

## ÖĞRETMEN ALGILARINA GÖRE OKUL MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK STİLLERİ

Ahmet AVCI\*

### ÖZ

*Bu araştırmanın amacı; okul müdürlerinin liderlik stillerinin incelenmesidir. Araştırmada; betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın verileri 2014 yılında, İstanbul ili, Kadıköy ilçesi sınırları içinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel okullarda çalışan 1.723 öğretmenden elde edilmiştir. Bu araştırmada veriler; araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu" ve "Liderlik Stilleri Ölçeği"nden oluşan "Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri" envanteri ile toplanmıştır. Katılımcılardan elde edilen verilerin girişi, SPSS 17.0 aracılığıyla yapılmış; araştırma verileri "ortalama", "standart sapma", t-testi" ve "tek yönlü varyans analizi" ile çözümlenmiş, gruplar arası farkların tespit ve analizinde ise Post Hoc testi uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre: Öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algı ortalaması (=3.92), dönüşümcü liderliğe ilişkin algı ortalaması (=3.94), işlemci liderliğe ilişkin algı ortalaması ise (=3.77)'dir. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine ilişkin alguları; mesleki kıdemlerine, görev yaptığı okuldaki çalışma sürelerine ve öğrenim durumlarına göre anlamlı olarak farklılaşırken, cinsiyet değişkenine göre farklılaşmamaktadır. Gruplar arası farklar; mesleki kıdemde, 0-1 yıl ile 11 yıl ve üzeri grupları lehine; görev yaptığı okuldaki çalışma sürelerinde 0-1 yıl, 2-3 yıl ve 11 yıl ve üzeri grupları lehine; öğrenim durumlarına göre ise 2-3 yıllık ön lisans lehine farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin işlemci liderlik özelliklerine ilişkin alguları; mesleki kıdemlerine ve görev yaptığı okuldaki çalışma sürelerine göre anlamlı olarak farklılaşırken; cinsiyet ve öğrenim durumlarına göre ise farklılaşmamaktadır. Gruplar arası farklar; mesleki kıdemde, 0-1 yıl lehine, görev yaptığı okuldaki çalışma sürelerinde ise 0-1 yıl, 2-3 yıl ve 6-7 yıl grupları lehine farklılık göstermektedir.*

**Anahtar Kelimeler:** liderlik stilleri, öğretmen görüşleri, okul

### SCHOOL PRINCIPALS' LEADERSHIP STYLES ACCORDING TO TEACHER PERCEPTIONS

#### ABSTRACT

*The aim of this research is to investigate the school principals' leadership styles. In this research, descriptive survey model was used. The data of the research were obtained from 1,723 teachers working in public and private schools subjected to Ministry of National Education in Kadıköy district of Istanbul province in 2014. In this study, data were obtained from the inventory of "The School Principals' Leadership Styles" consisting of the "Personal Information Form" developed by the researcher and "Leadership Styles Scale". The data collected from the respondents were entered by SPSS 17.0. The research data were analyzed by "average", "standard deviation", and "t-test" and "one-way analysis of variance" and also the differences between*

\* Yrd. Doç. Dr. Ahmet Avcı, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Öğretim Üyesi, Sürekli Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi Müdürü & Kariyer, Girişimcilik ve Mesleki Test Merkezi Müdürü. E-posta: ahmetavci7@gmail.com; aavci@fsm.edu.tr

*groups were determined and analyzed by Post Hoc test. According to the research results, the average of teachers' perceptions on the school principals' leadership styles is (=3.92); the average of their perceptions on transformational leadership is (=3.94) and also the average of their perceptions on transactional leadership is (=3.77). While teachers' perceptions on transformational leadership characteristics of school principals varied significantly according to their professional seniority, working time at the school where they work and state of education, they did not vary according to gender. The differences between groups were in favor of 0-1 year and 11-year and above in terms of professional seniority; in favor of 0-1, 2-3 year and 11 year and above in terms of working time at school where they work as well as in favor of 2-3-year associate's degree in terms of state of education. While teachers' perceptions on transactional leadership characteristics of school principals varied significantly according to their professional seniority and working time at the school where they work, they did not vary according to gender and state of education. The differences between groups were in favor of 0-1 year in terms of professional seniority and in favor of 0-1, 2-3 year and 6-7 year in terms of working time at school where they work.*

**Keywords:** leadership styles, teacher views, school

## 1. GİRİŞ

Günümüzde yaşanan rekabet koşulları, her alanda liderliği çok daha önemli hale getirmiştir. Öğütlerin iç ve dış çevrelerinde yaşanan hızlı gelişmeler, daha etkin ve etkili liderlik tarzlarının organizasyonlarda uygulanmasını zorunlu kılmıştır (Burns, 1978; Bass, 2008; Yukl, 2008; Drucker, 1988; Kotter, 2001). Tüm kurumların işleyişinde olduğu gibi eğitim kurumlarının da başarılı, verimli, yenilikçi ve girişimci; toplumun ihtiyaç ve sorunlarına duyarlı; zamanın şartlarına göre kendini yenileyebilen; öğretmenler başta olmak üzere tüm çalışanlarıyla aynı hedefe doğru takım ruhuyla koşan (Leithwood ve Jantazi, 2006; Barnett, McCormick ve Connors, 1999); kurumunun hedeflerini gerçekleştirebilmek için beklenenin ötesinde motive olmuş bireyleri organize edebilen bir anlayışın oluşabilmesinde; karizmatik, bilgili, erdemli, vizyoner, girişimci, ilkeli ve çalışan müdürlerin-yöneticilerin varlığı hayati derecede önemlidir (Leithwood, 1992; Bogler, 2001). Sağlıklı okul iklimini oluşturarak; öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alındığı, imkân ve kabiliyetlerinin geliştirilmesi için çaba sarf edildiği, akademik ve kişisel başarıları yüksek öğrencilerin yetiştirildiği bir okul kültürünün oluşturulmasında ve aynı zamanda çalışanların örgütsel vatandaşlık davranışları sergilediği bir çalışma atmosferinin hazırlanmasında dönüşümcü liderlik tarzını benimseyen okul müdürlerine ihtiyaç duyulduğunu ortaya koyan pek çok araştırma mevcuttur (Pounder, Ogawa ve Adams, 1995; Leithwood ve Jantazi, 2006; Geijsel, Slegers, Leithwood ve Jantazi, 2002; Bogler, 2001; DiPaola ve Tschannen-Moran, 2001; DiPaola ve Hoy, 2005).

Okul, herkes için bir yaşama ve öğrenme yeri olup eğitim etkinliklerinin merkezinde insan vardır (Turan, 2010). Açıklan (2007)'a göre okul, hayatın anlamlandırıldığı ve kurgulandığı bir yerdir. Türkiye eğitim sisteminde, başarılı bir yapının oluşturulması, "okulun" gerçek manada etkili ve verimli yönetilmesiyle mümkün olabilecektir (Turan, 2007). Bu bağlamda, Şişman (2012)'a göre okul müdürü, okulun ve okul programının yönetiminden, öğrenmenin gerçekleşmesinden ve okulun başarısından birinci derecede sorumlu olan

kişidir. Bu nedenle okulun başarı ya da başarısızlığı, bir bakıma müdürün başarı ya da başarısızlığı ile açıklanır (Şahin, 2006). Bununla birlikte, okulun yönetiminde en yetkili kişi olarak müdürün sahip olduğu yasal güç ve yetkiler, onun okulu yönetmesinde ve başarılı kılmasında tek başına yeterli değildir (Şişman, 2012). Bu noktada okul müdürünün göstereceği liderlik özelliklerinin önemi karşımıza çıkmaktadır.

Etkili örgütler güçlü ve ayırt edici bir ortak kültüre sahiptir ve yönetsel liderliğin temel işlevi, örgütün kültürünü oluşturmaktır (Hoy ve Miskel, 2010). Güçlü bir örgüt kültürü; örgüte istikrar, güven ve başarı kazandırır (Robbins ve Judge, 2012). Örgütlerde davranış, sadece formel beklentilerin, bireysel ihtiyaçların ve motivasyonun bir işlevi değildir. Bu öğeler arasındaki ilişkiler dinamiktir (Hoy ve Miskel, 2010). Örgüt kuramcıları, örgütlerin de tıpkı insanlar gibi kişiliklere sahip olduklarını ortaya koymuşlardır. Örneğin örgütler; esnek ya da katı, destekleyici veya samimiysiz, yenilikçi veya muhafazakâr olabilirler. Örgüt kuramcıları, kültürün, örgüt üyelerinin hayatlarında oynadığı çok kritik rolü belgemişlerdir (Lunenburg ve Ornstein, 2013). Bu bağlamda, okul müdürlerinin liderlik stillerinin, sağlıklı bir okul kültürü ve iklimi oluşturmada ve okulun örgütsel amaçlarına ulaşmada çok önemli bir faktör olduğu yapılan araştırmalar neticesinde ortaya çıkmaktadır (Korkmaz, 2005a). Bununla birlikte araştırmalar, örgütsel amaçlara ulaşmada dönüşümsel liderlik tarzının, geleneksel formları içeren etkileşimli liderlikten daha fazla etkili olduğunu göstermektedir (Avolio, Bass ve Jung, 1999; Hoy ve Miskel, 2010; Lunenburg ve Ornstein, 2013). Aynı şekilde araştırmalar, dönüşümsel liderliğin, etkileşimli liderliğe göre, çalışanların motivasyon ve performansını artırmada, örgütsel bağlılığın oluşturulmasında ve örgütsel vatandaşlığın tesis edilmesinde daha etkin ve önemli olduğunu da belirtmektedir (Avolio, Bass ve Jung, 1999; Hoy ve Miskel, 2010; Lunenburg ve Ornstein, 2013; Drucker, 2012). Tüm bunlarla birlikte, herhangi bir liderlik stili ne çalışanların performansını ne de örgütsel amaçlara ulaşmayı tek başına açıklayıcı bir faktör değildir. Bu noktada, kurum çalışanları da önemli bir rol oynar. Özellikle çalışanların, liderlerinin stili ile kurumdaki kültür ve iklimi nasıl algıladıkları kritik bir öneme sahiptir.

### 1.1. Okul Yönetimi ve Liderlik

Düşünceler, stratejiler ve inançlar sürekli olarak değişmektedir. Okul müdürleri, değişen toplum yapısına uyum sağlamak zorundadır. Toplumun beklentilerini karşılamayan bir okulun etkili ve başarılı olabilmesi asla mümkün değildir (Drucker, 2012). Bu bağlamda, yönetim ve liderler en küçüğünden en büyüğüne tüm kurumların temel ihtiyaçlarıdır. Onlar, kurumu bir arada tutan, verimli çalışmasını sağlayan ve kurumsal başarının yakalanmasını temin eden en önemli öğelerdir (Drucker, 2012). Liderler, özel ve kamu sektörünün tüm kurum ve kuruluşlarının başarısında, sürdürülebilir gelişimlerinde, örgüt kültürünün oluşturulması ve istikrarlı bir biçimde devam ettirilmesinde en önemli etkiye sahip kişilerdir (Robbins ve Judge, 2012). Bu durum, eğitim örgütleri için de aynen geçerlidir. Nitekim Hoy ve Miskel'e (2010) göre, eğitimin içinden veya dışından birçok kişi ve kurumun, okullardan her geçen gün artan beklentileri, eğitimde liderliğin önemini artıran en önemli öğe olarak görülmektedir. Bu noktada, yönetim ve liderlik rolü, okul müdürü için çok kritik bir öneme sahiptir ve belki de okul müdürünün en önemli özelliğini oluşturmaktadır (Lunenburg ve Ornstein, 2013). Bass'a göre liderlik, örgütteki başarı ya da başarısızlığın tek ve en önemli etkeni olarak kabul edilir (Hoy ve Miskel, 2010). Birçok araştırmacıya göre bu durum, eğitim örgütlerindeki liderler yani okul müdürleri için de geçerlidir. Okul

müdürleri okulun başarılı yönetilmesinden, eğitim ve öğretimin verimli olmasından birinci derecede sorumludur (Ogawa, Scribner ve Elmore, 2002; Finn, 2003, Hess, 2003 akt. Hoy ve Miskel, 2010). Bu noktada; arzulanan bireylerin yetiştirilmesi ve geliştirilmesi adına eğitim kurumlarına ve bu kurumların yöneticilerine yani okul müdürlerine çok önemli görevler düşmektedir (Şahin, 2003). Çünkü geminin dümenindeki kaptan gemiyi yönlendirmede ne kadar etkin ve yetkili ise; eğitim sisteminin felsefesini, misyonunu ve amaçlarını bireylere ulaştırmada en kritik yerler olan okulların, doğru ve başarılı yönetilip, sağlıklı bir okul kültürü ve iklimi oluşturmasında da okul müdürlerinin liderliği de o derecede etkin ve tesirlidir.

Yönetim ile ilgili olarak, farklı bakış açılarına göre birçok tanım ve nitelermeler yapılmıştır. Genel anlamıyla yönetim, insanlar aracılığıyla işleri yaptırmak olarak tanımlanmaktadır (Hodgetts, 1997). Daha geniş anlamıyla yönetim, önceden saptanan amaçlara ulaşmak için kaynakların organize edildiği ve gelecekteki faaliyetlerin belirlenmesi amacıyla sonuçların değerlendirildiği bir süreçtir (Hodgetts, 1997). Maxwell (2012) yönetimi, yönettiği insanların mutluluğunu sağlamak için onları sevk ve idare etmek olarak tanımlamaktadır. Owen, Hodgson ve Gazzard (2011) ise yönetimi, hiyerarşik kuruluşlara düzen ve denetim getirmenin yolu olarak tanımlamaktadır. Drucker (2012) ise yönetimi farklı bir bakış açısıyla yorumlayarak şöyle nitelendirmektedir: Yönetim, yarının “bilgi işçileri”, öbür günün de yöneticileri olacak yüksekokul ve üniversitedeki gençler ile eğitilmiş insanları doğrudan etkileyen “inovasyon” dur. Drucker’ın bakış açısı bize; yönetimin gelecek tasarımında birey, toplum, kurum ve şirketlerden öte bir ülkenin yol haritasının ve gidişatının belirlenmesinde oynadığı kritik rolü tarif etmektedir.

Eren’in (2012) yaptığı yönetim tanımı, yönetim kavramının ihtiva ettiği süreç ve değişkenleri kapsar niteliktedir. Eren’e (2012) göre yönetim, belirli bir takım amaçlara ulaşmak için başta insanlar olmak üzere parasal kaynakları, donanımı, demirbaşları, hammaddeleri, yardımcı malzemeleri ve zamanı birbiriyle uyumlu, verimli ve etkin kullanabilecek kararlar alma ve uygulama süreçlerinin toplamıdır. Robbins, Decenzo ve Coulter (2013) de yönetimi, kimi işleri başkaları ile birlikte ve başkaları aracılığıyla etkin ve verimli bir şekilde yerine getirme süreci olarak tanımlamaktadır. Bu tanımdaki verimlilik, bir görevi doğru bir şekilde yapmak, en az kaynakla en fazla verimi elde etmek; etkinlik ise organizasyon hedeflerine ulaşacak şekilde eylemlerin tamamlanması ve doğru işlerin yapılması olarak açıklanmaktadır (Robbins, Decenzo ve Coulter, 2013).

Yönetim ve süreçlerinin başarılı olabilmesinde en kritik rol liderlik ve bunu icra eden liderdedir. Liderlik ve lider kavramları, tarih boyunca üzerinde en çok araştırma yapılan kavramların başında gelmektedir. Sebebi ise, hayatın her alanında karşımıza çıkmalarından kaynaklanmaktadır. Bu geniş araştırma konseptine muhatap olduğu için de liderlik ve lider ile birçok tanımlama yapılmıştır. Bununla ilgili olarak Stodgill, uzun çalışmaları sonrasında şöyle bir tespit yapmıştır; Liderliğin, onu tanımlamaya çalışan insan kadar tanımı mevcuttur (Temen, 2002). Bu tanımlardan bazıları şunlardır (Temen, 2002): Liderlik, bir kişinin, paylaşılan bir amaç için bir grubun hareketlerini yönlendirmesidir (Hemphill; Coons, 1957). Liderlik, iki taraf arasında olan bir etkileşimdir (Janda, 1960). Liderlik, belirlenmiş bir amaç ya da amaçlara ulaşmak için, kişilerarası etkinin iletişim yoluyla kullanılmasıdır (Tennenbaum, 1958). Liderlik, kişilerarası bir etkileşimdir (Jacobs, 1970). Liderlik, beklenti ve karşılıklı ilişkilerin başlamasını ve süregelmesini sağlayan etkidir (Stodgill, 1970). Tüm bunlarla birlikte; Bernard Bass (The Bass Handbook of Leadership; Theory, Research

and Managerial Applications), Gary Yukl (Leadership in Organizations) ve Warren Bennis (Learning to Lead) tarafından ortaya konan liderlik literatürüyle ilgili üç kapsamlı çalışma, bu fenomenin daha açık anlaşılmasına katkıda bulunmuştur. Bazı kavramsal anlaşmazlıklar olsa da çoğu uzman tarafından kabul edilen liderliğin tanımı şudur: Liderlik bireyin, tanımlanmış başarıya ya da örgütsel amaçlara ulaşmak için diğer grup üyelerini etkilediği süreçtir (Lunenburg ve Ornstein, 2013). Bu tanımda üç önemli boyut vardır: 1) *Liderlik etki gerektirir*; liderlik bir etkileme sürecidir. Etkileme süreci, bir liderin birden çok grup üyesinin ya da astın eylemlerini ya da tavırlarını değiştirdiği bir süreçtir. 2) *Liderlik amaca ulaşmayı gerektirir*; liderlik tanımlanmış grup amaçlarına ya da örgütsel amaçlara ulaşmak için etki sahibi olmayı gerektirir. Yani lider, belirli amaçlarla ilgili olarak, grup üyelerinin tutum ve davranışlarını değiştirmesine odaklanır. Bir grup ya da örgütün lideri, bu etkiyi uygulayabilen bireylerdir. 3) *Liderlik takipçileri gerektirir*; etki süreci liderliğin karşılıklı olduğunu işaret eder. Diğer bir ifadeyle liderler takipçilerini muhtelif şekillerde etkiler ve takipçilerinden etkilenir (Lunenburg; Ornstein, 2013).

## 1.2. Dönüşümcü ve İşlemci Liderlik

Dönüşümcü ve işlemci (etkileşimci-sürdürümcü) liderlik araştırmaları, son zamanlarda liderlik alanında yapılan en önemli araştırmalar olarak karşımıza çıkmaktadır. Özel ve kamu kesiminden birçok kurum ve kuruluş, bu liderlik araştırmalarının verilerinden hareketle kendi örgüt yapısını ve sistemini incelemişler, liderliğin örgütsel verimlilik ve başarı üzerindeki etkisini tespit etmişlerdir. Bu konuda, Burns (1978), yaygın şekilde dönüşümcü ve sürdürümcü liderlikle ilgili fikirler üzerine yaptığı çalışmalar ve onların da politik alanda uygulanması neticesinde dikkatleri üzerine çekmiştir (Hoy ve Miskel, 2010). Burns'ün çalışmalarına binaen Bernard Bass, sosyal örgütlerde liderler için oldukça geniş, kapsamlı ve etkili bir model oluşturmuştur (Hoy ve Miskel, 2010).

Burns ve Bass yapmış oldukları araştırmalar neticesinde liderlik kavramını; dönüşümcü ve etkileşimci liderlik olmak üzere iki ana başlık altında değerlendirmişlerdir (Yukl, 1989; Avolio ve Bass ve Jung, 1999; Bass, 1997). Burns ve Bass (Bass, Avolio, Jung ve Berson, 2003) liderliği; daha geleneksel tarzlara bağlı, lider ile izleyenler arasında karşılıklı bir alışverişin olduğu, ödüllendirme prensibiyle hareket edilen etkileşimci liderlik (Yukl, 1989) ile liderin izleyenlerle-çalışanlarla arasında bir bağ kurduğu (Bass, 1997), çalışanları etkilediği, onlara rol-model olduğu (MacKenzie, Podsakoff ve Rich, 2001), onları performanslarının ötesinde içtenlikle çalışmaya teşvik ettiği (Organ, Podsakoff ve MacKenzie, 2006; Bass ve Avolio, 1993), takım ruhuyla hareket ederek (Yukl, 1999) birlik ve beraberlik içerisinde örgütün hedeflerini gerçekleştirmek konusunda çaba sarf ettiği (Bass, 1997), sürekli olarak yeniliği, değişimi ve gelişmeyi takip ederek, sert rekabet ortamında örgütü iri ve diri tuttuğu (Schein, 2004; Avolio, Bass ve Jung, 1999) ve başarılarına sürekli olarak yaklaştırdığı dönüşümcü liderlik olmak üzere iki ana başlıkta değerlendirmiştir (Yukl, 1989). Bass'a göre dönüşümcü liderliğin bazı noktalarda karizmatik liderlik (Yukl, 1989), vizyoner liderlik, etkileşimci liderlik (Avolio, Bass ve Jung, 1999) ve kültürel liderlikle ortak yönleri vardır (Bass, 1997; Avolio, Bass ve Jung, 1999; Yukl, 1989).

Bununla birlikte dönüşümcü liderlik tüm bu liderlik türlerinin tamamından farklı bir bü-tünlükteki liderlik tarzıdır. Örneğin Bass'a (1999) göre, karizma, dönüşümcü liderlik için gerekli bir öğedir ama dönüşümcü liderlik için tek başına yeterli değildir (Yukl, 1989). Aynı şekilde, dönüşümcü liderler izleyenlere rehberlik ederek (Yukl, 1999), onların kişisel

ve kurumsal gelişimlerine katkı vererek onları güçlendirirler ve başarıya yaklaştırarak yükseltirler (Bass ve Steidlmeier, 1999). Karizmatik liderlikte bunun tersini de görmek mümkündür (Yukl, 1989). Karizmatik liderin başarıyı yakaladığı bazı durumlarda, izleyenlerin ezildiği, yıprandığı, herhangi bir gelişim ve başarı gösteremediği olaylara rastlamamız mümkündür (Yukl, 1989). Bass'a (1997) göre, bazı durumlarda dönüşümcü liderlik, etkileşimci liderliği kapsar ve etkileşimci liderliğin gücünü, tesirini ve işlevselliğini artırır. Bu yoruma bazı eleştiriler getirilmekle birlikte (Boehnke, Bontis, J. DiStefano ve C. DiStefano, 2003) dönüşümcü liderliğin, beklentilerin ötesinde davranışlar geliştirme, çalışanları motive etme ve örgütsel başarının sağlanması konularında etkileşimci liderlikten ciddi anlamda farklı olduğu belirtilmektedir (MacKenzie, Podsakoff ve Rich, 2001). Tüm bunlarla birlikte etkileşimci liderlikle, dönüşümcü liderlik arasında bazı temel farklılıklar da bulunmaktadır. Etkileşimci liderler, astlarını beklenen şekilde davranmaya motive ederken; dönüşümcü liderler astları için bir-rol model olarak onlara rehberlik eder ve beklenilenin ötesinde iş üretmeleri için onlara ilham kaynağı olurlar (MacKenzie, Podsakoff ve Rich, 2001; Yukl, 1989; Bass, Avolio, Jung ve Berson, 2003). Etkileşimci liderler, astlarını ödül ve ceza ile motive ederken; dönüşümcü liderler astlarının bireysel farklılıklarını dikkate alarak inanç ve değer merkezli olarak gelişim ve hedeflerle astlarını motive eder ve onlara ilham kaynağı olurlar (Howell ve Avolio, 1993; Avolio, Bass ve Jung, 1999; MacKenzie, Podsakoff ve Rich, 2001). Etkileşimci liderlikte sistemin başarılı şekilde devam ettirilmesi esastır. Bu olduğu sürece, sisteme müdahale edilmezken; dönüşümcü liderlikte girişimcilik-yenilik-değişim-dönüşüm kültürü merkeze alınır, bu perspektifle sistem ve çalışanlar yönetilir. Etkileşimci liderler reaktif iken, dönüşümcü liderler proaktiftir (Bass, 1997; MacKenzie, Podsakoff ve Rich, 2001; Avolio, Bass ve Jung, 1999).

### 1.2.1. Dönüşümcü ve İşlemci Liderlik Stillерinin Alt Boyutları

Genel olarak dönüşümcü liderlik alt boyutları dört başlık altında değerlendirilmektedir (Bass, 1997; Bass ve Steidlmeier, 1999; Bass, 1999; Bass, Avolio, Jung ve Berson, 2003; Eagly, Johannesen-Schmidt ve Engen, 2003):

1. **İdealleştirilmiş etki-Karizma:** Lider kendisine hayran olunan, güven duyulan ve saygı gösterilen bir kişidir. Lider izleyenleri için rol-model olur. Lider izleyenlere önem verir, onlara saygı gösterir, örgütün misyon, vizyon ve hedeflerini izleyenlerle açıkça paylaşarak, izleyenler üzerinde güçlü bir etki oluşturur. İzleyenler, liderin hedeflere ulaşma konusunda elde ettikleri başarıları gördükçe onun tutum ve davranışlarını daha çok modellemeye başlar ve onun gibi olmaya çalışır. İdealleştirilmiş etki sayesinde liderler; izleyenlerin beklentilerin ötesinde ekstra çalışmalarını sağlayarak, örgüt menfaatleri adına daha çok gayret sarf etmelerini temin ederler.
2. **Telkinle güdüleme:** Lider, örgütün hedefleri ve amaçları konusunda, izleyenleri motive eder ve onları cesaretlendirir. Basit ve anlaşılır bir üslupla, örgütün hedeflerine ulaşma konusunda çalışanları daha çok gayret göstermeleri konusunda teşvik eder; daha verimli bir çalışma ortamı için örgüt içerisinde takım ruhu oluşturur. Örgüt içerisinde, coşku ve iyimserlik duygusunun hakim olduğu bir atmosfer hazırlar. Lider, izleyenlerine, çok çalışmaları halinde gelecekte, kendilerini bekleyen çok güzel sonuçların olduğunu söyler ve bu durumun izleyenler tarafından hayal edilmesini temin eder.



3. *Entelektüel uyarım*: Lider, izleyenlerini, yaşanan olaylar, durumlar ve sorunlara yeni ve farklı bakış açısıyla yaklaşmaları konusunda cesaretlendirir. Lider, izleyenlerden, sorunları yeniden analiz etmelerini, yaşanan süreçler karşısında farklı bakış açıları ve anlayışlar oluşturarak; problemlerin altında yatan sebepleri bu perspektifler yardımıyla tekrar gözden geçirmelerini ister. İzleyenlerin ortaya koyduğu çözüm önerileri ve yeni fikirler neticesinde kendilerine karşı olumsuz tavır sergilenmemesi, rahatsız edici ve incitici eleştirilerin oluşmaması için gerekli olan özgür ve hoşgörülü örgüt iklimini hazırlar. Lider, sahip olduğu olumlu özelliklerin de yardımıyla yenilikçi, girişimci, olaylara farklı açılardan yaklaşabilen izleyenleri yetiştirir ve geliştirir.
4. *Bireysel ilgi*: Lider, çalışanlarının bireysel farklılıklarını ve ihtiyaçlarını gözetir, bunlara gerekli önemi vererek, sahip oldukları farklı imkan ve kabiliyetlerini tespit eder ve onların başarabileceği hedefler koyar. Lider, çalışanlarına karşı bir mentor ve rehber olarak hareket eder, onların gelişmesi için yeni öğrenme ortamları hazırlar; öğrenmeyi ve gelişimi destekleyen bir örgüt iklimi oluşturur. Bu sayede çalışanlar, sahip oldukları imkan ve kabiliyetlerinin zirvesine ulaşır ve bunları da örgütün başarı ve menfaati için kullanır.

İşlemci liderlik alt boyutları ise üç başlık altında değerlendirilmektedir (MacKenzie, Podsakoff ve Rich, 2001; Bass, 1997; Bass, Avolio, Jung ve Berson, 2003; Eagly, Johannesen-Schmidt ve Engen, 2003):

1. *Koşullu ödül*: Lider, izleyenleri, örgütün kendilerinden beklentileri konusunda açıkça bilgilendirir; bu beklentilerin karşılanması durumunda kendilerinin ödüllendirileceğini ifade eder. Lider, çalışanlarını ortaya koydukları performans ve sonuçlara göre ödüllendirir; bu mantığa göre onları yönetir. İyi performans ödüllendirilir, başarılar takdir edilir; performans ve başarı karşılığında çalışanlara ödül sözü verilerek karşılıklı bir anlaşmaya varılır. Adeta, lider ile çalışanlar arasında performans ve ödül konusunda bir değiş-tokuş gerçekleşir.
2. *İstisnalarla yönetim*: İstisnalarla yönetim kendi içerisinde aktif ve pasif olmak üzere ikiye ayrılır:
  - a. *Aktif istisnalarla yönetim*: Lider çalışanlarını ve ortaya koydukları performanslarını gözler. Standartlardan ve kurallardan bir sapma olursa lider, duruma müdahale ederek hatayı düzeltir. Hatalardan uzak durulması için kural ve prensiplere bağlı kalınması konusunda ısrarcı olur.
  - b. *Pasif istisnalarla yönetim*: Lider, problemlerin ciddi bir sorun haline gelmesine kadar sisteme müdahale etmez. Ne zaman ki yaşanan aksaklıklar ileri boyuta varır, herkesin dikkatini çeker ve sistemi sıkıntıya sokarsa lider harekete geçer ve olaylara müdahale eder.
3. *Tam serbestlik tanıyan liderlik*: Lider; hareketsiz, etkisiz, kararsız ve isteksizdir. Lider, sorumluluk almaktan kaçınır; çalışanları ve sistemi kendi haline bırakır; kedisine ihtiyaç duyulan durumlarda sistemde ve yönetimde yoktur. Örgütün hedef ve amaçlarını izleyenlere açıklamak, onları motive etmek ve onlara destek olmak konusunda başarısızdır.

### 1.2.2 Eğitim Örgütlerinde Dönüşümcü ve İşlemci Liderlik Stilleri

Hemen hemen tüm etkili okul araştırmaları, müdürün, okulun başarısında ve sağlıklı bir okul kültürü ve iklimi oluşturulmasında anahtar bir rol oynadığını göstermektedir (Edmonds, 1992, Lawrence, 1989, Manasse, 1982 akt. Balcı, 2007). Okul müdürünün liderlik becerisi ve özellikleri, etkili okul kültürünün temel belirleyicilerinden biridir. Okul müdürünün liderlik stili ile okul kültürü arasında ciddi bir ilişkinin olduğu konusunda görüş birliği vardır (Balcı, 2007). Etkili okul müdürleri, kaynakları etkili şekilde kullanarak, öğretimsel etkililiği artırmayı ve öğrenci başarısını en üst düzeye çıkarmayı amaçlar; okul programlarının geliştirilmesine, öğrenme ve öğretme ortamının düzenlenmesine, kurum kültürünün oluşturulmasına, çalışanların kendilerini sürekli geliştirilmesine ve örgütsel başarının sağlanmasına büyük önem verirler (Çelik, 2013; Balcı, 2007; Şahin, 2004a).

Dönüşümcü ve işlemci liderlik ile kurumların yapıları ve başarı ya da başarısızlıkları arasında önemli bağlantılar vardır. Dönüşümcü ve işlemci liderliğin ayrı ayrı kurumsal yapıya ve kurum kültürüne etkileri bulunmaktadır. Dönüşümcü liderler, çalışanlarıyla arasında kuvvetli bir bağ oluştururlar (Bass, 1997); çalışanlarını örgütün menfaatleri konusunda yönlendirirler (Deluga, 1990); çalışanlarını kendi kişisel çıkarlarından uzaklaştırarak örgütün başarısı için daha çok çalışmak ve fedakârlık yapmak konusunda derin bir şekilde etkilerler (Leithwood, 1992); bu konuda onlara rol-model olarak, rehberlik ederler, örgüt için adanmalarını sağlarlar (Koh, Steers ve Terborg, 1995). Dönüşümcü liderler, çalışanların inançlarını, değerlerini ve ihtiyaçlarını iyi analiz eder ve tanırlar; bu sayede onların bireysel farklılıklarını dikkate olarak onları motive ederler ve beklentilerin ötesinde performans sergileme konusunda teşvik ederler (K. Leithwood, Menzies, Jantazi ve J. Leithwood, 1996). Dönüşümcü liderler, çalışanlarına imkân ve kabiliyetleriyle uyumlu görevler vererek başarı duygusunu tatmalarını ve kendilerine daha çok güvenmelerini temin ederler (Hipp, 1997); sürekli olarak kişisel ve kurumsal gelişim içindedirler (Bogler, 2001). Dönüşümcü liderler, bitmek tükenmek bilmeyen bir enerji ve istekle yeniliğin peşinden koşarlar, girişimcidirler, yenilikçidirler (Bess ve Goldman, 2001); olaylara ve sorunlara farklı açılardan bakarak yeni çıkarımlarda bulunurlar, esnek çözümler üretirler (Barnett, McCormick ve Connors, 1999); zamanın ve rekabet ortamının gereklilikleriyle uyumlu şekilde örgütün misyon, vizyon, değerler ve stratejik planlamasında ihtiyaç duyulan değişiklikleri yerine getirirler (Geijsel, Slegers, Leithwood ve Jantazi, 2002). Bu liderlik tarzı; özellikle değişimin baş döndürücü şekilde yaşandığı, bilim ve teknolojinin son derece hızlı gelişip, yayıldığı; rekabetin çok sert yaşandığı, örgütlerin yerel ve global düzeyde başarılı olabilmeleri, sorunlarla başa çıkıp varlıklarını devam ettirebilmeleri, bireysel özelliklere göre yönetim kurgusunun tekrar yapılandırıldığı, ekiple hareket ederek, takım ruhuyla çalışmaların başarıya ulaştırıldığı günümüz koşullarında, başarıya daha yakın olan bir liderlik anlayışıdır (Yukl, 1989; Howell ve Avolio, 1993; Leithwood ve Jantazi, 2006; MacKenzie, Podsakoff ve Rich, 2001).

İşlemci liderler ise örgütün önceden gelen işleyiş sistemine pek müdahale etmezler (Bass, 1997); çalışanlarını ödüllendirme ile motive ederler, başarılar karşısında çalışanlarına makam, statü ve para vadederler (Howell ve Avolio, 1993). İşlemci liderler, çalışanların bireysel özellikleriyle, girişimci ve yenilikçi yanlarıyla pek ilgilenmezler (Deluga, 1990); faaliyetler örgütün temel misyon ve vizyonu çerçevesinde bu şekilde sürüp gider (MacKenzie, Podsakoff ve Rich, 2001; Bass, Avolio, Jung ve Berson, 2003). Bu liderlik tarzı; örgütün misyon, vizyon ve değerleri çerçevesinde örgütü yönetmek, sistemi sevk ve idare



etmek konusunda faydalıdır (Bass, 1997). Ancak, günümüz rekabet ortamında adeta bir zorunluluk olan yenilikçilik, girişimcilik, reform, ihtiyaçlar karşısında örgütü ve kurumsal yapıyı hızlıca yeniden organize etmek, çalışanlarla bir ve beraber olup, ekip ruhuyla hareket ederek beklentilerin ötesinde ürünler ortaya koymak noktasında zayıftır (Yukl, 1989; MacKenzie, Podsakoff ve Rich, 2001).

Eğitim örgütlerinde beklenen ve istenilen sonuçları elde etme noktasında, dönüşümcü liderlik çok önemli bir yere sahiptir (Leithwood, 1992; Pounder, Ogawa ve Adams, 1995). Dönüşümcü okul müdürleri, öğretmenler başta olmak üzere okuldaki tüm çalışanlarla birlik ve beraberlik içinde hareket eder (Leithwood, 1992; Barnett, McCormick ve Connors, 1999); okulun hedeflerinin gerçekleştirilmesi konusunda vizyoner ve karizmatik kişilikleriyle öğretmenlere rol-model olur (Geijssel, Slegers, Leithwood ve Jantazi, 2002); öğretmenlerin kaygı, stres ve tükenmişlik duygularına kapılmaması, güçlü ve istekli olmaları için öğretmenlere destek olur (Leithwood, Menzies, Jantazi ve J. Leithwood, 1996; Decker, 1989; Miller, 2001; Reeves, 2006). Dönüşümcü okul müdürleri, girişimci, yenilikçi, etik değerlere saygılı, adaletli, ilkeli ve erdemlidir (Hoy ve Tarter, 2004; Greenfield Jr, 2004); teknolojiyi ve bilimsel gelişmeleri takip ederek okullarını bu veriler çerçevesinde yeniler, değiştirir ve geliştirir (Anderson, 1991). Dönüşümcü okul müdürleri, öğretmenlerine öğretimsel açıdan liderlik eder (Larsen, 1984; Barnett, McCormick ve Connors, 1999); öğretmenlerin bireysel farklılıklarına dikkat ederek, onların imkân ve kabiliyetlerine göre beklentiler içine girer (Silins ve Mulford, 2004); okula ve öğrencilere daha verimli olmaları adına öğretmenlerin kişisel ve kurumsal gelişimleri için çaba gösterir ve öğrenen örgüt kültürünü oluşturur (Leithwood ve Jantazi, 2006; Miller, 2001; Herndon, 2007); sağlıklı bir çalışma ortamı hazırlar (Miller, 2001). Dönüşümcü okul müdürleri, öğretmenlerin kendilerini ifade edebildiği, olaylar, durumlar ve sorunlar karşısında farklı fikir ve düşüncelerini rahatlıkla ortaya koyabildiği, okulun hedefleriyle özdeşleştiği; gelişmeye açık, hoşgörülü bir iklim için çaba sarf eder (Hipp, 1997; Silins, Zarins ve Mulford, 2002); öğretmenlerinin bireysel özelliklerini dikkate alarak her birini en uygun şekilde motive eder, cesaretlendirir ve teşvik eder (Koh, Steers ve Terborg, 1995; Blase ve Blase, 1999). Dönüşümcü okul müdürleri, başarılı ve mutlu öğrencilerin yetişmesi için başarılı ve mutlu öğretmenlerin bulunması gerektiğinin bilincinde olarak okulu yönetir (Leithwood ve Jantazi, 2006; Pounder, Ogawa ve Adams, 1995; Bogler, 2001; Herndon, 2007).

### 1.3. Araştırmanın Amaç ve Önemi

Kendini iyi tanıyan, imkân ve kabiliyetlerinin farkında olarak kapasitesini en verimli şekilde kullanabilen, sağlam bir karakter yapısına sahip, yenilikçi ve girişimci, lider ruhlu bireylerin yetiştirilmesi, artık günümüzün en önemli meselesidir. Bu noktada; arzulanan bireylerin yetiştirilmesi ve geliştirilmesi adına eğitim kurumlarına ve bu kurumların yöneticilerine yani okul müdürlerine çok önemli görevler düşmektedir.

Okul müdürlerinin liderlik stilleri özellikle son dönemlerde üzerinde durulan ve araştırma yapılan konuların başında gelmektedir (Koh, Steers ve Terborg, 1995; Pounder, Ogawa ve Adams, 1995; Bogler, 2001; Barnett, McCormick ve Connors, 2001; Leithwood ve Jantazi, 2006). Eğitim yönetiminde en uygun liderlik tarzının ne olabileceği konusunda da önemli ve dikkat çekici tartışmalar yapılmıştır (Stewart, 2006). Alanyazına bakıldığında, bu konuda dönüşümcü liderlik ve öğretimsel liderlik stilleri ön plana çıkmaktadır (Stewart, 2006). Yönetim biliminin hemen hemen tüm alanlarında olduğu gibi, eğitim yönetiminde

de liderlik stillerinin ilişkili olduğu birçok konuyla ilgili araştırmalar yapılmıştır (Hoy ve Miskel, 2010; Lunenburg ve Ornstein, 2013). Özellikle dönüşümcü ve işlemci liderlik stillerini inceleyen araştırmalara baktığımızda: dönüşümcü ve işlemci liderlik özelliklerinin iş tatminine etkisi (Bogler, 2001), dönüşümcü liderlik özelliklerinin öğretmen davranışlarına ve öğrenci başarısına etkisi (Leithwood ve Jantezi, 2006), dönüşümcü liderlik özelliklerinin öğretmenlerin güven ve çalışma özelliklerine etkisi (Geisel, Slegers, Leithwood ve Jantezi, 2003), dönüşümcü liderlik özelliklerinin öğretmenlerin iş tatminine, okul kültürüne ve öğrencilerin başarılarına etkisi (Barnett, McCormick ve Conners, 2001), dönüşümcü liderlik özelliklerinin, öğretmenlerin tükenmişliğine etkisi (Leithwood ve diğ., 1996), dönüşümcü liderlik özelliklerinin öğretmen davranışlarına ve öğrenci performansına etkisi (Koh ve diğ., 1995) gibi araştırmalar dikkat çekmektedir.

Yurt içinde de okul müdürlerinin liderlik özellikleri ve ilişkili olduğu değişkenlerle ilgili pek çok araştırma ve çalışma yapılmıştır: Okul müdürlerinin liderlik stilleri ve öğrenen örgüt (Korkmaz, 2008), liderlik ve performans (Korkmaz, 2005b), okul müdürlerinin liderlik rolleri (Tahaoğlu ve Gedikoğlu, 2009), liderlik ve öğretmenlerde tükenmişlik (Cerit, 2008), liderlik ve öğretmenlerde iş doyumu (Yılmaz ve Ceylan, 2011), liderlik, içsel okul değişkenleri ve öğrenci çıktıları (Korkmaz, 2006), liderlik ve örgütsel bağlılık (Buluç, 2009a), liderlik ve örgütsel vatandaşlık (Oğuz, 2011; Özdemir, 2010), liderlik yönelimleri ve öğrenme stilleri (Arslan ve Uslu, 2014), farklı değişkenler açısından liderlik stilleri (Cemaloğlu, 2007b), liderlik davranışları, yönetici ve öğretmen görüşleri (Özdemir, Sezgin ve Kılıç, 2015), liderlik stilleri ve yıldırma (Cemaloğlu, 2007a), liderlik ve örgüt kültürü (Şahin, 2011b; Koşar ve Çalık, 2011), okul müdürlerinin liderlik davranışları ve örgütsel güven (Kürşad, 2004), liderlik ve bürokratik okul yapısı (Buluç, 2009b), liderlik stilleri ve örgütsel bağlılık (Buluç, 2009), öğretimsel liderlik ve okul kültürü (Şahin, 2011a; Şahin, 2011c).

Özellikle okul müdürlerinin dönüşümcü ve etkileşimci liderlik özelliklerine odaklanan çalışmalar da bulunmaktadır: Dönüşümcü ve etkileşimci liderlik ile örgütsel bağlılık (Ceylan, Keskin ve Eren, 2005), dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik stilleri (Şahin, 2005), dönüşümcü liderlik, güç ve takım etkinliği (Özaralli, 2002), dönüşümcü liderlik, örgütsel vatandaşlık ve örgütsel adalet (Arslantaş ve Pekdemir, 2007), dönüşümcü ve etkileşimci liderlik ile temel değerler (Ergin ve Kozan, 2004), dönüşümcü liderlik (Çelik ve Eryılmaz, 2006), dönüşümcü liderlik ve uygulama düzeyleri (Akbaba-Altun, 2003).

Bu çalışmaların sonuçlarına baktığımızda, liderlik davranışlarının kurumlar için çok önemli ve kurumların başarılarında çok kritik rolü olduğu karşımıza çıkmaktadır. Çalışmaların sonuçlarına göre yapılan önerilerde; kurumlarda, etkili liderlik stillerinin tesis edilmesi ve geliştirilmesi önemle tavsiye edilmektedir. Özellikle etkin ve etkili liderlik stillerinin kurumun tamamında hissedilir hale getirilmesi, kurumlarda olumlu örgüt kültürünün oluşturulması, sağlıklı örgütsel iletişimin gerçekleştirilmesi ve çalışanlar arasında örgütsel vatandaşlığın tesis edilmesi noktasında, etkili liderliğin gücünden aktif şekilde istifade edilmesi önerilmektedir.

Bu çalışmada, öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin dönüşümcü ve işlemci liderlik stilleri farklı değişkenler açısından incelenmiştir. Bu araştırmayla, öğretmenlerin bakış açısından okul müdürlerinin hangi liderlik stillerine sahip oldukları, bu liderlik stillerinin öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdem, mezun olduğu okul ve görev yaptıkları okuldaki çalışma sürelerine göre nasıl değiştiği belirlenmeye çalışılmıştır. Bu araştırma sonuçları,

okul müdürlerinin hangi liderlik stillerine sahip olduklarını ortaya çıkarması, öğretmenlerin farklı değişkenlere göre bunları nasıl algıladıklarının tespit edilmesi, sağlıklı bir okul yönetimi ile verimli bir eğitim ve öğretim sisteminin tesis edilmesi adına olumlu liderlik özelliklerinin geliştirilmesi adına ortaya koyacağı veriler açısından önemlidir. Alanyazındaki okul müdürlerinin dönüştürücü ve işlemci liderlik özellikleriyle ilgili çalışmalar, belirtildiği gibi, genelde okul ve eğitim yönetimi değişkenleriyle ilişkileri ele almaktadır. Öğretmenlerin bakış açısıyla ve öğretmenlerin sahip olduğu çeşitli değişkenler açısından bu liderlik stillerinin analiz edildiği çalışmalar bulunmakla birlikte arzu edilen seviyede değildir. Bu araştırma, alanyazındaki bu eksikliğin giderilmesine katkı sağlaması açısından da önemlidir. Bu bilgiler ışığında, araştırmanın temel amacı: Öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin liderlik stillerinin incelenmesidir.

Araştırmanın temel sorusu: Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri nasıl değerlendirilmektedir?

Araştırma çerçevesinde şu sorulara cevap aranmıştır: Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin liderlik stilleri cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumu ve görev yaptığı okulda çalışma süresine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırma Modeli

Araştırmada; öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri, cinsiyet, öğrenim durumu, mesleki kıdem vb. çeşitli değişkenler tarafından incelenmesi amaçlandığından betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, “geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle belirtmeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey veya nesne; kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlanır ve değiştirilmeye çalışılmaz (Karasar, 2007).

### 2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2014 yılında, İstanbul ili, Kadıköy ilçesi sınırları içindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel okullarda çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırma evreninde 4785 öğretmen bulunmaktadır. Araştırmada, araştırma için özel olarak hazırlanan web tabanlı, özgün Anket Bilgi Yönetim Sistemi (ABYS) geliştirilmiştir. Bu sistemin sağladığı imkân ve kolaylıklar sayesinde, ilçedeki okulların tamamına ulaşmak adına tam sayım örneklem alma modelinden istifade edilmiştir. Tam sayım örnekleme modeli, araştırma ile ilgili olarak kitledeki tüm birimlerden bilgi toplanmasıdır (Şenol, 2012). Tam sayım modeli, ciddi emek gerektirmekle beraber, kitledeki tüm birimlerden bilgi toplanmasını öngördüğünden önemli avantajlara sahiptir (Şenol, 2012). Örneklem başarısı, kitle birimleri hakkında ön bilgilerin varlığı oranında artar. Bu tür bilgilere doğru ve sağlıklı şekilde ulaşılmadığı zaman ise örnekleme güçleşir. Ancak tam sayım için bu tür ön bilgilere gerek olmaması tam sayımın önemli bir avantajıdır (Şenol, 2012). Bu ve benzeri avantajlarından dolayı, evrenden bilgiler elde edilirken tam sayım örnekleme modeli kullanılmıştır. Araştırmada örneklem alınmamış, evrenden bilgiler elde edilmiş olup, gerekli yeterliklere sahip 1723 öğretmenin verileri kullanılmıştır.

### 2.3. Araştırmanın Uygulanması

Anketin uygulanması için, İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınarak,

anket için özel bir site (www.okul2014.com) tasarlanmış ve anketler bu siteye yüklenmiştir. Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri Ölçeğinin uygulaması için özgün Anket Bilgi Yönetim Sistemi (ABYS) geliştirilmiştir. Geliştirilen bu sistem, anketin uygulanacağı evrene has Sub Domain üzerine .ASP tabanlı yazılım ile mimarileştirilmiş, .CSS destekli görselliğe sahiptir. .JS ile veri doğruluğu ve güvenilirliği .SQL sorguları ile ayrıca sağlanarak uygulamaya geçilmiştir. Uygulama safhasında erişim kolaylığını, veri güvenliğini ve işlem gücünü kesintisiz sağlamak amacı ile Türkiye'nin önde gelen Telekomünikasyon firmasından temin edilen 18 Sunucu destekli, Lisanslı 64 Bit Yedekli Cloud Server (Windows Server 2008, MySQL, Plesk Panel, 100 GB Sabit Disk, 100 Mbit/sn İnternet Erişimi, 1000 GB Trafik) teknolojisi ve altyapısı kullanılmıştır. Erişim kesintisizliği ve bilgi güvenliği ayrıca Telekomünikasyon Şirketinden kiralanan Türkiye – İstanbul lokasyonlu 6'lı blok IP adresi/NS ile sağlanmıştır. Kurulan bu altyapıya (www.okul2014.com) domaini yönlendirilerek ve hazırlanan yazılım entegre edilerek veriler elde edilmiştir. Veri çıktı aşamasında ise Anket Bilgi Yönetim Sistemi Admin Paneli kullanılmıştır. Hazırlanan yazılım sayesinde otomatik olarak önce elde edilen veriler .SQL Server'dan alınmış, ardından da yazılım içerisine entegre vnd.ms-excel eklentisi ile Excel dosyası formatına dönüştürülerek indirilmiştir. Ölçeğin önemi ve nasıl doldurulması gerektiği ile ilgili açıklayıcı bilgilere web sitesinde detaylı olarak yer verilmiştir. Anket süresi içerisinde, bu açıklayıcı bilgiler aynı şekilde, İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından, tüm okullara belli aralıklarla, bilgi notu olarak gönderilmiş, anketin sağlıklı şekilde doldurulması istenmiştir. Bununla birlikte tarafımızdan Kadıköy İlçe Milli Eğitim Müdürü başta olmak üzere, ilçedeki tüm resmi ve özel okul müdürlükleri bizzat aranarak ve bazı okullara da bizzat gidilerek anketin uygulanması konusunda destek istenmiş ve sürecin ciddi olarak takibi yapılmıştır. Netice itibariyle 1.723 öğretmenin anketi sağlıklı şekilde doldurması sağlanarak önemli bir sayıda veriye ulaşılmıştır.

#### **2.4. Verilerin Toplanması**

Bu araştırmada veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” ve “Liderlik Stilleri Ölçeği”nden oluşan “Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri” envanteri ile toplanmıştır.

##### **2.4.1. Kişisel Bilgi Formu**

Kişisel Bilgi Formunda, uygulama kapsamında yer alan öğretmenlerin bireysel ve mesleki özelliklerini ele alan kapalı uçlu sorulara yer verilmektedir. Bu bölümde yer alan kişisel ve mesleki özellikler, araştırmanın problemine uygun bir biçimde alanyazın taraması, görüşmeler ve deneyimlerden yararlanarak tasarlanmış, konunun uzmanı akademisyen ve yöneticilerin görüş ve önerileri dikkate alınarak hazırlanmıştır.

##### **2.4.2. Liderlik Stilleri Ölçeği**

Ölçeğin genel çerçevesinin belirlenmesi ve araştırmanın hedeflerine uygun bir ölçme aracının oluşturulması adına öncelikle alan yazın taraması yapılmıştır. Bu bağlamda yurt içi ve yurt dışı kaynak ve araştırmalara ulaşılarak, geliştirilmek istenen ölçekle ilgili olarak konu başlıkları, alt boyutlar, içerik, soru stil ve formatları analiz edilmiştir. Liderlik stilleri boyutlarını kesin sınırlarla ayırmak mümkün olmadığı için liderlik stilleri boyutlarına ilişkin özelliklerinden en önde gelenler esas alınarak ham form oluşturulmuştur. Yapılan analiz ve değerlendirmeler, eğitim yöneticileri ve öğretmenlerden alınan görüş ve öneriler

çerçevesinde, bazı sorular elenerek ölçek formu 82 soruya indirilmiştir. 82 soruluk form, eğitim yönetimi alanında uzman üç öğretim üyesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü mezunu iki uzman ve bir Türkçe öğretmenine incelettirilerek soru sayısı 71'e düşürülmüştür. Daha sonra, anlaşılamayan ya da anlaşılmasında güçlük çekilen soru olup olmadığını tespit etmek için, araştırma evreninden 30 öğretmene ölçek uygulanmıştır. Bu uygulama neticesinde öğretmenlerin görüş ve önerileri doğrultusunda ölçek 67 soruya indirilmiştir. Ölçek 5'li likert tipi olarak tasarlanmış olup; hiç katılmıyorum (1), katılmıyorum (2), kararsızım (3), katılıyorum (4), tamamen katılıyorum (5) şeklinde puanlanmıştır. Ölçeğin ön değerlendirilmesi bu konuda gönüllü ve istekli 150 öğretmene uygulanarak geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Bu uygulama neticesinde liderlik stilleri ölçeğinin genel Cronbach  $\alpha$  katsayısı .977; Dönüştürücü Liderlik Cronbach  $\alpha$  katsayısı .963; İşlemci Liderlik Cronbach  $\alpha$  katsayısı .843 olarak bulunmuştur. Bu durumda her iki ölçek için güvenilirliğin yüksek olduğu rahatlıkla söylenebilir. Ölçeğin geçerliğini sağlamak için uzman görüşü alınarak, yargı maddelerinin ölçmeyi amaçladığı konuları dengeli olarak temsil etmesi için kapsam ve ölçeğin hangi özelliği ölçtüğünü incelemek için görünüş geçerliğine bakılmıştır (Tavşancıl, 2006). Ölçeğin yapı geçerliğinin sağlanması ve alt ölçeklerin oluşturulması için faktör analizi yapılmıştır. Yapılan faktör analizi neticesinde şu sonuçlara ulaşılmıştır: Liderlik Stilleri Ölçeği; Dönüşümcü Liderlik 8 alt boyut ve 57 madde, güvenilirlik değeri .990; İşlemci Liderlik 2 alt boyut ve 10 madde, güvenilirlik değeri .826; olmak üzere toplamda 10 alt boyut ve 67 maddeden, güvenilirlik değeri .996; oluşmaktadır. Her alt boyutun güvenilirlik katsayısına bakılarak gerekli analizler yapılmıştır. Genel Liderlik Stili Ölçeği'nde beşli likert ölçeğinden yararlanılmıştır. Sorulara en düşük 1, en yüksek 5 puanı ifade eden yanıtlar verildiği ve toplam bir indeks oluşturulduğu için  $4/5 = .80$  puan aralığında 1'den başlamak üzere şöyle derecelendirme yapılmıştır: 1)  $1.00 - 1.80 =$  çok düşük düzey; 2)  $1.81 - 2.60 =$  düşük düzey; 3)  $2.61 - 3.40 =$  orta düzey; 4)  $3.41 - 4.20 =$  yüksek düzey; 5)  $4.21 - 5.00 =$  çok yüksek düzey. Bu ön çalışma ve analizlerden sonra; "Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri" envanterinin hedef kitleye uygulanması neticesinde elde edilen liderlik stilleri ölçeğiyle ilgili veriler, ölçeğin alt boyutları ve güvenilirlik değerleri şöyledir:

**Tablo 1:** Liderlik Stilleri Ölçeği Boyutları, Madde Numaraları ve Cronbach Alpha Değerleri

<b>Dönüştürücü Liderlik</b>			
<b>Dönüştürücü Liderlik Ölçeğine Ait Faktörler</b>	<b>Madde Sayısı</b>	<b>Ölçekte Bulunduğu Madde Numaraları</b>	<b>Cronbach's Alpha</b>
1. Olumlu Kişilik Özelliklerine Sahip Olma	8	1 - 11 - 27 - 29 - 43 - 44 - 52 - 54	.989
2. Hedef Belirlemek	6	4 - 13 - 23 - 47 - 49 - 53	.983
3. Yenilikçi (İnovatif) ve Girişimci Olmak	9	3 - 8 - 10 - 17 - 21 - 22 - 24 - 26 - 42	.988
4. Etkili Çalışma ve İş Kültürüne Sahip Olmak	10	2 - 5 - 9 - 20 - 36 - 40 - 45 - 48 - 50 - 56	.986
5. Etkili İletişim Kurmak	6	6 - 14 - 18 - 28 - 32 - 46	.986
6. Bireye Önem Vermek ve Motivasyon	6	7 - 12 - 19 - 30 - 34 - 55	.985
7. Ekip-Takım Çalışmasına Önem Vermek	6	15 - 33 - 35 - 38 - 51 - 57	.983
8. Sorun Çözme	6	16 - 25 - 31 - 39 - 37 - 41	.982
<b>Toplam</b>	<b>57</b>		<b>.990</b>
<b>İşlemci Liderlik</b>			
<b>İşlemci Liderlik Ölçeğine Ait Faktörler</b>	<b>Madde Sayısı</b>	<b>Ölçekte Bulunduğu Madde Numaraları</b>	<b>Cronbach's Alpha</b>
1.İstisnalarla Yönetim	4	58 - 65 - 66 - 67	.771
2.Koşula Bağlı Ödüllendirme	6	59 - 60 - 61 - 62 - 63 - 64	.772
<b>Toplam</b>	<b>10</b>		<b>.826</b>
<b>Genel Liderlik Stilleri Ölçeği</b>	<b>67</b>		<b>.996</b>

Verilerin faktör analizine uygunluğu KMO değeri (Kaiser-Meyer-Olkin) ve Barlett Test of Sphericity ile araştırılmıştır. 1) Liderlik Stilleri Ölçeği KMO değeri .986 ve Barlett Test of Sphericity (p: .000) anlamlı bulunmuştur. 2) Dönüşümcü Liderlik Stilleri Ölçeği KMO değeri .966 ve Barlett Test of Sphericity (p: .000) anlamlı bulunmuştur. 3) İşlemci Liderlik Stilleri Ölçeği KMO değeri .773 ve Barlett Test of Sphericity (p: .000) anlamlı bulunmuştur. Bu sonuçlar bize ölçeğin, faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir. Yapılan faktör analizi neticesinde: Liderlik Stilleri Ölçeği genel güvenilirlik değeri .996'dır. 57 madde ve 8 alt boyuttan oluşan Dönüşümcü Liderlik Ölçeğinin alt boyutlarının genel güvenilirlik değeri .990 ve 10 maddeden oluşan İşlemci Liderlik Ölçeğinin alt boyutlarının genel güvenilirlik değeri ise .826'dır.

## 2.5. Verilerin Analizi ve Çözümlemesi

Katılımcılardan elde edilen verilerin girişi, SPSS 17.0 aracılığıyla yapılmış; araştırma



verileri “ortalama”, “standart sapma”, t-testi” ve “tek yönlü varyans analizi” ile çözümlenmiştir. Gruplar arasındaki farklılaşmanın tespit edilmesine yönelik olarak, Post Hoc Testi uygulanmıştır.

### 3. BULGULAR

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algıları olumlu ve yüksek düzeydedir. Araştırma problemine uygun olarak yapılan istatistiksel analizlerden elde edilen sonuçlar, tablolar halinde gösterilmiştir.

Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik stillerine ilişkin algı düzeyleri Tablo 2’de görülmektedir.

**Tablo 2:** Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillere İlişkin Öğretmen Algı Düzeyleri

Liderlik Stilleri	$\bar{X}$	S
Dönüşümcü Liderlik	3.94	61.91
İşlemci Liderlik	3.77	9.80
Genel Liderlik Stilleri Ölçeği	3.92	70.42

Öğretmenlerin, dönüşümcü liderliğe ilişkin algı ortalaması ( $\bar{X}= 3.94$ ), işlemci liderliğe ilişkin algı ortalaması ( $\bar{X}= 3.77$ ); genel liderlik stilleri ölçeğine ilişkin algı ortalaması ise ( $\bar{X}= 3.92$ ) olup; ölçekteki maddelere verilen cevaplar ise en yüksek ( $\bar{X}= 4.11$ ) ile en düşük ( $\bar{X}= 3.61$ ) arasında değişmektedir. Öğretmenlerin, okul müdürlerine ait genel liderlik, dönüşüm ve işlemci liderlik algıları yüksek düzeydedir.

Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine ilişkin algının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı Tablo 3’te görülmektedir.

**Tablo 3:** Cinsiyet ve Dönüşümcü Liderlik Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t
Dönüşümcü Liderlik	Kadın	496	3,89	65.36	-1,149
	Erkek	1227	3,96	60.25	

$p > 0.05$

Tablo 3’te, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine ilişkin algının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı, uygulanan bağımsız örneklem t testiyle ortaya konulmuştur: Dönüşümcü liderlik algısı ( $t=-1,149$ ,  $p>0.05$ , olduğu için) katılımcıların cinsiyetine göre anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır.

Okul müdürlerinin işlemci liderlik özelliklerine ilişkin algının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı, Tablo 4’te görülmektedir

**Tablo 4:** Cinsiyet ve İşlemci Liderlik Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t
İşlemci Liderlik	Kadın	496	3.731	10.237	-1,275
	Erkek	1227	3.796	9.265	

$p > 0.05$

Tablo 4'te, Okul müdürlerinin işlemci liderlik özelliklerine ilişkin algının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı, uygulanan bağımsız örneklem t testiyle ortaya konulmuştur: Dönüşümcü liderlik algısı ( $t=-1,162$ ,  $p>0.05$ , olduğu için) katılımcıların cinsiyetine göre anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır.

Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine ilişkin algının, katılımcıların mesleki kıdemine göre farklılaşıp farklılaşmadığı Tablo 5'te görülmektedir.

**Tablo 5:** Mesleki Kıdem ve Dönüşümcü Liderlik ANOVA Sonuçları

Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	SS	Kareler Toplamı	Kareler Ort.	F
0-1 yıl	63	4,18	45.80	63293.38	12658.67	3.340
2-3 yıl	99	3,97	65.03	6508433	3790.58	
3-5 yıl	106	3,6627	73.208	6571727		
6-7 yıl	112	3,8383	76.732			
8-10 yıl	191	3,8061	68.217			
11 yıl ve üstü	1152	3,9897	57.931			
Genel	1723	3,9459	61.776			

$p < 0.05$

Tablo 5'te, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine ilişkin algının, katılımcıların mesleki kıdemine göre farklılaşıp farklılaşmadığı ANOVA testiyle ortaya konulmuştur. Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine ilişkin görüşler ( $p<0.05$ , olduğu için) katılımcıların mesleki kıdemlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Gruplar arasındaki farklılaşmanın tespit edilmesine yönelik olarak, Post Hoc Testi uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre mesleki kıdemde, 0-1 yıl ile 3-5 yıl arasında (Ortalamalar farkı: 29.845; S: 9.79  $p<0.05$ ); 3-5 yıl ile 11 yıl ve üstü arasında (Ortalamalar farkı: -18.637; S: 6.24;  $p<0.05$ ); anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Okul müdürlerinin işlemci liderlik özelliklerine ilişkin algının, katılımcıların mesleki kıdemine göre farklılaşıp farklılaşmadığı, Tablo 6'da görülmektedir.

**Tablo 6:** Mesleki Kıdem ve İşlemci Liderlik ANOVA Sonuçları

Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	SS	Kareler Toplamı	Kareler Ort.	F
0-1 yıl	63	4.01	8.02	1558.194	311.639	3.436
2-3 yıl	99	3.71	10.78	155717.1	90.691	
3-5 yıl	106	3.55	12.18	157275.3		
6-7 yıl	112	3.62	12.13			
8-10 yıl	191	3.68	10.53			
11 yıl ve üstü	1152	3.82	8.70			
Genel	1723	3.77	9.55			

$p < 0.05$

Tablo 6’da, okul müdürlerinin işlemci liderlik özelliklerine ilişkin algının, katılımcıların mesleki kıdemine göre farklılaşıp farklılaşmadığı ANOVA testiyle ortaya konulmuştur. Okul müdürlerinin işlemci liderlik özelliklerine ilişkin görüşler ( $p < 0.05$ , olduğu için) katılımcıların mesleki kıdemlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Gruplar arasındaki farklılaşmanın tespit edilmesine yönelik olarak, Post Hoc Testi uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre mesleki kıdemde, 0-1 yıl ile 3-5 yıl arasında (Ortalamalar farkı: 4.586; S: 1.51  $p < 0.05$ ) anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine ilişkin algının, katılımcıların görev yaptığı okulda çalışma süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığı, Tablo 7’de görülmektedir.

**Tablo 7:** Görev Yaptığı Okulda Çalışma Süresi ve Dönüşümcü Liderlik ANOVA Sonuçları

Görev Yaptığı Okulda Çalışma Süresi	N	$\bar{X}$	SS	Kareler Toplamı	Kareler Ort.	F
0-1 yıl	535	3,99	64.03	65858.91	13171.78	3.476
2-3 yıl	359	3,98	58.18	650586	3789.09	
3-5 yıl	224	3,84	61.90	657172		
6-7 yıl	143	4,03	53.18			
8-10 yıl	120	3,59	76.89			
11 yıl ve üstü	342	3,98	57.92			
Genel	1723	3,94	61.77			

$p < 0.05$

Tablo 7’de, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine ilişkin algının, katılımcıların görev yaptığı okulda çalışma süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığı ANOVA testiyle ortaya konulmuştur. Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine ilişkin görüşler

( $p < 0.05$ , olduğu için) katılımcıların görev yaptığı okulda çalışma süresine göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır.

Gruplar arasındaki farklılaşmanın tespit edilmesine yönelik olarak, Post Hoc Testi uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre görev yaptığı okulda çalışma süresinde, 0-1 yıl ile 8-10 yıl arasında (Ortalamalar farkı: 22.626; S: 6.21,  $p < 0.05$ ); 2-3 yıl ile 8-10 yıl arasında (Ortalamalar farkı: 22.102; S: 6.49  $p < 0.05$ ) ve 11 yıl ve üzeri ile 8-10 yıl arasında (Ortalamalar farkı: 22.166; S: 6.53,  $p < 0.05$ ) anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Okul müdürlerinin işlemci liderlik özelliklerine ilişkin algının, katılımcıların görev yaptığı okulda çalışma süresine göre farklılaşp farklılaşmadığı, Tablo 8'de görülmektedir.

**Tablo 8:** Görev Yaptığı Okulda Çalışma Süresi ve İşlemci Liderlik ANOVA Sonuçları

Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	SS	Kareler Toplamı	Kareler Ort.	F
0-1 yıl	535	3.80	9.85	700.015	140.003	1.535
2-3 yıl	359	3.80	9.02	156575	91.191	
3-5 yıl	224	3.70	10.00	157275		
6-7 yıl	143	3.85	7.89			
8-10 yıl	120	3.59	11.01			
11 yıl ve üstü	342	3.78	9.36			
Genel	1723	3.77	9.55			

$p < 0.05$

Tablo 8'de, okul müdürlerinin işlemci liderlik özelliklerine ilişkin algının, katılımcıların görev yaptığı okulda çalışma süresine göre farklılaşp farklılaşmadığı ANOVA testiyle ortaya konulmuştur. Okul müdürlerinin işlemci liderlik özelliklerine ilişkin görüşler ( $p < 0.05$ , olduğu için) katılımcıların görev yaptığı okulda çalışma süresine göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Gruplar arasındaki farklılaşmanın tespit edilmesine yönelik olarak, Post Hoc Testi uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre görev yaptığı okulda çalışma süresinde, 0-1 yıl ile 8-10 yıl arasında (Ortalamalar farkı: 2.170; S: 1.01  $p < 0.05$ ); 2-3 yıl ile 8-10 yıl arasında (Ortalamalar farkı: 2.100; S: 1.07  $p < 0.05$ ) ve 6-7 yıl ile 8-10 yıl arasında (Ortalamalar farkı: 2.640; S: 1.18  $p < 0.05$ ) anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine ilişkin algının, katılımcıların öğrenim durumuna göre farklılaşp farklılaşmadığı, Tablo 9'da görülmektedir.

**Tablo 9:** Öğrenim Durumu ve Dönüşümcü Liderlik ANOVA Sonuçları

Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	SS	Kareler Toplamı	Kareler Ort.	F
4 Yıllık Yüksek Öğrenim, Lisans	1249	3,93	60.69	48149.90	9629.98	2.535
Yüksek Lisans	352	3,89	67.58	6523577	3799.40	
Doktora	15	3,77	68.15	6571727		
Öğretmen Okulu	9	3,67	65.96			
2-3 Yıllık Ön Lisans	92	4,28	49.21			
Diğer	6	4,48	24.64			
Genel	1723	3,94	61.77			

$p < 0.05$

Tablo 9’da, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine ilişkin algının, katılımcıların öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı ANOVA testiyle ortaya konulmuştur. Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine ilişkin görüşler ( $p < 0.05$ , olduğu için) katılımcıların öğrenim durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Gruplar arasındaki farklılaşmanın tespit edilmesine yönelik olarak, Post Hoc Testi uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre öğrenim durumunda, 4 yıllık yükseköğrenim (lisans) ile 2-3 yıllık ön lisans arasında (Ortalamalar farkı: -20.066; S: 6.65,  $p < 0.05$ ); yüksek lisans ile 2-3 yıllık ön lisans arasında (Ortalamalar farkı: -22.707; S: 7.21;  $p < 0.05$ ); anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin işlemci liderlik özelliklerine ilişkin algının, katılımcıların öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı, Tablo 10’da görülmektedir.

**Tablo 10:** Öğrenim Durumu ve İşlemci Liderlik ANOVA Sonuçları

Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	SS	Kareler Toplamı	Kareler Ort.	F
4 Yıllık Yüksek Öğrenim, Lisans	1249	3.77	9.39	848.718	169.74	1.955
Yüksek Lisans	352	3.73	10.51	156426	91.10	
Doktora	15	3.64	12.41	157275		
Öğretmen Okulu	9	3.56	9.59			
2-3 Yıllık Ön Lisans	92	4.05	6.92			
Diğer	6	3.63	4.84			
Genel	1723	3.77	9.55			

$p > 0.05$

Tablo 10’da, okul müdürlerinin işlemci liderlik özelliklerine ilişkin algının, katılımcıların öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı ANOVA testiyle ortaya konulmuştur. Okul müdürlerinin işlemci liderlik özelliklerine ilişkin görüşler ( $p > 0.05$ , olduğu için) katılımcıların öğrenim durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır.

#### 4. SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırma; öğretmen algılarına göre, okul müdürlerinin liderlik stillerinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Yapılan araştırma sonucuna göre: Öğretmenlerin, okul müdürlerinin genel liderlik stillerine, dönüşümcü liderliğe ve işlemci liderliğe ilişkin algı ortalaması yüksek düzeydedir. Bu sonuçlar; Oğuz'un (2011), Şahin'in (2005), (2011), Buluç'un (2009), Tahaoğlu ve Gedikoğlu'un (2009), Cerit'in (2008), Ceylan, Keskin ve Eren'in (2005), Cemaloğlu'nun (2007a), Ergin ve Kozan'ın (2004), Çelik ve Eryılmaz'ın (2006) ve Akbaba-Altun'un (2003) araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Bu durum, eğitim ve öğretim sistemimiz için oldukça önemlidir. Çünkü, okul müdürlerinin liderlik seviyelerinin yüksek düzeyde algılanması, okullardaki eğitim ve öğretim etkinliklerini olumlu yönde etkileyecek, sağlıklı bir okul ikliminin oluşmasına katkı verecek ve aynı zamanda öğrenci başarısına pozitif yönde tesir edecektir (Şahin, 2011c). Dönüşümcü ve etkileşimci liderlik ile kurumların yapıları ve başarı ya da başarısızlıkları arasında önemli bağlantılar vardır (Şahin, 2005). Dönüşümcü ve etkileşimci liderliğin ayrı ayrı kurumsal yapıya ve kurum kültürüne etkileri bulunmaktadır (Tahaoğlu ve Gedikoğlu, 2009). Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ne kadar yüksek ise öğretmenlerin sergiledikleri örgütsel güven, bağlılık (Buluç, 2009), örgütsel vatandaşlık davranışı (Oğuz, 2011), iş doyumu (Yılmaz ve Ceylan, 2011); olumlu ve sağlıklı örgüt yapısı, iklimi ve kültürü (Şahin, 2004b: 383; Şahin, 2010: 566; Şahin, 2011; Korkmaz, 2005; Cemaloğlu, 2007a; Koşar ve Çalık, 2011), öğrenen ve kendini sürekli geliştiren örgüt özellikleri (Arslan ve Uslu, 2014; Korkmaz, 2008) ile örgütün performans ve başarı endeksleri (Korkmaz, 2006) de o kadar yüksek olmaktadır.

Tüm bu araştırma sonuçlarından hareketle şu tespit rahatlıkla yapılabilir; okul müdürlerinin liderlik özellikleri, okulda çalışanlar başta olmak üzere okulda hissedilen örgütsel güveni, bağlılığı ve vatandaşlığı, okulun kültür ve iklimi ile eğitim ve öğretimin kalitesini direkt ve çok önemli ölçüde etkilemektedir. Okul müdürlerinin sahip olduğu kişisel ve mesleki özellikler, kullandıkları iletişim ve yönetim biçimleri, okulun maddi ve manevi özelliklerini, okuldaki tüm personelin fiziksel ve psikolojik yapısını önemli ölçüde belirlemektedir. Okul müdürlerinin sahip oldukları liderlik özellikleri, öğretmenlere esin kaynağı olabilmeli ve onları yönlendirmelidir. Bununla birlikte, okul müdürlerinin sahip oldukları liderlik özellikleri, okulda gerçekleştirilecek değişimin itici gücü olmanın yanı sıra, herhangi bir sorunla karşılaşıldığında, bu sorunu en hızlı ve etkili çözebilecek yetkinlikte olmalıdır. Okul müdürlerinin sahip oldukları liderlik özellikleri, adeta bir çimento gibi okulun maddi ve manevi tüm öğelerini bir araya getirmeli ve onların arasında insicamlı bir bütünlük oluşturmalıdır. Eğitim kurumlarında görev yapan müdürlerin gösterdikleri dönüşümsel liderlik stili, okulu ve okulla ilgili tüm paydaşları olumlu şekilde etkilemektedir. Bu durum öğretmenlere ve çalışanlara da olumlu şekilde yansımakta, eğitim ve öğretimin başarılı olmasına destek olmaktadır.

Bu araştırma sonucuna göre: Öğretmenlerin, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine ilişkin algıları; mesleki kıdemlerine, görev yaptığı okuldaki çalışma sürelerine ve öğrenim durumlarına göre anlamlı olarak farklılaşırken, cinsiyet değişkenine göre farklılaşmamaktadır. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin işlemci liderlik özelliklerine ilişkin algıları; mesleki kıdemlerine ve görev yaptığı okuldaki çalışma sürelerine göre anlamlı olarak farklılaşırken; cinsiyet ve öğrenim durumlarına göre farklılaşmamaktadır. Bu bulgular, Şahin'in (2005) ve (2006) araştırma bulgularıyla örtüşürken; Oğuz'un



(2011), Tahaoğlu ve Gedikoğlu'nun (2009), Şahin'in (2011), Çelik ve Eryılmaz'ın (2006) araştırma bulgularıyla ise örtüşmemektedir. Şahin'in (2005) araştırmasında, öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik stillerine ilişkin algıları hizmet sürelerine, okullarının statüsüne ve sosyo-ekonomik düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Şahin'in (2006), bir diğer araştırmasında, müdürlerin dönüşümcü liderlik özelliklerini göstermelerine ilişkin öğretmen algıları branşlarına, okul müdürlerinin yöneticilik eğitimi almalarına, okullarındaki görev sürelerine ve mesleki kıdemlerine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Oğuz'un (2011) araştırmasında ise öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik stillerine ilişkin algıları eğitim durumuna göre anlamlı olarak farklılaşırken, cinsiyet, branş ve kıdem değişkenlerine göre farklılaşmamaktadır. Tahaoğlu ve Gedikoğlu'nun (2009) araştırmasında, müdürlerin dönüşümsel liderlik rollerini yerine getirme düzeylerine ilişkin öğretmen algılamaları; cinsiyet, mesleki kıdem ve en son mezun oldukları okul değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. Şahin'in (2011) araştırmasında, öğretmenlerin yaşlarına ve hizmet sürelerine göre, okul müdürlerinin liderlik davranışlarını algılamaları, anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. Çelik ve Eryılmaz'ın (2006) araştırmasında, müdürlerin dönüşümcü liderlik özelliklerini göstermelerine ilişkin öğretmen algıları; cinsiyetlerine, yaşlarına, branşlarına, eğitim düzeylerine ve aynı okulda çalışma sürelerine göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır.

Bu araştırma sonucuna göre: Öğretmenlerin, okul müdürlerinin dönüşümcü ve işlemci liderlik stillerine ilişkin algı ortalamasında erkeklerin ortalaması, kadınların ortalamasından daha yüksektir, ancak aradaki fark ( $p>0.05$ ) önemsizdir. Bu durum kadın ve erkeklerin okul müdürlerinin liderlik stillerini değerlendirirken benzer kriterlere sahip olduğunu göstermektedir. Diğer bakış açısıyla bu sonuç, okul müdürlerinin liderlik rollerini icra ederken kadın ve erkek çalışanlar arasında fark gözetmediği ve onlara benzer şekilde tutum ve davranış sergilediği şeklinde değerlendirilebilir. Bu durum, eğitim sistemimizin yönetimi açısından, tarafsızlık, adaletli yönetim ve herkese eşit muamale gibi önemli ilkelerin, araştırmanın yapıldığı okullarda var olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine ilişkin görüşleri katılımcıların mesleki kıdemlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Gruplar arasında, mesleki kıdemde, 0-1 yıl ile 3-5 yıl arasında; 3-5 yıl ile 11 yıl ve üstü arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin işlemci liderlik özelliklerine ilişkin görüşler katılımcıların mesleki kıdemlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Gruplar arasında, mesleki kıdemde, 0-1 yıl ile 3-5 yıl arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Mesleki kıdemde en yüksek ortalama 0-1 yıl grubundadır. Daha sonraki ortalamalar kendi arasında farklılık göstermektedir. En düşük ortalamalar ise 3-5 yıl grubundadır. Bu sonuç, öğretmenlerin mesleğe başladığı ilk yılda yoğun bir heyecan ve idealizm yaşadığı, olaylara ve yönetime daha pozitif baktığı, ancak ilerleyen yıllarda, karşılaştığı farklı durumlar ya da beklentilerinin karşılanmaması nedeniyle bakış açısındaki değişime dayalı olarak, algı ortalamasının da düştüğü şeklinde yorumlanabilir. Bu değerlendirmemizi şu veriler destekler mahiyettedir; ilerleyen yıllarda (5 yıldan sonra) ortalamalar belli düzeyde artmakta, bu noktadaki en yüksek ortalama ise 11 yıl ve üzeri grubundadır. Bu durum ise şöyle değerlendirilebilir, 5. yıldan sonra öğretmen mevcut duruma alışmakta ve mesleği ile uyum sağlama eğilimi artmaktadır. Bu olumlu sayılabilecek bir durumdur, çünkü öğretmenin yönetim ile ilgili olumlu algısının artması kendisinin daha çok üretim yapmasına ve kurumuna daha çok faydalı olmasına neden olabilecektir.

Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine ilişkin görüşler, katılımcıların görev yaptığı okulda çalışma süresine göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Gruplar arasında, görev yaptığı okulda çalışma süresinde, 0-1 yıl ile 8-10 yıl arasında; 2-3 yıl ile 8-10 yıl arasında ve 11 yıl ve üzeri ile 8-10 yıl arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin işlemci liderlik özelliklerine ilişkin görüşler katılımcıların görev yaptığı okulda çalışma süresine göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Gruplar arasında, görev yaptığı okulda çalışma süresinde, 0-1 yıl ile 8-10 yıl arasında; 2-3 yıl ile 8-10 yıl arasında ve 6-7 yıl ile 8-10 yıl arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Görev yaptığı okulda çalışma süresinde, en yüksek ortalamalardan birisi 0-1 yıl, en düşüğü ise 8-10 yıl grubundadır. Bu sonuç bize, yeni okulunda göreve başlayan bir öğretmenin yeni bir heyecan ve motivasyon ile çalışmaya başladığını ancak ilerleyen yıllarda bu duygularını koruyamadığını ve 8. yıl itibarıyla en düşük seviyelere gerilediğini göstermektedir. Buradan hareketle, belli bir yıldan sonra öğretmenlerin özlük hakları korunarak ve yaşam standardı etkilenmeden rotasyonların faydalı olabileceği sonucuna ulaşılabilir.

Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine ilişkin görüşleri, katılımcıların öğrenim durumuna göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Gruplar arasında, öğrenim durumunda, 4 yıllık yükseköğrenim (lisans) ile 2-3 yıllık ön lisans arasında; yüksek lisans ile 2-3 yıllık ön lisans arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin işlemci liderlik özelliklerine ilişkin görüşler katılımcıların öğrenim durumuna göre ise anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır. Öğrenim durumunda en yüksek ortalama (“diğer” seçeneği atlandığında, N:6) 2-3 yıllık ön lisans grubundadır. Lisans, yüksek lisans ve doktora gruplarında ortalamalar kademeli olarak düşmektedir. Bu sonuç, akademik seviye arttıkça, okul müdürünü değerlendirme kriterleri değişeceği ve daha idealist bir bakış açısıyla okul müdürü değerlendirileceği için ortalamaların kademeli olarak azaldığı şeklinde yorumlanabilir.

Diğer tüm sonuçlar arasındaki uyum veya farklılıklar; öğretmenlerin çalıştıkları okulların sosyo-ekonomik düzeyleri, sahip oldukları imkânlar, öğretmenlerin bireysel algı ve farklılıklarından kaynaklanmış olabilir.

Günümüzde baş döndürücü hızla gelişen yeniliklerle birlikte; örgütlerdeki, iş ve insan faktöründeki yaşanan değişimler liderliği çok önemli bir hale getirmekte ve liderlik özelliği taşıyan yöneticilere olan ihtiyacı artırmaktadır. Eğitim kurumlarının en değerli kaynağı olan öğretmenlerin doğru yönlendirilmesi ve desteklenmesi, olumlu örgüt kültürünün oluşturulması ve sağlıklı okul ikliminin tesis edilmesi açısından dönüşümcü liderlik hayati önem taşımaktadır. Günümüzde liderlik, kurumların yönetilmesindeki en önemli ve belirleyici aktördür.

Araştırma sonuçları açıkça göstermektedir ki, okul müdürü, okulu huzurlu veya huzursuz edebilecek aynı zamanda okulun başarı ya da başarısızlığını belirleyecek en önemli faktördür. Buradan hareketle, okul müdürlerinin dönüşümsel liderlik özelliklerini geliştirme konusunda çaba sarf etmelerinin çok önemli olduğu sonucuna ulaşılabilir. Bir okulun başarılı olabilmesi, okuldaki eğitim ve öğretimin verimli olması, okulların milli eğitim sisteminde belirtildiği üzere yönetilmesi ve ülkemizi dünyada lider ülke haline getirebilecek insan kaynağına sahip olabilmemize temel teşkil eden okulların istenileni verebilmesi, çok büyük oranda okul müdürlerine bağlıdır. Okul müdürünün kişisel ve mesleki özellikleri ile yapısı, okulun başarı ve başarısızlığının ana belirleyicisi olmaktadır. Dönüşümcü liderlik özelliğine sahip okul müdürleri; olumlu kişilik özelliklerine sahiptir, makul ve mantıklı hedefler belirler, yenilikçi (inovatif) ve girişimcidirler, etkili çalışma

ve iş kültürüne sahiptirler, etkili iletişim kurarlar, çalışanlarına önem verirler ve motive ederler, ekip-takım çalışmasına önem verirler, sorun çözme becerilerini geliştirmişlerdir. Bu açıdan bakıldığında, okul müdürünün dönüştürücü liderlik özelliklerine sahip olması, ulaşılması istenen hedefler için çok kritik bir noktadır ve bu husus hiçbir zaman gözden uzak tutulmamalıdır. Eğitim sisteminde yapılacak tüm planlamalar ve çalışmalar, bu önemli noktayı destekler mahiyette olmalıdır.

Okul müdürlerinin dönüştürücü liderlik özelliklerini geliştirecek, yöneticilik eğitimleri, konferans, seminer, panel gibi bilimsel toplantı etkinlikleri ve hizmet içi eğitimler organize edilmelidir. Aynı şekilde, okul müdürleri ve üst düzey yöneticiler için; öğrenci, öğretmen, veli iletişimi ve insan psikolojisi ile ilgili eğitimler ilçe ve il bazında planlanmalı ve periyodik olarak da tekrarlanmalıdır. Okul ikliminin en önemli belirleyicisi durumunda olan yöneticiler sürekli olarak bu konularda bilinçlendirilmelidir. Okul müdürleri, kendi aralarında bir araya gelerek başarılı liderlik örnekleri üzerinde konuşmalı, istişare etmeli ve tecrübe paylaşımı yapmalıdır. Milli eğitim müdürlükleri, başarılı liderlik örneklerini içeren, sisteme aktif katkı verebilecek ve müdürlere yol gösterebilecek örnek vakaların olduğu kitaplar yayınlamalı ve müdürlerin bunlardan en güzel şekilde istifade etmesini sağlamalıdır.

## 5. KAYNAKÇA

- Ackoff, L. R. (1999). Transformational Leadership. *Strategy & Leadership*, 27(1), 20-25.
- Açıkalın, A. (2007). *Ete kemiğe büründük müdür diye görüldük*. Açıkalın, A.; Şişman, M.; Turan, S. (Ed.) Okul Müdürü. Ankara:Pegem A. Yayınları.
- Açıkalın, Ş. Ş. (1993). Öğretmenlerin okul müdürlerini etkileme güçleri. *H. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 183-192.
- Akbaba-Altun, S. (2003). İlköğretim okulu müdürlerinin dönüştürücü liderliğe verdikleri önem ve uygulama düzeyleri. *İlköğretim-Online*, 2(1), 10-17.
- Alimo-Metcalf, B., & Alban-Metcalf, R. J. (2001). The development of a new transformational leadership questionnaire. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 74, 1-27.
- Anderson, M. E. (1991). *Principals, how to train, recruit, select, induct, and evaluate leaders for America's schools*. Unpublished doctoral dissertation, University of Oregon, Eugene.
- Arslan, H. ve Uslu, B. (2014). Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile liderlik yönelimleri arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 39, 173.
- Arslantaş, C. C. ve Pekdemir, I. (2007). Dönüştürücü liderlik, örgütsel vatandaşlık davranışı ve örgütsel adalet arasındaki ilişkileri belirlemeye yönelik görgül bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 261-286.
- Avolio, B. J., & Bass, B. M. (1995). MLQ-Multifactor leadership questionnaire, *CA: Mindgarden, Inc. USA*, 1-11.
- Avolio, B. J., Bass, B. M., & Jung, D. I. (1999). Re-examining the components of transformational and transactional leadership using the Multifactor Leadership Questionnaire. *The Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 72, 441-462.
- Balcı, A. (2007). *Etkili okul geliştirme: Kuram, uygulama ve araştırma*. Ankara:Pegem A. Yayınları, 4. Basım.
- Barnett, K., McCormick, J., & Connors R. (1999). Transformational leadership in schools – Panacea, placebo or problem? *Journal of Educational Administration*, 39(1), 24-46.

- Bass, B. (1985). *Leadership and Performance Beyond Expectations*. New York: Free Press.
- Bass, B. M. (1997). Does the transactional – transformational leadership paradigm transcend organizational and national boundaries? *American Psychologist*, 52(2), 130-139.
- Bass, B. M. (1999). Two decades of research and development in transformational leadership. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8(1), 9-32.
- Bass, B. M. (2008). *The Bass handbook of leadership, theory, research, and managerial applications*. New York: Free Press.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1993). Transformational leadership and organizational culture. *Public Administration Quarterly*, 17, 112-121.
- Bass, B. M., & Steidlmeier, P. (1999). Ethics, character, and authentic transformational leadership behavior. *The Leadership Quarterly*, 10(2), 181-217.
- Bass, B. M., Jung, D. I., Avolio, B. J., & Berson, Y. (2003). Predicting unit performance by assessing transformational and transactional leadership. *Journal of Applied Psychology*, 88(2), 207-218.
- Bennis, W., & Goldsmith, J. (1997). *Learning to lead, a workbook on becoming a leader*. Cambridge: Perseus Books.
- Bess, J. L., & Goldman, P. (2001). Leadership ambiguity in universities and K-12 schools and the limits of contemporary leadership theory. *The Leadership Quarterly*, 12, 419-450.
- Blase, J. (1999). Principals' instructional leadership and teacher development: Teachers' perspectives. *Educational Administration Quarterly*, 35(3), 349-378.
- Boehnke, K., Bontis, N., DiStefano, J. J., & DiStefano, A. C., (2003). Transformational leadership: An examination of cross-national differences and similarities. *The Leadership & Organization Development Journal*, 24(1), 5-15.
- Bogler, R. (2001). The influence of leadership style on teacher job satisfaction. *Educational Administration Quarterly*, 37(5), 662-683.
- Buch, K., & Rivers, D. (2001). TQN: The role of leadership and Culture. *Leadership & Organization Development Journal*, 22(8), 365-371.
- Buluç, B. (2009a). İlköğretim okullarında bürokratik okul yapısı ile okul müdürlerinin liderlik stilleri arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim (Education and Science)*, 34(152), 71-86.
- Buluç, B. (2009b). Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi (Educational Administration: Theory and Practice)*, 15(57), 5-34.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper and Row, Publishers, Inc.
- Bycio, P., Hackett, R. D., & Allen, J. S. (1995). Further assessments of Bass's (1985) conceptualization of transactional and transformational leadership. *Journal of Applied Psychology*, 80(4), 468-478.
- Can, N. (2007). Öğretmen liderliği becerileri ve bu becerilerin gerçekleştirilme düzeyi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22, 263-288.
- Can, N. (2009). Öğretmenlerin sınıfta ve okulda liderlik davranışları. *Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 385-399.
- Cemaloğlu, N. (2007a). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile yıldırma arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 33, 77-87.

- Cemaloğlu, N. (2007b). Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 73-112.
- Cerit, Y. (2007). İlköğretim okulu müdürlerinin hizmet yönelimli liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 33, 88-98.
- Cerit, Y. (2008). İlköğretim okulu müdürlerinin hizmet yönelimli liderlik davranışlarının öğretmenlerin tükenmişliklerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 55, 457-570.
- Ceylan, A., Keskin, H. ve Eren, Ş. (2005). Dönüşümcü ve etkileşimci liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkilere yönelik bir araştırma. *Yönetim / İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü Dergisi*, 16(51), 32-42.
- Clement, R. W. (1994). Culture, leadership and power: The keys to organizational change. *Business Horizons*, 37, January-February, 33-39.
- Coad, A. F., & Berry, A. J. (1998). Transformational leadership and learning orientation. *The Leadership & Organization Development Journal*, 19(3), 164-172.
- Çelik, S. ve Eryılmaz, F. (2006). Öğretmen algılarına göre endüstri meslek lisesi müdürlerinin dönüşümcü liderlik düzeyleri (Ankara ili örneği). *Politeknik Dergisi*, 9(4), 211-224.
- Çelik, V. (2013). *Eğitimsel liderlik*. Ankara:Pegem A. Yayınları, 7. Basım.
- Decker, S. R. (1989). *The relationship among principal power tactic usage, leadership style and school climate in selected Iowa elementary schools*. Unpublished doctoral dissertation, University of Northern Iowa, Cedar Falls.
- Deluga, R. J. (1990). The effects of transformational, transactional and Laissez Faire leadership characteristics on subordinate influencing behavior. *Basic and Applied Social Psychology*, 11(2), 191-203.
- DiPaola, M. F. & Tschannen-Moran, M. (2001). Organizational citizenship behavior in schools and its relationship to school climate. *Journal of School Leadership*, 11(5), 424-447.
- DiPaola, M. F., & Hoy, W. K. (2005). Organizational citizenship of faculty and achievement of high school students. *The High School Journal*, 88(3), 35-44.
- Drucker, P. F. (1988). The coming of the new organization. *Harvard Business Review*, January-February, 28, 45-53.
- Drucker, P. F. (2012). *Kendini yönetmek* (Çev. İnan, M.). *Esaslar: Harvard Business Review'den en kalıcı yönetim fikirleri*. İstanbul:Optimist Yayınları.
- Eagly, A. H., Johannesen-Schmidt, M. C., & van Engen, M. L. (2003). Transformational, transactional and Laissez-Faire leadership styles: A meta-analysis comparing women and men. *Psychological Bulletin*, 129(4), 569-591.
- Eren, E. (2012). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul:Beta Yayınları, 14. Basım.
- Ergin, C. ve Kozan, M. K. (2004). Çalışanların temel değerleri, dönüşümsel ve etkileşimsel liderlerin çekiciliği. *Türk Psikoloji Dergisi*, 19(54), 37-51.
- Geijsel, F., Sleegers, P., Leithwood, K., & Jantzi, D. (2002). Transformational leadership effects on teachers' commitment and effort toward school reform. *Journal of Educational Administration*, 41(3), 228-256.
- Goleman, D. (2000). *Leadership that gets results*. Harvard Business Review, March-April.
- Greenfield, Jr. W. D. (2004). Moral leadership in schools. *Journal of Educational Administration*, 42(2), 174-196.

- Herndon, B. C. (2007). *An analysis of the relationships between servant leadership, school culture, and student achievement*. Unpublished doctoral dissertation, University of Missouri, Columbia.
- Hipp, K. A. (1997). Documenting the effects of transformational leadership behavior on teacher efficacy. *Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago, 2-34*.
- Hodgetts, R. M. (1997). *Yönetim: Teori, süreç ve uygulama* (Çev. Çetin, C.; Can Mutlu, E.). İstanbul:Der Yayınları.
- Howell, J. M., & Avolio, B. J. (1993). Transformational leadership, transactional leadership, locus of control, and support for innovation: Key predictors of consolidated-business-unit performance. *Journal of Applied Psychology, 78*(6), 891-902.
- Hoy, W. K., & Miskel C. G. (2010). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama* (Çev. Turan S.). Ankara:Nobel Yayınları.
- Hoy, W. K., & Tarter, C. J. (2004). Organizational justice in schools: No justice without trust. *International Journal of Educational Management, 18* (4), 250-259.
- Koh, W. L., Steers, R. M., & Terborg, J. R. (1995). The effects of transformational leadership on teacher attitudes and student performance in Singapore. *Journal of Organizational Behavior, 16*(4), 319-333.
- Korkmaz, M. (2005a). Duyguların ve liderlik stillerinin öğretmenlerin performansı üzerinde etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice], 43*, 401-422.
- Korkmaz, M. (2005b). İlköğretim okullarında örgütsel sağlık ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice], 44*, 529-548.
- Korkmaz, M. (2006). Liderlik uygulamalarının içsel okul değişkenleri ile öğrenci çıktı değişkenlerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice], 48*, 503-529.
- Korkmaz, M. (2008). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğrenen örgüt özellikleri arasındaki ilişki üzerine nicel bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice], 53*, 75-98.
- Koşar, S. ve Çalık, T. (2011). Okul yöneticilerinin yönetimde gücü kullanma stilleri ile örgüt kültürü arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 4*, 581-603.
- Kotter, J. P. (1988). *The leadership factor*. New York: The Free Press, a Division of Macmillan, Inc.
- Kotter, J. P. (2001). What leaders really do? *Harvard Business Review, 79*(11), 85-96.
- Lambert, L. (1998). How to build leadership capacity. *Educational Leadership Alexandria, VA: ASCD, April, 17-19*.
- Larsen, T. J. (1984). *Identification of instructional leadership behaviors and the impact of their implementation on academic achievement*. Unpublished doctoral dissertation, University of Colorado Boulder, Boulder.
- Leithwood, K. (1992). The move toward transformational leadership. *Educational Leadership, 49*(5), 8-12.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2006). Transformational school leadership for large-scale reform: Effects on students, teachers, and their classroom practices. *School Effectiveness and School Improvement, 17*(2), 201-227.



- Leithwood, K., Menzies, T., Jantzi, D., & Leithwood, J. (1996). School restructuring, transformational leadership and the amelioration of teacher burnout. *Anxiety, Stress and Coping: An International Journal*, 9(3), 199-215.
- Lord, R. G., & Brown, D. J., (2001). Leadership, values and subordinate self-concepts. *The Leadership Quarterly*, 12, 133-152.
- Lunenburg, F. C., & Ornstein A. C. (2013). *Eğitim yönetimi* (Çev. Arastaman, G.). Ankara:Nobel Yayınları.
- MacKenzie, S. B., Podsakoff, P. M., & Rich, G. A. (2001). Transformational and transactional leadership and salesperson performance. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 29(2), 115-134.
- Maxwell, J. C. (2012). *Liderlik nitelikleri* (Çev. Pınarbaşı, A.). İstanbul:Beyaz Yayınları.
- Miller, B. P. (2001). *Leadership, organizational culture, and managing change: A case study of North Carolina's Johnston Community College*. Unpublished doctoral dissertation, North Carolina State University, Raleigh.
- O'Hanlon, J. (1983). Theory Z in school administration. *Educational Leadership*, 16-18.
- O'Sullivan, F. (1997). Learning organisations-reengineering school for lifelong learning. *School Leadership & Management: Formerly School Organization*, 17(2), 217-230.
- Oğuz, E. (2011). Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile yöneticilerin liderlik stilleri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi (Educational Administration: Theory and Practice)*, 17(3), 377-403.
- Organ, D. W., Podsakoff, P. M., & MacKenzie, S. B. (2006). *Organizational citizenship behavior*. California: Sage Publications, Inc.
- Owen, H., & Hodgson, V., & Gazzard N. (2011). *Liderlik elkitabı* (Çev. Çelik, M.). İstanbul:Optimist Yayınları.
- Özaralli, N. (2002). Effects of transformational leadership on empowerment and team effectiveness. *Faculty of Business Administration*, 24(6), 335-344.
- Özdemir, A. (2010). İlköğretim okullarında algılanan yönetici desteğinin ve bireycilik - ortaklaşa davranışçılığın örgütsel vatandaşlık davranışı ile ilişkisi. *Educational Administration: Theory and Practice*, 16(1), 93-112.
- Özdemir, S., Sezgin, F. ve Kılıç, D. O. (2015). Okul yöneticisi ve öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin liderlik yeterlikleri. *Eğitim ve Bilim*, 177, 365-383.
- Peters, T. J., & Waterman, Jr. R. H. (1984). In search of excellence, lessons from America's best-run companies. *New York: Warner Books*.
- Pillai, R., & Schriesheim, C. A., & William, E.S. (1999). Fairness perceptions and trust as mediators for transformational and transactional leadership: A Two-sample study. *Journal of Management*, 25(6), 897-933.
- Polat, S. (2012). Okul müdürlerinin çok kültürlülüğe ilişkin tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 334-343.
- Pounder, D. G., Ogawa R. T., & Adams, E. A. (1995). Leadership as an organization – wide phenomena: Its impact on school performance. *Educational Administration Quarterly*, 31(4), 564-588.
- Reeves, T. L. (2006). *Principal leadership and the development of organizational culture in a new school*. Unpublished doctoral dissertation, The University of North Carolina, Chapel Hill.
- Robbins, S. P., & Decenzo, D. A., & Coulter, M. (2013). *Yönetimin esasları* (Çev. Öğüt, A.) Ankara:Nobel Yayınları.

- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2012). *Örgütsel davranış* (Çev. Erdem, İ.). Ankara:Nobel Yayınları, 14. Basım.
- Saraçlı, S. (2011). Faktör analizinde yer alan döndürme metotlarının karşılaştırmalı incelenmesi üzerine bir uygulama. *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 1(3), 22-26.
- Schein, E. H., (2004). *Organizational Culture and Leadership*. New York:John Wiley & Sons.
- Silins, H., & Mulford, B. (2004). Schools as learning organisations-effects on teacher leadership and student outcomes. *Schools Effectiveness and Scholl Improvement*, 15(3-4), 443-466.
- Silins, H., Mulford, B., & Zarins, S. (1999). Leadership for organizational learning and student outcomes - The LOLSO Project. *Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Montreal, April, 2-36*.
- Silins, H., Zarins, S., & Mulford, B. (2002). What characteristics and processes define a school as a learning organization? Is this a useful concept to apply to schools? *International Education Journal*, 3(1), 24-32.
- Şahin, S. (2003). Okul merkezli yönetim uygulamaları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 36, 582-605.
- Şahin, S. (2004a). Okul müdürü ve öğretmenler ile okulun bazı özellikleri açısından okul kültürü üzerine bir değerlendirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 39, 458-474.
- Şahin, S. (2004b). Okul müdürlerinin dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişkiler (İzmir ili örneği). *(Educational Sciences: Theory&Practice)*, 4(2), 365-396.
- Şahin, S. (2005). İlköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik stilleri (İzmir İli Örneği). *Eğitim ve Bilim*, 30(135), 39-49.
- Şahin, S. (2006). İlköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik stilleri (İzmir ili örneği). *Eurasian Journal of Educational Research*, 23, 188-199.
- Şahin, S. (2010). Okul kültürünün bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Elementary Education Online*, 9(2), 561-575.
- Şahin, S. (2011a). Öğretimsel liderlik ve okul kültürü arasındaki ilişki (İzmir ili örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (Educational Sciences: Theory&Practice)*, 11(4), 1909-1928.
- Şahin, S. (2011b). An aspect on the school culture in Turkey and the United States. *Asia Pacific Educ. Rev.*, 12:593-607.
- Şahin, S. (2011c). Instructional leadership in Turkey and The United States: Teachers' perspective. *Problems of Education in the 21 Century*, 34, 122-137.
- Şenol, Ş. (2012). *Araştırma ve örnekleme yöntemleri*. Ankara:Nobel Yayınları.
- Şişman, M. (2012). *Öğretim liderliği*. Ankara:Pegem A. Yayınları, 4. Basım.
- Tahaoğlu, F. ve Gedikoğlu, T. (2009). İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik rolleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi (Educational Administration: Theory and Practice)*, 15(58), 274-298.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutamların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara:Nobel Yayınları. 3. Basım.
- Temen, B. (2002). *Liderlik geliştirme*. Aslan, A. E. (Ed.) *Örgütte Kişisel Gelişim*. Ankara:Nobel Yayınları.

- Terzi, A. R. ve Yılmaz, K. (2005). İlköğretim okulu müdürlerinin yöneticilik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*.
- Turan, S. (2007). *İşini bil okuluna sahip ol*. Açıklan, A.; Şişman, M.; Turan, S. (Ed.) *Okul müdürü*. Ankara: Pegem A. Yayınları.
- Turan, S. (2010). *Sınıf yönetiminin temelleri*. Şişman, M.; Turan S. (Ed.) *Sınıf yönetimi*. Ankara: Öğreti Yayınları, 7. Basım.
- Yıldızoğlu, H. ve Burgaz, B. (2014). Okul yöneticilerinin beş faktör kişilik özellikleriyle çatışma yönetimi stili tercileri arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 295-310.
- Yılmaz, A., & Ceylan, Ç. B. (2011). İlköğretim okul yöneticilerinin liderlik davranış düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyumunu ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 17(2), 277-394.
- Yılmaz, K. (2004). Okul yöneticilerinin destekleyici liderlik davranışları ile okullardaki güven arasındaki ilişki konusunda ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 550.
- Yukl, G. (1989). Managerial leadership: A review of theory and research. *Journal of Management*, 15(2), 251-289.
- Yukl, G. (1999). An evaluation of conceptual weaknesses in transformational and charismatic leadership theories. *The Leadership Quarterly*, 10(2), 285-305.
- Yukl, G. (2008). *Leadership in organizations*. New Jersey: Pearson Education, Inc.