursa: Alfa Yayıncılık.
- Sağlam, E. (2008). Eğitim Yöneticilerinin Liderlik Tarzlarıyla Kişilik Yapıları Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Serinkan C. & İpekçi İ. (2005). Yönetici Hemşirelerde Liderlik ve Liderlik Özelliklerine İlişkin Bir Araştırma. **Süleyman Demirel Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi**. Sayı 1.
- Sezer, F. (2005). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Sergiledikleri Liderlik Stillерinin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığına Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sönmez, A. (2010). Ortaöğretim Müdürlerinin Öğretmen Tarafından Algılanan Durumsal Liderlik Stilleri ile Öğretimsel Liderlik Rollerі Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Bahçelievler Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sullivan, S. (2000). Alternative Approaches to Supervision: Cases From the Field. **The Journal of Curriculum and Supervision**. Issue 15 (3).
- Şahin, B. (2009). Örgütsel Gelişmenin Sağlanması Dönüşümcü Liderlerin Rolü. **Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. Sayı 3.

- Şahin, S. (1997). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Okul Müdürlerinin Gütüleyici Davranışları Gösterme Derecelerine İlişkin Algı ve Beklentileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şahin, S. (2003). Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişkiler. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şirin, E.F. (2008). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ve Çatışma Yönetimi Stratejilerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şişman, M. (1997). Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi ve Kültür. **Eğitim ve Bilim Dergisi**. Sayı 21 (105).
- Şişman, M. (2003). **Öğretim Liderliği**. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Tabak, A. (2005). **Lider ve Takipçileri**. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Taymaz, H. (1995). **Okul Yönetimi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tengilimoğlu, D. (2005). Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması. **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi** www.e-sosder.com. Sayı 14. (Güz 2005). (22.05.2013)
- Töremen, F. & Hozatlı M. (2006). İlköğretim Okul Yöneticilerinin İlköğretim Denetçilerinin Kurum Denetiminde Gösterdikleri Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşler. **Milli Eğitim Dergisi**. Sayı 170. (Bahar 2006).

- Töremen, F. & Yasan, T. (2010). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri (Malatya İli Örneği). **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı 28. (Temmuz 2010).
- Uğurlu, C.T. (2010). Öğretmenlerin Eğitim Müfettişlerinin Etik Davranışlarına İlişkin Görüşleri. **e-International Journal of Educational Research**. Issue 2. (Güz 2010).
- Uygun, H. (2006). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürleri ile İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmenleri Etkileme Düzeyleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Werner, İ., Üner, V. (Çev.). (1993). **Liderlik ve Yönetim**. İstanbul: Rota Yayın Yapım Tanıtım.
- Yalçınkaya, M. (1993). "Denetçinin Liderlik Rolü", **Çağdaş Eğitim Dergisi**, Sayı: 191.
- Yıldırım, B. (2001). Okul Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin Öğretmenlerin İş Doyumuna ve Meslek Ahlâkına Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldırım, C. (2006). Okul Müdürlerinin Liderlik Stillерinin Örgütsel Sağlık Üzerindeki Etkisi (Ankara İli Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldırım, N. (2012). Eğitim Denetmeni ve Bakanlık Denetmeni İmajları Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. Sayı 1.
- Yılmaz, A. ve Akdemir, S. (2005). **Örgütlerde Vizyon ve Yönetimi**. Ankara: Detay Yayıncılık.

Yılmaz, E. (2006). Okullardaki Örgütsel Güven Düzeyinin Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Özellikleri ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Zeren, H. (2007). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Stilleri ile Bu Okulda Görevli Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki (Şanlıurfa İli Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

TDK Türk Dil Kurumu. www.tdk.gov.tr (23.05.2013)

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

11 Mayıs 2012

Sayı : B.08.4.MEM.0.35.20.00.604.01/ 29204
Konu : Aydan ÖZCAN 'ın
Araştırma İzni

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

- İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı(Genelge 2012/13)
b) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü 'nün 26/04/2012 tarihli ve 874 sayılı yazısı.
c)Valilik Makamı'nın 08/05/2012 tarihli ve B.08.4.MEM.0.35.20.00-020/28423 sayılı Onayı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri ABD Eğitim Yönetimi ve Deneticiliği Yüksek Lisans öğrencisi Aydan ÖZCAN 'ın "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin ve Eğitim Denetmenlerinin Liderlik Stilleri" konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, İzmir ili Bayraklı, Bornova, Buca, Konak, ve Karabağlar ilçesine bağlı ekli listedeki ilköğretim okullarının öğretmenlerine uygulanması ilgi (c) onay ile uygun görülmüştür.

Araştırmacı tarafından yapılan araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı doldurulup, araştırmanın CD'ye aktarılması sağlanarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.


Vefa BARDAKCI
Vali a.
Müdür

GELEN EVRAK	
Tarihi :	16 MAYIS 2012
Kayıt No :	1133
Dosya No :	

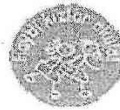
EKLER:

- 1) Valilik Onayı (1 Sayfa)
- 2) Araştırma Değerlendirme Formu (1 Sayfa)
- 3) Okul Listesi (1 Sayfa)
- 4) Onaylı Veri Araçları (2 Adet 6 Sayfa)
- 5) Araştırma Tamamlandıktan Sonra, Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı (1 Sayfa)



35268 Konak / İZMİR
Telefon : (0 232) 477 21 28
Faks :
E-Posta : arge35@meb.gov.tr
İnt. Adresi : http://izmir.meb.gov.tr

EĞİTİME
%100
DESTEK



EĞİTİMDE REFORM
Daha aydınlık
gelecek!

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.35.20.00-020/28423
Konu : Aydan ÖZCAN 'ın
Araştırma İzni

05 Mayıs 2012

VALİLİK MAKAMINA
İZMİR

- İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı(Genelge 2012/13)
b) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü 'nün 26/04/2012 tarihli ve 874 sayılı yazısı.

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri ABD Eğitim Yönetimi ve Deneticiliği Yüksek Lisans öğrencisi Aydan ÖZCAN 'ın "**İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin ve Eğitim Denetmenlerinin Liderlik Stilleri**" konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, İzmir ili Bayraklı, Bornova, Buca, Konak, ve Karabağlar ilçesine bağlı ekli listedeki ilköğretim okullarının öğretmenlerine uygulamak istediği belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin uygulamasının, ekli listede adı geçen okullarda, 2011-2012 öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmadan yapılması, araştırma sonucunun bir örneğinin Müdürlüğümüze verilmesi kaydıyla uygun görülmektedir.

Makamlarımızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınızı arz ederim.


Vefa BARDAKCI
Müdür

OLUR

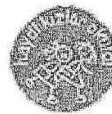
05.05/2012
İbrahim BALLI
Vali a.
Vali Yardımcısı

EKLER:

- 1) Araştırma Değerlendirme Formu(1 Sayfa)
- 2) Okul Listesi(1 Sayfa)



35268 Konak / İZMİR
Telefon : (0 232) 477 21 28
Faks : (0 232)
E-Posta : arge35@meb.gov.tr
Int. Adresi : <http://izmir.meb.gov.tr>




T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Aydan ÖZCAN
Kurumu / Üniversitesi	Dokuz Eylül Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	İzmir
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	İzmir ili Bayraklı, Bornova, Buca, Konak, ve Karabağlar ilçesine bağlı ekli listedeki ilköğretim okullarının öğretmenleri
Araştırmanın konusu	İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin ve Eğitim Denetmenlerinin Liderlik Stilleri
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin ve Eğitim Denetmenlerinin Liderlik Stilleri
Veri toplama araçları	Kişisel Bilgi Formu, Çoklu Faktör Liderlik Ölçeği
Görüş istenilecek Birim/Birimler	-----
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
<p>İlgi: Millî Eğitim Bakanlığı'nın 07/03/2012 tarihli ve 3616 sayılı Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Konulu, 2012/13 Sayılı Genelgesi.</p> <p>Genelge gereğince; araştırma başvurusu olması gereken nitelikler açısından incelenmiş olup, araştırmanın 2011-2012 öğretim yılının 2. döneminde eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde, ses kayıt cihazı vb. araçlar kullanılacak ise okul idaresi, ders öğretmeni ve öğrenci velilerinden izin alınması koşulu ile yapılmasına oybirliği ile karar verilmiştir.</p>	
Komisyon kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhalef üyenin Adı ve Soyadı: -----	Gerekçesi; -----

KOMİSYON


02/05/2012

Komisyon Başkanı
R. Abdullah KARASU
Şube Müdürü


Üye

Dr. Sevtap YAZAR
Öğretmen


Üye

Elçin GÜLBAYAZ
Öğretmen

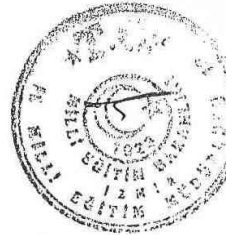
Bayraklı: Piyade İlköğretim Okulu, Talatpaşa İlköğretim Okulu, Ekrem Hayri Üstündağ İlköğretim Okulu, Fatma-Hikmet Kaşerci İlköğretim Okulu.

Bornova: 80. Yıl İlköğretim Okulu, Ömer Seyfettin İlköğretim Okulu, Hilal Necmiye Hüsnü Ataberk İlköğretim Okulu, Kars Halil Atilla İlköğretim Okulu, 9 Eylül İlköğretim Okulu, Ali Suavi İlköğretim Okulu.

Buca: Ali Kuşçu İlköğretim Okulu, Hasan Ali Yücel İlköğretim Okulu, Makbule-Süleyman Alkan İlköğretim Okulu, 23 Nisan İlköğretim Okulu, İsmail Şekip Uyal İlköğretim Okulu, Buca İlköğretim Okulu.

Konak: Kemal Reis İlköğretim Okulu, Hacı Şakir Eczacıbaşı İlköğretim Okulu, Alsancak Melih Özakat İlköğretim Okulu, Gazi İlköğretim Okulu, Meliha ve Doğan Akad İlköğretim Okulu, Konak Zafer İlköğretim Okulu.

Karabağlar: Necati Bey İlköğretim Okulu, Agah Efendi İlköğretim Okulu, Murat Reis İlköğretim Okulu, Namık Kemal İlköğretim Okulu.



EKLER**İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİNİN ALGILARINA GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN VE EĞİTİM DENETMENLERİNİN LİDERLİK STİLLERİ****Değerli Öğretmenlerimiz;**

Bu araştırma, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Yüksek Lisans Programında yürütülen “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin ve Eğitim Denetmenlerinin Liderlik Stilleri” konulu yüksek lisans tezi ile ilgili çalışmaları kapsamaktadır.

Elinizdeki anket yalnız bilimsel bir çalışma için kullanılacak olup, elde edilen bulgular hiçbir kurum ya da kişiye verilmeyecektir. Lütfen anket formuna isminizi yazmayınız. Aşağıdaki sorulara ne kadar samimi, ciddi, dikkatli ve gerçekçi cevaplar verirseniz araştırmamızın geçerliliği ve güvenilirliği o oranda artacaktır.

Anketimiz üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde siz değerli öğretmenlerimizin kişisel özelliklerini belirlemeye yönelik sorular bulunmaktadır. Anketin ikinci bölümünde okul müdürlerinin liderlik stilleri hakkında görüşleriniz ile ilgili sorular yer alırken; anketin üçüncü bölümünde eğitim denetmenlerinin liderlik stilleri hakkında görüşleriniz ile ilgili sorular yer almaktadır. Lütfen soruları dikkatli okuduktan sonra size en uygun gelen seçeneğe (X) işaretini koyunuz. Lütfen cevapsız soru bırakmayınız ve her soru için tek bir seçeneği işaretleyiniz.

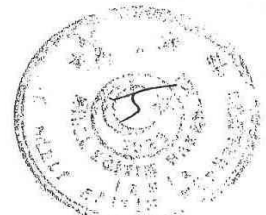
Değerli katkılarınız için teşekkür ederiz.

Danışman: Prof. Dr. Esergül BALCI

Aydan ÖZCAN

Dokuz Eylül Üniv. Eğitim Bil. Ana Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı



EK 1

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu bölümde, bireysel durumunuz ilişkin ifadeler yer almaktadır. Lütfen, her madde için durumunuza en uygun olan seçeneği (X) işareti koyarak işaretleyiniz.

1. Cinsiyetiniz

() Kadın () Erkek

2. Yaş Grubunuz

() 20-25 Yaş () 26-30 Yaş () 31-35 Yaş () 36-40 Yaş () 41 Yaş ve üzeri

3. Eğitim Düzeyiniz

() Ön Lisans () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora

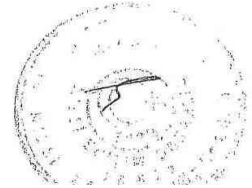
4. Mesleki Kıdeminiz

() 1-5 Yıl () 6-10 Yıl () 11-15 Yıl () 16-20 Yıl () 21 Yıl ve üzeri

5. Branşınız

() Sınıf öğretmenliği () Türkçe () Matematik () Fen ve Teknoloji

() Sosyal Bilgiler () Yabancı Dil () Görsel sanatlar/Müzik () Diğer



EK 2

ÇOKLU FAKTÖR LİDERLİK ÖLÇEĞİ

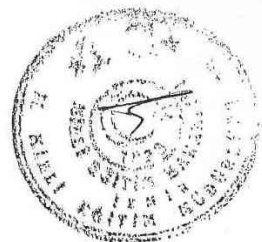
Bu bölümde okul müdürünüzün kullandığı liderlik stili hakkındaki görüşlerinizi sunmanız amacıyla hazırlanan anket bulunmaktadır. Lütfen sorulara içtenlikle cevap veriniz ve aklınıza gelen ilk cevabı işaretleyiniz.

		Her Zaman	Sıklıkla	Bazen	Arada Bir	Hiçbir Zaman
	Okul Yöneticiniz;					
1	Çaba göstermeniz karşılığında size yardım sağlar.					
2	Önemli varsayımların uygun olup olmadığını sorgulamak için onları tekrar inceler.					
3	Sorunlar ciddi boyutlara ulaşmaya kadar müdahale etmeyi beceremez.					
4	Dikkati düzensizliklere, hatalara, istisnalara ve standartlardan sapmalara yoğunlaştırır.					
5	Önemli konular ortaya çıktığında bu konulara bulaşmaktan kaçınır.					
6	Önem verdiği değerleri ve ilkeleri açıklar.					
7	Gerek duyulduğunda ortada olmaz.					
8	Sorunların çözümünde farklı bakış açıları arar.					
9	Gelecek hakkında iyimser konuşur.					
10	Kendisiyle çalışmaktan gurur duymanızı sağlar.					
11	Performans hedeflerine ulaşılmasında kimin sorumlu olduğunu açıkça tartışır.					
12	Harekete geçmeden önce işlerin kötüye gitmesini bekler.					
13	Başarılması gerekenler hakkında coşkulu konuşur.					
14	Güçlü bir amaç duygusuna sahip olmanın önemini vurgular.					
15	Öğretmeye ve yetiştirmeye zaman harcar.					
16	Performans hedeflerine ulaşıldığında kişinin ne elde etmeyi bekleyebileceğini açıkça belirtir.					
17	"Bir şey işliyorsa, dokunma" inancına sıkı sıkıya bağlı olduğunu gösterir.					
18	Grubun iyiliği için kendi çıkarlarını bir kenara bırakır.					
19	Size sadece grubun bir üyesi olarak değil bir birey olarak davranır.					
20	Harekete geçmeden önce sorunların sürekli hale gelmesi gerektiğini gösterir.					
21	Saygınızı kazanacak şekilde hareket eder.					
22	Tüm dikkatini beklenmedik yanlışları, şikâyetleri ve başarısızlıkları düzeltmek üzerine yoğunlaştırır.					

		Her Zaman	Sıklıkla	Bazen	Arada Bir	Hiçbir Zaman
23	Kararların ahlaki ve etik sonuçlarını göz önüne alır.					
24	Tüm hataların kaydını tutar.					
25	Güç ve güven duygusu sergiler.					
26	Çekici bir gelecek vizyonunu açıkça ifade eder.					
27	Standartlara ulaşmak için dikkatinizi yanlışlara yönlendirir.					
28	Karar vermekten kaçınır.					
29	Sizi başkalarından farklı gereksinimleri, yetenekleri ve beklentileri olan bir birey olarak dikkate alır.					
30	Sorunlara birçok farklı açıdan bakmanızı sağlar.					
31	Güçlü yönlerinizi geliştirmeniz için yardım eder.					
32	Verilen görevlerin nasıl tamamlanması gerektiği konusunda yeni yollar önerir.					
33	Acil sorulara yanıt vermeyi erteler.					
34	Ortak bir misyon duygusuna sahip olmanın önemini vurgular.					
35	Beklentileri yerine getirdiğinizde memnuniyetini ifade eder.					
36	Amaçların gerçekleştirileceğine dair güvenini ifade eder.					
37	İş ile ilgili gereksinimlerinizi karşılamakta etkilidir.					
38	Tatmin edici liderlik yöntemleri kullanır.					
39	Yapmayı beklediğinizden daha fazlasını yapmanızı sağlar.					
40	Grubunuzu üst kademelerde etkili bir şekilde temsil eder.					
41	Sizinle tatmin edici bir şekilde çalışır.					
42	Başarma arzunuzu kamçılar.					
43	Kurumsal gereksinimlerin karşılanmasında etkilidir.					
44	Daha fazla çaba gösterme isteğinizi artırır.					
45	Liderlik yaptığı grup etkilidir.					

Aşağıdakilerden hangisi sizi en iyi tanımlıyor?

- Değerlendirdiğim kişiden daha üst konumdayım.
 Değerlendirdiğim kişi benimle aynı konumda.
 Değerlendirdiğim kişiden daha alt konumdayım.
 Kendimi değerlendiriyorum.

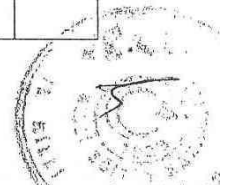


EK 3

ÇOKLU FAKTÖR LİDERLİK ÖLÇEĞİ

Bu bölümde eğitim denetmenlerinin kullandığı liderlik stili hakkındaki görüşlerinizi sunmanız amacıyla hazırlanan anket bulunmaktadır. Lütfen sorulara içtenlikle cevap veriniz ve ilk aklınıza gelen cevabı işaretleyiniz.

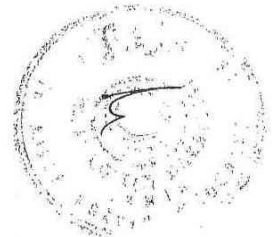
		Her Zaman	Sıklıkla	Bazen	Arada Bir	Hiçbir Zaman
	Eğitim Denetmenleri;					
1	Çaba göstermeniz karşılığında size yardım sağlar.					
2	Önemli varsayımların uygun olup olmadığını sorgulamak için onları tekrar inceler.					
3	Sorunlar ciddi boyutlara ulaşınca kadar müdahale etmeyi beceremez.					
4	Dikkati düzensizliklere, hatalara, istisnalara ve standartlardan sapmalara yoğunlaştırır.					
5	Önemli konular ortaya çıktığında bu konulara bulaşmaktan kaçınır.					
6	Önem verdiği değerleri ve ilkeleri açıklar.					
7	Gerek duyulduğunda ortada olmaz.					
8	Sorunların çözümünde farklı bakış açıları arar.					
9	Gelecek hakkında iyimser konuşur.					
10	Kendisiyle çalışmaktan gurur duymanızı sağlar.					
11	Performans hedeflerine ulaşılmasında kimin sorumlu olduğunu açıkça tartışır.					
12	Harekete geçmeden önce işlerin kötüye gitmesini bekler.					
13	Başarılması gerekenler hakkında coşkulu konuşur.					
14	Güçlü bir amaç duygusuna sahip olmanın önemini vurgular.					
15	Öğretmeye ve yetiştirmeye zaman harcar.					
16	Performans hedeflerine ulaşıldığında kişinin ne elde etmeyi bekleyebileceğini açıkça belirtir.					
17	"Bir şey işliyorsan, dokunma" inancına sıkı sıkıya bağlı olduğunu gösterir.					
18	Grubun iyiliği için kendi çıkarlarını bir kenara bırakır.					
19	Size sadece grubun bir üyesi olarak değil bir birey olarak davranır.					
20	Harekete geçmeden önce sorunların sürekli hale gelmesi gerektiğini gösterir.					
21	Saygınızı kazanacak şekilde hareket eder.					
22	Tüm dikkatini beklenmedik yanlışları, şikâyetleri ve başarısızlıkları düzeltmek üzerine yoğunlaştırır.					



		Her Zaman	Sıklıkla	Bazen	Arada Bir	Hiçbir Zaman
23	Kararların ahlaki ve etik sonuçlarını göz önüne alır.					
24	Tüm hataların kaydını tutar.					
25	Güç ve güven duygusu sergiler.					
26	Çekici bir gelecek vizyonunu açıkça ifade eder.					
27	Standartlara ulaşmak için dikkatinizi yanlışlara yönlendirir.					
28	Karar vermekten kaçınır.					
29	Sizi başkalarından farklı gereksinimleri, yetenekleri ve beklentileri olan bir birey olarak dikkate alır.					
30	Sorunlara birçok farklı açıdan bakmanızı sağlar.					
31	Güçlü yönlerinizi geliştirmeniz için yardım eder.					
32	Verilen görevlerin nasıl tamamlanması gerektiği konusunda yeni yollar önerir.					
33	Acil sorulara yanıt vermeyi erteler.					
34	Ortak bir misyon duygusuna sahip olmanın önemini vurgular.					
35	Beklentileri yerine getirdiğinizde memnuniyetini ifade eder.					
36	Amaçların gerçekleştirileceğine dair güvenini ifade eder.					
37	İş ile ilgili gereksinimlerinizi karşılamakta etkilidir.					
38	Tatmin edici liderlik yöntemleri kullanır.					
39	Yapmayı beklediğinizden daha fazlasını yapmanızı sağlar.					
40	Grubunuzu üst kademelerde etkili bir şekilde temsil eder.					
41	Sizinle tatmin edici bir şekilde çalışır.					
42	Başarma arzunuzu kamçılar.					
43	Kurumsal gereksinimlerin karşılanmasında etkilidir.					
44	Daha fazla çaba gösterme isteğinizi artırır.					
45	Liderlik yaptığı grup etkilidir.					

Aşağıdakilerden hangisi sizi en iyi tanımlıyor?

- Değerlendirdiğim kişiden daha üst konumdayım.
 Değerlendirdiğim kişi benimle aynı konumda.
 Değerlendirdiğim kişiden daha alt konumdayım.
 Kendimi değerlendiriyorum.



EK 4

www.mindgarden.com adresinden 29 Kasım 2011 tarihinde satın almış olduğum Multifactor Leadership Questionnaire-MLQ adlı ölçüğe ait makbuzdur.

Sales Receipt for Order 19324				
Placed on Tuesday, November 29, 2011 at 9:22 am (PDT)				
Ship To:		Bill To:		
AYDAN OZCAN		AYDAN OZCAN		
aydan.ozcan@hotmail.com		aydan.ozcan@hotmail.com		
+905549819739		+905549819739		
Kozagac Mah. 231/1 Sok. No:9/3 BUCA		Kozagac Mah. 231/1 Sok. No:9/3 BUCA		
IZMIR N / A 35390		IZMIR N / A 35390		
TR (Turkey)		TR (Turkey)		
Product	Code	Quantity	Price/Each	Total
MLQR3 Manual	MLQ-Manual	1	\$40.00	\$40.00
Format: downloadable PDF file				
			Shipping: Online Product Delivery:	\$0.00
			Sales Tax:	\$0.00
Order Total:				\$40.00
Payment method: Visa				
This order has been paid in full.				
Our privacy policy is available here .				


EK 5

Necati Cemaloğlu'nun Multifactor Leadership Questionnaire-MLQ ölçeğinin İngilizceden Türkçeye çevrilmiş halini gönderdiği yazılı izindir.

❏ necati.cemaloglu [Kişilere ekle](#)
Kime: aydan.ozcan@hotmail.com

📧 16.12.2011
[Yanıtla](#)

📎 1 ek (205,8 KB)



MLQ Çevir...pdf
[Karşıdan yükle \(205,8 KB\)](#)

Zip olarak karşıdan yükle

[Hotmail Etkin Görünüm](#)

Aydan hanım

Yaptığımız çeviri ektedir.

From: aydan.ozcan@hotmail.com
To: necaticemaloglu@hotmail.com
Subject: RE: Yüksek Lisans Tez İçin Gerekli Olan MLQ
Date: Thu, 15 Dec 2011 21:39:59 +0200

Sayın hocam ben şu an anketi almış durumdayım hatta ekte makbuzum da var. Siz uzman kişilerce türkçeye çevirdiğinizi tezlerinizde belirtmişsiniz. Acaba sizden gerekli izinleri alarak anketi sizden alabilir miyim?
