

**İLKOKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK YETERLİKLERİNİN  
DEĞERLENDİRİLMESİ  
(UŞAK İLİ ÖRNEĞİ)**

**Hasan DEMİRKESEN**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı**

**Danışman: Yrd. Doç. Dr. Mehmet Akif HELVACI**

**Uşak**

**Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**

**Nisan 2013**

## YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZETİ

### İLKOKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK YETERLİKLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ (UŞAK İLİ ÖRNEĞİ)

Hasan DEMİRKESEN

İlköğretim Anabilim Dalı

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Nisan, 2013

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Mehmet Akif Helvacı

Bu araştırma Uşak ili sınırları içerisindeki kamu ilkokullarında görev yapan ilkokul yöneticilerinin etik liderlik, dönüşümcü liderlik ve öğretimsel liderlik kapsamında sahip oldukları yeterlilikleri belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda, ilkokul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik, etik liderlik ve öğretimsel liderlik boyutlarındaki yeterliliklerinin öğretmenlerin cinsiyet, öğrenim durumu, branş, meslekteki görev süresi ve son görev yaptığı kurumdaki görev süresi değişkenleri bakımından farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın evrenini; Uşak ilindeki 113 kamu ilkokulunda, 2012 – 2013 eğitim öğretim yılında görev yapan, 228 okul yöneticisi ve 905 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini Uşak ilindeki kamu ilkokullarında görev yapan 257’si öğretmen, 145’i okul yöneticisi olmak üzere toplam 402 katılımcı oluşturmaktadır. Örnekleme giren katılımcılardan, okul yöneticilerinin liderlik özelliklerine ilişkin gerekli verileri toplamak amacıyla, araştırmacı tarafından geliştirilen, “Kişisel Bilgi Formu” ve “Liderlik Yeterlilikleri” olmak üzere iki bölümden oluşan “okul yöneticilerinin liderlik yeterliliklerini değerlendirme anketi” uygulanmıştır. Ölçek, üç alt boyuta sahip olup 5’li Likert türünden toplam 43 madde içermektedir. Toplanan verilerin çözümlenmesi SPSS paket programında gerçekleştirilmiştir.

İlkokul yöneticilerinin etik liderlik, dönüşümcü liderlik ve öğretimsel liderlik yeterlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet ve branş değişkenleri

bakımından anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek için t-testi; İlkokul yöneticilerinin etik liderlik, dönüşümcü liderlik ve öğretimsel liderlik yeterlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin öğrenim durumu, meslekteki görev süresi ve son görev yaptığı kurumdaki görev süresi değişkenleri bakımından fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü Anova testi; her üç boyuttaki liderlik yeterlik düzeylerine ilişkin okul yöneticileri ile öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla t-testi uygulanmıştır.

Elde edilen bulgular sonucunda ilkokul öğretmenlerinin görüşlerine göre, ilkokul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik, etik liderlik ve öğretimsel liderlik olmak üzere her üç boyuttaki yeterlik düzeylerinin “çok” düzeyinde olduğu, yöneticilerin kendi görüşlerine göre her üç boyuttaki yeterliklerinin “pek çok” düzeyinde olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda öğretmen görüşlerinin yönetici görüşleriyle anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. İlkokul müdürlerinin her üç boyuttaki liderlik yeterlik düzeylerine ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet, öğrenim durumu, branş, meslekteki görev süresi ve son görev yaptığı kurumdaki görev süresi değişkenleri bakımından anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Liderlik, Okul Yöneticisi, Dönüşümcü Liderlik, Etik Liderlik, Öğretimsel Liderlik

**ABSTRACT****EVALUATION OF SUFFICIENCY  
OF THE PRIMARY SCHOOL MANAGER  
(UŞAK CITY SAMPLE)****Hasan DEMIRKESEN****Department Of Primary School Sciences  
Institute Of Social Sciences Uşak University****April, 2013****Advisor: Yrd. Doç. Dr. Mehmet Akif HELVACI**

This study was made to identify the sufficiency of primary school managers' ethical leadership, transformational leadership and instructional leadership who Works in public schools in Uşak. For this general objective, it was tried to identify whether it differs according to some qualities such as gender, status of education, branch of study and the time they spent on working.

228 school managers and 905 teachers who work in public schools of Uşak in 2012-2013 educational year; form the environment of this research. This sample consists of 402 participants; 257 of them are teachers and 145 of them are managers. A questionnaire which was developed by the researcher and consisted of two parts was applied to the participants which is aimed to collect data about necessary leadership qualities of managers. The scale includes 3 parts and 43 topics. The analyse of the data carried out in SPSS packaged software.

T-test was applied to find out the difference of the ideas of managers because of gender and branch in ethical leadership, transformational leadership and instructional leadership. One sided Anova test was applied to find out the difference of the ideas of managers because of status of education, branch of study and the time they spent on working in ethical leadership, transformational leadership and educational leadership. And finally T-Test was applied to identify whether there was

a meaningful difference between the opinions of managers and teachers in all three parts related to the sufficiency of leadership.

According to the results and teachers ideas; sufficiency of managers in three leadership is in high level, and according to the results and ideas of the managers; sufficiency of managers in three leadership is in very high level. From this point of view; it was seen that there is a meaningful difference between the teachers and managers ideas. On the other hand, the ideas of teachers showed that there is not a meaningful difference in the sufficiency of primary school managers' ethical leadership, transformational leadership and instructional leadership who Works in public primary schools.

**Key Words:** Leadership, School Manager, Transformational Leadership, Ethical Leadership, Educational Leadership

## ÖNSÖZ

Bu tezi hazırlamamda değerli zamanını bana ayırarak emeği, bilgisi ve tecrübesiyle sabırla bana destek olan ve beni motive eden ve çok şey öğrendiğim saygıdeğer danışmanım Yrd. Doç. Dr. M. Akif HELVACI' ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmalarım sırasında sabırla yanımda olan, bir kızım ve iki oğlumun bütün yükünü omuzlarına bıraktığım ve çalışmamda benden çok emeği olduğunu düşündüğüm canım eşime; benden desteğini esirgemeyen Dumlupınar İlçe Milli Eğitim Müdürü Sayın Osman Cahit DURAN' a ve Ulubey Avgan İlkokulu Müdürü Sayın Serkan UĞUR' a çok teşekkür ederim.




Ayrıca Tez ile ilgili her türlü çalışmamda benden desteğini esirgemeyen tüm meslektaşlarıma ve saygıdeğer hocalarıma teşekkür ederim.

Hasan DEMİRKESEN

**JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI**

İlköğretim Anabilim Dalı yüksek lisans yeterlik öğrencisi Hasan Demirkesen'in "İlkokul Yöneticilerinin Liderlik Yeterliklerinin Değerlendirilmesi" başlıklı tezi 04/04/2013 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca, Yüksek Lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

**JÜRİ ÜYELERİ****İmza**

Üye (Tez Danışmanı)	: Yrd.Doç.Dr. M. Ali HELVACI	
Üye	: Doç.Dr. Ayca ÇİĞEL SAĞLAM	
Üye	: Doç.Dr. Lütfullah TÜREMEN	
Üye	:	.....
Üye	:	.....

Enstitü Müdürü

Doç.Dr.Musa ÇİFCİ

## **ÖZGEÇMİŞ**

### **Kişisel Bilgiler**

Adı Soyadı : Hasan DEMİRKESEN  
Doğum Yeri ve Yılı : Gediz, 1980  
Lisans Öğretimi : Afyon Kocatepe Üniversitesi, Uşak Eğitim  
Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Bölümü  
Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

### **İş Denevimi**

Çalıştığı Kurumlar : Sakarya İl Sağlık Müdürlüğü  
Uşak İl Sağlık Müdürlüğü  
Kütahya Emet Göncek İlkokulu  
Kütahya Emet Ashaboğlu İlköğretim Okulu  
Uşak Banaz 31 Ağustos İlköğretim Okulu  
Uşak Banaz Kızılcaören İlkokulu

### **İletişim**

e-posta adresi : [hasan\\_demirkesen@hotmail.com](mailto:hasan_demirkesen@hotmail.com)  
Cep Tel : 0505 964 3648



**KISALTMALAR**

N	: Eleman Sayısı
SS	: Standart Sapma
Sd	: Serbestlik Derecesi
$\bar{x}$	: Aritmetik Ortalama
F	: Frekans
T	: t değeri (t-testi için)
Akt.	: Aktaran
Çev.	: Çeviren
M	: Madde
s	: Sayfa
SPSS	: Statistical Package for Social Sicienses

## İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZETİ.....	ii
ABSTRACT.....	iv
TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜT MÜDÜRLÜĞÜ ONAYI.....	vi
ÖNSÖZ.....	vii
ÖZGEÇMİŞ.....	viii
KISALTMALAR.....	ix
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
1.BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1. PROBLEM.....	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	2
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	3
1.4. SAYILTILAR.....	4
1.5. SINIRLILIKLAR.....	5
1.6. TANIMLAR.....	5
2. BÖLÜM KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	6
2.1. YÖNETİM BİLİMİ ve EĞİTİM YÖNETİMİ.....	6
2.1.1. Yönetim Bilimi ve Yöneticilik .....	6
2.1.2. Eğitim Yönetimi ve Okul Yöneticiliği.....	7
2.1.3. Okul Verimliliği ve Yöneticilerin Rolü.....	9
2.2. LİDERLİK.....	10
2.2.1. Liderliğin Tanımı Ve Liderlik Araştırmaları.....	10
2.2.2. Yöneticilerin Liderliği .....	12
2.2.3. Okul Yöneticilerinin Liderliği.....	14
2.3. LİDERLİK KURAMLARI.....	16
2.3.1. DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK.....	16
2.3.1.1. Okulların Geliştirilmesi ve Değişim Yönetimi.....	16
2.3.1.2. Okullarda Değişimin Gerekliliği ve Önemi.....	17
2.3.1.3. Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderliği.....	18
2.3.1.4. Dönüşümcü Okul Liderliği Özellikleri.....	21

2.3.2. ETİK LİDERLİK.....	29
2.3.2.1. Ahlak ve Etik Kavramları.....	29
2.3.2.2. Yönetmel ve Mesleki Etik.....	30
2.3.2.3. Eğitim Yönetiminde Etik.....	31
2.3.2.4. Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Özellikleri.....	32
2.3.3. ÖĞRETİMSEL LİDERLİK.....	36
2.3.3.1. Öğretimsel Liderliğin Tanımı ve Boyutları.....	36
2.3.3.2. Öğretimsel Okul Liderliğı ve Özellikleri.....	38
2.3.4. BAZI LİDERLİK KURAMLARINDAN ÖRNEKLER.....	41
2.3.4.1. Kültürel Liderlik ve Okul Yöneticisinin Kültürel Liderliğı.....	42
2.3.4.2. Vizyoner Liderlik ve Okul Yöneticisinin Vizyoner Liderliğı... ..	42
2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	42
2.4.1. Dönüşümcü Liderlik Alanında Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar.....	43
2.4.2. Etik Liderlik Alanında Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar.....	44
2.4.3. Öğretimsel Liderlik Alanında Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar.....	45
3.BÖLÜM: YÖNTEM.....	47
ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	47
EVREN VE ÖRNEKLEM.....	47
VERİ TOPLAMA ARACI.....	48
VERİLERİN ANALİZİ.....	53
4.BÖLÜM: BULGULAR.....	54
4.1. Katılımcıların Demografik Bilgilerine İlişkin Bulgular.....	54
4.2. İlkokul Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre, Okul Yöneticilerinin Değışim Liderlik Yeterlik Düzeyine İlişkin Bulgular.....	55
4.2.1. Okul Yöneticilerinin Değışim Liderlik Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri Cinsiyet Branş ve Öğrenim Durumu Değışkenlerine Göre Farklılık Göstermekte Midir?.....	57
4.2.2. Okul Yöneticilerinin Değışim Liderlik Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri Kıdem ve Bulunduğı Okuldaki Görev Süresi Değışkenlerine Göre Fark Göstermekte Midir?.....	58
4.2.3. İlkokul Yöneticisi Görüşlerine Göre Kendilerinin Sahip Oldukları “Değışim Liderlik Yeterlik” Düzeyine İlişkin Bulgular.....	59

4.2.4. Okul Yöneticilerinin Değişim Liderlik Yeterlik Düzeyi Öğretmen ve Okul Yöneticisi Görüşlerine Göre Fark Göstermekte Midir?.....	61
4.3. İlkokul Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre, Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Yeterlik Düzeyine İlişkin Bulgular.....	62
4.3.1. Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri Cinsiyet Branş ve Öğrenim Durumu Değişkenlerine Göre Farklılık Göstermekte Midir?.....	64
4.3.2. Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri Kıdem ve Bulunduğu Okuldaki Görev Süresi Değişkenlerine Göre Fark Göstermekte Midir?.....	65
4.3.3. İlkokul Yöneticisi Görüşlerine Göre Kendilerinin Sahip Oldukları “Etik Liderlik Yeterlik” Düzeyine İlişkin Bulgular.....	66
4.3.4. Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Yeterlik Düzeyi Öğretmen ve Okul Yöneticisi Görüşlerine Göre Fark Göstermekte Midir?.....	68
4.4. İlkokul Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre, Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Yeterlik Düzeyine İlişkin Bulgular.....	69
4.4.1. Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri Cinsiyet Branş ve Öğrenim Durumu Değişkenlerine Göre Farklılık Göstermekte Midir?.....	71
4.4.2. Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri Kıdem ve Bulunduğu Okuldaki Görev Süresi Değişkenlerine Göre Fark Göstermekte Midir?.....	72
4.4.3. İlkokul Yöneticisi Görüşlerine Göre Kendilerinin Sahip Oldukları “Öğretimsel Liderlik Yeterlik” Düzeyine İlişkin Bulgular.....	73
4.4.4. Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Yeterlik Düzeyi Öğretmen ve Okul Yöneticisi Görüşlerine Göre Fark Göstermekte Midir?.....	75
<b>5. BÖLÜM: TARTIŞMA VE YORUMLAR.....</b>	<b>76</b>
5.1. İlkokul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Yeterliklerine İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri Bağlamında Tartışma ve Yorumlar....	76
5.2. İlkokul Yöneticilerinin Etik Liderlik Yeterliklerine İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri Bağlamında Tartışma ve Yorumlar.....	77
5.3. İlkokul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Yeterliklerine İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri Bağlamında Tartışma ve Yorumlar....	79

<b>6.BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>81</b>
<b>6.1. ARAŞTIRMA PROBLEMİNE İLİŞKİN SONUÇLAR.....</b>	<b>81</b>
<b>6.2. ÖNERİLER.....</b>	<b>85</b>
<b>6.2.1. Probleme Yönelik Öneriler.....</b>	<b>85</b>
<b>6.2.2. Araştırmacılara İlişkin Öneriler.....</b>	<b>86</b>
<b>EKLER</b>	
<b>EK – 1. Okul Yöneticisi Anket Formu.....</b>	<b>87</b>
<b>EK – 2. Öğretmen Anket Formu.....</b>	<b>90</b>
<b>EK – 3. Araştırma İzin Belgesi.....</b>	<b>93</b>
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>94</b>

<b>TABLolar LİSTESİ</b>	
Tablo 2.1. Yönetici ve Lider Özellikleri Arasındaki Karşıtlıklar.....	13
Tablo 2.2. Liderlik ve Yöneticilik Arasındaki Düşünce ve Eylem Farklılıkları....	14
Tablo 3.1. Araştırmanın Evrenini ve Örneklemine Oluşturan İlkokul Sayıları ile Bu Okullarda Görev Yapan Toplam Okul Yöneticisi ve Öğretmen Dağılımı Sayıları	51
Tablo 3.2. Ölçek alt boyutları için madde-toplam korelasyon değerleri.....	53
Tablo 3.3. Ölçek faktör yük değerleri .....	88
Tablo 4.1. Katılımcıların demografik bilgilerine ilişkin dağılımları ( $n = 402$ ).....	57
Tablo 4.2. Okul yöneticilerinin değişim liderlik yeterlik düzeyine ilişkin betimsel istatistik değerleri ( $n=257$ ).....	58
Tablo 4.3. Okul yöneticilerinin “değişim liderlik yeterlik” düzeyi bağlamındaki öğretmen görüşlerine ilişkin $t$ -testi sonuçları.....	60
Tablo 4.4. Okul yöneticilerinin “değişim liderlik yeterlik” düzeyi bağlamındaki öğretmen görüşlerinin kıdem ve okuldaki görev süresi değişkenleri bakımından dağılımı.....	61
Tablo 4.5. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin “değişim liderlik yeterlik” düzeyine ilişkin ANOVA sonuçları.....	62
Tablo 4.6. Okul yöneticilerinin kendi görüşlerine göre sahip oldukları değişim liderlik yeterlik düzeyine ilişkin betimsel istatistik değerleri .....	63
Tablo 4.7. Okul yöneticilerinin “değişim liderlik yeterlik” düzeyi bağlamındaki öğretmen ve okul yönetici görüşlerine ilişkin $t$ -testi sonuçları.....	65
Tablo 4.8. Okul yöneticilerinin etik liderlik yeterlik düzeyine ilişkin betimsel istatistik değerleri.....	65
Tablo 4.9. Okul yöneticilerinin “etik liderlik yeterlik” düzeyi bağlamındaki öğretmen görüşlerine ilişkin $t$ -testi sonuçları.....	67
Tablo 4.10. Okul yöneticilerinin “etik liderlik yeterlik” düzeyi bağlamındaki öğretmen görüşlerinin kıdem ve okuldaki görev süresi değişkenleri bakımından dağılımı.....	68
Tablo 4.11. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin “etik liderlik yeterlik” düzeyine ilişkin ANOVA sonuçları.....	69
Tablo 4.12. Okul yöneticilerinin kendi görüşlerine göre sahip oldukları etik liderlik yeterlik düzeyine ilişkin betimsel istatistik değerleri ( $n=145$ ).....	69

Tablo 4.13. Okul yöneticilerinin “etik liderlik yeterlik” düzeyi bağlamındaki öğretmen ve okul yönetici görüşlerine ilişkin <i>t</i> -testi sonuçları.....	71
Tablo 4.14. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik yeterlik düzeyine ilişkin betimsel istatistik değerleri ( <i>n</i> =257).....	72
Tablo 4.15. Okul yöneticilerinin “öğretimsel liderlik yeterlik” düzeyi bağlamındaki öğretmen görüşlerine ilişkin <i>t</i> -testi sonuçları.....	74
Tablo 4.16. Okul yöneticilerinin “öğretimsel liderlik yeterlik” düzeyi bağlamındaki öğretmen görüşlerinin kıdem ve okuldaki görev süresi değişkenleri bakımından dağılımı.....	75
Tablo 4.17. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin “öğretimsel liderlik yeterlik” düzeyine ilişkin ANOVA sonuçları.....	75
Tablo 4.18. Okul yöneticilerinin kendi görüşlerine göre sahip oldukları öğretimsel liderlik yeterlik düzeyine ilişkin betimsel istatistik değerleri ( <i>n</i> =145).....	76
Tablo 4.19. Okul yöneticilerinin “öğretimsel liderlik yeterlik” düzeyi bağlamındaki öğretmen ve okul yönetici görüşlerine ilişkin <i>t</i> -testi sonuçları.....	78

## 1. BÖLÜM: GİRİŞ

Bu bölümde, çalışmanın temellerini oluşturan problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın önemi, varsayımları ve sınırlılıkları sunularak araştırmada kullanılan terimlere ilişkin kavramsal bilgilere yer verilmiştir.

### 1.1. PROBLEM

Eğitim sisteminin üst kesimindeki bütün sistemler ve örgütler, okulun işlevini yerine getirmesi için yol gösterici olduğundan, okul temel sistemdir. Bu sisteminin en önemli öğeleri yönetici, öğretmen, öğrenci ve velidir. Bu öğelerin birbiriyle olan uyumu ve başarısı eğitimin kalitesini belirleyecektir. Bunlar arasındaki uyumu organize etme görevi ise okul yöneticilerine aittir.

Türkiye’de, eğitim yöneticiliği farklı bir meslek olarak ele alınmayıp, öğretmenlik mesleğinin yan branşı olarak görüldüğü ve “meslekte esas olan öğretmenliktir” yargısı benimsendiği için yönetici yetiştirme adına yapılabilecek çalışmalar konusunda geç kalınmıştır. Bu alandaki eksikliklerin ortaya çıkması ve konunun öneminin anlaşılmasıyla eğitim yöneticisi ve okul yöneticisi yetiştirme konuları yeni yeni önem kazanmaya başlamıştır. Eğitim yönetimi alanında yapılan yeni araştırma ve gelişmelerin ışığında geleceğe yönelik hedefler oluşturma, personel ve öğrenci motivasyonu, değişim ve yeniliklere ayak uydurma, bilimsel bilgiye ulaşma, tecrübe ve kültürün aktarımı, etkili öğretim teknikleri geliştirme, kendini yetiştirme, sorumluluk alma ve takım çalışması gibi uygulamalar önem kazanmış, okul müdürlerinin işletme yönetimi ve eğitimsel liderlik alanlarında yetiştirilmeleri gerektiği ortaya çıkmıştır.

Okullarda, sadece işletme yöneticiliği rolünü üstlenen yöneticilerin gücü, atanma ve yönetmeliklerden gelirken, lider okul yöneticileri, gücünü yönetilenlerin onlara yükledikleri kabul ve statüden almaktadırlar. Eğitim alanında çağdaş yönetim anlayışıyla birlikte, eğitim yöneticisinin liderlik rolü ağırlık kazanmış ve eğer gerçekten etkili bir yönetici olmak isteniyorsa bunun lider yöneticilikle olabileceği kabul edilmiştir.



Etkili liderlik özelliklerinin araştırılması ve geliştirilmesi yolunda birçok bilim adamı tarafından, değişik bakış açılarıyla, çok sayıda liderlik kuramları ve modelleri oluşturulmuştur. Bu kuram ve modellerden hangilerinin daha etkili olduğu belirlenerek, bunlara yönelik liderlik özellikleri okul yöneticilerine kazandırılmaya çalışılmıştır (Çelik, 2003). Yapılan çalışmalar sonucunda belirlenen en önemli liderlik yaklaşımları dönüşümcü liderlik, etik liderlik, öğretimsel liderlik, vizyoner liderlik ve kültürel liderlik modelleri olmuştur. Vizyoner liderlik ve kültürel liderlik modelleri diğer üç liderlik yaklaşımıyla ilişkili olması ve onların daha iyi anlaşılmasını sağlayacağı için araştırmamızın kavramsal çerçevesinde açıklanmaya çalışılmış ancak, ölçeğin çok uzun olmasının örnekleme sıkacağı, bunun da samimi ve gerçekçi cevaplara ulaşmayı zorlaştıracağı düşüncesiyle ölçekte bu yaklaşımlara yer verilmemiştir. Araştırmanın gerçek ve sağlıklı verileri yansıtması ve ölçeklerin uygulanması sırasında deneklerin sorulardan sıkılarak hızlı cevaplar vermemesi için ölçekteki sorular verilere ulaşmayı sağlayacak en sade biçimde düzenlenmeye çalışılmıştır.

Bu araştırma kamu ilkokullarında görev yapan yöneticilerin dönüşümcü liderlik, etik liderlik ve öğretimsel liderlik yeterliklerini hem ilkokullarda görev yapan yöneticiler hem de öğretmenlerin bakış açılarıyla aynı zamanda ortaya koyması ve iki farklı örneklem grubunun görüşlerini aynı çalışmada değerlendirmeye imkân vermesi bakımından kapsamlı bir çalışmadır. Çalışmamıza katılan öğretmenlerin görüşleri farklı değişkenler açısından karşılaştırılarak araştırmamızın kapsamı genişletilmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda bu çalışmanın Türk Milli Eğitimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## **1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI**

Bu araştırmanın amacı Uşak il sınırları içerisindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kamu ilkokullarında görev yapan ilkokul yöneticilerinin etik liderlik, dönüşümcü liderlik ve öğretimsel liderlik kapsamında sahip oldukları yeterlikleri belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

1. Öğretmenlerin görüşlerine göre ilkokul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik yeterlik düzeyi nedir?

2. İlkokul yöneticilerinin görüşlerine göre kendilerinin sahip oldukları dönüşümcü liderlik yeterlik düzeyi nedir?
3. Yöneticilerin dönüşümcü liderlik yeterlik düzeyi öğretmen ve yönetici görüşlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. İlkokul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik yeterlik düzeyi öğretmen görüşlerine göre cinsiyet, öğrenim durumu, kıdem ve branş değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Öğretmenlerin görüşlerine göre ilkokul yöneticilerinin etik liderlik yeterlik düzeyi nedir?
6. İlkokul yöneticilerinin görüşlerine göre kendilerinin sahip oldukları etik liderlik yeterlik düzeyi nedir?
7. Yöneticilerin etik liderlik yeterlik düzeyi öğretmen ve yönetici görüşlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
8. İlkokul yöneticilerinin etik liderlik yeterlik düzeyi, öğretmen görüşlerine göre cinsiyet, öğrenim durumu, kıdem ve branş değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
9. Öğretmenlerin görüşlerine göre ilkokul yöneticilerinin öğretimsel liderlik yeterlik düzeyi nedir?
10. İlkokul yöneticilerinin görüşlerine göre kendilerinin sahip oldukları öğretimsel liderlik yeterlik düzeyi nedir?
11. Yöneticilerin öğretimsel liderlik yeterlik düzeyi öğretmen ve yönetici görüşlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
12. İlkokul yöneticilerinin öğretimsel liderlik yeterlik düzeyi öğretmen görüşlerine göre cinsiyet, öğrenim durumu, kıdem ve branş değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

### **1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ**

Eğitim yöneticilerinin liderlik özellikleri göstermelerinin eğitimin amacına ulaşmasında önemli bir etken olduğunun anlaşılmasıyla, bu alanda yapılan çalışmalar hız kazanmış ve eğitim yöneticilerinin liderlik özellikleri çok çeşitli yönlerden incelenmiştir. Araştırma ile Uşak ilindeki kamu ilkokullarında görev yapan okul yöneticilerinin etik liderlik, dönüşümcü liderlik ve öğretimsel liderlik davranışı gösterme düzeyleri ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Bu araştırma 4+4+4 eğitim sistemine geçiş ile birlikte yeni ortaya çıkan tabloda ilkokul yöneticilerinin etik liderlik, dönüşümcü liderlik ve öğretimsel liderlik boyutlarındaki yeterliliklerini aynı anda, hem öğretmen hem de yöneticilerin bakış açısıyla değerlendirmesi ve bunların karşılaştırılmasına imkân vermesi açısından önem taşımaktadır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler ile 4+4+4 olarak bilinen yeni eğitim sistemiyle birlikte sadece ilkokul düzeyinde öğrencilere eğitim veren kurumların yöneticilerinin mevcut yeterlik düzeyleri belirleneceği için araştırma bu açıdan bir ilk olma özelliği göstermektedir.

Araştırma bulguları ile ilkokul yöneticilerinin liderlik yeterlik düzeyleri ortaya konulacak ve bu alandaki eksikliklerin giderilmesine yönelik yapılabilecek çalışmalara ışık tutulması ümit edilmektedir.

#### **1.4. SAYILTILAR**

Bu çalışmada aşağıdaki sayıtlılardan hareket edilmiştir.

1. İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin “*okul yöneticilerinin liderlik yeterliklerini değerlendirme anketindeki*” sorulara samimi cevaplar verdikleri kabul edilmiştir.
2. İlkokullarda görev yapan okul yöneticilerinin “*okul yöneticilerinin liderlik yeterliklerini değerlendirme anketindeki*” sorulara samimi cevaplar verdikleri kabul edilmiştir.

#### **1.5. SINIRLILIKLAR**

1. Araştırma 2012 – 2013 eğitim öğretim yılında Uşak ili sınırları içerisinde yer alan kamu ilkokullarında görev yapan öğretmen ve yöneticiler ile sınırlıdır.
2. Bünyesinde ilkokul bulunmayan (dönüşümde olmayan) ortaöğretim kurumları ile lise düzeyinde eğitim veren okullardaki ve özel ilkokullardaki öğretmen ve yöneticiler kapsam dışında bırakılmıştır.
3. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Bu tip araçların niteliğinden doğan sınırlılıklar bu araştırma için de geçerlidir.
4. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular anket verileri ile sınırlıdır.

## 1.6. TANIMLAR

**Okul Yöneticiliği:** Bir okulda amaçların yerine getirilebilmesi için işgörenleri örgütleyen, emirler veren, çalışmalarını yönlendirip koordine eden ve denetleyen kişilere okul yöneticisi denir.

**Liderlik:** Eğitim örgütünde görev yapan öğretmenleri belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirmek için onları etkileyerek harekete geçirebilme bilgisi ve yeteneği şeklinde tanımlanabilir.

**Dönüşümcü liderlik:** Okul örgütünün lideri olan okul müdürünün eğitimsel alanda meydana gelen hızlı değişim ve gelişmeleri takip ederek bunları okuluna uyarladığı, okulun amaçlarına ulaşması yolunda gerekli olan değişim ve reformlar için işgörenlerine öncülük ettiği bir liderlik biçimidir.

**Etik Liderlik:** Okul örgütünün lideri olan okul müdürünün okulu yönetirken etik kararlar vermesi, etik değerleri sistem yapısına dâhil etmesi ve davranışlarını etik değerlerle ilişkilendirerek ifade etmesidir.

**Öğretim Liderliği:** Okul müdürlerinin hem kendi davranışlarıyla hem de okulla ilişkili diğer faktörlerin davranışlarını etkileme yoluyla okulun temel işlevi olan etkili öğrenmenin gerçekleştirilmesini sağlama davranışlarının bütünüdür.

**Yeterlik:** Belli bir alanda gereken bilgi, beceri ve tutuma sahip olma durumu.

## 2. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

### 2.1. YÖNETİM BİLİMİ VE EĞİTİM YÖNETİMİ

Bu bölümde yönetim bilimi ve yöneticilik özellikleri anlatılırken, özellikle eğitim yöneticiliği ve okul yöneticiliği üzerinde durulmaya çalışılmıştır.

#### 2.1.1. Yönetim Bilimi ve Yöneticilik

Türkçedeki yönetmek fiilinden türetilmiş olan yönetim kavramı; yönetme işi, çekip çevirme ve idare etme anlamlarını taşımaktadır. Yöneticilik görevini yapanlar için ise başkan, müdür, amir gibi terimler kullanılmaktadır (Şişman, 1996). Yine yönetici yaptığı işe, taşıdığı sorumluluğa ve sorumlu olduğu bölüme göre; takım lideri, koordinatör, genel yönetici ve başkan gibi adlarla da anılmaktadır (Memduhoğlu&Yılmaz, 2011). White, Waldo, Gulick, Pfiffner ve Presthus gibi yönetim bilimciler ise yönetimi, örgütün amaçlarına ulaşmasını sağlamak için, insan ve madde kaynaklarının en etkili bir biçimde koordine edilmesi şeklinde tanımlamışlardır (Akt. Kaya, 1979).

Yönetici; belli bir amaçla bir araya gelen insanların ortak bir hedefe ulaşmalarını sağlayan, bu insanların işbirliği içinde çalışmalarına zemin hazırlayan, grubun üyelerini etkili ve verimli bir şekilde yönlendirme sorumluluğu ve zorunluluğunda olan kişidir. Yöneticilerin rolleri, yapacakları işlerin yeri, zamanı, çalışma saatleri ve uygulayacakları çalışma planları yönetmeliklerde liste halinde sıralanabilir. Yöneticilerden bu gibi yasa ve yönetmelikleri bilmelerinin yanında ani karşılaşılan durumlarda kurumun amaç ve politikasına uygun olarak etkili yöneticilik özellikleri göstermeleri de beklenir (Akt. Taymaz, 2003). Yöneticiler insanlarla etkili bir iletişim kuran, birlikte ve etkin biçimde çalışılabilecek ortamlar oluşturabilen kişiler olmalıdır (Şişman, 2004).

Yöneticiler bilgili, bilgisini yeteneğe dönüştürebilen, insani ilişkileri iyi, personeliyle takım halinde çalışabilen, personeli arasında coşku ve heyecan oluşturabilen ve beklenmeyen durumlar karşısında etkili sorun çözme becerileri gösterebilen beceride olmalıdır (Doğankılıç, 2008).

### 2.1.2. Eğitim Yönetimi ve Okul Yöneticiliği

Türkçedeki eğmek fiilinden türetilmiş olan eğitim, kelime anlamı olarak bükmek, uygulamak, öğretmek, yetiştirmek, terbiye etmek ve talim etmek gibi anlamlara gelir (Akt. Aydoğan & Helvacı, 2011). Ertürk (1974) eğitimi, bireyin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla planlı ve kasıtlı olarak istendik davranışlar geliştirme süreci olarak tanımlarken, Tyler ise daha yalın bir ifadeyle ise insanlarda kalıcı davranış değişiklikleri oluşturma süreci olarak tanımlamıştır (Şimşek, 2011; Akt. Aydoğan & Helvacı, 2011).

Eğitim sisteminin en önemli öğeleri yönetici, öğretmen, öğrenci ve velidir. Bu öğelerin birbiriyle olan uyumu ve başarısı eğitimin kalitesini belirleyecektir (Cemaloğlu, 2002). Sistem birlik ve beraberlik niteliği taşır. Belirli yasalara göre çalışır ve bütün bir sonuç elde eder. Bu sebeple sistemin bir ögesinde meydana gelen bir değişiklik bütün bir yapı üzerinde etkili olur. Bir sistemi oluşturan yapının alt sistemlerinde meydana gelen iletişim bozuklukları, o sistemin etkinliğini ve amaca ulaşma yolundaki başarısını zedeleyecektir (Bursalıoğlu, 1991).

Yönetim bilimi toplumun yapısında meydana gelen hızlı gelişme ve değişimler neticesinde bir takım dallara veya uzmanlık alanlarına ayrılmış bulunmaktadır. Bu uzmanlık alanlarından birisi de “Eğitim Yönetimi” alanıdır. Eğitim yönetimi, eğitimle ilgili tüm kurumların belirlenen hedeflere ulaşabilmeleri için insan ve madde kaynaklarının en etkili bir biçimde kullanılmasını inceleyen bir bilim dalı olarak görülmektedir. Sağlıklı bir ekonomik büyümenin, toplumsal ve siyasal gelişmenin; eğitim sisteminin fonksiyonlarını gerçekleştirmedeki başarı derecesiyle yakından ilişkilidir. Bu başarının gelişmesi; örgütteki politikalar, amaçlar ve planlar doğrultusunda etkili ve verimli olarak yönetmekten sorumlu olan eğitim yöneticilerinin varlığına ve başarısına bağlıdır. İyi bir yönetimle bütünleşmeyen eğitim örgütünün başarılı olması mümkün değildir (Çağlar, Yakut ve Karadağ, 2005).

Türkiye’de eğitim yöneticiliği, diğer anabilim dalları dışında öğretmenlik mesleğinin yan branşı olarak ele alınmıştır (Çelenk, 2002). 1924’den sonra John Dewey, Türk eğitim sistemi ile ilgili hazırladığı raporda, okul müdürleri yetiştirecek

ders ve programların açılmasına ilişkin bir takım önerilerde bulunmuş ise de, o günden bu güne “meslekte esas olan öğretmenliktir” yargısı benimsendiği için, eğitim ve okul yöneticisi yetiştirme alanında, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından geçmişte ciddi bir girişimde bulunulmamıştır (Turan ve Şişman, 2004).

Sistemin düzenleyicisi ve eğitimin kalitesini artırma sorumluluğunu taşıyan kişiler eğitim yöneticileridir. Eğitim alanında, bilimsel bir sistem oluşturan ve iyi işleyen eğitim yöneticileri başarılı olabilmektedir. (Bursalıoğlu, 1991&Kaya, 1979). Yönetim bilimi içerisinde eğitim yönetimi nasıl bilimin bir alt dalı ise eğitim yönetimi içerisinde okul yönetimi de sistemin öyle bir alt dalıdır. Bir bakıma okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alanda uygulamasıdır da denilebilir. Eğitim yönetimi nasıl yönetimin eğitim alanına uygulamasından ileri geliyorsa, okul yönetimi de eğitim yönetiminin okula uygulanmasıdır şeklinde de tanımlanabilir (Bursalıoğlu, 1991; Keskinılıç, 2011).

Eğitim yönetimi ile okul yönetimini örgütsel yapı içerisinde belirlemek gerekirse, okullar dışında kalan Milli Eğitim Bakanlığı Merkez ve taşra örgütlerini eğitim yönetimi, bu kurumlarda çalışanları da eğitim yöneticileri olarak belirlemek olasıdır. Okul, örgüt ve işleyiş olarak eğitim yönetiminin bağımlı değişkeni durumundadır. Eğitim politikalarını belirleyen ve bunları yorumlayanlar eğitim yöneticileriyken bunları uygulayanlar okullardır. Okul düzeyinde öğretim eylemine dönüştürülemeyen eğitim programları bir dizi tasarım ve sayıtlıdan başka bir anlam taşımazlar. Okullar bu sebeple eğitim sisteminin başarıya ulaşması için en ayrıcalıklı ve önemli kurumlardır. Başka bir deyişle okul, eğitim sistemi içindeki alt sistemlerden en etkili ve kritik olanıdır. Okul eğitim hizmetinin üretildiği yerdir. Dolayısıyla okul dışındaki diğer eğitim kurumları okulun çalışmalarına destek olmak için kurulmuşlardır. Toplumun eğitim kavramı ile özdeşleştirdiği kurum okuldur. Dolayısıyla eğitimin başarısında birinci sorumluyu okul olarak görmekte ve yakınmalarını da okuldan yapmaktadır. Okulların bu ayrıcalıklı ve önemli konumu da okulların dolayısıyla eğitim sisteminin başarıya ulaşmasında en etkili kişi olan okul yöneticiliğini ön plana çıkarmaktadır (Açıkalm, 1998; Keskinılıç, 2011; Can, 2011).

### 2.1.3. Okul Verimliliği ve Yöneticilerin Rolü

Okul yöneticilerinin okula kaynak sağlama, kaynakların etkin kullanımı, eğitim ve öğretimle ilgili her türlü etkinlikler için karar alınması, planlanması, uygulanması, denetlenmesi ve değerlendirilmesi, okulda personel arasında işbirliği, eşgüdüm ve iletişim için gerekli ortamın hazırlanması ve ortaya çıkan sorunların çözümlenmesi gibi çeşitli görevleri bulunmaktadır (Akt. Can, 2011). Turan ve Şişman (2004) ise, yapılan son araştırmalarla okul müdürlerinin geleneksel rol ve sorumluluklarının değiştiğini, günümüzde okul müdürünün görev ve sorumluluklarının, liderlik, iletişim, grup süreçleri (takım kurma, kalite çemberi oluşturma, sosyalleşme, örgütsel bütünleşme vb.), program geliştirme, öğrenme ve öğretme süreçleri, performans değerlendirme gibi birçok başlıkta toplandığını tespit etmişlerdir. Okul yöneticisinin görev, yetki ve sorumlulukları yönetmeliklerdeki gibi liste halinde sıralanabilir. Ancak yönetici, yönettiği okulda, her an için beklenmedik bir durumla karşılaşp, yönettiği okulun amaçları çerçevesinde buna çözüm yolları bulmak zorunda kalabilir. Bu sebeple yönetici olan kişi, yöneticilik özelliklerini kendisinde taşımali ve ani durumlarda yöneticilik davranışlarını ortaya koyabilmelidir (Taymaz, 2003).

Bursalıoğlu (1991), okul yöneticilerin başarısının okul örgütünü oluşturan diğer faktörlerin birbirleriyle iletişimindeki uyumu oranında artacağını söylemektedir. Okul örgütünün en önemli öğeleri yönetici, öğretmen, öğrenci ve velidir. Bu öğelerin birbiriyle olan uyumu okulun başarısını ve eğitimin kalitesini belirleyecektir. Bunlar arasındaki uyumu organize etme görevi ise okul yöneticilerine aittir.

Eğitimin başarıya ulaşması okulların başarısına, okulların başarısı da okuldaki en etkin kişi olan okul müdürüne bağlıdır. Diğer bir deyişle nerede başarılı bir okul varsa orada başarılı bir okul müdürü vardır. Dolayısıyla okulların başarıya ulaşmasında birinci sorumlu okul müdürüdür (Akt. Keskinılıç, 2011; Akt. Helvacı, 2011). Balcı ve Pehlivan etkili okul yöneticisinin özelliklerini; okulun akademik başarısını belirlemek, öğrenci ve öğretmenlerde yüksek beklentiler oluşturmak, öğretimsel liderlik, çalışanlarla iş birliği ve katılımcı yönetim, kaynakları ve zamanı etkili ve verimli kullanmak, okulda düzeni sağlamak ve sonuçları iyi değerlendirmek şeklinde sıralamaktadır (Akt. Yıldırım, 2002).



## 2.2. LİDERLİK

Aşağıdaki bölümde liderlik kavramı tanımlanarak liderlik alanında yapılan yurt dışı çalışmalar özetlenmiştir. Ayrıca yöneticilik ile liderlik arasındaki farklılık ve benzerlikler açıklanarak yöneticilerin ve özellikle okul yöneticilerinin liderlik yeterlikleri üzerinde durulmuştur.

### 2.2.1 Liderliğin Tanımı Ve Liderlik Araştırmaları

Toplumların yapısına yön verenler çoğunluklar değil, liderlerdir (Bursalıoğlu, 1991). Drucker (2000)'e göre lider insanları arkasından sürükleyen kişidir (Akt. Keskinlik, 2011). İnsanlar grup halinde yaşayan sosyal nitelikli canlılar oldukları gibi, kendilerini yönetecek ve hedeflere götürecek lider ya da yöneticilere ihtiyaç duyarlar. Bir liderleri olmadığı sürece topluluklar ve örgütler birer insan ve makine yığımindan farksız hale gelirler (İlgar, 2000; Özkalp & Kirel, 2001). Lider grup üyesi olan ancak, örgütleme, planlama, ikna etme ve harekete geçirme yetenekleri olan bir kimsedir (Eren, 2000).

Liderliğin açık, kesin ve kapsayıcı bir tanımını yapmak zordur. (Werner, 1993). Liderliğin tanımını yapmak için daha çok, lider ne yapar sorusundan hareketle yola çıkılmıştır (Karip, 1998). Werner (1993)'e göre liderlik, belli bir durumda, belli bir anda ve belli koşullar altında bir grup üzerindeki; örgütsel hedeflere ulaşmak için gönüllü olarak çabalamasını teşvik eden, ortak hedeflere ulaşmada yardımcı olan, deneyimleri aktaran ve uygulanan liderlik türünden hoşnut olmalarını sağlayan etkileme süreci olarak tarif edilebilir. Başka bir tanımdaysa liderlik, belirli amaçlar ve hedefler doğrultusunda başkalarını etkileyebilme ve eyleme sevk edebilme gücü olarak tanımlanmaktadır (Şişman, 2004). Kendini lider zannedenin izleyeni yoksa o kişi sadece yürüyüşe çıkmıştır. Erişen, liderlikle ilgili araştırmaları sosyolojik, tarihsel, askeri, politik vb. birçok açıdan incelemiş ve hangi alanda irdelenirse irdelensin, liderliğin, belirlenmiş hedeflere ulaşmak için bireyleri etkileyebilme, güdüleme ve onları eyleme yönlendirme gücü veya yeteneği ile ilişkili olduğunu tespit etmiştir (Erişen, 2004).

Liderliğin birçok tanımı yapılmasına rağmen liderlik, genel olarak, aynı amacı gerçekleştirmek için birleşen insanları, amaçlarını gerçekleştirmeleri yolunda etkileme süreci şeklinde tanımlanabilir. Lider amaca ulaşmak için kendilerine yaptıkları olumlu etkiden daha fazlasını onlara yapabilen grup üyesidir (Başaran, 2004). Lider vizyonu, cesareti, bilgi ve deneyimi ile yerinde ve zamanında karar alabilen, mükemmel bir takımı strateji ve taktik planları olan, hesaplı riskler almasını bilen kişidir (Bayrak & Bayrak, 2002). Liderlik teriminin tanımındaki güçlüğü ama etkisindeki gücü Warren Bennis “*Liderlik güzellik gibidir, tarifi çok zordur, ama gördüğün vakit hemen bilirsin onu*” sözleriyle çok güzel ifade etmiştir. Yine John Maxwell “Kendini lider zannedenlerin izleyeni yoksa o kişi sadece yürüyüşe çıkmıştır” diyerek insanları belirli bir amaç etrafında toplayan ve arkalarından sürükleyenlerin asıl liderler olduğunu vurgulamıştır (Akt. Erişen, 2004).

Liderlik alanında yurt dışında yapılan ilk bilimsel araştırmalar Michigan ve Ohio State Üniversiteleri’nin yaptıkları araştırmalardır (Başaran, 2004; Werner, 1993; Özkalp & Kirel, 2001). Bu araştırmalar, liderin işlevinin, örgütün amacını gerçekleştirmek ve örgütü güçlendirerek yaşatmak olduğunu ve liderin etkililiğinin de ortama göre değişiklik gösterdiğini ortaya koymuştur (Başaran, 2004; Werner, 1993; Özkalp & Kirel, 2001).

1990’lı yıllarla birlikte birçok eğitim kurumu, yöneticilik yerine liderliğe vurgu yaparak eğitim programlarını yeniden düzenlemişlerdir (Haas & Tamarkin, 2000). “Öğrenme için Liderlik” anlayışını biçimlendirmek amacıyla Amerika Birleşik Devletleri’nde okul müdürleri için eğitim standartları oluşturmak amacıyla farklı eğitim örgütleri yıllardır sürdürdükleri ortak çalışmalar sonucunda belli aşamalar kaydetmişlerdir. Bu aşamalardan en önemlisi Eyaletler arası Okul Liderleri Lisans Konsorsiyumu’nun (Interstate School Leaders Licensure Consortium) kurulmasıdır (Gedikoğlu ve Bülbül, 2009). 1994 yılında faaliyetine başlayan konsorsiyum, 1996 yılında yayımlanmış olduğu Standards for School Leaders (Okul Liderleri İçin Standartlar) belgesi ile 35 eyaletin okul yöneticileri için belli standartlar oluşturmuştur. 2008 yılında ise standartlar, çağın gereklerine ayak uydurmak için reforma uğramıştır (Akt. Ahi, 2011).

### 2.2.2. Yöneticilerin Liderliği

Liderlik ve yöneticilik kavramları uzun bir süre eşanlamlı olarak kullanılmış, 1930'lu yılların sonuna kadar liderliğe özel araştırmalar yapılamamıştır. Astların zamanla üstlerin verdiği emirleri yerine getirmemesi ve istekli yaptıkları görevlerde daha verimli olmaları liderliğin önemini ortaya çıkarmıştır (İlgar, 2000).

Yöneticilik ve liderlik birbiriyle ilişkili kavramlardır. Yöneticilik, lider olmaktan çok daha kapsamlı bir şeydir. Liderlik ise yöneticiliğin başarısı için arzu edilen ve yöneticiliğin yalnızca bir unsurudur. Yönetici, kendisine verilen yetkiyle yönetme işini yerine getirirken lider, kendisine tabi olanları yönlendirir. Yönetici, ancak kendisine tabi olan insanlar düşünce, tutum ve davranışlarını etkilemesine izin verirse onların lideri olabilir (Werner, 1993). Başka bir deyişle başkalarını yönetme hakkı üst makamlar tarafından verilen bir yetki, başkalarına liderlik etme hakkı ise izleyiciler tarafından verilen bir armağandır (Werner, 1993; Can, 2011).

Eğer çalışanların kendilerini girişimle bir ölçüde olsun özdeşleştirmesi ve başarının sorumluluğunu taşıması gerekiyorsa, yönetici-lider iki şey yapmak zorundadır. Personelin, yapılacak işin nihai sonucuna nasıl katkıda bulunacağına yardımcı olmalı ve personele, ne kadar sıradanda olsa teşekkür etmelidir (Werner, 1993). Yöneticiler örgütlerini belirli bir amaca ulaştırmak istiyorlarsa bunu örgütle bağı olan içte ve dıştaki tüm öğeleri etkilemek ve bu öğelerde bir motivasyon oluşturmak yoluyla sağlayabilirler. Casse (1994), sağlıklı bir çalışma ortamı hazırlamak için liderin üç adım atması gerektiğini belirtmiştir. Bunlar; birlikte çalıştığı insanlar için yön temin etmek, insanların yeteneklerini harekete geçirmek (bunu, herkesin bilgi ve beceri ve tecrübesini kullanabileceği bir çalışma ortamı oluşturarak sağlayabilir), bilgi, vizyon, strateji ve yeteneği eyleme dönüştürmektir.

Liderler karmaşıklık ve yapı eksikliğine hoşgörü gösterir ve böylece önemli konularda zamansız sonuçlandırmalardan kaçınmış olurlar. Yöneticiler ise düzen ve kontrol arar; problemleri, potansiyel önemleri bile anlamadan halletmek gibi neredeyse vazgeçilmez bir bağımlılık içindedirler. Karmaşa ortamındaki belirsizlikler nadiren sorunlara neden olur. Örgütlere asıl sorun yaşatan şey var olan karmaşaya zorla düzen getirmeye çalışan içgüdüsel yönelimdir (Zaleznik, 1999).

Bennis tablo 2.1. de yönetici ve liderlik arasındaki temel ayrımları aşağıdaki gibi belirtmiştir (Akt. Keçecioglu, 1998):

**Tablo 2.1.** Yönetici ve Lider Özellikleri Arasındaki Karşıtlıklar

<b><u>Yönetici</u></b>	<b><u>Liderlik</u></b>
İdarecidir	Yenilikçidir
Tekrarcıdır	Orijinaldir
Devam ettiricidir	Geliştiricidir
Sistem ve yapılar üzerinde odaklanır	İnsanlar üzerinde odaklanır
Denetime güvenir	Dürüştür, doğruluğa güvenir
Kısa vadeli görüşe sahiptir	Uzun vadeli perspektife sahiptir
Nasıl ve ne zaman biçiminde soru sorar	Neden, niçin soruları önemlidir
Her zaman gözlerin tabanda gezdirir	Gözlerini yatay düzlemde gezdirir
Klasik anlamda iyi askerdir	Kendisidir
Düşünceleri doğrudur	Doğru düşüncededir
Mevcut durumu kabul eder	Mevcut duruma kafa tutar

Liderlik ile yöneticilik birbirinin yerini dolduran değil, biri diğerinin etkinliğini destekleyen ve arttıran, birbirinden farklı iki eylem sistemidir. Her birinin kendine özgü bir sistemi ve karakteristik uğraşları vardır. Yöneticilik yetki verme yoluyla karmaşıklığı giderme, düzen ve verimi arttırarak örgütün işleyişinde tutarlılık oluşturma görevini yerine getirmeye çalışırken, liderlik, değişimle başa çıkmaya ilişkindir (Kotter, 1999). Erçetin (1998) liderlik ve yöneticilik arasındaki düşünce ve eylem farklılıklarını tablo 2.2. de şu şekilde özetlemiştir (Akt. Keskinlik, 2011).

**Tablo 2.2.** Liderlik ve Yöneticilik Arasındaki Düşünce ve Eylem Farklılıkları

<b><i>Lider</i></b>	<b><i>Yönetici</i></b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kişileri ve aktif tutumları benimserler.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kişisel olmayan, yönetsel amaçları benimseme eğilimindedirler.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• İnsanların olabirlik, isteklilik ve gereklilik konusundaki fikirlerini değiştirirler.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• İşlerini insan ve madde kaynaklarını bütünleştirmek için karar alma strateji geliştirme süreci olarak görürler.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• İşlerini bir zorunluluk ve yük olarak görmezler.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Konumlarında kalmalarını sağlayan günlük rutin işlere yönelirler.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Yeni moral değerler yaratıp; verdikleri emirlerle özel istek ve amaçlar oluştururlar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anlaşma, pazarlık yapma, ödüllendirme, cezalandırma vb. gibi taktikler kullanırlar.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Olay, durum ve insanları iyi tanımlarlar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Var olanı koruma güduları riske girme arzularını engeller.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• İşte coşku yaratmayı, riske girmeyi, fırsat ve ödülleri yüksek tutmayı tercih ederler.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Birlikte çalıştıkları insanların karar süreçleri ile olayları geliştirmede oynadıkları rollere göre ilişki kurar ve ilgilenirler.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Yöneticilerin yetenekleri sınırlandırdığı, eski örnekleri izledikleri durumlarda yeni yaklaşımlar geliştirebilirler.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Astları ile dolaylı olarak iletişim kurarlar, onları emirlere itaate zorlarlar.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Empatik yollarla sezgileri ile insanların önce düşünce ve duyguları sonra düşünce ve eylemleri ile ilgilenirler.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Olayların, durumların nasıl geliştiğini anlamaya çalışırlar.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tek başına bir fikri savunup bir eylemi gerçekleştirebilirler.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Yazılı eylemleri gerçekleştirirler.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• İzleyenlerine doğrudan, sonuç alan ve etkileyici mesajlar gönderirler</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Duygu dünyaları zengindir ve çevrelerini etkilerler.</li> </ul>	

### 2.3.3. Okul Yöneticilerinin Liderliği

Okul yöneticilerinin en önemli görevi eğitim liderliğidir (Bursalıoğlu, 1991). Eğitim sisteminin asıl üretim işlemi okulda yapıldığı için en stratejik ve vazgeçilmez üyesi okuldur. Eğitim sisteminin üstündeki diğer bütün sistemler ve örgütler okulun işlevini yerine getirmesine yol gösterici olduğu için okul temel sistemdir. Bunun içindir ki onların başarılarının toplamı sistemin başarısını oluşturacaktır (Korkmaz, 1996; Aytaç, 2000).

Mükemmel bir okulun yaratılmasında en etkili kişi okul yöneticisidir. Ancak yöneticilerin yöneticilik etkinlikleri ile ilgili yapılan araştırmalar, onların zamanlarının çoğunu yazışmalar ve yazılı belgeleri incelemeye geçirdiklerini ortaya koymaktadır. Müdürler zamanlarının %80'ini öğretimle ilgili olmayan konuların çözümleriyle doldurmaktadırlar (Gümüşeli, 1996). Bursalıoğlu (1991)'na göre yöneticilerin yetiştirilmelerine yönelik hizmet içi programlarda bunları içermektedir. Çünkü personeli denetleme ve değerlendirme ölçütleri bu görevlere dayanmaktadır (Bursalıoğlu, 1991).

Eğitim alanında çağdaş yönetim anlayışıyla birlikte, eğitim yöneticisinin liderlik rolü ağırlık kazanmış, eğer gerçekten etkili bir yönetici olmak isteniyorsa bunun lider yöneticilikle olacağı kabul edilmiştir (Aksu, Fırat ve Şahin, 2003). Müdür gücünü formal yetkilerden alan bir üst konumundayken, gücü, okuldaki diğer öğeler tarafından da kabul görür ve benimsenirse liderlik statüsü kazanır (Bursalıoğlu,1991; Keçecioğlu,1998). Liderlik statüsü taşıyan bir okul yöneticisinden emretme yerine, etkileme ve uzlaştırma davranışları göstermesi beklenir (Bursalıoğlu, 1991). Yöneticilikte, yönetici ve grup arasındaki otorite ilişkisi, liderlikte ise etkileme süreci vurgulanmıştır (Erişen, 2004). Liderlik rolünü üstlene bir yönetici izleyenlerini sadece eyleme geçirmekle kalmaz, onlara grup bilinci içinde ortak hareket etme davranışları kazandırır. Bu dama oynayan bir oyuncunun satranca geçiş yapması gibidir. Lider taşlar arasında ayırım yapmadan bütün üyelere eşit davranır ve takım olma ruhunu geliştirebilirse etkili bir lider olabilecektir (Bursalıoğlu, 2000). Lider elinde tüm cevaplar olan, tüm sorumlulukları almış bir patron değil, cevapların nasıl bulunacağını bilen ve okullarda çalışanların en iyi yapabildiklerini ortaya çıkaran kişidir (Murphy, 2004). Müdürlerin liderlik stilleri ile okul başarısı ve öğretmenlerin başarılarını inceleyen birçok araştırma (Houseknecht, 1990; Hipp, 1997; Hipp ve Bredeson, 1995; Matteson, Ivancevich ve Smith, 1984; Leithwood, 1992; Bogler, 2001) yapılmıştır (Akt. Korkmaz, 2005, s.402).

ISSCL (1996) standartlarına göre okul lideri;

1. Yöneteceği okul için vizyona sahip olan, vizyon geliştirebilen ve vizyon uygulamaya geçebilen bir lider olmalıdır.
2. Okulunu profesyonel gelişmeye doğru götürebilen bir okul kültür ve geliştiren bir lider olmalıdır.
3. Okulun sahip olduğu kaynakları etkili bir şekilde kullanabilen bir lider olmalıdır.
4. Okulun içinde bulunduğu toplumla sağlıklı ve sürekli ilişkiler kurabilen bir lider olmalıdır.
5. Adil ve tutarlı davranışlar sergileyebilen bir lider olmalıdır.
6. Çevresinde cereyan eden ekonomik, sosyal, kültürel, politik ve diğer olayları anlayabilen bir lider olmalıdır (Işık, 2002).

Liderlik biçimlerinin araştırılması ve geliştirilmesi yolunda birçok bilim adamı tarafından, değişik bakış açılarıyla çok sayıda liderlik kuramları ve modelleri oluşturulmuştur (Çelik, 2003). Günümüzde daha da gelişen liderlik araştırmalarıyla ortaya çıkan etik liderlik, ahlaki liderlik, kültürel liderlik, moral liderlik, vizyoner liderlik, dönüşümcü liderlik ve öğretim liderliği bu liderlik biçimlerinden bazılarıdır (Çelik, 2003; Şişman, 2004).

## **2.3. LİDERLİK KURAMLARI**

Bu bölümde başlıca liderlik yaklaşımlarından olan dönüşümcü liderlik, etik liderlik ve öğretimsel liderlik kuramları açıklanmaya çalışılmıştır.

### **2.3.1. DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK**

#### **2.3.1.1. Okulların Geliştirilmesi ve Değişim Yönetimi**

Değişim, bir örgütte belirli bir zaman dilimi içerisinde meydana gelen değişikliklerin bütünüdür. Bu değişiklikler, örgütün amaçlarına ulaşmasıyla bağlantılı bir şekilde, olumlu veya olumsuz olarak gerçekleşebilir. Değişikliklerimiz bizi örgütün amaçlarına ulaştırıyorsa olumludur ve gelişme olarak adlandırılır (Taymaz, 2003). Eğitim alanında uygulanmaya çalışılan değişimlerin başarısı büyük ölçüde okul merkezli girişimlere ve okul liderlerine bağlıdır. Dolayısıyla eğitimdeki değişimlerin merkezinde okulların olması ve bu değişimlerde de okul yöneticilerinin lider değişim yöneticisi rolünü üstlenmeleri başarıya ulaşmada büyük önem arz etmektedir(Helvacı, 2010). Değişim yönetimi, bu alanda meydana gelen yoğun gelişmelerin ışığında eğitim alanında da 1980'lerden itibaren sürekli ilgi odağı haline gelmiştir. Özellikle eğitim sistemlerinde değişimi başlatmak, etkili bir şekilde yönetmek ve bunları örgütsel bir bütünlük içerisinde gerçekleştirmenin bir gereklilik olduğu algılanmıştır (Akt. Helvacı, 2010).

Pugh (1993) örgütsel değişimi başarılı bir şekilde yönetmek için altı kural belirtmiştir. Bunlar: Değişim için gerekli bir güçlü çalışma düzeni oluşturmak. Değişimi çok boyutlu olarak düşünmek ve problemleri sezinlemek. Değişim süreçlerinin ve içeriklerinin esaslarını öğretmede informal tartışma ortamı yaratarak

dönütleri kavramak. Katılanları cesaretlendirmek ve geliştirmek. Değişime katılanların itirazlarını hoş karşılamak. Değişime karşı açık ve hazırlıklı olmak. Değişimi izlemek, desteklemek ve güçlendirmektir(Akt. Helvacı, 2010).

Peterson (1995)'a göre, değişim ve gelişimin başarılı bir şekilde yönlendirilmesi, okulun altı kritik bileşenin geliştirilmesi ve yönetilmesini gerektirir. Bunlar; 1) net güçlü ve ortaklaşa oluşturulmuş bir eğitim vizyonu ve kurumsal bir misyon 2) okul içinde uzman topluluğuna güçlü bir bağlılık 3) öğrenci başarısı için yüksek standartların oluşmasına destek sağlayan öğrenim çevreleri 4) mesleki ve öğrenimi geliştirme 5) velilerle, sağlık ve insani hizmetler sunan kurumlarla, iş kurumlarıyla üniversitelerle ve diğer örgüt topluluklarıyla başarılı ortaklıklar kurma 6) gerekli değişikliklerin kurumsallaşması için sistematik planlama ve uygulaması süreçleridir. Louis ve Miles (1990), araştırma çalışmaları sonucunda planlamanın önemini vurgulayarak “önemli değişim programlarının kendi kendine işlemeyeceğini, onların aktif bir uyum ve koordinasyona ihtiyaç duyduklarını” belirtirler (Akt. Helvacı, 2010).

### **2.3.1.2. Okullarda Değişimin Gerekliliği ve Önemi**

Ülkeler arasındaki rekabet sonunda eğitim sistemleri arasındaki rekabet haline gelecektir, çünkü en üretken ve zengin uluslar en iyi eğitim ve öğretime sahip olanlar olacaklardır (Akt. Murphy, 2004, s.39). Bunun için sadece üstün yetenekli olanlar ve ayrıcalıklı aileden gelenler değil, bütün çocuklar mükemmel bir eğitim almalı ve eğitimdeki ulusal hedef evrensel yetkinlik olmalıdır (Murphy, 2004).

Harvard Üniversitesi Eğitim Fakültesi eski dekanı Prof. Dr. Jerome T. Murphy'nin (2004) tespitine göre dünyada;

- Günde 1000 kitap yayımlanıyor;
- Herhangi birisinin gençken öğrendiği bilgiler 10 yıl içinde geçersiz oluyor
- Son 30 yılda önceki 5000 yılda olduğundan daha fazla bilgi üretiliyor;
- Şu anda internette 5 milyar web sayfası var;
- Her yıl 600 milyar elektronik posta gönderiliyor.



Bilimin bu kadar hızlı bir gelişim ve değişim içerisinde olduğu günümüz dünyasında, insanlara her gün yeni bilgiler yükleyerek bu değişime ayak uydurmak imkânsız gibi görünüyor. Bunun yerine insanlara bilgiye nasıl ulaşacaklarını öğretmek ve kendilerini yetiştirme ve geliştirmelerine imkân sağlayan eğitim sistemleri kurmak daha akıllıca olacaktır (Murphy, 2004). David Hargreaves'e göre eğitim sistemimizi oluşturan okulları etkin okul haline getirecek, derindeki kültürel ve yapısal temelleri buna uygun olarak oluşturmalıyız (Akt. Murphy, 2004).

Eğitim kurumlarının en önemli görevinin üreten ve ülke ekonomisine katkı sağlayan iyi birer yurttaş yetiştirmek olduğu dikkate alınırsa diğer örgütlere göre değişimi daha önce gerçekleştirmeleri beklenir. Bu durum eğitim alanına okul geliştirme, etkili okul, öğrenen okul, toplam kalite yönetimi, okullarda katımlı yönetim, okula merkezli yönetim ve kendini yöneten okullar gibi yaklaşımlarla yansımıştır (Akt. Helvacı, 2010). Merkezi birimlerin eğitim ile ilgili aldıkları kararlar uygulamaya yansımadıkça bir anlam ifade etmemektedir. Dolayısıyla eğitimde değişimin odak noktasında okulların olması gereklidir.

### **2.3.1.3. Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderliği**

Etkili eğitim reformlarının uygulanmasında okul yöneticilerinin rolünün önemi 1960'lardan itibaren alanyazında yer almıştır. 1980'lerden itibaren yeniden yapılandırma çalışmalarıyla beraber okul müdürü, yapılacak değişikliklerin başlatılması, organize edilmesi ve yönlendirilmesi için öncü kişi haline gelmiştir (Helvacı, 2010). Carlin'e (1992) göre okulda gerçekleştirilmek istenen reformların etkinliği okul yöneticisinin bu değişim içindeki rolüyle doğrudan bağlantılıdır.

Stoll ve Fink(1996); Hopkins ve diğerlerine (1994)'e göre okulun gelişimini sürdürebilmesi yöneticisi olan okul müdürünün değişimi yönetme kapasitesiyle doğrudan bağlantılıdır (Akt. Helvacı, 2010). Okul yöneticisi, eğitim alanındaki gelişmeleri sürekli takip etmek ve bu alandaki yeniliklere ayak uydurarak öğretim sistemini geliştirmek üzere sürekli değişiklikler yapmak durumundadır. Bu değişiklikler geçici heves ve arzulara göre değil bilimin ışığında ve zorunluluklar karşısında planlı olarak yönlendirilmelidir. Değişiklikler toplumun ve bireylerin

değer yargılarıyla değişikliğe uğrayan grubun güdülenme seviyeleri de göz önüne alınarak yapılmalıdır (Taymaz, 2003).

Bazı okul yöneticileri değişimi yönetmekte aktif rol alırken diğerleri aynı oranda rol almamaktadır. Eğitim örgütünün tamamını etkilemesi açısından müdürlerin değişiklik oluşturma da yeterli duygusu öğretmenlerden daha önemlidir. Fullan (1992)'ın, Patterson ve arkadaşlarından aktardığına göre öğretmenler müdürün desteğine güvendiklerinde daha etkili ve verimli bir değişim süreci gerçekleştirmektedirler. Ancak müdürün bunu yaparken yetki ve denetimden tamamen vazgeçmekle dizginleri sıkı tutmak arasında iyi bir denge kurması gerektiğini de belirtmektedirler(Akt. Helvacı, 2010).

Okul yöneticisi, değişim ve gelişim için gerekli olan hedefleri, okulun amaçlarıyla paralel olarak planlı bir şekilde gerçekleştirmelidir. Okul yöneticisi bir yenilik girişiminde karşılaşılabileceği engelleri dikkate almalıdır. Bu engeller kişisel, toplumsal ve ekonomik olabilir. Değişim sürecinde karşılaşılan engellerin direncinin zayıflatılması için yapılması gerekenler; ilgilileri karara katmak, yenileşmeyi tanıtmak, bilgilendirmek, yararlarını göstermek, gönüllü olmalarını sağlamak, ilişkilerini düzenlemek, özendirmek, denemek, sorunları çözmek ve etkinlikleri değerlendirmek olarak sıralanmıştır (Başaran, 2004).

Eğitim alanında yapılan çalışmalar okul yöneticilerinin günlük çalışma zamanlarını değişim ve gelişime ayırmaktan daha çok günlük rutin işlere ayırdıklarını ortaya koymaktadır. Bunu değiştirmek için okul yöneticilerine değişimin sağlanması sürecinde daha çok destek ve özerklik sağlanmalıdır. Bu sayede okul yöneticileri liderlik özelliklerini daha kolay ön plana çıkartabileceklerdir(Akt. Helvacı, 2010). Çevresel değişim hızının okulun değişim hızından yüksek olduğu bir eğitim sisteminde görev yapan okul müdürlerinin, eğitimsel bir lider olarak, bu değişim ve gelişime ayak uydurmada yakaladıkları başarı okulun başarısını da direk olarak etkileyecektir. 1990'lı yıllardan itibaren bunun anlaşılmasıyla birlikte, öğretimsel liderlik yerini yavaş yavaş dönüşümcü liderliğe bırakmıştır (Helvacı, 2004).

En iyi yönetim fikirlerinin ömrü bile 10–15 yıldan fazla değildir (Nohria&Berkley, 1999). Eğitimsel ve teknolojik gelişmeler ile toplumsal bakış açlarındaki şekillenmeler, örgütleri, yeni uygulamalar geliştirmeye ve değişimler gerçekleştirmeye yönlendirmektedir. Değişimi gerçekleştirmeye çalışan bütün örgütler, yeni uygulamalara karşı örgüt üyelerinin direniş ve karşı koymalarıyla karşılaşacaklardır (Heifetz&Laurie,1999). Çoğu yönetici, uyum zorluklarını, kararlı üst düzey yöneticilerin çözebileceği teknik sorunlar olarak görme gibi bir yanılğı içindedirler (Heifetz&Laurie,1999). Liderler ise, grup üyelerinin değişime karşı oluşan kaygılarını en aza indirerek, onları ortak bir vizyonda birleştiren ve yeni yapıyı grup üyelerinin en kolay şekilde uyum sağlayacakları şekilde oluşturan kişilerdir (Heifetz&Laurie,1999). Günümüz örgütlerinde fazla yöneticilik, az liderlik söz konusudur (Kotter, 1999).

Yeni bir düzen kurmak zor, tehlikeli ve başarısı şüpheli bir iştir. Bu sebeptendir ki, yeni düzenin getireceği faydalar kesin olmadığı için yenilikler içtenlikle savunulmaz. Ancak eski düzenden çıkar sağlayanlar yeniliğe şiddetle karşı çıkar ve yenilik taraftarlarını da kararsızlıkları sebebiyle kolaylıkla kandırabilirler (Çelik,2004). Toplumsal yapıda meydana gelen hızlı değişimler, örgütleri değişim sürecine uyum sağlamaya zorlamaktadır. Değişime uyum sağlayan örgütler gelişimi ve başarıyı yakalarken sağlayamayanlarsa yok olup gitmektedir (Kotter, 1999; Çelik, 2004). Öğretim lideri, değişimi öngörebilen ve duruma göre yeni liderlik tarzları uygulayabilen kişidir (Erişen, 2004). Avolio ve Bass (1988) dönüşümcü liderleri, sadece çevreye uyum sağlamakla kalmayıp, aynı zamanda yeni bir çevre oluşturan liderler olarak tanımlamışlardır (Çelik, 2003). Grossman (2000), tarafından yapılan bir araştırma, üst düzey yöneticilerin işlerini, değişikliğe uyum sağlamada başarısızlık ve ekip liderliğinde yetersizlik olmak üzere iki sebepten dolayı kaybettiklerini ortaya koymuştur. (Akt.Korkmaz, 2005).

Değişim planlı ve plansız olmak üzere iki şekilde gerçekleştirilmektedir. Planlanmamış değişim, ani ve rastgele olurken, sonuçları itibariyle de olumlu ve olumsuz yönleri olabilmektedir. Böyle değişimlerde sonuçların olumlu yönlerinden faydalanma en düzeyde tutulurken, değişimden kaynaklanan problemler en aza indirmeye çalışılır. Planlanmış değişimler ise, değişimi gerçekleştirme görevini

üstlenmiş bir kişi tarafından sonuçları tahmin edilen ve hedeflere ulaşma amacı taşıyan süreçlerdir.

Değişim süreci liderlerin, var olan işleyişi sorgulama, ortak bir vizyon oluşturma, astların eyleme geçmesini sağlama, astlar için moral kaynağı olma gibi dönüşümcü liderlik işlevlerinin yerine getirilmesini gerektirir (Karip, 1998). Tetenbaum (1995)'e göre 21. yüzyıl değişim yöneticisinin değişimi gerçekleştirme sürecindeki temel rolleri şunlardır (Akt.Çelik, 2004):

1. Değişimi yönetmeli ve yönlendirmelidir.
2. İşgörenlerin değişime karşı tepkilerini giderecek, onların beklenti ve ihtiyaçlarını yönlendirecek esnek bir yapı kurmalıdır
3. Değişen yönetim sisteminde rekabetin artmasıyla birlikte yenileşme önem kazanmış ve örgütlerin dinamik bir yapı kazanma ihtiyacı ön plana çıkmıştır.
4. Geleceğin örgütlerinin değişim yöneticisi düzen-düzensizlik, durağanlık-dinamiklik gibi faktörlerin dengesini iyi kurabilmeli ve bunların kontrolünü iyi yapabilmelidir.
5. Geleceğin yöneticisi, sürekli öğrenmeye dayalı bir sistem kurmalı, personelinin kendini geliştirmesi için fırsatlar oluşturmalıdır.

#### **2.3.1.4. Dönüşümcü Okul Liderliği Özellikleri**

Dönüşümcü liderlik, toplumun değişik kesimlerinde meydana gelen hızlı değişim ve gelişmeleri takip ederek bunlara yön veren ve değişime öncülük eden reforma dönük bir liderlik biçimidir. Bu nedenle bugün ile geleceği bağdaştıran liderlik olarak da anılmaktadır (Erişen, 2004; Özkalp & Kirel, 2001). Okullarda reform, öğrenmenin yolunu açmak ve kolaylaştırmak, okullarımıza öğretmen ve öğrencilerimizin kendini geliştirmelerini sağlayan bir okul kültürü yerleştirmek ve yaratıcı yönlerinin ortaya çıkmasını sağlamakla gerçekleştirilebilir (Murphy, 2004). Köklü gelişme ve yenileşme hareketlerinin gerçekleştirilmesinde, eğitim ve okul en etkili süreç ve kurum olarak kabul edilmiştir. Atatürk'ün, yeni bir kuşağın yetişmesini öğretmenlerden beklemesi, Cumhuriyet'in savunulmasını gençliğe emanet etmesi ve daha nice davranışları, eğitimle yenileşme arasında kurduğu köprünün en belirgin örnekleridir (Bursalıoğlu, 1990).

Donalson'a göre dönüşümcü okul liderliği, toplumun ve öğrencilerin değişen ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olarak, değişim konusunda öğretmenleri harekete geçirme sürecidir (Çelik, 2004). Dönüşümcü liderlik, örgütlerin gelecekte ne olması gerektiği ile ilgili bir vizyon sunma, bu vizyonu paylaşılanlara bir hedef duygusu ve anlam verme, bağlılık, istek ve heyecan getirmedir. Dönüşümcü liderlikte lider, bireylerin ben merkezli değerlerini toplumun ve kurumun ortak ilgi ve değerleri gibi daha üst değerlere dönüştürür (Balcı, 1998). Değişimlerin kişilerden ziyade sistemler ve bakış açıları yönünden yapılması değişimleri başarıya ulaştıracaktır. Çünkü eski sistemlerin yeni insanlarla da başarısız olacağı muhakkaktır (Bursalıoğlu, 2000). Dönüşümcü liderliğin tam karşıtı olan sürdürümcü liderlik ise mevcut yapının korunması amaçlamaktadır (Çelik, 2003).

Müdürün yöneticilik becerisi, okulun başarısı ve etkili bir öğrenme ve öğretme ortamı oluşturulmasında direk etkili bir unsurdur. Çünkü okuldaki öğrenme iklimini, eğitimin profesyonellik düzeyini ve öğretmenlerin performansını etkileyen onun liderlik davranışlarıdır (Akt. Korkmaz, 2005). Belirli bir liderlik biçimi öğrenme ortamı güçlendirir, ya da ortadan kaldırır. Müdürlerin liderlik stilleriyle okul başarısı arasındaki ilişkiyi inceleyen birçok araştırma yapılmıştır (Korkmaz, 2005). Dönüşümcü liderlikle ilgili alanyazın incelendiğinde, dönüşümcü liderlik davranışı sergileyen okul yöneticilerinin öğretmenlerle sıkı işbirliği içinde olduğu ve öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine imkan sağlanan örgütlerin değişimlerini daha kolay ve etkili gerçekleştirildiği görülmektedir. Çünkü değişim, takım çalışması ve işgörenlerin kabullenmesiyle etkili olabilmektedir (Çelik, 2003; Karip, 1998). Dönüşümcü okul liderlileri sadece düşünen, sorgulayan ve risk alan kişiler değil, aynı zamanda davranışlarıyla belli düşünceleri aşılabilen, ikna kabiliyeti yüksek kişilerdir (Çelik, 2003).

Dönüşümcü okul liderlileri, öğretmen, öğrenci, veli ve toplumu iyi tanımalı, bunların ihtiyaç ve beklentilerini tespit ederek değişim ve gelişimlerini bunlardan faydalanarak gerçekleştirmelidir. Bu sayede hem grup üyelerinin amaca yönelik motivasyonu kolay olacak, hem değişim, grubu oluşturanlar tarafından kolay kabullenilecek hem de onların değişim sürecine katılım ve desteklemesine zemin hazırlayacaktır (Çelik, 2003; Karip, 1998).

Carlson & Perrewe (1995)'e göre dönüşümcü okul liderleri, güçlü bir değerler setine sahip olmalıdırlar. Bu değerleri açıklayıcı bir şekilde grubu oluşturan diğer üyelerin değer yargılarıyla bütünleştirirler. Bu şekilde değişimin getirdiği yeniliklere karşı direnmeler en aza indirilecek ve grup tarafından kolay uyum sağlanacaktır (Akt.Çelik, 2003). Günümüz liderleri sürekli araştıran, kendilerini yenileyebilen, bilgi ve deneyimlerini örgüt üyeleriyle paylaşabilen ve örgüt içerisinde oluşturdukları öğrenme iklimiyle işgörenlerin ufkunu açan özellikteki bireyler olmak zorundadır (Zel & Özkarahan, 2002). Keçecioglu (1998)'na göre dönüşümcü liderlik, etkin olarak dönüşümü yürürlüğe koymak, bu değişime kılavuzluk edecek ileri görüşlülüğü yaratmak ve değişim için duyulan ihtiyacı tanımlamada lidere imkânlar sunacak yeteneklerin bütünüdür. Ona göre dönüşümcü liderlik özellikleri şunlardır:

1. Değişimin uygulanmasında karşılaşılan sorunlar ve yeniliklerin gerçekleştirilmesi yolunda karşılaşılan tepkilere karşı cesaretlidirler.
2. Geleceği iyi kestirir ve ileri görüşlüdürler.
3. Süreçten ziyade fikirlerle ilgilenirler ve ilham vericidirler.
4. Vizyonun çevrenin ve izleyicilerin beklentileriyle örtüşerek daha kolay kabullenilmesini ve paylaşılan vizyon olmasını sağlarlar.
5. İzleyenlerinin ilgi alanları ve başarılı olduğu yönlerini bilir ve bunları kullanır.
6. Başarıya ulaşmada izleyicilerini en üst düzeyde güdümlerler.
7. Yeni fikirlerin ortaya çıkması için gerekli alt yapıyı hazırlayarak izleyenlerini bu yönde bilinçlendirir ve cesaretlendirirler.
8. Güçlü bir karizma, iyi davranışları ve teşvik edici yönleriyle ortaya çıkarlar.
9. Takım çalışmasına önem verir ve başarıyla organize ederler.
10. Örgütü, çevresini ve çevresindekilerin örgüte bakış açısını değiştirme yeteneğine sahiptirler.
11. Liderler amaçlarını rahatça ifade etme ve kavratma yeteneğine sahiptirler.
12. Özgüvenleri tam, içsel çatışmaları düşük ve kararlı bir kişilik yapısına sahiptirler.

Çelik (2004)'e göre eğitimde dönüşümcü liderliğin davranış boyutları şunlardır:

1. Okulun geleceğe yönelik vizyonunu belirler ve bu vizyonun paylaşılan vizyona dönüşmesini sağlar.
2. Öğretmenlerin ortak hedefler doğrultusunda iş birliği yapmalarına yönelik özendirici davranışlar sergiler.
3. Öğretmenlere saygı duyar, onların duygu ve ihtiyaçlarıyla ilgilenir.
4. Etkili bir eğitim için öğretmenlerin yeni fikirler üretmelerini sağlayacak ortamı hazırlar ve onları bu konuda özendirir.
5. Eğitimsel değerleri öğretmenlere benimseterek örnek davranış modeli oluşturur.
6. Öğretmenlerin kalite, mükemmellik ve yüksek performans beklentilerini karşılayacak davranışlar gösterir.

Helvacı (2005), değişimi yönetimi ve dönüşümcü liderlikle ilgili olarak (Hesselbein (1999), Fullan (1992), Spitulnik (2001), Alberg (2000), Barth (1990), Weindling&Earley (1988), Mclaughlin (2000), Ronneberg (2000), Edwards (2000), Losenholtz (1989), Louis&Miles (1990), Peterson (1985), Coleman&La Racgue (1990), Bakioğlu (1994), Sparks (1993), Morrison (1998), Everard ve Morris (1996), Çelik (2000), Şişman (2002), Salisbury&Conner (1994), Owens (1998), Berg ve diğerleri (1999), Black&Porter (2000), Eren (2000), Koçel (1999), Bass&Avolio (1994), Leinwood (1994), Pettigrew&Whipp (1993), Stewart (1983), Buchanan&Body (1992) gibi birçok bilim adamının çalışmalarını incelemiş ve okul yöneticilerinin, özellikle de ilköğretim okulu yöneticilerinin aşağıdaki yeterlilikleri taşımaları gerektiği sonucuna ulaşmıştır (Akt. Helvacı, 2005, 275–282):

#### Değişim Gereksinimi Duygusu Yaratma ve Değişim Gereksinimi Belirleme

- Değişimin okul için önemini ve gerekliliğini tüm okul üyelerine açık ve net bir şekilde anlatabilme.
- Okul üyelerine okulda değişimi gerekli kılan iç ve dış çevre baskılarını tanımlayabilme.
- Değişime gereksinim duyulmasını sağlamak için okul üyelerinin değişim baskılarına karşı değişim baskılarına karşı duyarlı hale gelmesini sağlayabilme.

- Eğitim alanında meydana gelen değişme ve gelişmeleri yakından takip edebilme
- Okulun mevcut yapısı ve işleyişindeki yetersizlikleri ortaya çıkararak verileri elde edebilmek için araştırmalar yapabilme.
- Okul üyelerinin mevcut yapıya ve işleyişe karşı hoşnutsuzluklarını ortaya koyabilme.
- Okulun geleceğine ilişkin inanılır ve kendi içinde bütünlüğe sahip bir vizyon geliştirebilme.
- Okulun üyeleriyle birlikte, okulun amaç ve hedeflerini belirleyebile.
- Okulun üyeleriyle birlikte, okulun mevcut işlevi ve işleyişini belirlenen hedeflerle karşılaştırarak, okul üyelerinin değişim yönünde tutum geliştirmelerini sağlayabilme.
- Değişimin gerekliliğini okuldaki tüm üyelerle birlikte belirleyebilme
- Değişimin sağlayacağı yararların herkes tarafından anlaşılmasını sağlayabilme.
- Ortak bir değişim gereksinimi duygusu geliştirmek için, okulun bütün üyeleriyle etkili bir iletişim kurabilme.
- Bütün okul üyelerinde değişim gereksinim duygusu oluşturabilme.
- Okul üyelerinde değişime gereksinim duygusu oluşup oluşmadığına ilişkin değerlendirmeler yapabilme.

#### Değişimi Tanılama (teşhis etme)

- Okulun değişime karşı hazır bulunuşluk düzeyini değerlendirebilme.
- Gerçekleştirilecek değişimin amaçlarını açık ve net bir şekilde tanımlayabilme.
- Okulun hangi boyutunda (yapısı, teknolojik imkânları, bireylerin kendisi ve amaçları) değişiklik yapılması gerektiğini belirleyebilme.
- Okulda ne tür bir değişimin (köklü bir değişim mi, kısmi bir değişim mi?) gerekli olduğuna karar verebilme.
- Değişimin öğretmen, öğrenci veli ve personel üzerinde olumlu ve olumsuz etkilerinin neler olabileceğini değerlendirebilme.
- Değişimin okul üzerinde ne gibi etkileri (yeni yatırımlar, harcamalar, yapısal, hukuksal, fiziksel değişiklikler vb) oluşturacağını belirleyebilme.



- Değişimin, toplumun ihtiyaç ve beklentilerini ne oranda karşılayacağını değerlendirebilme.
- Değişime uygunluğu açısından okulun kültürünü değerlendirebilme.
- Değişim modelini, okulun vizyonuna, okulun kültürüne ve kapasitesine uygunluğu açısından değerlendirebilme.
- Gerçekleştirilecek değişimin toplumun beklenti ve gereksinimleri doğrultusunda olmasını sağlayabilme.
- Gerçekleştirilmek istenen değişimin ortaya çıkaracağı değerler ile değişimden etkilenen okul üyelerinin değerlerinin uyum içerisinde olmasını sağlayabilme.
- Önerilen değişimin maliyetini belirleyebilme.
- Okul üyelerinde değişime bağlılık duyguları oluşturabilme.
- Değişim süreci için gerekli bilgi yeni bilgi, beceri ve tutumları belirleyebilme.
- Değişime engel oluşturan ve değişimi kolaylaştıran etkenleri belirleyebilme.
- Değişime karşı oluşabilecek direniş kaynaklarını öngörebilme.
- Değişime karşı direnişlerin nasıl azaltılacağı konusunda stratejiler geliştirebilme.

#### Değişimi Planlama

- Değişim için gerçekleştirilecek eylem ve işlemleri ayrıntılı olarak belirleyebilme.
- Değişim için yetki ve sorumlulukları üstlenecek kişileri belirleyebilme.
- Okulda gerçekleştirilmek istenen değişim için öncelikleri ve stratejileri belirleyerek bir plan hazırlayabilme.
- Değişime geçişin ne zaman, nasıl ve nereden başlatılacağını belirleyebilme.
- Değişim için gerekli olan insan ve maddi kaynakları hazırlayabilme.
- Değişim için gerekli bütçeyi hazırlayabilme.
- Okul üyelerinin, değişim sürecinde gelişmelerini sağlamak için gerekli olan eğitim öğretim koşullarını belirleyebilme.
- Değişim çabalarını yönlendirebilecek bir değişim vizyonu geliştirebilme.
- Değişim vizyonunu okulun bütün kademelerine başarıyla ileterek, paylaşılan bir vizyon haline getirebilme.

- Okul üyeleri ile birlikte uygulanabilir bir değişim modeli veya projesi geliştirebilme.
- Okul üyelerinin değişim planlanması ve uygulanması sürecine etkin bir biçimde katılımlarını sağlayabilme.
- Değişimin planlanmasında okul üyelerinin ilgilerini ve gereksinimlerini göz önüne alabilme.
- Değişime destek olacak kaynakları (araç-gereç, insan, zaman, para, yönetsel destek gibi) nerede, ne zaman ve nasıl kullanılacağını planlayabilme.

### Değişimi Uygulama

- Değişimi plana uygun olarak başlatabilme.
- Gerçekleştirilecek değişimin içeriğini ve işleyişini değişimden etkilenen okul üyelerine (öğretmen, öğrenci, vb) etkili bir biçimde anlatabilme.
- Değişim için okul üyelerinin desteğini alabilme.
- Merkezi yönetim, yerel yönetim ve diğer sosyal kurumlardan okuldaki değişim süreci için destek sağlayabilme.
- Değişim süreci için değişim uzmanından ve ilgili gruptan destek sağlayabilme.
- Değişimin gerektirdiği okul kültürünü oluşturabilme.
- Okulda değişim sürecinde yer alan tüm üyelere güven ve destek verebilme.
- Değişim sürecinde güçlükleri aşmaları için okul üleriyle sürekli iletişim kurabilme.
- Okul üyeleri arasında değişim sürecine destek oluşturacak geniş bir koalisyon oluşturabilme.
- Değişimin ilk aşamalarında çarpıcı ve küçük ölçekli, sembolik değişiklikler yapabilme.
- Değişim sürecinde kendini işgörenlerin yerine koyarak süreci onların açısından değerlendirebilme (empatik davranabilme).
- Değişimin başarıyla gerçekleşebilmesi için okul üyelerini “motive” edebilme.
- Okuldaki bütün üyelerin iş birliği içinde hareket edebilmesini sağlayabilme.
- Değişim süreci boyunca, değişimle ilgili gelişmeleri okul üyelerine düzenli ve zamanında iletebilme.

- Değişim sürecini kontrol amaçlı düzenli ve etkili toplantılar yapabilmek.
- Değişim sürecinde yer alan işgörenlerin performanslarını düzenli ve etkili bir biçimde değerlendirebilmek.
- Değişim sürecinde yanlış yorumlara neden olacak söylemler ve eylemlerden kaçınabilmek.
- Okul üyelerinin yeni bilgileri ve davranışları kazanabilmeleri için örnek davranışlar sergileyebilmek.
- Değişim sürecinde yer alan okul üyeleri arasında karşılıklı destek ve güven duygusu oluşturabilmek.
- Değişim sürecinde, okul üyelerinin inanç ve değerlerine gerekli önemi gösterebilmek.
- Değişim sürecinde okul üyeleri arasında çıkacak çatışmaları etkili bir biçimde çözebilmek.
- Değişimden etkilenen insanlara, iş güvenliğinin güvence altında olduğunu hissettirebilmek.
- Değişim çabalarını yönlendirebilecek güçlü bir rehberlik takımı oluşturabilmek.
- Değişimi planlanan zamanda gerçekleştirebilmek için, plan zaman çizelgesine bağlı kalabilmek.
- Olağan toplantıları, seminerleri, konferansları heyecan verici değişim tartışmalı haline getirebilmek.
- Geleneksel olmayan fikir, girişim ve eylemleri destekleyebilmek.
- Kısa dönemli kazançlar sağlamada katkısı olan okul üyelerini belirleme ve ödüllendirebilmek.
- Değişimin gerektirdiği yeni davranış ve becerilerin geliştirilmesi için çeşitli pekiştiriciler ve ödüller kullanabilmek.
- Okul kültürü içinde yeni oluşumların yerleşmesini sağlayabilmek.
- Değişim sonucu oluşan yeni yapıyı çeşitli etkinliklerle canlı tutabilmek.

#### Değişimi Değerlendirme

- Değişimin, okulun çevresi ve içinde bulunduğu toplum üzerinde yaptığı etkileri değerlendirebilmek

- Değişimin eğitim sistemi, öğretmenler ve öğrenciler üzerinde yaptığı etkileri değerlendirebilme.
- Değişimin devam etmesi ya da etmemesi konusunda değerlendirmeler yapabilme.
- Değişimin ne ölçüde başarılı ya da başarısız olduğu konusunda değerlendirmeler yapabilme.
- Değişim nasıl başladığı ve sonuçlandığı hakkında öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşlerini değerlendirebilme.
- Değişimin nasıl başladığı ve sonuçlandığı hakkında kamuoyunun görüşlerini değerlendirebilme.

Kültürel değişim zor fakat zaman içinde gerçekleştirilmesi kaçınılmaz bir süreçtir. Değişime karşı ilk direnme okul kültüründen kaynaklanır. Çünkü değişim, sonuçları itibariyle belirsiz ve bilinmeyeni beraberinde getirdiği için personel bu belirsizliğe tepki gösterir. Okul müdürü değişimin sonuçlarını en iyi kestirebilecek, değişimin gerekliliği yolunda personeli ikna edebilecek ve değişim stratejileri belirleyecek olan en etkili kişidir. Okul müdürü bu zorlu süreci, kültürel liderlik özellikleri sayesinde aşabilecektir (Çelik, 2003).

### **2.3.2. ETİK LİDERLİK**

#### **2.3.2.1 Ahlak ve Etik Kavramları:**

Etikle bazen eş anlamlı olarak kullanılan, ona en yakın anlamlı kavram ahlak kavramıdır (Karslı, 2004). Ahlak bireylerin ve toplumların kendilerine özgü değer yargılarının oluşumuyken, etik ise, bu değer yargılarını yani ahlakı konu edinen felsefi bir bilim dalıdır (Pehlivan Aydın, 2002). Ahlak; bir davranış veya tutumun iyi-kötü, güzel-çirkin, doğru-yanlış gibi niteliklerini değerlendiren ve davranışın sonucunda onu yargılayan bir kavramdır. Ahlak toplumun değerleri, inançları ve geleneklerine bağlı olarak yine toplumsal vicdanın oluşturduğu bir mekanizmadır. Bu yönüyle ahlak, sonuçla ilgilenir ve toplumdan topluma değişiklik gösterir. Türkçe'deki ahlak kavramı, Latince moral sözcüğünün karşılığıdır. Ahlak, huy, mizaç, yaratılış anlamına gelen "hulk" sözcüğünün çoğulu olup, insanlar arası

ilişkilerde uyulması gereken manevi kuralları içerir. Ahlakın etkisi, yaptırımı ve zorlayıcı gücü insanın kendi vicdanıdır. İnsan vicdanının sesine göre duygu, düşünce, davranış ve tutumlarını iyi-kötü, güzel-çirkin ve doğru-yanlış olgularıyla değerlendirir (Pehlivan Aydın, 2002).

Etik ise; ahlak terimlerini ve yargılarını inceleyen, bunların sonucunda oluşan yaptırımların temelinde yatan sebepleri araştıran ve davranışın temeline inen daha çok sorgulayıcı ve felsefi bir kavramdır (Karslı, 2004). Etiğin alanı, insanların davranış ve eylemlerinin temelini araştırılması, konusuyca, bu davranış ve eylemleri değerli ya da değersiz kılanın ne olduğudur. Kısaca etik, ahlakın felsefi bilim dalı, ahlaksa etiğin araştırma konusudur (Pehlivan Aydın, 2002).

### **2.3.2.2. Yönetmel ve Mesleki Etik**

Yöneticilik için vizyon, dayanıklılık, tutku, zeka, cesaret, kararlılık ve ahlaklı olmaya ihtiyaç vardır (Teal, 1999). Etik ile yönetim arasındaki ilişki, haklar ve kaynakların dağılımı söz konusu olduğunda ortaya çıkmaktadır. İnsanlar, etik yöneticilik alanında adalet, eşitlik, dürüstlük, tarafsızlık, saygı, sorumluluk, sevgi, bağlılık, uygunluk, hoşgörü, tutumluluk, demokrasi ve açıklık gibi bir takım ilkelere uygun davranılmasını beklerler (Karslı, 2004).

Meslek etiği, özellikle doğrudan doğruya insanlarla ilgili olan işlerde, aynı meslekten olan bireylerin birbirleriyle olan diyaloglarında uymaları gerekli olan davranışlar bütünü olarak nitelendirilebilir. Mesleki etiğinin ayırt edici özelliği, mesleki etik ilkelerinin toplumun bütün vicdanında ortak olmaması ve dolayısıyla mesleki etik dışı davranışların meslek çerçevesi dışında fazla tepki görmemesidir (Pehlivan Aydın, 2002). Juusela'ya göre mesleki etik kurallarının üç temel işlevi vardır. Bunlar; yetersiz ve ilkesiz üyeleri ayırmak, meslek içi rekabeti düzenlemek ve hizmet ideallerini korumaktır (Akt. Pehlivan Aydın, 2002).

Çoğu yönetici bir tür ahlaki miyopluğa yakalanmıştır; bütün olayları kendisi hangi merceklerle görüyorsa, gruptaki herkesinde o merceklerle gördüğüne inanır. Bu düşünme tarzı insanları aynı amaçlar doğrultusunda bir araya getirmekte pek başarılı olamaz. Yetişme, eğitim ve dünya görüşü farklılıkları bırakın bir grubu, iki insanın bile bir olaya aynı şekilde bakmasını güçleştirir. Bir yöneticinin karşısındaki ahlaki

sorun, kendi ahlaki değerlerini zorla gruba kabul ettirebilmek değil, diğer grup uyelerini iyi tanıyarak, olaylara onların bakış açısıyla bakabilmek ve örgüt kültürünü içtenlikle benimsemelerini sağlamaktır (Badarocco, 1999).

#### **2.4.2.3. Eğitim Yönetiminde Etik**

Eğitim, genel anlamda, bireylere kendi davranışları yoluyla istendik davranışlar kazandırma olarak tanımlanabilir. Ancak bu istendik davranışların neler ve kime göre istendik olacağı etik ilkeler çerçevesinde belirlenebilecektir. Eğitim hakkı ve fırsat eşitliğini kullanma herkesin ortak haklarındandır. Ancak ülkemizde, eğitim olanaklarının yetersizlikleri ve popülist politikalar sebebiyle bu hakkın ortadan kalktığı görülmekte ve bu sayede de en temel etik ilkelerden olan adalet ve eşitlik ilkeleri yeterince gerçekleşmemektedir (Pehlivan Aydın, 2002).

Eğitim yöneticilerinden, görevlerini yerine getirirken, yasa ve politikalar kadar mesleki etik ilkelerine de uygun davranmaları beklenir. Eğitim yöneticileri, atamayla başladıkları yöneticilik görevlerinde başlangıçta güçlerini yasa ve yönetmeliklerden alırlar. Ancak, öğretmen, öğrenci, veli ve diğer gruplar tarafından benimsediklerinde lider konumuna gelirler. Yöneticilerin liderlik rolünü üstlenmelerinde ve diğer gruplar tarafından benimsenmelerinde, sahip oldukları ve uydukları etik değerlerin büyük önemi vardır (Pehlivan Aydın, 2002).

Sürekli bir gelişim ve değişim içerisinde olan eğitim sektöründe okul, toplumun etik alandaki değişken beklentilerine cevap vermek zorundadır. Bu değişimi gerçekleştiremeyen okullar, etik kuralların uygulanması alanında ikilem ve çatışmalar yaşayacaklardır. Etik liderlik davranışları, zaman içerisinde okulun toplumsal imajını güçlendireceği gibi, etik dışı bir davranış da uzun zamanda oluşan güçlü okul imajını bir anda silebilir. Okul yöneticisi için etik değerlere ayak uyduramamanın faturası çok ağır olabilmektedir (Pehlivan, 1999). Okullar, etik değerleri gelecek nesillere aktaran ve öğrencilerin uygun etik değerleri kazanmaları için gerekli sosyal ortamı sağlayan örgütlerdir. Bu sosyal ortamın oluşmasını sağlama görevi, okul yöneticisine aittir (Çelik, 2004).

### 2.3.2.4. Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Özellikleri

Calabrese'e göre okul yöneticisinin etik liderlik alanında göstermesi gereken davranışları şunlardır (Akt. Pehlivan Aydın, 2002, s.158):

1. Eğitim felsefesine uygun bir vizyon geliştirmelidir.
2. Güçlü bir etik liderlik uygulaması yapmalıdır. Okuldaki etik havanın kurucusu müdürdür ve aldığı kararlarla etik havanın oluşumunu sağlar.
3. Ayrımcılık olmamasına özen göstermelidir. Sosyo-ekonomik durum, başarı durumu, kişisel özellikler gibi faktörlere bağlı olarak sınıf ve okul içerisinde gruplaşmaların olmasını engellemelidir.
4. İlgisiz ve yetersiz öğretmenlerin başarısızlığına göz yummamalı, gerekli motivasyonun sağlanması ve yetersizliklerin ortadan kaldırılması için gerekli ortamı oluşturmaktadır.
5. Etkili okul yöneticileri, okulla toplum arasında iyi bir ilişki ve etkileşim kurarak, paylaşılan amaçlara ve değerlere dayalı bir okul vizyonu oluşturma çabası içerisindeyler.
6. Okul örgütü içerisindeki farklı grupların haklarının verilmesi konusunda ayrımcılık yapılmamalı, adalet ve eşitlik anlayışıyla örgütün bütün elemanlarına aynı kolaylıklar gösterilmelidir.
7. Verilmesi gerekli doğru kararlarla grubun ortak kararlarının çakıştığı durumlarda, sorun bütün yönleriyle ele alınmalı ve etik değerler göz önünde bulundurulmalıdır.
8. Kararlarda belirleyici olarak sadece grup çalışanları göz önüne alınmamalı, öğrenci, veli ve toplumun diğer kesimlerinin de etkili olması sağlanmalıdır.
9. Eğitim yöneticisi, etik ilkelerin ihlali konusunda veli veya üst düzey yöneticilerin baskılarına karşı hayır diyebilecek cesareti kendinde taşıyabilmelidir.
10. Eğitim yöneticisi, toplumun değerlerine dayalı bir etik ilkeler dizisi geliştirmeli ve bunu diğer iş görenlerle paylaşmalıdır.

Çelik (2003), okul yöneticilerinin göstermeleri gereken etik ölçütleri şu şekilde belirlemiştir:

1. Öğrencilere yönelik karar verme ve uygulama etkinliklerinde en iyi temel değerlere uyulmalıdır.
2. Mesleki sorumluluklarını, dürüstlük ve bütünlük içinde yerine getirmelidir.
3. Bütün bireysel hakları, insan haklarını, vatandaşlık haklarını korur ve bu haklara uygun ilkeleri destekler.
4. Ulusal ve yerel kanunlara uyarak, doğrudan ve dolaylı olarak devlet yönetimine yönelik yıkıcı eylemlerde bulunmaz.
5. Eğitim yönetme kurulunun aldığı yönetsel karar ve düşünceleri uygular.
6. Eğitimsel hedeflere ulaşmayı engelleyecek kural, kanun ve uygulamaların düzenlenmesi için gerekli çabayı gösterir.
7. Politik, sosyal, dini ve ekonomik alanda kişisel çıkar ve kazanç sağlayıcı faaliyetlerde bulunmaz.
8. Sadece denklik belgesi veren kurumlara uygun olarak mesleki sertifikaları ve akademik dereceleri kabul eder.
9. Eğitimin sürekli geliştirilmesi ve verimin artırılması için araştırmalar yapar ve destekler.
10. Bütün örgütsel sözleşmelere onuruyla uyar ve bağlılığını gösterir.

Bir eğitimcinin taşıması gereken etik kurallar, Amerika Okul Yöneticileri Birliği'nin, "Okul Yöneticileri İçin Etik" bildirisinden şu şekilde uyarlanmıştır (Haynes, 2002):

Eğitimde yönetici;

1. Bütün kararlarda ve eylemlerde öğrencilerin iyiliğini temel alır,
2. Mesleki sorumluluklarını dürüstlük ve bütünlükle yerine getirir,
3. Gereksinim yapılması ilkesini destekler ve bütün bireylerin vatandaşlık ve insan haklarını korur,
4. Mesleki gizliliği her zaman korur,
5. Eğitimsel politika ve yönetmeliklere uyduğu gibi sağlam eğitim hedefleriyle uyumlu olmayan politika ve düzenlemelere karşı gerekli tedbirleri alır,
6. Haksızlık ve etik dışı uygulamaları düzeltmek için gereken önlemleri alır.



7. Konumunu, politik, toplumsal, dini ya da ekonomik herhangi bir nüfuza çıkar sağlamak için kullanmaz,
8. Standartları koruduğu gibi meslek etkinliğini araştırma ve geliştirme yoluyla artırma yolları arar,
9. Bütün sözleşmelere tarafların karşılıklı feshine kadar saygı gösterir.

Eğitim Bilimi Profesörlerinin üzerinde tamamen görüş birliğine vardığı; faktör analizi sonucunda boyutlara ayrılan ve evrensel geçerliliğe sahip yönetim alanındaki etik ilkeler altı başlık altında şu şekilde toplanmıştır (Pehlivan, 1999).

#### A.Hoşgörü

1. Başkalarının görüşlerine değer verir
2. Farklılıklara karşı hoş görülüdür
3. Başkalarını dinlerken kendini onların yerine koyar ve anlamaya çalışır.
4. Astlarını yargımlarken katı davranmaz.
5. İyi bir dinleyicidir.
6. Astlarını korkutmayı bir baskı aracı olarak kullanmaz
7. Saldırgan ve kırıcı davranmaz.
8. Astlarının kendilerini ilgilendiren kararlara katılmalarını sağlar ve takım çalışmasına önem verir.
9. İnsanlara zaman ayırır ve onları tanımaya çalışır.
10. Astlarıyla ilişkilerinde güven vericidir.
11. İnsanların tek ve değerli olduğuna inanır.
12. Astların olumlu eylemlerini destekler, mesleki deneyimlerini onlarla paylaşır.
13. Astlarını rakip olarak değil aynı sistemin parçaları olarak görür.
14. İnsan ilişkilerinde yapıcıdır.
15. Bencil davranmaz.
16. Eylemlerinden dolayı hesap verir ve eleştirilere açıktır.
17. Başkalarını çekiştirip dedikodu yapmaz.

#### B.Adalet

1. Kuralları herkese eşit olarak uygular, kadın-erkek ayrımı yapmaz.
2. Bireylerin emeğinin karşılığını verir, başkalarının hakkını sömürmez.
3. Astları aralarındaki anlaşmazlıklarda hakemlik yapar, taraf tutmaz.

4. İş yükünü dengeli olarak dağıtır.
5. Haksızlıkların düzeltilmesi için çaba gösterir.
6. Cezalandırmayı işlenen suça denk olarak yapar, ödülleri hak edenlere verir.
7. Bireylerin yasal haklarını kullanmalarını sağlar.
8. Değerlendirmelerde objektif davranır. Gerçekleri çarpıtmaz.
9. İnsan haklarına saygılıdır. İnsanlara zarar verecek eylemlerden kaçınır.
10. Kişilere dinsel, siyasi, ırksal ve politik nedenlerle ayrıcalıklı davranmaz.
11. Astlarından yeterlilikleri oranında başarı bekler.
12. Sahtekârlık yapmaz.

### C.Sorumluluk

1. Mesleğini sever.
2. Meslek ilkelerine içten bağlıdır ve mesleğin getirdiği davranışları kabullenir.
3. Çalıştığı kurumun toplumdaki statüsünü yükseltmeye ve amaçlarını gerçekleştirmeye çalışır.
4. Mesleğini insanlara hizmet etmenin bir aracı olarak görür.
5. Kamu çıkarlarını kendi çıkarlarını üstünde tutar.
6. Araç gereçlerin bakımını zamanında yaptırır.
7. İnsan gücünü ve zamanı etkili kullanır.
8. Sorumluluk almaya isteklidir.
9. Kurumun kaynaklarını gereksiz yere harcamaz, savurganlıktan kaçınır
10. Görevini yasalarca kendinden beklenen yönde yerine getirir.
11. Çalışma saatlerine özen gösterir.
12. Yetkisini yasal sınırları içinde kullanır.
13. İnsanları sever.

### D.Dürüstlük

1. Yolsuzluk yapmaz ve yolsuzlukları örtbas etmez.
2. Rüşvet yemez, hediye kabul etmez.
3. Kurumun kaynaklarını kendine çıkar sağlamak için kullanmaz.
4. Astlarının kişisel işlerinde kullanmaz.
5. Kişisel işlerini iş yerinde yapmaz.
6. Amaçlarını gerçekleştirmek için yasa dışı yollara başvurmaz.
7. Yalan söylemez ve verdiği sözde durur.

### E.Demokrasi

1. Astlarının inançlarına karışmaz, inançlarından dolayı onlara baskı yapmaz.
2. Astlarının vicdan özgürlüğünü engellemez.
3. Yönetmel işlere dinsel inançlarının karışmasına izin vermez.
4. Astlarının örgütlenme haklarını engellemez.

### F.Saygı

1. Astlarıyla cinsel ve duygusal yakınlığa girmez.
2. Astlarına bedensel tacizde bulunmaz.

## **2.3.3. ÖĞRETİMSEL LİDERLİK**

Bir okulun temel işlevi öğrenmeyi gerçekleştirmek olarak tanımlanırsa, okul yöneticilerinin de asıl görevinin öğrenmeyi kolaylaştırmak, öğretimin niteliğini arttırmak ve olumlu bir öğrenme iklimi oluşturarak öğretimsel liderlik yapmak olduğu söylenebilir. Bu bölümde öğretimsel liderliğin tanımı ve boyutları yapılarak okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik özellikleri açıklanmaya çalışılmıştır.

### **2.3.3.1. Öğretimsel Liderliğin Tanımı ve Boyutları**

Etkili yöneticilerin etkili liderler olabildikleri, bunun da öğretim liderliği ile gerçekleşebileceği paylaşılan görüşlerdendir (Can, 2011). Öğretim liderliği eğitim-öğretim kurumlarının temel görevinin eğitsel amaçların gerçekleştirilmesini sağlamak ve bunun için gerekli ortamların oluşmasını sağlamak gerçeği üzerine ön plana çıkmaya başlamıştır. Öğretim liderliği kültürel liderlik, vizyoner liderlik, etik liderlik, süper liderlik, transformasyonel liderlik ve entelektüel liderlik gibi liderlik yaklaşımlarıyla da iç içedir (Erişen, 2004).

Etkili okul uygulamalarında ve etkili okulun değiştirilmesinde okul yöneticisi kilit bir faktör olarak belirlenmiştir. Okul müdürlerinin program yöneticisi olarak kabul edilen rolünün eğitimde yenilik beklentilerinden dolayı değişmesiyle, okul müdürlerinin öğretimsel liderliği ön plana çıkmıştır. Eğitimde kalite ve başarının okul müdürlerinin yöneticilik rolüyle öğretimsel liderlik rollerinin bütünleşmesi sayesinde olacağı kabul edilmiştir (Çelik, 2003; Helvacı, 2011; Demir, 2008).

Moorthy (1992) bunu, “öğretimsel liderlik bir yönetim uzmanı olmayı gerektirmektedir” şeklinde tespit etmiş ve birbiriyle bütünleşen bu iki rolün üç önemli boyutundan bahsetmiştir. Bunlar; okulun misyonunu belirleme, öğretimsel programı yönetme ve okulun öğrenme iklimini geliştirmektir (Akt.Çelik, 2003; Demir, 2008).

Bu üç boyuttan okulun misyonunu belirleme boyutu okulun amaçlarını netleştirme ve bu amaçların personele iletilmesi olmak üzere iki aşamalıdır. Öğretim liderlerinin eğitim programları ve öğretimi yönetme boyutundaki görevleri; rehberlik ve öğretimi değerlendirme, öğretim programını koordine etme ve öğrenci gelişimini izlemektir. Okulun öğrenme iklimini geliştirme boyutundaki görevleri ise zamanın etkili kullanımı, öğrencilerin özendirilmesi, iletişime açık bir kişilik, başarıların ödüllendirmesi, yüksek akademik standartlar geliştirme ve öğretmenlerinin mesleki gelişmelerini sağlamak olarak sıralanabilir (Demir, 2008).

Genel olarak öğretimsel liderlik, okul müdürü, öğretmen ve denetçilerin okulla ilgili birey ve durumları etkilemede kullandıkları güç ve davranışları ifade etmektedir. Okul yöneticiliği açısından yaklaşıldığında ise; okulun temel işlevi olan etkili öğrenmenin gerçekleştirilmesi için öğretimin alıcısı vericisi ve yöneticisi konumundaki faktörlerin etkilenmesi davranışları olarak tanımlanabilir (Şişman, 2004).

Okul yöneticisinin öğretimsel liderlik davranışlarıyla yöneticilik rolleri birbiriyle ilişkilidir. Okul yöneticisinin öğretimsel liderlik özelliğini ortaya çıkaran yönü daha çok okulun gündelik işleri değil, öğretmenlerin mesleki gelişimi ve etkili bir öğrenme ve öğretme ortamı oluşturmasıdır (Çelik, 2004). Etkili bir öğrenme oluşturmak okul müdürlerinin tek başlarına altından kalkmakta zorlanacağı bir görevdir. Bu nedenle müdürün başarı için, paylaşım dayalı bir okul ve öğrenme kültürü oluşturması gereklidir (Şişman, 2004).

Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları belirlenmeye çalışılırken etkili ve başarılı okul müdürlerinin davranışları incelenmiştir. Öğretim liderliğinin okul etkiliği ve başarısının karşılaştırılmasına yönelik birçok araştırmalar yapılmış (Daresh&Ching Jen 1985, Hallinger&Murphy 1986, Alexander 1994, Tibaldo 1995,

Duke 1987, Andrews&Soder 1987, Heck&Others 1990, Gieger 1994, Anspaugh 1995, Sithole 1995, Hunter 1995, Cantu 1995, Wongtrakool 1996) ve bütün bu incelemelerde genel bir sonuç olarak öğretim liderliği gösterme davranışlarıyla etkili ve başarılı okul performansının doğru orantılı olarak artış gösterdiği gözlenmiştir (Şişman, 2004). Lider elinde tüm cevaplar olan, tüm sorumlulukları almış bir patron değil, cevapların nasıl bulunacağını bilen ve okullarda çalışanların en iyi yapabildiklerini ortaya çıkaran kişidir (Murphy, 2004).

### 2.3.3.2. Öğretimsel Okul Liderliği ve Özellikleri

Öğretimsel liderlerin özellikleri, görevleri ve öğretimsel liderlik modelleriyle ilgili çeşitli araştırmalar yapılmış (Weber (1989), Krug (1992a), Andrews&Soder (1987), Blank 1987, De Bevoise 1984, Wildly&Dimmock 1990, Heck&Others 1990, Reed&Others 1988, Hallinger&Murphy 1985;1986, Duke 1987, Daresh&Ching-Jen 1985, Jhonson&Snyder 1989, Smith&Andrews 1989 ve Bambur&Andrews 1990) ve bu çalışmalarla öğretimsel liderlik standartları oluşturulmaya çalışılmıştır (Şişman, 2004). Ancak bu tür çalışmalar, öğretim liderliğine ilişkin belirli davranış standartları oluşturulup oluşturulamayacağı tartışmalarını beraberinde getirmiştir. Bazı bilim adamları, öğretim liderliğine ve öğretim liderlerinin değişmez özelliklerine ilişkin kesin tanımlamalar yapılamayacağı gibi, bunların çevresel faktörlere ve çevreyi oluşturan bireylerin özelliklerine göre değişebileceğini savunmuşlardır. Her ne kadar öğretim liderliğiyle ilgili çevresel faktörler ve karşılaşılan sorular sebebiyle bir takım farklılıklar olsa da, bazı temel boyutların geliştirilmesi çabaları olmuştur (Şişman, 2004). Smith&Andrews (1989) okul yöneticisinin sergilediği güçlü öğretimsel liderlik davranışlarını şu şekilde belirlemiştir (Akt. Çelik, 2003,s39).

1. Program ve öğretimdeki öncelikli konuları belirleme.
2. Okulun hedeflerinin gerçekleştirilmesine kendini adanma.
3. Okulun amaçlarına ulaşması için kaynak sağlama ve kaynakları etkili şekilde kullanma
4. Öğretmen, öğrenci, veliler ve toplumun beklentilerini karşılayacak olumlu bir iklim oluşturma
5. Öğretmenlerle iletişimini en üst düzeyde tutarak, personel geliştirme etkinliklerine katılır ve destekler.

6. Değişik öğretim materyalleri sağlar ve yeni öğretim stratejileri geliştirmeyi özendirir.
7. Okulun başarısını sürekli arttırıcı ve öğretmenlerin kendini geliştireceği imkânlar oluşturma
8. Uzun vadeli ve anlaşılır bir vizyon geliştirip, bunun öğretmenler tarafından da paylaşılmasını sağlayarak örgütü hedeflerine ulaştırma.
9. Karar verme sürecinde diğer grup ve ilgililerin görüşünü alma.
10. Zamanın en etkili şekilde kullanma ve etkili öğretimi bozucu faktörleri en aza indirerek düzen ve disiplini sağlama.

Yine Jhonson&Snyder (1989), yaptıkları araştırmayla okul müdürlerinin öğretimsel liderlik alanında yetiştirilmesi gerektiğini ve yetiştirme alanı olarak 7 yetiştirme konusunun olduğunu belirlemişlerdir. Bu yetiştirme konuları şunlardır (Akt.Çelik, 2003, s.42):

1. Okul yöneticiliği,
2. Yaratıcı sorun çözme,
3. İşgören geliştirme,
4. Okulun gelişmesi için plan yapma,
5. İşgören davranışlarını kestirebilme,
6. İş birlikçi uzun vadeli planlama,
7. Bir sistem olarak okul.

Okul yöneticileri bu yedi konudan en çok, okul yöneticiliği ve yaratıcı sorun çözme konularında eğitim görme ihtiyacı duyduklarını belirtmişlerdir. Şişman (1999), Eskişehir İl merkezinin ilköğretim okullarında görev yapan ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik yeterliklerini belirlemeye yönelik bir araştırma yapmış ve araştırması sonucunda şu gibi sonuçlara ulaşmıştır (Şişman, 1999):

1. İlköğretim okul müdürlerinin, öncelikli olarak “öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” boyutunda hizmet içi eğitimden geçirilmeleri ve güçlendirilmeleri gereklidir.

2. Kıdemin öğretim liderliği davranışları göstermekte etkili olduğu gözlenmiş ve okul müdürü seçimi ve atamalarında göz önünde bulundurulması gereken önemli bir faktör olduğu tespit edilmiştir.
3. Okulun başarısını artırmak için müdürlerin, okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması, öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi, eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi konularında daha yetkin hale getirilmeleri gerekmektedir.
4. İlköğretim okullarıyla ilgili mevzuatın müdürlerin görev tanımlamalarının ve kendilerinden beklenen davranışların açıkça ifade edilmesi hususunda düzenlenmesi gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Şahin (2000), okul müdürlerinin yeterliliklerinin belirlenmesine yönelik yaptığı çalışmasında öğretim görevlisi, ilköğretim müfettişi, okul müdürü ve öğretmenlerin görüşlerine başvurmuş ve bunların okul müdürlerinin öğretimsel liderlik yeterliklerine yönelik şu davranışları göstermeleri gerektiği konusunda uzlaşmaya vardıklarını tespit etmiştir.

1. Eğitimdeki yeni yaklaşımları okula taşıma ve paylaşma.
2. Türk eğitim sistemindeki yasal düzenlemeleri bilme ve uygulama.
3. Öğretmen ve diğer personellerin gelişimlerini destekleme.
4. Gelişim psikolojisi, öğrenci psikolojisi ve yetişkin psikolojisini anlama.
5. Eğitim yönetimine ilişkin kuram, ilke ve modellerden yararlanma.
6. Gerektiğinde uzmanlardan yararlanma.
7. Okulun öğretim etkinliklerini planlayıp, eşgüdümleme.
8. Yeni öğretim programlarının araştırılması, geliştirilmesi ve uygulanmasını destekleme.
9. Okula ilişkin vizyon geliştirme ve paylaşma.
10. Öğretim modeli ve teknolojilerinin kullanımı ve geliştirilmesini sağlama.

Bir başka çalışmada (NAESP, 2002) okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarıyla ilgili şu altı standart belirlenmiştir (Akt.Şişman, 2004, s.71):

1. Okulu öğrenci ve yetişkinler için bir öğrenme merkezine dönüştürmeye gayret eder.

2. Bütün öğrencilere yönelik, akademik ve sosyal boyutlarda yüksek standart ve beklentiler oluşturur.
3. Bu standartlara uygun öğretim ortamı oluşturur ve bunu gerçekleştirir.
4. Bütün öğrencilerin sürekli öğrenme ve kendini geliştirmelerine yönelik bir okul kültürü oluşturur.
5. Öğretimi iyileştirmek için mevcut durumu teşhis ve değerlendirmede çeşitli araçlar kullanırlar.
6. Öğrenci başarısını arttırmak için örgütün bir üyesi olarak sorumluluk üstlenirler.

Öğretimsel liderlik rolünü üstlenen bir okul yöneticisinden şu davranışları göstermesi beklenir (Çelik, 2004):

1. Vizyonun gerçekleştirilmesi yolunda öğretmenlerin motivasyonunu üst düzeyde tutar.
2. Öğretmenlerini iyi tanır ve onların zayıf yönlerini geliştirmeleri için gerekli ortamı oluşturur.
3. Eğitim alanındaki gelişmeleri sürekli takip ederek bilgi birikimi, deneyimi ve sorunları çözümedeki başarısıyla ve izleyicilerine birinci dereceden kaynak olur.
4. Etkili bir eğitim ve öğretim için gerekli öğretimsel kaynakları sağlar ve öğretimde başarı için en uygun iklimi oluşturur.
5. Zamanı ve kaynakları en etkili şekilde kullanır.
6. Müdür-öğretmen-öğrenci-veli dörtgeninde etkili ve faydalı bir iletişim ortamı oluşması için gerekli şartları oluşturur ve etkili iletişimi en üst düzeyde tutar.
7. Görünür kişi olarak öğretmenlerle aynı ortamı paylaşarak öğretmen, öğrenci ve velilerin çekinmeden, kolaylıkla iletişim kurabileceği bir lider rolü üstlenir.

#### **2.3.4. BAZI LİDERLİK KURAMLARINDAN ÖRNEKLER**

Bu bölümde liderlik kavramının tam olarak anlaşılabilmesi için önemli liderlik yaklaşımlarından olan kültürel liderlik ve vizyoner liderlik kuramları açıklanmaya çalışılmıştır.



### **2.3.4.1. Kültürel Liderlik ve Okul Yöneticisinin Kültürel Liderliği**

Okul kültürünün oluşturulması, sürdürülmesi, değiştirilmesi ve geliştirilmesi bir kültürel liderlik rolüdür. Kültürel lider, sportif ve sosyal faaliyetler, düzenlenen ilgi çekici kültürel etkinlikler ve öğrenci velilerini okula çekecek toplantılar yoluyla okul yaşamını sürekli canlı tutar. Okul kültürünün canlılığı ve cazibesi ne kadar fazla olursa öğretmen o kadar okulundan memnun olacak ve bu memnuniyeti okuldaki verimliliğini arttıracaktır (Çelik, 2003).

### **2.3.4.2. Vizyoner Liderlik ve Okul Yöneticisinin Vizyoner Liderliği**

Vizyon (vision) kelime anlamı olarak, görme, görüş, öngörü, önsezi, hayal gücü, imgelem gibi anlamlar taşımaktadır (Akt.Helvaci, 2004). Vizyon etkili liderliğin birinci koşuludur (Aytaç, 1999; Çelik, 2003). Vizyoner liderin en belirgin özelliği, vizyon geliştirme sürecini yönlendirmesidir. Bu karmaşık süreçte vizyoner lider öncelikle kişisel vizyonunu ortaya koymalıdır. Daha sonra bunu örgütün ortak vizyonu haline getirerek paylaşılan vizyona dönüştürmelidir. Son olarak da vizyona ulaşma yolunda gerçekleştirilecek eylemleri hazırlamalı ve bunu herkesin katılımıyla uygulamaya koymalıdır (Çelik, 2004). Vizyoner lider, tasarlanan geleceğin çerçevesini çizebilen liderdir. Vizyoner bir okul yöneticisinin, “on yıl sonra okulun bahçesini öğrencilerin mutlu bir şekilde oynadıkları yemyeşil bir bahçe olarak görmek istiyorum” ya da “2014 yılında okulumu, her öğrenciye birer bilgisayar düşecek şekilde donanmış istiyorum” demesi, onun vizyonunu ifade etmektedir (Çelik, 2004 & Çelik, 2003).

## **2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

Türkiye’de liderlik alanında yapılan çalışmalar son yıllarda oldukça hız kazanmıştır. Bu bölümde okul yöneticilerinin liderlik davranışlarıyla ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Bu araştırmaların bir kaçınıncelenmiş ve kısaca amaçları, yöntemleri ve sonuçları verilerek tanıtılmaya çalışılmıştır.

#### 2.4.1. Dönüşümcü Liderlik Alanında Yapılan Araştırmalar

Erkuş (1997), Bayrak (2001), Razi (2003), Şahin (2003), Doğan (2005) ve Koçak (2010)'ın araştırma sonuçlarına göre okul müdürleri kendilerini yüksek düzeyde dönüşümcü liderler olarak görmektedirler. Bu çalışmaların sonuçlarına göre, müdürlerin algıları arasında cinsiyet, kıdem, öğrenim durumu ve branş değişkenlerine göre de anlamlı bir farklılık yoktur.

Erkuş (1997), Bayrak (2001), Razi (2003), Doğan (2005), Uzer (2010) ve Koçak (2010)'ın araştırma sonuçlarına göre öğretmenler, okul müdürlerinin 3-Kararsızım ile 4-Katılıyorum arasında bir düzeyde, dönüşümcü liderlik davranışları sergilediklerini yönündedir. Bu sonuçlar cinsiyet ve kıdem değişkenlerine göre de anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bu bulgular okul yöneticilerinin genel olarak dönüşümcü liderlik davranışları sergilediği, ancak bunun geliştirilebilir seviyede olduğunu düşündürmektedir. Çelik (1998) ve Açıklım (2000) ise araştırmalarıyla ilköğretim okul yöneticilerin dönüşümcü liderlik yeterliğini müdürler ve öğretmenlerin aynı düzeyde algıladıklarını tespit etmişlerdir. Bu sonuçlar literatürün geneliyle uyummamaktadır.

Çobanoğlu (2003), Eryılmaz (2006), Çetiner (2008) ve Keleş (2009) öğretmenlerin ilköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını değerlendirmelerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiştir. Hem erkek hem de kadın öğretmenler ilköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışları gösterme düzeylerine ilişkin “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir.

Eraslan (2003) ve Uzer (2010) çalışmalarında erkek öğretmenler müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını yeterli bulurken, kadın öğretmenler buna aynı oranda katılmamıştır. Çetiner (2008)'in araştırma bulgularına göre öğretmenler branş ve kıdem değişkenine göre, ilköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranış düzeylerinin belirlenmesine ilişkin “çoğunlukla katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Buna karşın öğretmenler meslekteki kıdem arttıkça daha olumlu yönde bir görüş bildirmişlerdir. Bu çalışmada sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerinden daha olumlu yönde görüş bildirirken Keleş

(2009) ve Eryılmaz (2006) ve Çobanoğlu (2003) araştırmalarında branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulamamıştır.

Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderliği alanında yapılan literatür tarama sonuçlarına göre, müdürler kendilerini iyi düzeyde dönüşümcü liderler olarak görürken; öğretmen görüşleri ortalamanın biraz üzerinde sonuçlar ortaya çıkarmıştır. Bu sonuçlara göre müdürler dönüşümcü liderlik özellikleri sergilemektedirler ancak, bu geliştirilmesi gereken bir düzeydedir. Dönüşümcü liderlik alanında yapılan araştırma sonuçları bu alandaki eksikliklerin tespit edilmesi ve yapılabilecekler yönünden fikir verse de, çok farklı görüş ayrılıkları da ortaya çıkarmıştır. Bunun sebebi olarak çalışmaların her birinin değişik illerdeki değişik örneklem gruplarıyla yapılmasından kaynaklandığı düşünölmektedir. Okul yöneticileri kendilerinin amiri konumundaki eğitim yöneticilerinin değişime desteği ve sıcak bakış açısıyla orantılı olarak dönüşümcü liderlik çalışmalarını sergilemektedirler. Bu düşünce okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özelliklerinin ortaya çıkarılmasında eğitim yöneticileri alanında da yapılacak düzenlemelerin de faydalı olacağını akla getirmektedir.

#### **2.4.2. Etik Liderlik Alanında Yapılan Araştırmalar**

Toksoy (2011), İstanbul’da yaptığı “öğretmen algılarına göre yöneticilerin etik liderlik davranışları” konulu araştırmasıyla, okul yöneticilerinin genel olarak etik liderlik davranışları gösterdiği, ancak bunun geliştirilebilir seviyede olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Aydın (2010), “ilköğretim okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleriyle ilgili öğretmen görüşlerini incelenmiş ve öğretmenlerin okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları sergilemesi hakkında olumlu görüşlere sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Aydın (2010), çalışmasında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden, sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerinden daha olumlu görüşe sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca kıdem süresi ve okuldaki çalışma süresi arttıkça görüşlerin daha olumlu olduğunu tespit etmiştir.

Şeren (2006), Erdoğan (2007), Gültekin (2008), Karagöz (2008), Çetin (2009), Baştuğ (2009), Uğurlu (2009), Helvacı (2010), Kılınç (2010), Ertürk, (2011), Gülcan, Kılınç ve Çepni (2012) ve Mansuroğlu (2012)'nin çalışmalarına göre öğretmenler okul yöneticilerinin etik liderler olduklarını düşünmektedirler. Bu çalışmaların sonuçları branş, öğrenim durumu, kıdem, cinsiyet, okuldaki çalışma süresi ve benzeri değişkenlere göre bazen anlamsal farklılıklar gösterse de genel olarak olumlu bir algılamının söz konusu olduğu söylenebilir.

Aynı alanda yapılan Ertürk (2011)'ün çalışmasının sonuçları Ertürk (2010)'ün çalışmasından daha olumlu algılara sahip çıkmıştır. Bu olumlu yönde iyileşmenin sebebi olarak yeni değiştirilen müdür atama yönetmeliğinin daha objektif kısıtlara dayalı olması, okul müdürlerine uygulanan rotasyonla müdürlerin yerlerinin değiştirilmesi ve dolayısıyla öğretmenlerin yeni müdürleri konusundaki görüşlerinin tam şekillenememiş olması düşünülmüştür.

### **2.4.3. Öğretimsel Liderlik Alanında Yapılan Araştırmalar**

Türkiye’de öğretim liderliğini konu alan ilk araştırma Gümüşeli (1996) tarafından yapılan “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları” adlı çalışmadır. Gümüşeli (1996)’nin araştırmasına göre okul müdürleri kendilerini yeterli düzeyde öğretimsel liderler olarak görürken, öğretmenler okul müdürlerini daha düşük düzeyde öğretimsel liderler olarak görmektedirler.

Şişman tarafından 1996’da yapılan “Etkili Okul Yönetimi” konulu çalışmada ilköğretim müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını ne ölçüde yerine getirdiğini belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin algılarına göre; müdürlerin okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması, eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi, öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi, düzenli öğrenme-öğretme çevresi ve iklimi oluşturma boyutlarında yer alan davranışları çoğunlukla yerine getirdikleri görülmektedir. Öğretmenler, ilköğretim yöneticilerinin; öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi boyutunda yer alan öğretimsel liderlik davranışlarını ise ara sıra yerine getirdikleri yönünde görüş bildirmişlerdir (Şişman 2004). Bu açılarından Gümüşeli (1996) ve Şişman (1996) tarafından yapılan araştırma bulguları arasında benzerlikler bulunmaktadır.

Polat (1997)'in araştırma sonuçlarına göre “ilkokul ve ilköğretim birinci kademe okullarında görev yapan öğretmenler okul müdürlerinin orta düzeyde öğretimsel liderlik davranışları sergilediklerini düşünmektedirler. Yüce (2011)'nin araştırmasına göre, ilköğretim öğretmenleri, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik yeterlik düzeyinin çoğunlukla düzeyinde olduğunu düşünmektedirler. Sayın (2010) çalışmasıyla, ilköğretim okulu yöneticileri ve öğretmenlerinin görüşlerine göre; okul yöneticilerinin genellikle düzeyinde öğretimsel liderlik davranışı sergiledikleri belirlenmiştir.

Aksoy (2006), “ilköğretim okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rolleri” başlıklı araştırmasıyla ilköğretim öğretmenlerinin okul yöneticilerini iyi birer öğretimsel lider olarak gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Bayraker (2003), Çetin (2009) ve Gürsun (2007)'un araştırmaları da aynı paralellikte çıkarken öğretmenler müdürlerini öğretim liderliği davranışlarını yerine getirme düzeyi yönünden başarılı bulmaktadırlar.

Demiral (2007) çalışmasıyla, ilköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının iyi düzeyde olduğunu ve öğretmen algılarıyla müdür algılarının paralellik gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Sağır (2011)'in araştırmasına göre de yönetici ve öğretmenler, ilköğretim okulu yöneticilerinin ölçme aracında yer alan tüm boyutlardaki öğretimsel liderlik davranışlarını “çoğu zaman” düzeyinde yerine getirdiklerini düşünmektedirler. Akgün (2001), ilköğretim okulu öğretmenlerinin ve müdürlerinin görüşlerine göre, okul müdürlerinin genellikle düzeyinde öğretimsel liderlik davranışı sergiledikleri belirlenmiştir. Demiral (2007), Sağır (2011) ve Akgün (2001)'in çalışmalarının sonuçları göre okul müdürleriyle öğretmenler arasında çoğunlukla görüş birliği olduğu tespit edilirken; Gümüşeli (1996) ve Şişman (1996) tarafından yapılan araştırmaların bulguları ise bu araştırmaların bulgularıyla örtüşmemektedir.

Balcı (1975) ve Bursalıoğlu (1981) ile Gümüşeli (1996) ve Şişman (2004)'in araştırmalarının öğretimsel liderlik alanındaki aynı eksiklikleri tespit etmesi sebebiyle, bu eksikliklerin hayli geçmişe dayandığı ve yetkili mercilerin, müdürlerin bu konudaki eksiklerini bir an önce çözmeye yönelik tedbirler almaları gerektiği söylenebilir.

### 3. BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, araştırmanın evren ve örnekleme, ölçme aracına, verilerin toplanmasına ve çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Uşak ili kamu ilkokullarında görev yapan okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik, etik liderlik ve öğretimsel liderlik yeterliklerini incelemeyi amaçlayan bu araştırma, tarama modeli niteliğindedir.

Tarama modelleri, geçmişte ve halen var olan durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi değerlendirilmeye çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde etkileme ve değiştirme çabası gösterilmez. Önemli olan araştırma konusunu uygun biçimde gözleyip belirleyebilmektir (Akt. Ertürk, 2012)

#### 3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini; Uşak ilindeki 113 kamu ilkokulunda, 2012 – 2013 eğitim öğretim yılında görev yapan, 228 okul yöneticisi ve 905 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini Uşak ilindeki kamu ilkokullarında görev yapan 257'si öğretmen, 145'i okul yöneticisi olmak üzere toplam 402 katılımcı oluşturmaktadır. Örneklemin 130'ü (%32.2) bayan, 272'i (%67.7) bay olup; 267'i (%66.4) sınıf öğretmeni ve 135'i (%33.6) branş öğretmenidir. Örnekleme alınacak katılımcıların belirlenmesi aşamasında tabakalı rastgele örnekleme yöntemi uygulanmıştır. Öncelikle il merkezi ve ilçeler gruplara ayrılmış, daha sonra bu gruplar kendi içinde merkez ilkokulları ve köy-kasaba ilkokulları olarak gruplandırılmıştır. Belirlenen gruplardan, evreni oluşturma yüzdeleriyle orantılı olarak basit rastgele örnekleme yöntemiyle katılımcı sayıları belirlendi.

Araştırmanın evrenini ve örneklemini oluşturan ilkokul sayıları ile okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin dağılımı tablo 3.1. de görülmektedir.

**Tablo 3.1.** Araştırmanın Evrenini ve Örneklemine Oluşturan İlkokul Sayıları ile Bu Okullarda Görev Yapan Toplam Okul Yöneticisi ve Öğretmen Dağılımı Sayıları

İlçe Adı	Evreni Oluşturan Okul Sayıları	Örneklemi Oluşturan Okul Sayıları	Evreni Oluşturan İlkokul Öğretmen Dağılımı	Örneklemi Oluşturan İlkokul Öğretmen Dağılımı	Evreni Oluşturan İlkokul Yönetici Dağılımı	Örneklemi Oluşturan İlkokulu Yönetici Dağılımı
Uşak Merkez İlçe	56	21	556	128	119	74
Banaz	18	7	95	42	35	23
Eşme	16	6	110	35	31	21
Karahallı	8	3	35	16	15	9
Sivahlı	10	4	72	23	19	12
Ulubey	5	2	37	13	9	6
<b>Toplam</b>	<b>113</b>	<b>43</b>	<b>905</b>	<b>258</b>	<b>228</b>	<b>145</b>

### 3.3. VERİ TOPLAMA ARACI

Veri toplama aracı olarak yöneticiler ile öğretmenler için ayrı ayrı oluşturulmuş, aynı sorulardan ve iki bölümden oluşan “Okulu Yöneticilerinin Liderlik Yeterliklerini Değerlendirme Anketi” kullanılmıştır (Ek-1). Anketin birinci bölümünde katılımcılara ilişkin kişisel bilgiler formu yer almaktadır. Bu form, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin cinsiyet, branş, öğrenim durumu, mesleki kıdem, görev yaptığı okuldaki çalışma süresi şeklindeki sorulardan oluşmaktadır. Anketin ikinci bölümünde ise katılımcıların, okul yöneticilerinin liderlik yeterliklerine ilişkin görüşlerinin belirlemek amacıyla “Okulu Yöneticilerinin Liderlik Yeterliklerini Değerlendirme Anketi” kullanılmıştır. Ölçek, üç alt boyuta sahip olup 5’li Likert türünden toplam 43 madde içermektedir.

Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde öncelikle literatür taraması yapılmış, bu alanda yapılan çeşitli çalışmalardan yararlanılarak “Dönüşümcü Liderlik Yeterliği”, “Etik Liderlik Yeterliği” ve “Öğretimsel Liderlik Yeterliği” olmak üzere 3 kategoride toplam 70 maddeden oluşan taslak form hazırlanmıştır. Taslak maddelerin kapsam ve görünüş geçerliğini belirlemek amacıyla 4 alan uzmanının görüşü

alınmıştır. Alınan görüşler doğrultusunda ekleme ve çıkarma işlemleri yapılarak ölçek maddeleri yeniden düzenlenmiştir. Ölçekteki maddelerin ayırt ediciliğini, yapı geçerliğini ve güvenilirliğini saptamak amacıyla hazırlanan anket formu Uşak ilindeki ilkokullarda görev yapan 257'si öğretmen ve 145'i okul yöneticisi olmak üzere toplam 402 kişiye uygulanmıştır.

Likert ölçekleme tekniğinin en önemli konusu olan boyutluluk özelliğini sağlamak amacıyla yapılan madde analizi, yapı geçerliğine ilişkin ipucu vermektedir. Madde analizi ile ölçekteki maddelerin ölçmeyi amaçladığı özelliği, başka özellikleri karıştırmadan ölçüp ölçmediğine bakılmaktadır (Tavşancıl, 2002). Bu kapsamda elde edilen veriler üzerinden madde-toplam korelasyonu hesaplanmıştır. Madde-toplam korelasyonunun pozitif ve yüksek olması, maddelerin benzer davranışları örneklediğini ve testin iç tutarlılığının yüksek olduğunu gösterir. Üstelik madde-toplam korelasyonu maddelerin bireyleri ölçülen özellik bakımından ne derecede ayırt ettiğini yorumlamak amacıyla da kullanılabilir. Genel olarak madde-toplam korelasyonu 0.30 ve daha yüksek olan maddeler bireyleri iyi derecede ayırt ettiği, 0.20-0.30 arasında kalan maddelerin zorunlu görülmesi durumunda ölçeğe alınabileceği veya düzeltilmesi gerektiği, 0.20 den düşük maddelerin ise ölçekten çıkarılması gerektiği ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2003). Bu nedenle ölçeğin her bir alt boyutunda yer alan maddelerin belirlenmesinde madde-toplam korelasyonunun 0.30 üzerinde olması ölçüt olarak alınmıştır.

Ölçeğin alt boyutu için hesaplanan madde-toplam korelasyon değerlerinin Tablo 3.2'de sunulmuştur. Tablo 3.2'de görüldüğü gibi, ölçeğin birinci alt boyutu olan "Dönüşümcü liderlik Yeterliği" kapsamında yer alan 16 madde için hesaplanan madde-toplam korelasyon değerlerinin 0.61 ile 0.81 arasında değiştiği ve anlamlı olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin ikinci alt boyutu olan "Etik Liderlik Yeterliği" kapsamında yer alan maddeler için hesaplanan madde-toplam korelasyon değerlerinin 0.60 ile 0.76 arasında değiştiği ve anlamlı olduğu belirlenmiştir.



Tablo 3.2. Ölçek alt boyutları için madde-toplam korelasyon değerleri

Alt Boyut	Madde No	Madde-Toplam Korelasyonu	Alt boyut	Madde No	Madde-Toplam Korelasyonu
Dönüşümcü liderlik Yeterlik Boyutu	M1	.685**	Etik Liderliği Yeterlik Boyutu	M17	.614**
	M2	.773**		M18	.689**
	M3	.770**		M19	.742**
	M4	.771**		M20	.766**
	M5	.777**		M21	.634**
	M6	.780**		M22	.629**
	M7	.741**		M23	.608**
	M8	.753**		M24	.683**
	M9	.815**		M25	.626**
	M10	.783**		M26	.684**
	M11	.772**		M27	.714**
	M12	.739**		M28	.655**
	M13	.766**		M29	.718**
	M14	.730**		M30	.702**
	M15	.612**		M31	.685**
	M16	.740**			
Öğretimsel Liderliği Yeterlik Boyutu	M32	.787**			
	M33	.795**			
	M34	.840**			
	M35	.824**			
	M36	.830**			
	M37	.783**			
	M38	.809**			
	M39	.770**			
M40	.764**				
M41	.795**				
M42	.745**				
M43	.784**				

\*\* $p < .001$

Tablo 3.2’de görüldüğü gibi, ölçeğin “*Öğretimsel Liderlik Yeterliği*” alt boyutu kapsamındaki maddelerin madde-toplam korelasyon değerlerinin 0.74 ile 0.84 arasında değiştiği ve anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Ölçeğin yapı geçerliğini sınamanın diğer bir yolu da açımlayıcı faktör analizinin yapılmasıdır (Büyüköztürk, 2003). Bu kapsamda ölçeğinin her bir alt boyutu için maddelerin faktör analizine uygunluğunu belirlemek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı hesaplanmış ve Bartlett testi yapılmıştır. Çünkü veriler üzerinde faktör analizinin yapılabilmesi için KMO değerinin en az 0.60 olması ve Bartlett Sphericity testinin anlamlı çıkması önerilmektedir (Büyüköztürk, 2003). Bu ölçek için hesaplanan KMO değerleri sırasıyla 0.958, Bartlett testi değerleri de (7994,72) anlamlı ( $p < .001$ ) bulunmuştur. İstatistiksel olarak anlamlı bulunan bu değer faktör analizi yapılabileceğinin göstergesi olarak kabul edilmiştir.

Ölçeğin her bir boyutu için açımlayıcı faktör analizi temel bileşenler analizi yöntemi ve varimax dik döndürme işlemi kullanılarak yürütülmüştür. Faktör analizi işleminde maddelerin faktör yükünün en az 0.40 olması ve maddeler iki ayrı faktör altında toplandığında faktör yükleri arasındaki farkın en az 0.10 olması ölçüt alınmıştır. Ölçek taslak olarak geliştirilme sürecinde 3 boyuta göre tasarlandığından yapılan ilk faktör analizinde Temel Bileşenler Analizi yöntemine göre ölçek faktör yapısı 3 ile sınırlandırılmış ve varimax dik döndürme işlemi uygulanmıştır. Faktör analizi sonuçları Tablo 3.3.'de sunulmuştur.

Tablo 3.3. Ölçek faktör yük değerleri

Alt Boyut	Madde No	Faktör Yük değeri	Alt boyut	Madde No	Faktör Yük değeri
Dönüşümcü liderlik Yeterlik Boyutu	M1	.507	Etik Liderliği Yeterlik Boyutu	M17	.537
	M2	.598		M18	.551
	M3	.614		M19	.514
	M4	.555		M20	.554
	M5	.584		M21	.576
	M6	.599		M22	.550
	M7	.539		M23	.524
	M8	.563		M24	.543
	M9	.623		M25	.598
	M10	.613		M26	.701
	M11	.662		M27	.683
	M12	.598		M28	.663
	M13	.631		M29	.727
	M14	.557		M30	.635
	M15	.629		M31	.550
M16	.578				

Öz değeri:		20.194	Öz değeri:		2.408
Açıkladığı varyans:		%46.96	Açıkladığı varyans:		%5.60
Alt Boyut	Madde No	Faktör Yük değeri			
Öğretimsel Liderlik Yeterliği Boyutu	M32	.637			
	M33	.677			
	M34	.669			
	M35	.672			
	M36	.755			
	M37	.613			
	M38	.617			
	M39	.566			
	M40	.690			
	M41	.712			
	M42	.561			
	M43	.658			
Öz değeri:		1.611			
Açıkladığı varyans:		%3.74			

Bir ölçme aracının aynı koşullar altında benzer sonuçlar vermesi onun güvenilir olduğunun göstergesidir. Güvenirlilik analizi bize ölçüm ölçeklerinin ve bunları oluşturan maddelerin niteliklerini inceleme imkanı sağlar. Bu çalışmada ölçeğin alt boyutlarının güvenilirliği için hesaplanan Cronbach alfa katsayıları sırasıyla “Dönüşümcü Liderlik Yeterliği” alt boyutu için 0.948; “Etik Liderlik Yeterliği” alt boyutu için 0.915, “Öğretimsel Liderlik Yeterliği” alt boyutu için 0.946 ve ölçeğin tümü için hesaplanan Cronbach alfa katsayısı ise 0.972 dir. Bulunan bu değerler, ölçekten elde edilen ölçümlerin güvenilir düzeyde (>.70) olduğunu göstermektedir.

Bu araştırma kapsamında ilkokul yöneticilerinin liderlik yeterliklerini belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçeğin birinci bölümünde katılımcıların kişisel bilgileri yer almaktadır. Ölçeğin ikinci bölümü ilkokullarda görev yapan okul yöneticilerinin Dönüşümcü liderlik, etik liderlik ve eğitimsel liderlik boyutlarındaki yeterlik düzeylerinin belirlemeye yönelik sorulardan oluşmaktadır. Ölçekteki sorularla okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Kullanılan ölçek 43 maddelik 5’li likert tipinde oluşturulmuş “Okul Yöneticilerinin Liderlik Yeterliklerini Değerlendirme Ölçeği”dir.

“Okul Yöneticilerinin Liderlik Yeterliklerini Değerlendirme Ölçeği” araştırmacının kendisi tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin geliştirilmesi sırasında alanında uzman akademisyenlerin eserlerinden faydalanılmış son hali verilmeden önce değişik üniversitelerdeki akademisyenlerin görüşleri dikkate alınarak son ekleme ve çıkarmalar yapılmıştır. Amaca ulaşmayı sağlayacağı düşünülen sorular en gerçekçi görüşlere ulaşmak için kısa, anlaşılır ve uygulayıcıyı sıkmayacak şekilde düzenlenmeye çalışılmıştır.

### 3.4. VERİLERİN ANALİZİ

Bu araştırmada kullanılan anketin birinci bölümünde katılımcıların kişisel bilgileri (cinsiyet, branş, öğrenim durumu, hizmet yılı, vb.) yer almaktadır. Birinci bölümde yer alan verilerin analizinde SPSS 17.0 istatistik programı kullanılarak frekans ve yüzde değerleri hesaplanarak tablo ile sunulmuştur.

Anketin ikinci bölümünde yer alan okul yöneticilerinin liderlik yeterlik düzeylerini belirleme ölçeğinin altı boyut için 5’li likert tipindeki maddeler “1=*Hiçbir Zaman*”, “5=*Her Zaman*” şeklinde puanlanmıştır. Her bir alt boyuttaki puanlarının yüksekliği okul yöneticilerinin yönetsel yaklaşım biçimi daha çok sergilediğini ifade etmektedir. Buna göre ölçek puanları 1.00-1.79 arası “Hiç yeterli değil”, 1.80-2.59 arası “Çok Az yeterli”, 2.60-3.39 arası “Orta düzeyde yeterli”, 3.40-4.19 arası “Oldukça yeterli” 4.20-5.00 arası “Çok yeterli” olduğunu göstermektedir.

Okul yöneticilerinin liderlik yeterlik düzeylerini belirleme ölçeğindeki her bir alt boyuta ilişkin verilerin analizinde SPSS 17.0 paket programı kullanılmıştır. Bu bağlamda ölçeğin her bir alt boyutta yer alan her bir maddenin ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanarak tablo halinde sunulmuştur. Ölçeğin alt boyutundan elde edilen puanların çeşitli değişkenler bağlamında analizinde sürecinde değişkenlere bağlı olarak bağımsız örneklem *t*-testi, tek yönlü ANOVA testi, anlamlı farkın bulunması durumunda gruplar arasındaki farkı belirlemek amacıyla Tukey HSD analizi yürütülmüştür. Elde edilen bulgular tablo halinde sunulmuştur.

## 4. BÖLÜM: BULGULAR

### 4.1. Katılımcıların Demografik Bilgilerine İlişkin Bulgular

Bu araştırma kapsamındaki katılımcıların demografik bilgilerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1. Katılımcıların demografik bilgilerine ilişkin dağılımları ( $n = 402$ )

Değişken		<i>f</i>	%
Görevi	Okul Yöneticisi	145	36.1
	Öğretmen	257	63.9
Cinsiyet	Bayan	130	32.2
	Bay	272	67.7
Branş	Sınıf Öğretmeni	267	66.4
	Branş Öğretmeni	135	33.6
Öğrenim Durumu	Ön Lisans	60	14.9
	Lisans	322	80.1
	Lisans Üstü	20	5.0
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	52	12,9
	6-10 yıl	75	18,7
	11-15 yıl	94	23,4
	16-20 yıl	83	20,6
	21 yıl ve üzeri	98	24,4
Görev Yaptığı Okulda Çalışma Süresi	1-5 yıl	269	66,9
	6-10 yıl	91	22,6
	11-15 yıl	31	7,7
	16-20 yıl	6	1,5
	21 yıl ve üzeri	5	1,2

Tablo 4.1.’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan katılımcıların %36.1’i okul yöneticisi, % 63.9’u öğretmen; %32.2’i bayan, %67.7’i bay olup, %66.4’ü sınıf öğretmeni ve %33.6’sı branş öğretmenidir. Mesleki kıdem bakımından %12.9’u 1-5 yıl, %18.7’si 6-10 yıl, %23.4’ü 11-15 yıl, %20.6’sı 16-20 yıl ve %24.4’ü 21 yıl ve

üzeri kıdeme sahiptir. Öğrenim durumu bakımından %14.9'u ön lisans, %80'i lisans ve %5'i lisans üstü öğrenime sahiptir. Bu araştırma kapsamındaki katılımcıların %66.9'u 1-5 yıl, %22.6'ı 6-10 yıl diğerleri de 11 yıl ve üzeri buldukları okullarda görev yapmaktadırlar.

#### 4.2. İlkokul Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre, Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü liderlik Yeterlik Düzeyine İlişkin Bulgular

Bu araştırmaya katılan toplam 257 ilkokul öğretmenin görüşlerine göre Uşak İlindeki ilkokullarda görev yapan okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik düzeyine ilişkin betimsel istatistik değerleri Tablo 4.2.'de sunulmuştur.

Tablo 4.2. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik yeterlik düzeyine ilişkin betimsel istatistik değerleri (n=257)

“Dönüşümcü liderlik Yeterliği” alt boyutu		Ort.	SS	Yeterlik Düzeyi
M1.	Eğitimsel gelişmeleri takip ederek, bilgi birikimini sürekli taze tutar.	3.52	1.11	Oldukça
M2.	Personelin değişim ve yeniliklere uyum sağlamaları sürecinde onlara yardımcı olur.	3.67	1.14	Oldukça
M3.	Okul üyelerinin yeni bilgi ve davranışlar kazanmaları için örnek davranışlar sergiler.	3.60	1.08	Oldukça
M4.	Okul üyelerinin yeni bilgi ve davranışlar kazanmaları için örnek davranışlar sergiler.	3.63	1.11	Oldukça
M5.	Personelin fikirleri ve aktif katılımlarıyla değişim sürecine desteklerini sağlar.	3.65	1.03	Oldukça
M6.	Öğretmen, öğrenci ve velilerin değişen ihtiyaç ve beklentilerini tespit ederek, değişiklikleri bu yönde gerçekleştirir.	3.61	1.09	Oldukça
M7.	Öğretmenlerin sürekli öğrenmelerini ve yeni fikirler üretmelerini sağlayacak bir okul kültürünün oluşumunu hedefler.	3.78	1.06	Oldukça
M8.	Okuldaki eğitim ortamını olumsuz yönde etkileyen engelleri belirler ve bunların değiştirilmesine yönelik önlemler alır.	3.62	1.05	Oldukça
M9.	Okul üyelerinin, değişimi gerekli kılan iç ve dış faktörleri açıkça görmelerini sağlar.	3.62	1.11	Oldukça
M10.	Bütün okul üyelerinde değişime gereksinim duygusu oluşturur.	3.37	1.14	Orta
M11.	Okulda bir değişim gerçekleştirilmeden önce, okul üyelerinin değişime hazır bulunma düzeylerini kontrol eder.	3.25	1.21	Orta

M12.	Değişimin gerektirdiği yeni davranış ve becerilerin geliştirilmesi için ödüller ve pekiştiriciler kullanır.	3.40	1.13	Oldukça
M13.	Okulda değişimler sonucunda oluşan yeni yapının değişik etkinliklerle canlı tutulmasını sağlar.	3.54	1.18	Oldukça
M14.	Değişimlerin okulun çevresinde, personeline ve toplumda oluşturduğu etkilerini değerlendirmede başarılıdır.	3.67	1.16	Oldukça
M15.	Değişimle ilgili yeni görüş ve fikirlere her zaman sıcak bakar.	3.54	1.19	Oldukça
M16.	Yeni fikirler üreten, başarı için arayış içinde olan, sorumluluk ve risk alan personelinin ödüllendir ve onlara destek olur.	3.63	1.16	Oldukça
“Dönüşümcü liderlik Yeterliği” alt boyutunun tümü		3.57	0.84	Oldukça

Tablo 4.2.’de görüldüğü gibi, öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin “dönüşümcü liderlik yeterlik” boyutu bağlamındaki davranışları sergileme düzeyine yönelik genel görüş ortalaması  $Ort=3.57$  ( $SS=0.84$ ) olup, okul yöneticilerinin “dönüşümcü liderlik” bağlamındaki yeterliklerinin “Oldukça” düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi okul yöneticileri “dönüşümcü liderlik yeterlik” boyutu bağlamında en çok “M7. Öğretmenlerin sürekli öğrenmelerini ve yeni fikirler üretmelerini sağlayacak bir okul kültürünün oluşumunu hedefler.” ( $Ort=3.78$ ,  $SS=1.06$ ), “M2. Personelin değişim ve yeniliklere uyum sağlamaları sürecinde onlara yardımcı olur.” ( $Ort=3.67$ ,  $SS=1.14$ ), “M14. Değişimlerin okulun çevresinde, personeline ve toplumda oluşturduğu etkilerini değerlendirmede başarılıdır.” ( $Ort=3.67$ ,  $SS=1.16$ ), “M5. Personelin fikirleri ve aktif katılımlarıyla değişim sürecine desteklerini sağlar.” ( $Ort=3.65$ ,  $SS=1.03$ ) ve “M16. Yeni fikirler üreten, başarı için arayış içinde olan, sorumluluk ve risk alan personelinin ödüllendir ve onlara destek olur.” ( $Ort=3.63$ ,  $SS=1.16$ ) ve “M4. Okul üyelerinin yeni bilgi ve davranışlar kazanmaları için örnek davranışlar sergiler.” ( $Ort=3.63$ ,  $SS=1.11$ )” davranışlarını sergilemektedirler.

Buna karşın öğretmen görüşlerine göre okul yöneticileri “dönüşümcü liderlik yeterlik” boyutu bağlamında “M11. Okulda bir değişim gerçekleştirilmeden önce, okul üyelerinin değişime hazır bulunma düzeylerini kontrol eder.” ( $Ort=3.25$ ,  $SS=1.21$ )” ve M10. Bütün okul üyelerinde değişime gereksinim duygusu oluşturur.” ( $Ort=3.37$ ,  $SS=1.14$ ) şeklindeki davranışları “orta düzeyde” sergilemektedirler.

#### 4.2.1. Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü liderlik Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri Cinsiyet Branş ve Öğrenim Durumu Değişkenlerine Göre Farklılık Göstermekte Midir?

Okul yöneticilerinin “dönüşümcü liderlik yeterliği” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet, branş ve öğrenim durumu bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar arası *t*-testi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 4.3’de sunulmuştur.

Tablo 4.3. Okul yöneticilerinin “dönüşümcü liderlik yeterlik” düzeyi bağlamındaki öğretmen görüşlerine ilişkin *t*-testi sonuçları

Değişken		N	$\bar{x}$	SS	sd	<i>t</i>	<i>p</i>
Cinsiyet	Bayan	124	3.55	.82	255	-.199	.842
	Bay	133	3.57	.86			
Branş	Sınıf öğretmeni	185	3.56	.86	255	-.285	.776
	Branş öğretmeni	72	3.59	.79			
Öğrenim Durumu	Ön Lisans	31	3.57	.85	255	.026	.979
	Lisans ve Lisans Üstü	226	3.56	.84			

Tablo 4.3’de görüldüğü gibi yapılan bağımsız örneklem *t*-testi sonucunda okul yöneticilerinin “dönüşümcü liderlik yeterlik” düzeyi bağlamında bay ( $\bar{x}=3.57$ ,  $SS=.86$ ) ve bayan ( $\bar{x}=3.55$ ,  $SS=.82$ ) öğretmen görüşlerine göre anlamlı bir fark göstermemektedir [ $t(255) = -.100$ ,  $p > .05$ ]. Benzer şekilde okul yöneticilerinin “dönüşümcü liderlik yeterlik” düzeyi bağlamında sınıf öğretmeni ( $\bar{x}=3.56$ ,  $SS=.86$ ) ve branş ( $\bar{x}=3.59$ ,  $SS=.79$ ) öğretmeni görüşlerine göre anlamlı bir fark göstermemektedir [ $t(255) = -.285$ ,  $p > .05$ ]. Ayrıca okul yöneticilerinin “dönüşümcü liderlik yeterlik” düzeyi bağlamında ön lisans ( $\bar{x}=3.57$ ,  $SS=.85$ ) ve lisans ve lisansüstü ( $\bar{x}=3.56$ ,  $SS=.84$ ) mezunu öğretmen görüşlerine göre anlamlı bir fark göstermemektedir [ $t(255) = .026$ ,  $p > .05$ ].



**4.2.2. Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü liderlik Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri Kıdem ve Bulunduğu Okuldaki Görev Süresi Değişkenlerine Göre Fark Göstermekte Midir?**

Okul yöneticilerinin “dönüşümcü liderlik yeterlik” düzeyi bağlamındaki öğretmen görüşlerinin kıdem ve bulunduğu okuldaki görev süresi değişkenleri bakımından betimsel istatistik değerleri Tablo 4.4’de sunulmuştur.

Tablo 4.4. Okul yöneticilerinin “dönüşümcü liderlik yeterlik” düzeyi bağlamındaki öğretmen görüşlerinin kıdem ve okuldaki görev süresi değişkenleri bakımından dağılımı

Değişken		<i>N</i>	$\bar{x}$	SS
Kıdem	1-5 yıl	49	3.49	0.87
	6-10 yıl	66	3.53	0.74
	11-15 yıl	58	3.59	0.87
	15-20 yıl	46	3.53	0.89
	21 yıl ve üzeri	38	3.75	0.88
Bulunduğu Okuldaki Görev Süresi	1-5 yıl	159	3.55	0.78
	6-10 yıl	66	3.59	0.87
	11 yıl ve üzeri	32	3.60	1.06

Tablo 4.4.’deki okul yöneticilerinin “dönüşümcü liderlik yeterlik” düzeyi bağlamındaki öğretmen görüşlerinin kıdem ve bulundaki okuldaki görev süresi değişkenleri bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.5.’de sunulmuştur

Tablo 4.5. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin “dönüşümcü liderlik yeterlik” düzeyine ilişkin ANOVA sonuçları

Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	<i>F</i>	<i>P</i>
Kıdem	Gruplar arası	1,764	4	,441	,619	,649
	Gruplar içi	179,507	252	,712		
	Toplam	181,271	256			
Bulunduğu Okuldaki Görev Süresi	Gruplar arası	,099	2	,049	,069	,933
	Gruplar içi	181,172	254	,713		
	Toplam	181,271	256			

Tablo 4.5’deki ANOVA sonuçları okul yöneticilerinin “dönüşümcü liderlik yeterlik” düzeyi bağlamındaki öğretmen görüşleri öğretmenlerin mesleki kıdem [ $F(4-252) = .619, p >.05$ ] ve buldukları okuldaki görev süresi [ $F(2-254) = .069, p >.05$ ] değişkeni bakımından anlamlı bir fark göstermemektedir.

#### 4.2.3. İlkokul Yöneticisi Görüşlerine Göre Kendilerinin Sahip Oldukları “Dönüşümcü liderlik Yeterlik” Düzeyine İlişkin Bulgular

Bu araştırmaya katılan Uşak ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin kendi görüşlerine göre sahip oldukları dönüşümcü liderlik düzeyine ilişkin betimsel istatistik değerleri Tablo 4.6’da sunulmuştur.

Tablo 4.6’da görüldüğü gibi, okul yöneticilerinin “dönüşümcü liderlik yeterlik” boyutu bağlamındaki genel görüş ortalaması  $Ort=4.19$  ( $SS=0.46$ ) olup, kendilerini “dönüşümcü liderlik” boyutu bağlamındaki yeterliklerinin “Oldukça” düzeyinde olduğunu beyan etmektedirler.

Tablo 4.6. Okul yöneticilerinin kendi görüşlerine göre sahip oldukları dönüşümcü liderlik yeterlik düzeyine ilişkin betimsel istatistik değerleri (n=145)

“Dönüşümcü liderlik Yeterliği” alt boyutu		Ort.	SS	Yeterlik Düzeyi
M1.	Eğitimsel gelişmeleri takip ederek bilgi birikimimi sürekli taze tutarım.	4.22	0.69	Çok
M2.	Personelimin değişim ve yeniliklere uyum sağlamaları sürecinde onlara yardımcı olurum.	4.30	0.70	Çok
M3.	Okul üyelerinin yeni bilgi ve davranışlar kazanmaları için örnek davranışlar sergilerim.	4.23	0.62	Çok
M4.	Personelin fikirleri ve aktif katılımlarıyla değişim sürecine desteklerini sağlarım.	4.29	0.69	Çok
M5.	Öğretmen, öğrenci ve velilerin değişen ihtiyaç ve beklentilerini tespit ederek, değişiklikleri bu yönde gerçekleştiririm.	4.14	0.64	Oldukça
M6.	Öğretmenlerimin sürekli öğrenmelerini ve yeni fikirler üretmelerini sağlayacak bir okul kültürünün oluşumunu hedeflerim.	4.34	0.64	Çok
M7.	Okuldaki eğitim ortamını olumsuz yönde etkileyen engelleri belirler ve bunların değiştirilmesine yönelik önlemler alırım.	4.37	0.63	Çok
M8.	Okul üyelerinin, değişimi gerekli kılan iç ve dış faktörleri açıkça görmelerini sağlarım.	4.06	0.68	Oldukça
M9.	Bütün okul üyelerinde değişime gereksinim duygusu oluştururum.	4.02	0.66	Oldukça
M10.	Okulda bir değişim gerçekleştirmeden önce, okul üyelerinin değişime hazır bulunma düzeylerini kontrol ederim.	3.90	0.70	Oldukça
M11.	Değişimin gerektirdiği yeni davranış ve becerilerin geliştirilmesi için ödüller ve pekiştireçler kullanırım.	3.83	0.79	Oldukça
M12.	Okulda, değişimler sonucunda oluşan yeni yapının değişik etkinliklerle canlı tutulmasını sağlarım.	4.02	0.63	Oldukça
M13.	Değişimlerin okulun çevresi, personeli ve toplumda oluşturduğu etkilerini değerlendirmede başarılıyım.	4.01	0.74	Oldukça
M14.	Değişimle ilgili yeni görüş ve fikirlere her zaman sıcak bakarım.	4.41	0.66	Çok
M15.	Yeni fikirler üreten, başarı için arayış içinde olan, sorumluluk ve risk alan personelimi ödüllendir ve onlara destek olurum.	4.22	0.73	Çok
M16.	Değişimin zaman alan bir süreç olduğunu bilir ve gerçekleştirdiğim değişimlerin sonuçlarını görmekte sabırlı davranırım.	4.31	0.69	Çok
“Dönüşümcü liderlik Yeterlik” alt boyutunun tümü		4.17	0.38	Oldukça

Tablo 4.6’de görüldüğü gibi okul yöneticileri “dönüşümcü liderlik yeterlik” boyutu bağlamında “M1. *Eğitimsel gelişmeleri takip ederek, bilgi birikimini sürekli taze tutarım* (Ort=4.22, SS=0.69)”, “M2. *Personelin değişim ve yeniliklere uyum sağlamaları sürecinde onlara yardımcı olurum.*” (Ort=4.30, SS=.30)”, “M3. *Okul üyelerinin yeni bilgi ve davranışlar kazanmaları için örnek davranışlar sergilerim.*” (Ort=4.23, SS=0.62), “M4. *Personelin fikirleri ve aktif katılımlarıyla değişim sürecine desteklerini sağlarım.* (Ort=4.29, SS=.69), “M6. *Öğretmenlerimin sürekli öğrenmelerini ve yeni fikirler üretmelerini sağlayacak bir okul kültürünün oluşumunu hedeflerim.* (Ort=4.34, SS=.64)”, “M7. *Okuldaki eğitim ortamını olumsuz yönde etkileyen engelleri belirler ve bunların değiştirilmesine yönelik önlemler alırım.*” (Ort=4.37, SS=.63)”, “M14. *Değişimle ilgili yeni görüş ve fikirlere her zaman sıcak bakarım.*” (Ort=4.41, SS=.66)”, “M22. *Yeni fikirler üreten, başarı için arayış içinde olan, sorumluluk ve risk alan personelimi ödüllendir ve onlara destek olurum.*” (Ort=4.22, SS=.73)” ve “M16. *Değişimin zaman alan bir süreç olduğunu bilir ve gerçekleştirdiğim değişimlerin sonuçlarını görmekte sabırlı davranırım.*” (Ort=4.31, SS=.69)” davranışlarını çok düzeyinde sergilediklerini beyan etmektedirler.

Buna karşın okul yöneticileri “dönüşümcü liderlik yeterlik” boyutu bağlamında diğer maddelerde (M5, M8, M9, M10, M11, M12, M13) belirtilen davranışları ise “Oldukça” düzeyinde sergilediklerini ifade etmişlerdir. Tablo 4.6.’da görüldüğü gibi, okul yöneticilerinin kendi beyanlarına göre en yetersiz oldukları davranışın “M11. *Değişimin gerektirdiği yeni davranış ve becerilerin geliştirilmesi için ödüller ve pekiştireçler kullanırım.*” (Ort=3.83, SS=.79)” olduğu anlaşılmaktadır.

#### **4.2.4. Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Yeterlik Düzeyi Öğretmen ve Okul Yöneticisi Görüşlerine Göre Fark Göstermekte Midir?**

Okul yöneticilerinin “dönüşümcü liderlik yeterliği” alt boyutuna ilişkin öğretmen ve okul yöneticisi görüşlerinin bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar arası *t*-testi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 4.7.’de sunulmuştur.

Tablo 4.7. Okul yöneticilerinin “dönüşümcü liderlik yeterlik” düzeyi bağlamındaki öğretmen ve okul yönetici görüşlerine ilişkin *t*-testi sonuçları

Değişken		n	$\bar{x}$	SS	sd	<i>t</i>	<i>P</i>
Görevi	Okul Yöneticisi	145	4.17	.38	400	8.109	.000
	Öğretmen	257	3.57	.84			

Tablo 4.7.’de görüldüğü gibi yapılan bağımsız örneklemler *t*-testi sonucunda okul yöneticilerinin “dönüşümcü liderlik yeterlik” düzeyi bağlamında okul yöneticileri ( $\bar{x}=4.17$ ,  $SS=.38$ ) ile öğretmen ( $\bar{x}=3.57$ ,  $SS=.84$ ) görüşleri arasında okul yöneticileri lehine anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır [ $t(400) = 8.109$ ,  $p < .001$ ]. Bu durum, okul yöneticilerinin “dönüşümcü liderlik yeterlik” düzeyi bağlamındaki öğretmen ve okul yönetici görüşlerinin farklılaştığını göstermektedir. Buna göre okul yöneticileri kendilerini öğretmenlere göre “dönüşümcü liderlik yeterlik” düzeyi bağlamında davranışları daha çok sergilediklerini beyan etmektedirler.

#### 4.3. İlkokul Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre, Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Yeterlik Düzeyine İlişkin Bulgular

Bu araştırmaya katılan toplam 257 ilkokul öğretmen görüşlerine göre Uşak ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin etik liderlik düzeyine ilişkin betimsel istatistik değerleri Tablo 4.8.’de sunulmuştur.

Tablo 4.8. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin etik liderlik yeterlik düzeyine ilişkin betimsel istatistik değerleri ( $n=257$ )

“Etik Liderlik Yeterliği” alt boyutu		Ort.	SS	Yeterlik Düzeyi
M17.	Personeline inançlarından dolayı baskı yapmaz.	4.00	1.20	Oldukça
M18.	Eleştirilere açıktır.	3.75	1.14	Oldukça
M19.	Farklı görüş ve düşüncelere karşı hoş görülmüştür.	3.89	1.11	Oldukça
M20.	İnsanlara değer verir ve ilişkilerinde güven vericidir.	3.86	1.15	Oldukça
M21.	Personelini çekiştirip onların dedikodusunu yapmaz.	3.95	1.13	Oldukça

M22.	İnsanlarla ilişkilerinde saldırgan ve kırıcı davranmaz.	4.05	1.03	Oldukça
M23.	Kurallara uyulması ve sorumlulukların paylaşımı konusunda kadın-erkek ayrımı yapmadan herkese eşit davranır.	4.14	0.91	Oldukça
M24.	Cezayı işlenen suça denk uygular ve ödülü hak edene verir.	3.99	1.06	Oldukça
M25.	Okulun kaynaklarından kendine çıkar sağlamaz.	4.27	1.05	Çok
M26.	Astlarını kişisel işlerinde kullanmaz.	4.28	1.02	Çok
M27.	Astlarını kendisine rakip olarak değil, aynı sistemin parçaları olarak görür.	4.21	1.05	Çok
M28.	Politik, sosyal, dini ve ekonomik alanda kişisel çıkar ve kazanç sağlayıcı faaliyetlerde bulunmaz.	4.32	0.97	Çok
M29.	Öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları, cinsiyetleri ve inançları konusunda ayırım yapmaz.	4.24	1.05	Çok
M30.	Hakların dağıtımını ve sorumlulukların paylaşımı konusunda politik ayrımcılık yapmadan herkese aynı mesafede olur.	4.17	1.01	Oldukça
M31.	Okulun toplumsal imajını güçlendirecek etik ilkeler dizisi oluşturur ve bunları kendi davranışlarında da gösterir.	3.85	1.11	Oldukça
“Etik Liderlik Yeterlik” alt boyutunun tümü		4.06	.72	Oldukça

Tablo 4.8.’de görüldüğü gibi, öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin “etik liderlik yeterlik” boyutu bağlamındaki davranışları sergileme düzeyine yönelik genel görüş ortalaması  $Ort=4.06$  ( $SS=0.72$ ) olup, okul yöneticilerinin “etik liderlik” bağlamındaki yeterliklerinin “Oldukça” düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4.8.’de görüldüğü gibi, okul yöneticileri “etik liderlik yeterlik” boyutu bağlamında “M28. *Politik, sosyal, dini ve ekonomik alanda kişisel çıkar ve kazanç sağlayıcı faaliyetlerde bulunmaz.*” ( $Ort=4.32$ ,  $SS=.97$ ), “M26. *Astlarını kişisel işlerinde kullanmaz.* ( $Ort=4.28$ ,  $SS=1.02$ )”, “M25. *Okulun kaynaklarından kendine çıkar sağlamaz.*” ( $Ort=4.27$ ,  $SS=1.05$ ), “M29. *Öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları, cinsiyetleri ve inançları konusunda ayırım yapmaz.* ( $Ort=4.24$ ,  $SS=1.05$ ), “M27. *Astlarını kendisine rakip olarak değil, aynı sistemin parçaları olarak görür.*” ( $Ort=4.21$ ,  $SS=1,05$ ) davranışlarını “Çok” düzeyinde sergilemektedirler. İlkokul öğretmen görüşlerine göre, okul yöneticileri etik liderlik yeterlik boyutu kapsamındaki diğer davranışları ise “oldukça” düzeyinde göstermektedirler.

Buna karşın öğretmen görüşlerine göre okul yöneticileri “etik liderlik yeterlik” boyutu bağlamında “M18. *Eleştirilere açıktır.*” (Ort=3.75, SS=1.14)” ve M31. *Okulun toplumsal imajını güçlendirecek etik ilkeler dizisi oluşturur ve bunları kendi davranışlarında da gösterir.*” (Ort=3.85, SS=1.11) “M20. *İnsanlara değer verir ve onlarla ilişkilerinde güven vericidir.* (Ort=3.86, SS=1.15)” şeklindeki davranışları diğerlerine nazaran daha az sergiledikleri anlaşılmaktadır.

#### 4.3.1. Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri Cinsiyet Branş ve Öğrenim Durumu Değişkenlerine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Okul yöneticilerinin “Etik Liderlik Yeterliği” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet, branş ve öğrenim durumu bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar arası *t*-testi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 4.9.’da sunulmuştur.

Tablo 4.9. Okul yöneticilerinin “etik liderlik yeterlik” düzeyi bağlamındaki öğretmen görüşlerine ilişkin *t*-testi sonuçları

Değişken		N	$\bar{x}$	SS	sd	<i>t</i>	<i>P</i>
Cinsiyet	Bayan	124	4.10	.73	255	.834	.405
	Bay	133	4.02	.71			
Branş	Sınıf öğretmeni	185	4.08	.73	255	.744	.458
	Branş öğretmeni	72	4.01	.68			
Öğrenim Durumu	Ön Lisans	31	4.04	.78	255	-.144	.886
	Lisans ve Lisans Üstü	226	4.07	.71			

Tablo 4.9.’da görüldüğü gibi yapılan bağımsız örneklem *t*-testi okul yöneticilerinin “etik liderlik yeterlik” düzeyi bağlamında bay ( $\bar{x}=4.02$ , SS=.71) ve bayan ( $\bar{x}=4.10$ , SS=.73) öğretmen görüşleri bakımından anlamlı bir fark göstermemektedir [ $t(255) = .834, p > .05$ ]. Benzer şekilde okul yöneticilerinin “etik liderlik yeterlik” düzeyi bağlamında sınıf öğretmeni ( $\bar{x}=4.08$ , SS=.73) ve branş ( $\bar{x}$

=4.01, SS=.68) öğretmen görüşlerine göre anlamlı bir fark göstermemektedir [ $t(255) = .744, p >.05$ ]. Ayrıca okul yöneticilerinin “etik liderlik yeterlik” düzeyi bağlamında ön lisans ( $\bar{x}=4.04, SS=.78$ ) ve lisans ve lisansüstü ( $\bar{x}=4.07, SS=.71$ ) mezunu öğretmen görüşlerine göre anlamlı bir fark göstermemektedir [ $t(255) = -.144, p >.05$ ]. Buna göre okul yöneticilerinin okul yöneticilerinin “etik liderlik yeterlik” düzeyi bağlamındaki öğretmen görüşleri cinsiyet, branş ve öğrenim durumu bakımından farklılaşmamaktadır.

#### 4.3.2. Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri Kıdem ve Bulunduğu Okuldaki Görev Süresi Değişkenlerine Göre Anlamlı Bir Fark Göstermekte Midir?

Okul yöneticilerinin “etik liderlik yeterlik” düzeyi bağlamındaki öğretmen görüşlerinin kıdem ve bulunduğu okuldaki görev süresi değişkenleri bakımından betimsel istatistik değerleri Tablo 4.10’da sunulmuştur.

Tablo 4.10. Okul yöneticilerinin “etik liderlik yeterlik” düzeyi bağlamındaki öğretmen görüşlerinin kıdem ve okuldaki görev süresi değişkenleri bakımından dağılımı

Değişken		<i>n</i>	$\bar{x}$	SS
Kıdem	1-5 yıl	49	4.01	0.74
	6-10 yıl	66	4.07	0.67
	11-15 yıl	58	4.07	0.75
	15-20 yıl	46	4.04	0.75
	21 yıl ve üzeri	38	4.15	0.74
Bulunduğu Okuldaki Görev Süresi	1-5 yıl	159	4.06	0.69
	6-10 yıl	66	4.07	0.76
	11 yıl ve üzeri	32	4.06	0.84

Tablo 4.10’daki okul yöneticilerinin “etik liderlik yeterlik” düzeyi bağlamındaki öğretmen görüşlerinin kıdem ve bulunduğu okuldaki görev süresi değişkenleri bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.11.’de sunulmuştur.



Tablo 4.11. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin “etik liderlik yeterlik” düzeyine ilişkin ANOVA sonuçları

Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	<i>F</i>	<i>P</i>
Kıdem	Gruplar arası	.440	4	.110	.208	.934
	Gruplar içi	133.075	252	.528		
	Toplam	133.515	256			
Bulunduğu Okuldaki Görev Süresi	Gruplar arası	.002	2	.001	.002	.998
	Gruplar içi	133.513	254	.526		
	Toplam	133.515	256			

Tablo 4.11.’deki ANOVA sonuçları okul yöneticilerinin “etik liderlik yeterlik” düzeyi bağlamındaki öğretmen görüşleri öğretmenlerin mesleki kıdem [ $F(4-252) = .208, p >.05$ ] ve buldukları okuldaki görev süresi [ $F(2-254) = .002, p >.05$ ] değişkeni bakımından anlamlı bir fark göstermemektedir.

#### 4.3.3. İlkokul Yöneticisi Görüşlerine Göre Kendilerinin Sahip Oldukları “Etik Liderlik Yeterlik” Düzeyine İlişkin Bulgular

Bu araştırmaya katılan Uşak ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin kendi görüşlerine göre sahip oldukları etik liderlik yeterlik düzeyine ilişkin betimsel istatistik değerleri Tablo 4.12’de sunulmuştur.

Tablo 4.12. Okul yöneticilerinin kendi görüşlerine göre sahip oldukları etik liderlik yeterlik düzeyine ilişkin betimsel istatistik değerleri ( $n=145$ )

“Etik Liderlik Yeterliği” alt boyutu		Ort.	SS	Yeterlik Düzeyi
M17.	Personelime inançlarından dolayı baskı yapmam.	4.68	0.60	Çok
M18.	Eleştirilere açığımdır.	4.47	0.69	Çok
M19.	Farklı görüş ve düşüncelere karşı hoş görülüüyümdür.	4.58	0.63	Çok
M20.	İnsanlara değer veririm ve onlarla ilişkilerimde güven vericiyimdir.	4.61	0.58	Çok
M21.	Personelimi çekiştirip onların dedikodusunu yapmam.	4.57	0.67	Çok

M22.	İnsanlarla ilişkilerimde saldırgan ve kırıcı davranmam.	4.59	0.65	Çok
M23.	Kurallara uyulması ve sorumlulukların paylaşımı konusunda kadın-erkek ayrımı yapmadan herkese eşit davranırım.	4.60	0.61	Çok
M24.	Cezayı işlenen suça denk uygular ve ödülü hak edene veririm.	4.49	0.66	Çok
M25.	Okulun kaynaklarından kendime çıkar sağlamam.	4.78	0.61	Çok
M26.	Astlarımı kişisel işlerimde kullanmam.	4.78	0.46	Çok
M27.	Astlarımı kendime rakip olarak değil, aynı sistemin parçaları olarak görürüm.	4.72	0.61	Çok
M28.	Politik, sosyal, dini ve ekonomik alanda kişisel çıkar ve kazanç sağlayıcı faaliyetlerde bulunmam.	4.78	0.48	Çok
M29.	Öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları, cinsiyetleri ve inançları konusunda ayırım yapmam.	4.78	0.48	Çok
M30.	Hakların dağıtımı ve sorumlulukların paylaşımı konusunda politik ayrımcılık yapmadan herkese aynı mesafede olurum.	4.70	0.53	Çok
M31.	Okulun toplumsal imajını güçlendirecek etik ilkeler dizisi oluşturur ve bunları kendi davranışlarımda da gösteririm.	4.48	0.58	Çok
“Etik Liderlik Yeterlik” alt boyutunun tümü		4.63	0.35	Çok

Tablo 4.12.’de görüldüğü gibi, okul yöneticileri etik liderlik boyutu bağlamındaki tüm maddelere ilişkin (M17-M31) yeterlik algılarını “Çok” düzeyinde olduğunu ifade etmişlerdir. Bu kapsamında okul yöneticilerinin “etik liderlik yeterlik” boyutu bağlamındaki genel görüş ortalaması  $Ort=4.63$  ( $SS=0.35$ ) olup, kendilerini “etik liderliği” boyutu bağlamındaki yeterliklerinin “Çok” düzeyinde olduğunu beyan etmektedirler.

Tablo 4.12.’de görüldüğü gibi okul yöneticileri “etik liderlik yeterlik” boyutu bağlamında “M25. Okulun kaynaklarından kendime çıkar sağlamam. ( $Ort=4.78$   $SS=0.61$ )”, M26. *Astlarımı kişisel işlerimde kullanmam.*” ( $Ort=4.78$ ,  $SS=.46$ ), “M28. *Politik, sosyal, dini ve ekonomik alanda kişisel çıkar ve kazanç sağlayıcı faaliyetlerde bulunmam.*” ( $Ort=4.78$ ,  $SS=0.48$ ), “M29. *Öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları, cinsiyetleri ve inançları konusunda ayırım yapmam.*” ( $Ort=4.78$ ,  $SS=.48$ ), “M27. *Astlarımı kendime rakip olarak değil, aynı sistemin parçaları olarak görürüm.*” ( $Ort=4.72$ ,  $SS=.61$ )”, “M30. *Hakların dağıtımı ve sorumlulukların paylaşımı konusunda politik ayrımcılık yapmadan herkese aynı mesafede olurum.*” ( $Ort=4.70$ ,

SS=.53)”, “M17. *Personelime inançlarından dolayı baskı yapmam.*” (Ort=4.68, SS=.60)” davranışlarını diğerlerine nazaran daha çok sergilediklerini beyan etmektedirler.

Buna karşın okul yöneticileri “etik liderlik yeterlik” boyutu bağlamında “M18. *Eleştirilere açığımdır.* (Ort=4.47, SS=.69)”, “M31. *Okulun toplumsal imajını güçlendirecek etik ilkeler dizisi oluşturur ve bunları kendi davranışlarımda da gösteririm.* (Ort=4.48, SS=.58)”, “M24. *Cezayı işlenen suça denk uygular ve ödülü hak edene veririm.* (Ort=4.49, SS=.66)” davranışlarını ise diğerlerine nazaran daha az sergilediklerini beyan etmişlerdir.

#### 4.3.4. Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Yeterlik Düzeyi Öğretmen ve Okul Yöneticisi Görüşlerine Göre Fark Göstermekte Midir?

Okul yöneticilerinin “Etik Liderlik Yeterlik” alt boyutuna ilişkin öğretmen ve okul yöneticisi görüşlerinin bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar arası *t*-testi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 4.13.’de sunulmuştur.

Tablo 4.13. Okul yöneticilerinin “etik liderlik yeterlik” düzeyi bağlamındaki öğretmen ve okul yöneticisi görüşlerine ilişkin *t*-testi sonuçları

Değişken		n	$\bar{x}$	SS	sd	<i>T</i>	<i>P</i>
Görevi	Okul Yöneticisi	145	4.64	.35	400	8.991	.000
	Öğretmen	257	4.06	.42			

Tablo 4.13’de görüldüğü gibi yapılan bağımsız örneklem *t*-testi sonucunda okul yöneticilerinin “etik liderlik yeterlik” düzeyi bağlamında okul yöneticileri ( $\bar{x}$  =4.64, SS=.35) ile öğretmen ( $\bar{x}$  =4.06, SS=.42) öğretmen görüşleri arasında okul yöneticileri lehine anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır [*t* (400) = 8.991, *p* <.001]. Bu durum, okul yöneticilerinin “etik liderlik yeterlik” düzeyi bağlamındaki öğretmen ve okul yöneticisi görüşlerinin farklılaştığını göstermektedir. Buna göre okul yöneticileri kendilerini “etik liderlik yeterlik” düzeyi bağlamındaki davranışları sergileme konusunda öğretmenlerden daha olumlu değerlendirmektedir.

#### 4.4. İlkokul Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre, Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Yeterlik Düzeyine İlişkin Bulgular

Bu araştırmaya katılan toplam 257 ilkokul öğretmen görüşlerine göre Uşak İlindeki ilkokullarda görev yapan okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik düzeyine ilişkin betimsel istatistik değerleri Tablo 4.14.'de sunulmuştur.

Tablo 4.14.'de görüldüğü gibi, öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin “öğretimsel liderlik yeterlik” boyutu bağlamındaki tüm davranışları sergileme düzeyi “oldukça” düzeyinde görülmüştür. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin “öğretimsel liderlik yeterlik” boyutu bağlamındaki yönelik genel görüş ortalaması Ort=3.76 (SS=0.88) olup, okul yöneticilerinin “öğretimsel liderlik” bağlamındaki yeterliklerinin “Oldukça” düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4.14. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik yeterlik düzeyine ilişkin betimsel istatistik değerleri (n=257)

“Öğretimsel Liderlik Yeterliği” alt boyutu		Ort.	SS	Yeterlik Düzeyi
M32.	Yönetim bilimi ve eğitim yönetimi alanındaki kanun ve gelişmeleri yakından takip eder.	3.96	1.04	Oldukça
M33.	Eğitim-öğretimle ilgili bilgi birikimini sürekli arttırır ve çevresindekilere birinci dereceden kaynaklık eder.	3.77	1.10	Oldukça
M34.	Etkili bir öğretim için yapılması öncelikli konuları belirler ve bunları planlı bir şekilde uygular.	3.67	1.13	Oldukça
M35.	Etkili bir öğretim için bireysel çabalarıyla öğretmenlerine örnek olur.	3.62	1.17	Oldukça
M36.	Okulun amaçlarına ulaşması için kaynakların etkili bir şekilde kullanılmasını sağlar.	3.82	1.09	Oldukça
M37.	Değişik öğretim materyalleri temin eder ve yeni öğretim stratejileri geliştirmeyi özendirir.	3.72	1.16	Oldukça
M38.	Öğretmen, öğrenci ve velilerle öğretimsel boyutta ve sosyal etkinlikler alanında sürekli işbirliği içinde olur.	3.80	1.11	Oldukça
M39.	Öğretmen ve öğrencilerin, kendini yetiştirme ve geliştirmelerine imkân sağlayan ortamlar oluşturur.	3.77	1.02	Oldukça
M40.	Öğretimi bozucu faktörleri en aza indirerek, zamanın en etkili şekilde kullanılmasını sağlar.	3.73	1.11	Oldukça

M41.	Okulu, sadece öğrenciler için değil ve öğretmen ve yetişkinler için de bir öğrenme merkezine dönüştürmeye gayret eder.	3.70	1.09	Oldukça
M42.	Öğretmenleriyle aynı ortamı sıkça paylaşarak, okul üyelerine karşı iletişime açık bir kişilik sergiler.	3.82	1.10	Oldukça
M43.	Eğitim-öğretimin verimliliğini arttıran teknolojik eğitim materyallerini kullanmakta bilgili ve tecrübelidir.	3.70	1.18	Oldukça
“Öğretimsel Liderlik Yeterlik” alt boyutunun tümü		3.76	0.88	Oldukça

Diğer taraftan Tablo 4.14. incelendiğinde öğretmen görüşlerine göre okul yöneticileri “öğretimsel liderlik yeterlik” boyutu bağlamında “M32. *Yönetim bilimi ve eğitim yönetimi alanındaki kanun ve gelişmeleri yakından takip eder.*” (Ort=3.96, SS=1.04), “M36. *Okulun amaçlarına ulaşması için kaynakların etkili bir şekilde kullanılmasını sağlar.*” (Ort=3.82, SS=1.09), “M42. *Öğretmenleriyle aynı ortamı sıkça paylaşarak, okul üyelerine karşı iletişime açık bir kişilik sergiler.* (Ort=3.82, SS=1.10), “M38. *Öğretmen, öğrenci ve velilerle öğretimsel boyutta ve sosyal etkinlikler alanında sürekli işbirliği içinde olur.*” (Ort=3.80, SS=1.11) ve “M33. *Eğitim-öğretimle ilgili bilgi birikimini sürekli artırır ve çevresindekilere birinci dereceden kaynaklık eder.* (Ort=3.77, SS=1.10) ve “M39. *Öğretmen ve öğrencilerin, kendini yetiştirme ve geliştirmelerine imkân sağlayan ortamlar oluşturur.*” (Ort=3.77, SS=1.02)” davranışlarını diğerlerine nazaran daha çok sergilemektedirler.

Buna karşın öğretmen görüşlerine göre okul yöneticileri “öğretimsel liderlik yeterlik” boyutu bağlamında “M35. *Etkili bir öğretim için bireysel çabalarıyla öğretmenlerine örnek olur.*” (Ort=3.62, SS=1.17)”, “M34. *Etkili bir öğretim için yapılması öncelikli konuları belirler ve bunları planlı bir şekilde uygular.*” (Ort=3.67, SS=1.13)”, “M43. *Eğitim-öğretimin verimliliğini arttıran teknolojik eğitim materyallerini kullanmakta bilgili ve tecrübelidir.*” (Ort=3.70, SS=1.18)” ve “M41. *Okulu, sadece öğrenciler için değil ve öğretmen ve yetişkinler için de bir öğrenme merkezine dönüştürmeye gayret eder.*” (Ort=3.70, SS=1.09)” şeklindeki davranışları bakımından “Oldukça” düzeyinde olmasına karşın, diğerlerine nazaran daha az yeterlik düzeyine sahiptirler.

#### 4.4.1. Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri Cinsiyet Branş ve Öğrenim Durumu Değişkenlerine Göre Farklılık Göstermekte Midir?

Okul yöneticilerinin “Öğretimsel Liderlik Yeterlik” alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet, branş ve öğrenim durumu bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar arası *t*-testi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 4.15.’de sunulmuştur.

Tablo 4.15.’de görüldüğü gibi yapılan bağımsız örneklem *t*-testi sonucunda okul yöneticilerinin “öğretimsel liderlik yeterlik” düzeyi bağlamında bay ( $\bar{x}=3.75$ ,  $SS=.88$ ) ve bayan ( $\bar{x}=3.76$ ,  $SS=.88$ ) öğretmen görüşlerine göre anlamlı bir fark göstermemektedir [ $t(255) = .105$ ,  $p >.05$ ]. Benzer şekilde okul yöneticilerinin “öğretimsel liderlik yeterlik” düzeyi bağlamında sınıf öğretmeni ( $\bar{x}=3.73$ ,  $SS=.92$ ) ve branş ( $\bar{x}=3.82$ ,  $SS=.75$ ) öğretmeni görüşlerine göre anlamlı bir fark göstermemektedir [ $t(255) = -.735$ ,  $p >.05$ ].

Tablo 4.15. Okul yöneticilerinin “öğretimsel liderlik yeterlik” düzeyi bağlamındaki öğretmen görüşlerine ilişkin *t*-testi sonuçları

Değişken		N	$\bar{x}$	SS	sd	<i>t</i>	<i>P</i>
Cinsiyet	Bayan	124	3.76	.88	255	.105	.916
	Bay	133	3.75	.88			
Branş	Sınıf öğretmeni	185	3.73	.92	255	-.735	.463
	Branş öğretmeni	72	3.82	.75			
Öğrenim Durumu	Ön Lisans	31	3.83	.90	255	.542	.588
	Lisans ve Lisans Üstü	226	3.74	.87			

Ayrıca okul yöneticilerinin “öğretimsel liderlik yeterlik” düzeyi bağlamında ön lisans ( $\bar{x}=3.83$ ,  $SS=.90$ ) ve lisans ve lisansüstü ( $\bar{x}=3.74$ ,  $SS=.87$ ) mezunu öğretmen görüşlerine göre anlamlı bir fark göstermemektedir [ $t(255) = .542$ ,  $p >.05$ ]. Buna göre okul yöneticilerinin okul yöneticilerinin “öğretimsel liderlik yeterlik” düzeyi bağlamındaki öğretmen görüşleri cinsiyet, branş ve öğrenim durumu bakımından farklılaşmamaktadır.

#### 4.4.2. Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Yeterlik Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri Kıdem ve Bulunduğu Okuldaki Görev Süresi Değişkenlerine Göre Fark Göstermekte Midir?

Okul yöneticilerinin “öğretimsel liderlik yeterlik” düzeyi bağlamındaki öğretmen görüşlerinin kıdem ve bulunduğu okuldaki görev süresi değişkenleri bakımından betimsel istatistik değerleri Tablo 4.16.’da sunulmuştur.

Tablo 4.16. Okul yöneticilerinin “öğretimsel liderlik yeterlik” düzeyi bağlamındaki öğretmen görüşlerinin kıdem ve okuldaki görev süresi değişkenleri bakımından dağılımı

Değişken		<i>N</i>	$\bar{x}$	SS
Kıdem	1-5 yıl	49	3.76	0.92
	6-10 yıl	66	3.74	0.74
	11-15 yıl	58	3.66	1.00
	15-20 yıl	46	3.79	0.89
	21 yıl ve üzeri	38	3.89	0.88
Bulunduğu Okuldaki Görev Süresi	1-5 yıl	159	3.76	0.79
	6-10 yıl	66	3.73	0.90
	11 yıl ve üzeri	32	3.79	1.23

Tablo 4.16’deki okul yöneticilerinin “öğretimsel liderlik yeterlik” düzeyi bağlamındaki öğretmen görüşlerinin kıdem ve bulundaki okuldaki görev süresi değişkenleri bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.17’de sunulmuştur.

Tablo 4.17. Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin “öğretimsel liderlik yeterlik” düzeyine ilişkin ANOVA sonuçları

Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	<i>F</i>	<i>P</i>
Kıdem	Gruplar arası	1.331	4	.333	.425	.791
	Gruplar içi	197.367	252	.783		
	Toplam	198.698	256			
Bulunduğu Okuldaki Görev Süresi	Gruplar arası	.105	2	.052	.067	.935
	Gruplar içi	198.594	254	.782		
	Toplam	198.698	256			

Tablo 4.17’deki ANOVA sonuçları okul yöneticilerinin “öğretimsel liderlik yeterlik” düzeyi bağlamındaki öğretmen görüşleri öğretmenlerin mesleki kıdem [ $F(4-252) = .425, p > .05$ ] ve buldukları okuldaki görev süresi [ $F(2-254) = .067, p > .05$ ] değişkeni bakımından anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu durum öğretmenlerin okul yöneticilerinin “öğretimsel liderlik yeterlik” alt boyutuna ilişkin görüşlerinin kıdem ve buldukları okuldaki görev süresi bakımından farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır.

#### 4.4.3. İlkokul Yöneticisi Görüşlerine Göre Kendilerinin Sahip Oldukları “Öğretimsel Liderlik Yeterlik” Düzeyine İlişkin Bulgular

Bu araştırmaya katılan Uşak ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin kendi görüşlerine göre sahip oldukları öğretimsel liderlik düzeyine ilişkin betimsel istatistik değerleri Tablo 4.18’de sunulmuştur.

Tablo 4.18. Okul yöneticilerinin kendi görüşlerine göre sahip oldukları öğretimsel liderlik yeterlik düzeyine ilişkin betimsel istatistik değerleri ( $n=145$ )

“Öğretimsel Liderlik Yeterliği” alt boyutu		Ort.	SS	Yeterlik Düzeyi
M32.	Yönetim bilimi ve eğitim yönetimi alanındaki kanun ve gelişmeleri yakından takip ederim.	4.41	0.63	Çok
M33.	Eğitim-öğretimle ilgili bilgi birikimini sürekli arttırır ve çevremdekilere birinci dereceden kaynaklık ederim.	4.21	0.63	Çok
M34.	Etkili bir öğretim için yapılması öncelikli konuları belirler ve bunları planlı bir şekilde uygularım.	4.28	0.64	Çok
M35.	Etkili bir öğretim için bireysel çabalarım ile öğretmenlerime örnek olurum.	4.28	0.65	Çok
M36.	Okulun amaçlarına ulaşması için kaynakların etkili bir şekilde kullanılmasını sağlarım.	4.52	0.55	Çok
M37.	Değişik öğretim materyalleri temin eder ve yeni öğretim stratejileri geliştirmeyi özendiririm.	4.31	0.61	Çok
M38.	Öğretmen, öğrenci ve velilerle öğretimsel boyutta ve sosyal etkinlikler alanında sürekli işbirliği içinde olurum.	4.41	0.68	Çok
M39.	Öğretmen ve öğrencilerin, kendini yetiştirme ve geliştirmelerine imkân sağlayan ortamlar oluştururum.	4.30	0.58	Çok
M40.	Öğretimi bozucu faktörleri en aza indirerek, zamanın en etkili şekilde kullanılmasını sağlarım.	4.38	0.61	Çok
M41.	Okulu, sadece öğrenciler için değil ve öğretmen ve yetişkinler için de bir öğrenme merkezine dönüştürmeye gayret ederim.	4.17	0.81	Oldukça



M42.	Öğretmenlerimle aynı ortamı sıkça paylaşarak ve okul üyelerine karşı iletişime açık bir kişilik sergilerim.	4.49	0.59	Çok
M43.	Eğitim-öğretimin verimliliğini arttıran teknolojik eğitim materyallerini kullanmakta bilgili ve tecrübeliyimdir.	4.26	0.63	Çok
“Öğretimsel Liderlik Yeterlik” alt boyutunun tümü		4.33	0.39	Çok

Tablo 4.18’de görüldüğü gibi, okul yöneticilerinin “öğretimsel liderlik yeterlik” boyutu bağlamındaki genel görüş ortalaması  $Ort=4.33$  ( $SS=0.39$ ) olup, kendilerini “öğretimsel liderlik” boyutu bağlamındaki yeterliklerinin “Çok” düzeyinde olduğunu beyan etmektedirler.

Tablo 4.18’de görüldüğü gibi okul yöneticileri “öğretimsel liderlik yeterlik” boyutu bağlamında sadece “M41. *Okulu, sadece öğrenciler için değil ve öğretmen ve yetişkinler için de bir öğrenme merkezine dönüştürmeye gayret ederim.* ( $Ort=4.17$ ,  $SS=0.81$ )” davranışı bakımından yeterliklerini “Oldukça” düzeyinde olduğunu, diğerlerini ise “Çok” düzeyinde olduğunu beyan etmişlerdir. Tablo 4.18 incelendiğinde:

Okul yöneticileri “öğretimsel liderlik yeterlik” boyutu bağlamında en çok “M36. *Okulun amaçlarına ulaşması için kaynakların etkili bir şekilde kullanılmasını sağlarım.*” ( $Ort=4.52$ ,  $SS=.55$ ), “M42. *Öğretmenlerimle aynı ortamı sıkça paylaşarak ve okul üyelerine karşı iletişime açık bir kişilik sergilerim.*” ( $Ort=4.49$ ,  $SS=0.59$ ), “M32. *Yönetim bilimi ve eğitim yönetimi alanındaki kanun ve gelişmeleri yakından takip ederim.* ( $Ort=4.41$ ,  $SS=.63$ )”, “M38. *Öğretmen, öğrenci ve velilerle öğretimsel boyutta ve sosyal etkinlikler alanında sürekli işbirliği içinde olurum.* ( $Ort=4.41$ ,  $SS=.68$ )” ve “M40. *Öğretimi bozucu faktörleri en aza indirerek, zamanın en etkili şekilde kullanılmasını sağlarım.*” ( $Ort=4.38$ ,  $SS=.61$ )” davranışlarında kendilerini yeterli görmektedirler.

Buna karşın okul yöneticileri “öğretimsel liderlik yeterlik” boyutu bağlamında “M33. *Eğitim-öğretimle ilgili bilgi birikimini sürekli artırır ve çevremdekilere birinci dereceden kaynaklık ederim.* ( $Ort=4.21$ ,  $SS=.63$ )” ve “M43. *Eğitim-öğretimin verimliliğini arttıran teknolojik eğitim materyallerini kullanmakta bilgili ve tecrübeliyimdir.*” ( $Ort=4.26$ ,  $SS=.63$ )” davranışlarını “Çok” düzeyinde

yeterli olduklarını ifade etmelerine karşın diğerlerine nazaran daha az sergilemektedirler.

#### 4.4.4. Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Yeterlik Düzeyi Öğretmen ve Okul Yöneticisi Görüşlerine Göre Fark Göstermekte Midir?

Okul yöneticilerinin “Öğretimsel Liderlik Yeterlik” alt boyutuna ilişkin öğretmen ve okul yönetici görüşlerinin bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar arası *t*-testi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 4.19’da sunulmuştur.

Tablo 4.19. Okul yöneticilerinin “öğretimsel liderlik yeterlik” düzeyi bağlamındaki öğretmen ve okul yönetici görüşlerine ilişkin *t*-testi sonuçları

Değişken		n	$\bar{x}$	SS	Sd	<i>t</i>	<i>P</i>
Görevi	Okul Yöneticisi	145	4.33	.40	400	7.463	.000
	Öğretmen	257	3.75	.88			

Tablo 4.19’de görüldüğü gibi yapılan bağımsız örneklemeler *t*-testi sonucunda okul yöneticilerinin “öğretimsel liderlik yeterlik” düzeyi bağlamında okul yöneticileri ( $\bar{x}=4.33$ ,  $SS=.40$ ) ile öğretmen ( $\bar{x}=3.75$ ,  $SS=.88$ ) öğretmen görüşleri arasında okul yöneticileri lehine anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır [ $t(400) = 7.463$ ,  $p < .001$ ]. Buna göre ilkökul yöneticilerinin “öğretimsel liderlik yeterlik” davranışları sergileme düzeyine ilişkin yönetici görüşlerinin öğretmenlerden daha olumlu olduğu görülmüştür.

## 5. BÖLÜM: TARTIŞMA VE YORUMLAR

Bu bölümde, bu araştırma sonucunda elde edilen bulgular, farklı araştırmaların bulguları ile karşılaştırılmış ve yorumlanmıştır.

### 5.1. İlkokul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Yeterliklerine İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri Bağlamında Tartışma ve Yorumlar

Bu araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin “çok” düzeyinde tespit edilmiştir. Çobanoğlu (2003), Eryılmaz (2006), Çetiner (2008) ve Keleş (2009)’in araştırmalarında öğretmenler ilköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışları gösterme düzeylerine ilişkin “çok” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Bu sonuçlar, bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Literatüre bakıldığında öğretmen görüşlerinin çoğunlukla bu paralellikte olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Araştırma sonucunda ölçekteki maddelerin hiçbirinin “pek çok” düzeyinde ortalama sonuç vermemesi ise manidardır. Ancak Erkuş (1997), Bayrak (2001), Razi (2003), Doğan (2005), Uzer (2010) ve Koçak (2010)’ın araştırma sonuçlarına göre öğretmenler, okul müdürlerinin “orta” ile “çok” arasında bir düzeyde, dönüşümcü liderlik davranışları sergilediklerini düşünmektedir. Dönüşümcü liderlik alanında yapılan araştırma sonuçları bu alandaki eksikliklerin tespit edilmesi ve yapılabilecekler yönünden fikir verse de, bazı araştırma sonuçlarına göre öğretmenler müdürlerinin dönüşümcü liderlik yeterlik düzeyini ortalamanın biraz üzerinde görürken, çoğu araştırmanın sonucu çoğunlukla düzeyindedir. Bunun sebebi olarak çalışmaların her birinin değişik illerdeki değişik örneklem gruplarıyla yapılmış olması gösterilebilir. Okul yöneticileri kendilerinin amiri konumundaki eğitim yöneticilerinin değişime desteği ve sıcak bakış açısıyla orantılı olarak dönüşümcü liderlik çalışmaları sergiledikleri düşünülmektedir. Bu düşünce okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özelliklerinin ortaya çıkarılmasında eğitim yöneticileri alanında yapılacak düzenlemelerin de faydalı olabileceğini akla getirmektedir. Sonuç olarak ilkokul yöneticileri yüksek düzeyde dönüşümcü liderlik özellikleri sergilemektedirler.

Bu araştırmanın sonuçları daha önceki araştırmaların bulgularıyla örtüşerek okul yöneticilerinin “dönüşümcü liderlik yeterlik düzeyi” bağlamındaki öğretmen görüşlerinin cinsiyet, branş ve öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Anlamlı olamamakla birlikte, öğretmenlerin meslekteki kıdemleri ve çalıştıkları kurumdaki görev süreleri arttıkça daha olumlu bir görüşe sahip oldukları görülmüştür. Çobanoğlu (2003), Eryılmaz (2006), Çetiner (2008) ve Keleş (2009), Erkuş (1997), Bayrak (2001), Razi (2003), Doğan (2005), Uzer (2010) ve Koçak (2010)’ın araştırma bulguları da cinsiyet değişkenine göre farklılaşmamaktadır. Eraslan (2003) ve Uzer (2010)’in araştırmalarında ise kadın öğretmenler erkek öğretmenlerden daha az düzeyde okul yöneticilerinin dönüşümcü liderler olduklarını düşünmektedir. Çetiner (2008)’in araştırma bulgularına göre ise öğretmenler meslekteki kıdemleri arttıkça daha olumlu yönde bir görüş bildirmişlerdir. Bu çalışmada sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerinden daha olumlu yönde görüş bildirirken Keleş (2009) ve Eryılmaz (2006) ve Çobanoğlu (2003) ise araştırmalarında branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulamamıştır.

Bu araştırmanın sonuçları okul yöneticilerinin “dönüşümcü liderlik yeterlik düzeyi” bağlamındaki öğretmen ve okul yöneticisi görüşlerinin farklılaştığını göstermektedir. Buna göre okul yöneticileri kendilerini öğretmenlere göre “dönüşümcü liderlik yeterlik” düzeyi bağlamında davranışları daha çok sergilediklerini beyan etmektedirler. Literatürün genelindeki sonuçlar bu yönde çıkarken, Çelik (1998) ve Açıkalın (2000) ise farklı olarak araştırmalarıyla ilköğretim okul yöneticilerin dönüşümcü liderlik yeterliğini müdürler ve öğretmenlerin aynı düzeyde algıladıkları sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlar literatürün geneliyle uyuşmamaktadır.

## **5.2. İlkokul Yöneticilerinin Etik Liderlik Yeterliklerine İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri Bağlamında Tartışma ve Yorumlar**

Bu araştırma sonucunda öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin etik liderlik yeterliklerinin “çok” düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuç literatürün geneliyle örtüşmektedir. Aynı alanda yapılan Ertürk (2011)’ün çalışmasının sonuçları Ertürk (2010)’ün çalışmasından daha olumlu algılara sahip çıkmıştır. Bu olumlu

yönde iyileşmenin sebebi olarak yeni değiştirilen müdür atama yönetmeliğinin daha objektif kıstaslara dayalı olması, okul müdürlerine uygulanan rotasyonla müdürlerin yerlerinin değiştirilmesi ve dolayısıyla öğretmenlerin yeni müdürleri konusundaki görüşlerinin tam şekillenememiş olması düşünülmüştür. Şeren (2006), Erdoğan (2007), Gültekin (2008), Karagöz (2008), Çetin (2009), Baştuğ (2009), Uğurlu (2009), Helvacı (2010), Kılınç (2010), Gülcan, Kılınç ile Çepni (2012) ve Mansuroğlu (2012)'nin çalışmalarına göre de öğretmenler okul yöneticilerinin çok düzeyinde etik liderler olduklarını düşünmektedirler.

Araştırmamızın sonuçları daha önceki araştırmaların bulgularıyla örtüşerek okul yöneticilerinin “etik liderlik yeterlik düzeyi” bağlamındaki öğretmen görüşlerinin cinsiyet, branş ve öğrenim durumu, kıdem ve bulunduğu okuldaki görev süresi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Anlamlı olamamakla birlikte, bayan öğretmenlerin baylardan, sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerinden, 21 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenlerin diğerlerinden daha olumlu bir görüşe sahip oldukları görülmüştür. Şeren (2006), Erdoğan (2007), Gültekin (2008), Karagöz (2008), Çetin (2009), Baştuğ (2009), Uğurlu (2009), Helvacı (2010), Kılınç (2010), Ertürk, (2011), Gülcan, Kılınç ve Çepni (2012) ve Mansuroğlu (2012)'nin çalışmalarının sonuçları branş, öğrenim durumu, kıdem, cinsiyet, okuldaki çalışma süresi ve benzeri değişkenlere göre nadiren anlamsal farklılıklar gösterse de genel olarak olumlu bir algılamanın söz konusu olduğu söylenebilir. Aydın (2010), literatürden farklı olarak çalışmasında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden, sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerinden daha olumlu görüşe sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Aydın (2010) kıdem süresi ve okuldaki çalışma süresi arttıkça öğretmen görüşlerinin daha olumlu olduğunu tespit etmiştir.

Okul yöneticilerinin “etik liderlik yeterlik” düzeyi bağlamında okul yöneticileri ile öğretmen görüşleri arasında okul yöneticileri lehine anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Bu durum, okul yöneticilerinin “etik liderlik yeterlik” düzeyi bağlamındaki öğretmen ve okul yöneticisi görüşlerinin farklılaştığını göstermektedir. Buna göre okul yöneticileri kendilerini öğretmenlere göre “etik liderlik yeterlik” düzeyi bağlamında davranışları daha çok sergilediklerini beyan etmektedir. Bu durum önceki araştırmaların bulgularını destekler niteliktedir. Sonuç olarak

öğretmenler okul yöneticilerinin genel olarak etik liderlik davranışları gösterdiğini, ancak bunun geliştirilebilir seviyede olduğu düşünürken yöneticiler ise öğretmenlerden farklı olarak kendilerini iyi birer etik lider olarak görmektedirler.

### **5.3. İlkokul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Yeterliklerine İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri Bağlamında Tartışma ve Yorumlar**

Bu araştırma sonucunda öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik yeterliklerinin “çok” düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuç literatürün geneliyle örtüşmektedir. Bayraker (2003), Aksoy (2006), Gürsun (2007), Çetin (2009), Sayın (2010), Yüce (2011)’nin araştırma bulguları da aynı doğrultuda çıkmıştır. Akgün (2001), Demiral (2007), Sağır (2011)’in çalışmalarının sonuçlarına göreyse okul müdürleriyle öğretmenler arasında çoğunlukla görüş birliği olduğu tespit edilirken bu durum literatürün geneliyle pek örtüşmemektedir. Polat (1997) ve Çetin (2009)’in araştırma sonuçları ise bu çalışmadan farklı olarak ilköğretim birinci kademe okullarında görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin orta düzeyde öğretimsel liderlik davranışları sergilediklerini ortaya koymuştur.

Araştırmamızın bulguları daha önceki araştırmaların çoğunluğunun bulgularıyla örtüşerek okul yöneticilerinin “öğretimsel liderlik yeterlik düzeyi” bağlamındaki öğretmen görüşlerinin cinsiyet, branş ve öğrenim durumu, kıdem ve bulunduğu okuldaki görev süresi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini sonucunu ortaya koymaktadır. Bu bağlamda okul yöneticilerinin “öğretimsel liderlik yeterlik düzeyi” bağlamındaki öğretmen görüşlerinin olumlu olduğu sonucuna varılabilir. Taş (2000), Aksoy (2006), Gürsun (2007), Çetin (2009), Sağır (2011) ve Yüce (2011) araştırmalarında öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyet değişkenine bağlı olarak anlamlı fark bulamamıştır. Bayraker (2003) ise araştırmasıyla bayan öğretmenlerin müdürlerini öğretimsel liderliği davranışlarını yerine getirme düzeyi yönünden daha başarılı buldukları sonucuna ulaşmıştır. Taş (2000), Gürsun (2007) ve Yüce (2011) öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin “öğretimsel liderlik yeterliği” boyutu bağlamında branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulamazken, Aksoy (2000) branş durumuna göre görüşlerinin farklılaştığını tespit etmiştir. Yüce (2011), araştırmasıyla ilköğretim okulu öğretmenlerinin müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını algılamasında

hizmet süresi, mesleki kıdem ve öğrenim durumu değişkenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını saptamıştır.

Araştırma sonucuna göre yöneticiler kendilerinin öğretimsel liderlik yeterliklerinin “pek çok” düzeyinde olduğunu düşünmektedir. Bu sonuç literatürün geneliyle örtüşmektedir. Okul yöneticilerinin “öğretimsel liderlik yeterlik” düzeyi bağlamında okul yöneticileri ile öğretmen görüşleri arasında okul yöneticileri lehine anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Bu sonuçlara göre ilköğretim yöneticilerinin “öğretimsel liderlik yeterlik” davranışlarını gösterme düzeyine ilişkin yönetici görüşlerinin öğretmen görüşlerinden daha olumlu olduğu görülmüştür. Bu durum Gümüşeli (1996), Sağır (2011) ve diğer araştırmaların bulgularını destekler niteliktedir. Sonuç olarak öğretmenler okul yöneticilerinin genel olarak öğretimsel liderlik davranışları gösterdiğini, ancak bunun geliştirilebilir seviyede olduğu düşünürken yöneticiler ise öğretmenlerden farklı olarak kendilerini iyi birer öğretimsel lider olarak görmektedirler.

Balcı (1975) ve Bursalıoğlu (1981) ile Gümüşeli (1996), Şişman (2004) ve bu alanda yapılan daha birçok araştırmanın öğretimsel liderlik yeterlikleri alanında aynı eksiklikleri tespit etmesi sebebiyle, bu eksikliklerin hayli geçmişe dayandığı sonucuna ulaşılabilir.

## 6. BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma bulgularına dayalı sonuçlara ve geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

### 6.1. ARAŞTIRMA PROBLEMİNE İLİŞKİN SONUÇLAR

Uşak ilindeki kamu ilkokullarında görev yapan ilkokul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik, etik liderlik ve öğretimsel liderlik yeterliği düzeylerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik yeterlik düzeyinin öğretmen görüşlerine göre “çok”, yönetici görüşlerine göre ise “pek çok” düzeyinde olduğu ve anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmıştır. Okul yöneticilerinin “değişim liderliği yeterlik düzeyi” bağlamındaki öğretmen görüşleri cinsiyet, branş, öğrenim durumu, kıdem ve çalıştığı kurumdaki görev süresi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticileri “dönüşümcü liderlik yeterliği” boyutu bağlamında en çok “*Öğretmenlerin sürekli öğrenmelerini ve yeni fikirler üretmelerini sağlayacak bir okul kültürünün oluşumunu hedefler.*”, “*Personelin değişim ve yeniliklere uyum sağlamaları sürecinde onlara yardımcı olur.*”, “*Değişimlerin okulun çevresinde, personelinde ve toplumda oluşturduğu etkilerini değerlendirmede başarılıdır.*”, “*Personelin fikirleri ve aktif katılımlarıyla değişim sürecine desteklerini sağlar.*”, “*Yeni fikirler üreten, başarı için arayış içinde olan, sorumluluk ve risk alan personelini ödüllendirerek onlara destek olur.*” ve “*Okul üyelerinin yeni bilgi ve davranışlar kazanmaları için örnek davranışlar sergiler.*” davranışlarını sergilemektedirler. Buna karşın öğretmen görüşlerine göre okul yöneticileri “dönüşümcü liderlik yeterliği” boyutu bağlamında “*Okulda bir değişim gerçekleştirilmeden önce, okul üyelerinin değişime hazır bulunma düzeylerini kontrol eder.*” ve “*Bütün okul üyelerinde değişime gereksinim duygusu oluşturur.*” şeklindeki davranışları “orta düzeyde” sergilemektedirler.



Okul yöneticileri “dönüşümcü liderlik yeterliği” boyutu bağlamında *“Eğitimsel gelişmeleri takip ederek, bilgi birikimini sürekli taze tutarım”, “Personelin değişim ve yeniliklere uyum sağlamaları sürecinde onlara yardımcı olurum.”*, *“Okul üyelerinin yeni bilgi ve davranışlar kazanmaları için örnek davranışlar sergilerim.”*, *“Personelin fikirleri ve aktif katılımlarıyla değişim sürecine desteklerini sağlarım.”*, *“Öğretmenlerimin sürekli öğrenmelerini ve yeni fikirler üretmelerini sağlayacak bir okul kültürünün oluşumunu hedeflerim.”*, *“Okuldaki eğitim ortamını olumsuz yönde etkileyen engelleri belirler ve bunların değiştirilmesine yönelik önlemler alırım.”*, *“Değişimle ilgili yeni görüş ve fikirlere pek çok sıcak bakarım.”*, *“Yeni fikirler üreten, başarı için arayış içinde olan, sorumluluk ve risk alan personelimi ödüllendir ve onlara destek olurum.”* ve *“Değişimin zaman alan bir süreç olduğunu bilir ve gerçekleştirdiğim değişimlerin sonuçlarını görmekte sabırlı davranırım.”* davranışlarını çok düzeyinde sergilediklerini beyan etmektedirler. Buna karşın okul yöneticileri “değişim liderlik yeterliği” boyutu bağlamında en yetersiz oldukları davranışın *“Değişimin gerektirdiği yeni davranış ve becerilerin geliştirilmesi için ödüller ve pekiştireçler kullanırım.”* olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin etik liderlik yeterlik düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre “çok”, yönetici görüşlerine göre ise “pek çok” düzeyinde olduğu anlaşılmıştır. Okul yöneticilerinin “etik liderlik yeterlik” düzeyi bağlamında okul yöneticileri ile öğretmen görüşleri arasında okul yöneticileri lehine anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Buna göre okul yöneticileri kendilerini öğretmenlere göre “etik liderlik yeterlik” düzeyi bağlamında davranışları daha çok sergilediklerini beyan etmektedir. Okul yöneticilerinin “etik liderlik yeterlik düzeyi” bağlamındaki öğretmen görüşleri cinsiyet, branş, öğrenim durumu, kıdem ve çalıştığı kurumdaki görev süresi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticileri “etik liderlik yeterlik” boyutu bağlamında *“Politik, sosyal, dini ve ekonomik alanda kişisel çıkar ve kazanç sağlayıcı faaliyetlerde bulunmaz.”*, *“Astlarını kişisel işlerinde kullanmaz.”*, *“Okulun kaynaklarından kendine çıkar sağlamaz.”*, *“Öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları, cinsiyetleri ve inançları konusunda ayırım yapmaz.”*, *“Astlarını kendisine rakip olarak değil, aynı sistemin parçaları olarak görür.”* davranışlarını “çok” düzeyinde sergilemektedirler. İlkokul öğretmen görüşlerine göre, okul yöneticileri etik liderlik

yeterlik boyutu kapsamındaki diğer davranışları ise “çok” düzeyinde göstermektedirler. Buna karşın öğretmen görüşlerine göre okul yöneticileri “etik liderlik yeterlik” boyutu bağlamında *“Eleştirilere açıktır.”*, *“Okulun toplumsal imajını güçlendirecek etik ilkeler dizisi oluşturur ve bunları kendi davranışlarında da gösterir.”* ve *“İnsanlara değer verir ve onlarla ilişkilerinde güven vericidir.”* şeklindeki davranışları diğerlerine nazaran daha az sergiledikleri anlaşılmaktadır.

Okul yöneticileri “etik liderlik yeterlik” boyutu bağlamında *“Okulun kaynaklarından kendime çıkar sağlamam.”*, *“Astlarımı kişisel işlerimde kullanmam.”*, *“Politik, sosyal, dini ve ekonomik alanda kişisel çıkar ve kazanç sağlayıcı faaliyetlerde bulunmam.”*, *“Öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları, cinsiyetleri ve inançları konusunda ayırım yapmam.”*, *“Astlarımı kendime rakip olarak değil, aynı sistemin parçaları olarak görürüm.”*, *“Hakların dağıtımı ve sorumlulukların paylaşımı konusunda politik ayrımcılık yapmadan herkese aynı mesafede olurum.”* ve *“Personelime inançlarından dolayı baskı yapmam.”* davranışlarını diğerlerine nazaran daha çok sergilediklerini beyan etmektedirler. Buna karşın okul yöneticileri “etik liderlik yeterlik” boyutu bağlamında *“Eleştirilere açığımdır.”*, *“Okulun toplumsal imajını güçlendirecek etik ilkeler dizisi oluşturur ve bunları kendi davranışlarımda da gösteririm.”* ve *“Cezayı işlenen suçta denk uygular ve ödülü hak edene veririm.”* davranışlarını ise diğerlerine nazaran daha az sergilediklerini beyan etmişlerdir.

Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik yeterlik düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre “çok”, yönetici görüşlerine göre ise “pek çok” düzeyinde olduğu anlaşılmıştır. Okul yöneticilerinin “öğretimsel liderlik yeterlik” düzeyi bağlamında okul yöneticileri ile öğretmen görüşleri arasında okul yöneticileri lehine anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Bu durum, okul yöneticilerinin “öğretimsel liderlik yeterlik” düzeyi bağlamındaki öğretmen ve okul yönetici görüşlerinin farklılaştığını göstermektedir. Buna göre okul yöneticileri kendilerini öğretmenlere göre “öğretimsel liderlik yeterlik” düzeyi bağlamındaki davranışları daha çok sergilediklerini beyan etmektedirler. Okul yöneticilerinin “öğretimsel liderlik yeterlik düzeyi” bağlamındaki öğretmen görüşleri cinsiyet, branş, öğrenim durumu, kıdem ve çalıştığı kurumdaki görev süresi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Diğer taraftan öğretmen görüşlerine göre okul yöneticileri “öğretimsel liderlik yeterlik” boyutu bağlamında “*Yönetim bilimi ve eğitim yönetimi alanındaki kanun ve gelişmeleri yakından takip eder.*”, “*Okulun amaçlarına ulaşması için kaynakların etkili bir şekilde kullanılmasını sağlar.*”, “*Öğretmenleriyle aynı ortamı sıkça paylaşarak, okul üyelerine karşı iletişime açık bir kişilik sergiler.*”, “*Öğretmen, öğrenci ve velilerle öğretimsel boyutta ve sosyal etkinlikler alanında sürekli işbirliği içinde olur.*”, “*Eğitim-öğretimle ilgili bilgi birikimini sürekli artırır ve çevresindekilere birinci dereceden kaynaklık eder.*” ve “*Öğretmen ve öğrencilerin, kendini yetiştirme ve geliştirmelerine imkân sağlayan ortamlar oluşturur.*” davranışlarını diğerlerine nazaran daha çok sergilemektedirler. Buna karşın öğretmen görüşlerine göre okul yöneticileri “öğretimsel liderlik yeterlik” boyutu bağlamında “*Etkili bir öğretim için bireysel çabalarıyla öğretmenlerine örnek olur.*”, “*Eğitim-öğretimin verimliliğini arttıran teknolojik eğitim materyallerini kullanmakta bilgili ve tecrübelidir.*” ve “*Okulu, sadece öğrenciler için değil ve öğretmen ve yetişkinler için de bir öğrenme merkezine dönüştürmeye gayret eder.*” şeklindeki davranışları bakımından “Çok” düzeyinde olmasına karşın, diğerlerine nazaran daha az yeterlik düzeyine sahiptirler.

Okul yöneticileri “öğretimsel liderlik yeterlik” boyutu bağlamında “*Okulu, sadece öğrenciler için değil, öğretmen ve yetişkinler için de bir öğrenme merkezine dönüştürmeye gayret ederim.*” davranışını “çok” düzeyinde sergilediklerini, diğer öğretimsel liderlik davranışlarının ise “pek çok” düzeyinde olduğunu beyan etmişlerdir. Okul yöneticileri “öğretimsel liderlik yeterlik” boyutu bağlamında en çok “*Okulun amaçlarına ulaşması için kaynakların etkili bir şekilde kullanılmasını sağlarım.*”, “*Öğretmenlerimle aynı ortamı sıkça paylaşarak ve okul üyelerine karşı iletişime açık bir kişilik sergilerim.*”, “*Yönetim bilimi ve eğitim yönetimi alanındaki kanun ve gelişmeleri yakından takip ederim.*” ve “*Öğretmen, öğrenci ve velilerle öğretimsel boyutta ve sosyal etkinlikler alanında sürekli işbirliği içinde olurum.*” davranışlarını gösterdiklerini beyan etmektedirler. Buna karşın okul yöneticileri “öğretimsel liderlik yeterlik” boyutu bağlamında “*Eğitim-öğretimle ilgili bilgi birikimini sürekli artırır ve çevremdekilere birinci dereceden kaynaklık ederim.*” ve “*Eğitim-öğretimin verimliliğini arttıran teknolojik eğitim materyallerini kullanmakta bilgili ve tecrübeliyimdir.*” davranışlarını “çok” düzeyinde yeterli olduklarını ifade etmelerine karşın diğerlerine nazaran daha az sergilediklerini düşünmektedirler.

## 6.2. ÖNERİLER

Bu bölümde, çalışmadan elde edilen bulgulardan yararlanılarak gelecekte yapılabilecekler adına öneriler getirilmeye çalışılmıştır.

### 6.2.1. Probleme Yönelik Öneriler

1. İlkokul yöneticilerinin, kendilerinin her üç boyuttaki liderlik yeterliklerini, öğretmenlerden farklı olarak “pek çok” düzeyinde görmesinin, yöneticilerin kendilerini geliştirme ve değişime uyum sağlamaları sürecinde engel teşkil edebilir. Okul yöneticilerinin bu alanda hizmet içi eğitim çalışmaları, seminerler ve kurslar yoluyla bilinçlendirilmesinin, M.E.B. ve üniversiteler işbirliğiyle yöneticilere eğitim yönetimi alanında yüksek öğrenim görmeleri için fırsatlar tanınmasının yöneticilerin kendilerini geliştirmesi ve vizyonlarını genişletmesine katkı sağlayabilir.

2. Her üç boyuttaki öğretmen algılarının “çok” düzeyinden “pek çok” düzeyine çıkarılması için okul yöneticileri, okulda bir değişim gerçekleştirilmeden önce, okul üyelerinin değişime hazır bulunuşluk düzeylerini kontrol etmeli, bütün okul üyelerinde değişime gereksinim duygusu oluşturmalı, eleştirilere karşı hoşgörülü, iletişime açık, öğretmenlerine karşı güven verici bir kişilik sergilemeli, okuldaki teknolojik materyallerin kullanımı konusunda daha bilgili olmalı ve etkili bir öğretim için öğretmenlerinden beklediği olumlu davranışları kendi davranışlarında da gösterebilmelidir.

3. Dönüşümcü liderlik alanında yapılan araştırmaların sonuçları bu alanda yapılabilecekler yönünden fikir verse de, her çalışma çok farklı görüş ayrılıklarını da ortaya koymuştur. Bunun sebebi olarak çalışmaların her birinin değişik illerdeki değişik örneklem gruplarıyla yapılmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Okul yöneticileri kendilerinin amiri konumundaki eğitim yöneticilerinin değişime desteği ve sıcak bakış açısıyla orantılı olarak dönüşümcü liderlik çalışmaları sergilemektedirler. Bu düşünce okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özelliklerinin ortaya çıkarılmasında eğitim yöneticileri alanında yapılacak eğitim ve düzenlemelerin de faydalı olacağını akla getirmektedir.

### 6.2.2. Araştırmacılara İlişkin Öneriler

1. Araştırma başka veri toplama araçları kullanarak yeniden yapılabilir. Nicel verilerin yanında gözlem ve röportajlara dayalı nitel veriler de kullanılarak daha kapsamlı sonuçlara ulaşılabilir.

2. Bu alanda yapılacak başka bilimsel araştırmalar için, ISLLC“nin geliştirdiği diğer standartlar (Vizyoner Liderlik, Kültürel Liderlik) üzerine çalışmalar yapılabilir.

3. Benzer bir çalışma farklı değişkenlere (hizmet içi eğitim, yaş, görev yapılan okulun sosyo-kültürel düzeyi vb.) göre öğretmen algılarının değişip değişmediğini belirlemek üzere yapılabilir.

4. Bu alanda yapılacak olan çalışmalar için okulun diğer personeli (hizmetli, memur), müfettiş, veli, öğrenci ve eğitim yöneticilerinin görüşlerine başvurulabilir.

5. Okul yöneticilerinin liderlik yeterlik düzeylerinin öğrenci başarisına etkileri ve veli memnuniyeti üzerine başka çalışmalar yapılabilir.

6. Bu alışma kamu ilkokullarında görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenleriyle sınırlı tutulmuştur. Benzer bir çalışma özel ilkokullar ile orta ve lise düzeyinde öğretim yapan okullardaki öğretmen ve yönetici görüşlerine başvurularak yapılabilir.

7. Okul yöneticilerinin liderlik davranışları sergilemelerinde eğitim yöneticisi ve müfettişlerin rolü konulu bir çalışma yapılabilir.

8. Araştırma sadece bir il ve ile ile değil ülke çapında da yapılarak ulusal düzey ortaya konulabilir.

Ek-1

## OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK YETERLİKLERİNİ DEĞERLENDİRME ANKETİ

### Değerli okul yöneticisi,

Bu anket, ilkökul yöneticilerinin “değişim liderliği”, “etik liderlik” ve “öğretim liderliği” boyutlarında yeterliklerini belirlemeye yönelik bir araştırmaya veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Bu araştırmada **yeterlik**, “belli bir alanda gereken bilgi, beceri ve tutuma sahip olma” şeklinde tanımlanmaktadır.

Sizden, ankette yer alan ifadelere ilişkin cevaplarınızı “**hiçbir zaman**”, “**nadiren**”, “**bazen**”, “**çoğu zaman**” ve “**her zaman**” seçeneklerinden oluşan beş dereceli ölçek üzerinde işaretlemeniz beklenmektedir. Araştırmanın amaçlarına ulaşması için anketi samimiyetle doldurmanız önem taşımaktadır.

Vereceğiniz cevaplar yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacak, özel olarak herhangi bir kişi ya da kuruma verilmeyecektir. Bu nedenle isim veya kimlik bilgilerinizi belirtmenize gerek yoktur.

Katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Hasan DEMİRKESEN

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı Öğrencisi  
E-mail: hasan\_demirkesen@hotmail.com  
Tel: 0505 964 36 48

## BÖLÜM 1

### KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde sizinle ilgili kişisel bilgiler bulunmaktadır. Lütfen durumunuza uygun seçenekleri işaretleyiniz.

#### 1. Cinsiyetiniz

Bayan

Bay

#### 2. Öğrenim durumunuz

Öğretmen lisesi mezunu

Ön lisans mezunu

Lisans mezunu

Lisansüstü mezunu

#### 3. Branşınız

Sınıf öğretmeni

Branş öğretmeni

#### 4. Meslek kıdeminiz

1 – 5 yıl

6 – 10 yıl

11 – 15 yıl

16 – 20 yıl

21 ve üzeri

#### 5. Görev yaptığınız kurumdaki çalışma süreniz

1 – 5 yıl

6 – 10 yıl

11 – 15 yıl

16 – 20 yıl

21 ve üzeri

## BÖLÜM II

Madde No	MADDELER	SAHİP OLMA DÜZEYİ				
		Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
1	Eğitimsel gelişmeleri takip ederek bilgi birikimimi sürekli taze tutarım.	( )	( )	( )	( )	( )
2	Personelimin değişim ve yeniliklere uyum sağlamaları sürecinde onlara yardımcı olurum.	( )	( )	( )	( )	( )
3	Okul üyelerinin yeni bilgi ve davranışlar kazanmaları için örnek davranışlar sergilerim.	( )	( )	( )	( )	( )
4	Personelin fikirleri ve aktif katılımlarıyla değişim sürecine desteklerini sağlarım.	( )	( )	( )	( )	( )
5	Öğretmen, öğrenci ve velilerin değişen ihtiyaç ve beklentilerini tespit ederek, değişiklikleri bu yönde gerçekleştiririm.	( )	( )	( )	( )	( )
6	Öğretmenlerimin sürekli öğrenmelerini ve yeni fikirler üretmelerini sağlayacak bir okul kültürünün oluşumunu hedeflerim.	( )	( )	( )	( )	( )
7	Okuldaki eğitim ortamını olumsuz yönde etkileyen engelleri belirler ve bunların değiştirilmesine yönelik önlemler alırım.	( )	( )	( )	( )	( )
8	Okul üyelerinin, değişimi gerekli kılan iç ve dış faktörleri açıkça görmelerini sağlarım.	( )	( )	( )	( )	( )
9	Bütün okul üyelerinde değişime gereksinim duygusu oluştururum.	( )	( )	( )	( )	( )
10	Okulda bir değişim gerçekleştirmeden önce, okul üyelerinin değişime hazır bulunma düzeylerini kontrol ederim.	( )	( )	( )	( )	( )
11	Değişimin gerektirdiği yeni davranış ve becerilerin geliştirilmesi için ödüller ve pekiştireçler kullanırım.	( )	( )	( )	( )	( )
12	Okulda, değişimler sonucunda oluşan yeni yapının değişik etkinliklerle canlı tutulmasını sağlarım.	( )	( )	( )	( )	( )
13	Değişimlerin okulun çevresi, personeli ve toplumda oluşturduğu etkilerini değerlendirmede başarılıyım.	( )	( )	( )	( )	( )
14	Değişimle ilgili yeni görüş ve fikirlere her zaman sıcak bakarım.	( )	( )	( )	( )	( )
15	Yeni fikirler üreten, başarı için arayış içinde olan, sorumluluk ve risk alan personelimi ödüllendir ve onlara destek olurum.	( )	( )	( )	( )	( )
16	Değişimin zaman alan bir süreç olduğunu bilir ve gerçekleştirdiğim değişimlerin sonuçlarını görmekte sabırlı davranırım.	( )	( )	( )	( )	( )
17	Personelime inançlarından dolayı baskı yapmam.	( )	( )	( )	( )	( )
18	Eleştirilere açığım.	( )	( )	( )	( )	( )
19	Farklı görüş ve düşüncelere karşı hoş görülüğümdür.	( )	( )	( )	( )	( )
20	İnsanlara değer veririm ve onlarla ilişkilerimde güven vericiyimdir.	( )	( )	( )	( )	( )
21	Personelimi çekiştirip onların dedikodusunu yapmam.	( )	( )	( )	( )	( )
22	İnsanlarla ilişkilerimde saldırgan ve kırıcı davranmam.	( )	( )	( )	( )	( )

Madde No	MADDELER	SAHİP OLMA DÜZEYİ				
		Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
23	Kurallara uyulması ve sorumlulukların paylaşımı konusunda kadın-erkek ayrımı yapmadan herkese eşit davranırım.	( )	( )	( )	( )	( )
24	Cezayı işlenen suça denk uygular ve ödülü hak edene veririm.	( )	( )	( )	( )	( )
25	Okulun kaynaklarından kendime çıkar sağlamam.	( )	( )	( )	( )	( )
26	Astlarımı kişisel işlerimde kullanmam.	( )	( )	( )	( )	( )
27	Astlarımı kendime rakip olarak değil, aynı sistemin parçaları olarak görürüm.	( )	( )	( )	( )	( )
28	Politik, sosyal, dini ve ekonomik alanda kişisel çıkar ve kazanç sağlayıcı faaliyetlerde bulunmam.	( )	( )	( )	( )	( )
29	Öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları, cinsiyetleri ve inançları konusunda ayırım yapmam.	( )	( )	( )	( )	( )
30	Hakların dağıtımı ve sorumlulukların paylaşımı konusunda politik ayrımcılık yapmadan herkese aynı mesafede olurum.	( )	( )	( )	( )	( )
31	Okulun toplumsal imajını güçlendirecek etik ilkeler dizisi oluşturur ve bunları kendi davranışlarımda da gösteririm.	( )	( )	( )	( )	( )
32	Yönetim bilimi ve eğitim yönetimi alanındaki kanun ve gelişmeleri yakından takip ederim.	( )	( )	( )	( )	( )
33	Eğitim-öğretimle ilgili bilgi birikimini sürekli artırır ve çevremdekilere birinci dereceden kaynaklık ederim.	( )	( )	( )	( )	( )
34	Etkili bir öğretim için yapılması öncelikli konuları belirler ve bunları planlı bir şekilde uygularım.	( )	( )	( )	( )	( )
35	Etkili bir öğretim için bireysel çabalarımla öğretmenlerime örnek olurum.	( )	( )	( )	( )	( )
36	Okulun amaçlarına ulaşması için kaynakların etkili bir şekilde kullanılmasını sağlarım.	( )	( )	( )	( )	( )
37	Değişik öğretim materyalleri temin eder ve yeni öğretim stratejileri geliştirmeyi özendiririm.	( )	( )	( )	( )	( )
38	Öğretmen, öğrenci ve velilerle öğretimsel boyutta ve sosyal etkinlikler alanında sürekli işbirliği içinde olurum.	( )	( )	( )	( )	( )
39	Öğretmen ve öğrencilerin, kendini yetiştirme ve geliştirmelerine imkân sağlayan ortamlar oluştururum.	( )	( )	( )	( )	( )
40	Öğretimi bozucu faktörleri en aza indirerek, zamanın en etkili şekilde kullanılmasını sağlarım.	( )	( )	( )	( )	( )
41	Okulu, sadece öğrenciler için değil ve öğretmen ve yetişkinler için de bir öğrenme merkezine dönüştürmeye gayret ederim.	( )	( )	( )	( )	( )
42	Öğretmenlerimle aynı ortamı sıkça paylaşarak ve okul üyelerine karşı iletişime açık bir kişilik sergilerim.	( )	( )	( )	( )	( )
43	Eğitim-öğretimin verimliliğini arttıran teknolojik eğitim materyallerini kullanmakta bilgili ve tecrübeliyimdir.	( )	( )	( )	( )	( )



Ek-2

## OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİDERLİK YETERLİKLERİNİ DEĞERLENDİRME ANKETİ

### Değerli öğretmen,

Bu anket, ilköğretim yöneticilerinin “değişim liderliği”, “etik liderlik” ve “öğretim liderliği” boyutlarında yeterliklerini belirlemeye yönelik bir araştırmaya veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Bu araştırmada **yeterlik**, “belli bir alanda gereken bilgi, beceri ve tutuma sahip olma” şeklinde tanımlanmaktadır.

Sizden, ankette yer alan ifadelerle ilişkin cevaplarınızı “**hiçbir zaman**”, “**nadiren**”, “**bazen**”, “**çoğu zaman**” ve “**her zaman**” seçeneklerinden oluşan beş dereceli ölçek üzerinde işaretlemeniz beklenmektedir. Araştırmanın amaçlarına ulaşması için anketi samimiyetle doldurmanız önem taşımaktadır.

Vereceğiniz cevaplar yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacak, özel olarak herhangi bir kişi ya da kuruma verilmeyecektir. Bu nedenle isim veya kimlik bilgilerinizi belirtmenize gerek yoktur.

Katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Hasan DEMİRKESEN

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı Öğrencisi  
E-mail: hasan\_demirkesen@hotmail.com  
Tel: 0505 964 36 48

## BÖLÜM 1 KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde sizinle ilgili kişisel bilgiler bulunmaktadır. Lütfen durumunuza uygun seçenekleri işaretleyiniz.

### 6. Cinsiyetiniz

Bayan  Bay

### 7. Öğrenim durumunuz

- Öğretmen lisesi mezunu  
 Ön lisans mezunu  
 Lisans mezunu  
 Lisansüstü mezunu

### 8. Branşınız

Sınıf Öğretmeni  Branş öğretmeni

### 9. Meslek kıdeminiz

1 – 5 yıl     6 – 10 yıl     11 – 15 yıl     16 – 20 yıl     21 ve üzeri

### 10. Görev yaptığınız kurumdaki çalışma süreniz

1 – 5 yıl     6 – 10 yıl     11 – 15 yıl     16 – 20 yıl     21 ve üzeri

## BÖLÜM II

Madde No	MADDELER	SAHİP OLMA DÜZEYİ				
		Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
<i>(Aşağıdaki cümlelerin başına özne olarak “Okul müdürümüz” ifadesini getirerek cevaplayınız.)</i>						
1	Eğitimsel gelişmeleri takip ederek, bilgi birikimini sürekli taze tutar.	( )	( )	( )	( )	( )
2	Personelin değişim ve yeniliklere uyum sağlamaları sürecinde onlara yardımcı olur.	( )	( )	( )	( )	( )
3	Okul üyelerinin yeni bilgi ve davranışlar kazanmaları için örnek davranışlar sergiler.	( )	( )	( )	( )	( )
4	Personelin fikirleri ve aktif katılımlarıyla değişim sürecine desteklerini sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
5	Öğretmen, öğrenci ve velilerin değişen ihtiyaç ve beklentilerini tespit ederek, değişiklikleri bu yönde gerçekleştirir.	( )	( )	( )	( )	( )
6	Öğretmenlerin sürekli öğrenmelerini ve yeni fikirler üretmelerini sağlayacak bir okul kültürünün oluşumunu hedefler.	( )	( )	( )	( )	( )
7	Okuldaki eğitim ortamını olumsuz yönde etkileyen engelleri belirler ve bunların değiştirilmesine yönelik önlemler alır.	( )	( )	( )	( )	( )
8	Okul üyelerinin, değişimi gerekli kılan iç ve dış faktörleri açıkça görmelerini sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
9	Bütün okul üyelerinde değişime gereksinim duygusu oluşturur.	( )	( )	( )	( )	( )
10	Okulda bir değişim gerçekleştirmeden önce, okul üyelerinin değişime hazır bulunma düzeylerini kontrol eder.	( )	( )	( )	( )	( )
11	Değişimin gerektirdiği yeni davranış ve becerilerin geliştirilmesi için ödüller ve pekiştiriciler kullanır.	( )	( )	( )	( )	( )
12	Okulda değişimler sonucunda oluşan yeni yapının değişik etkinliklerle canlı tutulmasını sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
13	Değişimlerin okulun çevresinde, personeline ve toplumda oluşturduğu etkilerini değerlendirmede başarılıdır.	( )	( )	( )	( )	( )
14	Değişimle ilgili yeni görüş ve fikirlere her zaman sıcak bakar.	( )	( )	( )	( )	( )
15	Yeni fikirler üreten, başarı için arayış içinde olan, sorumluluk ve risk alan personeline ödüllendir ve onlara destek olur.	( )	( )	( )	( )	( )
16	Değişimin zaman alan bir süreç olduğunu bilir ve gerçekleşmesini istediği değişimlerin sonuçlarını görmekte sabırlı davranır.	( )	( )	( )	( )	( )
17	Personeline inançlarından dolayı baskı yapmaz.	( )	( )	( )	( )	( )
18	Eleştirilere açıktır.	( )	( )	( )	( )	( )
19	Farklı görüş ve düşüncelere karşı hoş görüldür.	( )	( )	( )	( )	( )
20	İnsanlara değer verir ve onlarla ilişkilerinde güven vericidir.	( )	( )	( )	( )	( )
21	Personelini çekiştirip onların dedikodusunu yapmaz.	( )	( )	( )	( )	( )
22	İnsanlarla ilişkilerinde saldırgan ve kırıcı davranmaz.	( )	( )	( )	( )	( )

Madde No	MADDELER	SAHİP OLMA DÜZEYİ				
		Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
<i>(Aşağıdaki cümlelerin başına özne olarak “Okul müdürümüz” ifadesini getirerek cevaplayınız.)</i>						
23	Kurallara uyulması ve sorumlulukların paylaşımı konusunda kadın-erkek ayrımı yapmadan herkese eşit davranır.	( )	( )	( )	( )	( )
24	Cezayı işlenen suça denk uygular ve ödülü hak edene verir.	( )	( )	( )	( )	( )
25	Okulun kaynaklarından kendine çıkar sağlamaz.	( )	( )	( )	( )	( )
26	Astlarını kişisel işlerinde kullanmaz.	( )	( )	( )	( )	( )
27	Astlarını kendisine rakip olarak değil, aynı sistemin parçaları olarak görür.	( )	( )	( )	( )	( )
28	Politik, sosyal, dini ve ekonomik alanda kişisel çıkar ve kazanç sağlayıcı faaliyetlerde bulunmaz.	( )	( )	( )	( )	( )
29	Öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları, cinsiyetleri ve inançları konusunda ayırım yapmaz.	( )	( )	( )	( )	( )
30	Hakların dağıtımını ve sorumlulukların paylaşımı konusunda politik ayrımcılık yapmadan herkese aynı mesafede olur.	( )	( )	( )	( )	( )
31	Okulun toplumsal imajını güçlendirecek etik ilkeler dizisi oluşturur ve bunları kendi davranışlarında da gösterir.	( )	( )	( )	( )	( )
32	Yönetim bilimi ve eğitim yönetimi alanındaki kanun ve gelişmeleri yakından takip eder.	( )	( )	( )	( )	( )
33	Eğitim-öğretimle ilgili bilgi birikimini sürekli artırır ve çevresindekilere birinci dereceden kaynaklık eder.	( )	( )	( )	( )	( )
34	Etkili bir öğretim için yapılması öncelikli konuları belirler ve bunları planlı bir şekilde uygular.	( )	( )	( )	( )	( )
35	Etkili bir öğretim için bireysel çabalarıyla öğretmenlerine örnek olur.	( )	( )	( )	( )	( )
36	Okulun amaçlarına ulaşması için kaynakların etkili bir şekilde kullanılmasını sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
37	Değişik öğretim materyalleri temin eder ve yeni öğretim stratejileri geliştirmeyi özendirir.	( )	( )	( )	( )	( )
38	Öğretmen, öğrenci ve velilerle öğretimsel boyutta ve sosyal etkinlikler alanında sürekli işbirliği içinde olur.	( )	( )	( )	( )	( )
39	Öğretmen ve öğrencilerin, kendini yetiştirme ve geliştirmelerine imkân sağlayan ortamlar oluşturur.	( )	( )	( )	( )	( )
40	Öğretimi bozucu faktörleri en aza indirerek, zamanın en etkili şekilde kullanılmasını sağlar.	( )	( )	( )	( )	( )
41	Okulu, sadece öğrenciler için değil ve öğretmen ve yetişkinler için de bir öğrenme merkezine dönüştürmeye gayret eder.	( )	( )	( )	( )	( )
42	Öğretmenleriyle aynı ortamı sıkça paylaşarak, okul üyelerine karşı iletişime açık bir kişilik sergiler.	( )	( )	( )	( )	( )
43	Eğitim-öğretimin verimliliğini arttıran teknolojik eğitim materyallerini kullanmakta bilgili ve tecrübelidir.	( )	( )	( )	( )	( )

T.C.  
UŞAK VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.64.20.02/605.01- 13799  
Konu: MEM'e bağlı Kurumlarda  
Araştırma İzni

13.12.2012\* 14208

UŞAK ÜNİVERSİTESİ  
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

UŞAK

- İlgi: a)** Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07.03.2012 tarih ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı. (2012/13 sayılı Genelge)  
**b)** Uşak Üniversitesi'nin B.30.2.UŞK.0.41.00.00.605-01/704 sayılı yazıları.

İlgi (b) yazı ile müdürlüğümüze bağlı kurumlarda araştırma yapmak istenmektedir.

İlimiz merkezi ve ilçelerinde yapılacak anket ve araştırma uygulaması ile ilgili anket formları yazımız ekinde gönderilmiş olup, ilgi(a) genelge gereğince değerlendirmesi yapılarak uygulanması uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

  
Ömer BULUT  
İl Millî Eğitim Müdürü

NO	ADI-SOYADI	ÜNVANI	ARAŞTIRMA KONUSU	MÜRACAAT TARİH VE SAYISI
1	Hasan DEMİRKESEN	Yüksek Lisans Öğrencisi	İlkokul Yöneticilerinin Liderlik Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi.	30/11/2012-704



İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ  
Enstitü Sokak 64100 - UŞAK  
Tel : 0 276 2233990  
Faks : 0 276 2233989

İrtibat : İstatistik  
Tel : 0 276 2233993  
Faks : 0 276 2273935  
e-posta : [istatistik64@meb.gov.tr](mailto:istatistik64@meb.gov.tr)

Ayrıntılı Bilgi İçin Şef: Olcay DERCI.

Elektronik Ağ: <http://usak.meb.gov.tr> e-posta [usakmem@meb.gov.tr](mailto:usakmem@meb.gov.tr) [www.egitimistik.meb.gov.tr](http://www.egitimistik.meb.gov.tr) [www.taykaterokulda.org](http://www.taykaterokulda.org) [www.kitayayalbilistik.org](http://www.kitayayalbilistik.org)



## KAYNAKÇA

1. Açıkalın, A. (1998). Okul Yöneticiliği. Ankara: Pegem A Yayınları.
2. Ahi, B. (2011). İlköğretim Okul Müdürlerinin Sahip Olduğu Liderlik Standartlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Belirlenmesi: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
3. Akgün, N. (2001). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderliği: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
4. Aksoy, E. (2006). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
5. Aksu, A.ve Fırat, N.Ş.ve Şahin, İ. (2003). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışları. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
6. Aydın, T. (2010). İlköğretim Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Özellikleri ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
7. Aydoğan, İ. ve Helvacı, M.A. (2011). Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimi: Öncü Basımevi.
8. Aytaç, T. (2000). Okul Merkezli Yönetim. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
9. Badarocco JR, J. L. (1999). Karakter Geliştirmenin Disiplini. İstanbul: BZD Yayıncılık.
10. Başaran, İ.E. (2004). Yönetimde İnsan İlişkileri. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
11. Baştuğ, İ. (2009). İlköğretim Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
12. Bayrak, N ve Bayrak, C. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Liderlik Özellikleri. Ankara: Eğitim Araştırmaları Dergisi. Anı Yayıncılık.
13. Binbaşıoğlu, C. (1988). Eğitim Yöneticiliği. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.
14. Bursalıoğlu, Z. (1991). Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
15. Bursalıoğlu, Z. (2000). Eğitimde Yönetimi Anlamak Sistemi Çözümlemek. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

16. Büyüköztürk, Ş. (2012). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
17. Can, N. (2011). Okul Örgütünü Etkileyen Etkenler: Pegem Akademi Yayıncılık.
18. Cemaloğlu, N. (2002). Öğretmen Performansının Artırılmasında Okul Yöneticisinin Rolü. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
19. Çağlar, A. Yakut Ö. Ve Karadağ, E. (2005). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Kişilik Özellikleri ve Liderlik Davranışları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi: Ege Eğitim Dergisi (6) 1: 61-80
20. Çelik, V. (1998). Eğitimde Dönüşümcü Liderlik. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
21. Çelik, V. (2003). Eğitimsel Liderlik. Ankara: Pegem A Yayınları.
22. Çetin, M. (2009). İlköğretim Öğretmenlerinin, Müdür ve Müdür Yardımcılarının Algılarına Göre Müdürlerinin Liderlik Yeterlikleri: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
23. Çetiner, A. (2008). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Davranışları Gösterme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
24. Demir, K. (2008). Öğretim Liderliği: Pegem Akademi Yayıncılık.
25. Demiral, E. (2007). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
26. Doğruel Mansuroğlu, Ç. (2012). İlköğretim Okul Müdürlerinin Etik Davranışları İle Okul İklimi İlişkisinin İncelenmesi: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
27. Doğankılıç, E. (2008). Yönetim Bilimine Giriş ve Örgüt Kavramı: Pegem Akademi Yayıncılık.
28. Erçetin, Ş. (2004). Sınıf Yönetimi. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
29. Erdoğan, Ç. (2007). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Etik Davranışları: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
30. Eren, E. (2000). Örgütsel Davranış. İstanbul: Beta Yayınevi.
31. Erişen, Y. (2004). Sınıfta Öğretim Liderliği. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

32. Ertürk, H. (2012). Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranış Düzeylerinin İncelenmesi: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
33. Gültekin, M. (2008). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
34. Gümüşeli, A.İ. (1996). Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğini Sınırlayan Etkenler. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
35. Haas,H. ve Tamarkin, B. (2000). İnsan Lider Doğmaz. İstanbul: Beyaz Yayınları.
36. Haynes, F. (2002). Eğitimde Etik. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
37. Heifetz, R. A.ve Laurie, D. L. (1999). Liderlik Çalışması. İstanbul: BZD Yayıncılık.
38. Helvacı, M.A. (2005). Eğitim Örgütlerinde Değişim Yönetimi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
39. Helvacı, M.A. (2010). Eğitim Örgütlerinde Değişim Yönetimi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
40. Helvacı, M.A. (2010). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışı Gösterme Düzeyleri: Uşak Üniversitesi, Uşak.
41. Helvacı, M.A. (2011). Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ve Atanmaları: Pegem Akademi Yayıncılık.
42. Karip, E. (1998). Dönüşümcü liderlik. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
43. Kaya, Y.K. (1979). Eğitim Yönetimi. Ankara: Doğan Basımevi.
44. Keçecioğlu, T. (1998). Liderlik ve Liderler. İstanbul: KalDer Yayınları
45. Keleş, G.Ö. (2009). Okulu Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri Gösterme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
46. Keskinkılıç, K. (2011). Yönetim ve Okul Yönetimi ile İlgili Temel Kavramlar: Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
47. Koçak, T. (2006). Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Sitilleri İle Öğretmen İş Doyumu Arasındaki İlişki: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
48. Kotter, J.P. (1999). Liderler Gerçekte Ne Yapar. İstanbul: BZD Yayıncılık.

49. Küçükkaraduman, E. (2006). İlköğretim Okul Müdürlerinin Etik Davranışlarının İncelenmesi: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
50. Nohria, N. ve Berkley, J.D. (1999). Sorumluluk Üstlenen Yöneticiye Ne Oldu. İstanbul: BZD Yayıncılık.
51. Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (2001). Örgütsel Davranış. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
52. Pehlivan Aydın, İ. (2002). Yönetimsel Mesleki Ve Örgütsel Etik. Ankara: Pegem A Yayınları.
53. Pehlivan, İ. (1999). Eğitim Yöneticilerini Etik Davranışları Üzerine Bir Araştırma (Ankara İli Örneği). 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Sempozyumu Bildirileri 3. s.141–158. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi EBF Yayınları.
54. Sağır, M. (2011). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini Ve Karşılaştığı Sorunlar: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
55. Sayın, E. (2010). Öğretimsel Liderlik ve İlköğretim Okulu Yöneticileri Üzerine Bir Araştırma: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
56. Şahin, A.E. (2000). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yeterlilikleri. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
57. Şahin, S. (2003). Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Okul Kültürü arasındaki İlişkiler: Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
58. Şişman, M. (1996). Yönetim Kuramları ve Kültürler Arası Farklılaşma Açısından Yönetim. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
59. Şişman, M. (1999). Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları (Eskişehir İli Örneği). 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri 3. s.173–186. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi EBF Yayınları.
60. Şişman, M. (2004). Öğretim Liderliği. Ankara: Pegem A Yayınları.
61. Tavşancıl, E. (2002). Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi. Ankara: Nobel Yayınları.
62. Taymaz, H. (2003). Okul Yönetimi. Ankara: Pegem A Yayınları.
63. Teal, T. (1999). Yöneticiliğin Ahlaki Yönü. İstanbul: BZD Yayıncılık.



64. Toksoy, H. (2011). İlköğretim Öğretmenlerinin Algılarına Göre Yöneticilerinin Etik Liderlik Davranışları: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
65. T.Murphy, J. (2004). Okul Reformu ve Kahramanca Liderlik. Antalya: Özel Okullar ve Eğitim Yönetimi Sempozyumu.
66. Uzer, M. (2010). İlköğretim Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
67. Yüce, S. (2010). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
68. Zaleznik, A. (1999). Yönetici ve Lider Birbirinden Farklı mıdır? İstanbul: BZD Yayıncılık.
69. Zel, U. ve Özkarahan, B. (2002). Liderlik Kapsamında Yapılan Araştırmaların Bilinmeyen Yüzü. Antalya: 10. Ulusal Yönetim Organizasyonu Kongresi.
70. Werner, İ. (1993). Liderlik ve Yönetim. İstanbul: Rota Yayıncılık.