

GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI  
**SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

İLKÖĞRETİM OKUL MÜDÜRLERİNİN SAHİP OLDUĞU LİDERLİK  
STANDARTLARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE BELİRLENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan**

Berat AHİ

**Ankara**

**Haziran, 2011**

GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI  
**SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

İLKÖĞRETİM OKUL MÜDÜRLERİNİN SAHİP OLDUĞU LİDERLİK  
STANDARTLARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE BELİRLENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan

**Berat AHİ**

Tez Danışmanı

**Yrd. Doç. Dr. Kemal KÖKSAL**

**Ankara**

**Haziran, 2011**

## Jüri Onay Sayfası

Berat Ahi'nin İlköğretim Okul Müdürlerinin Sahip Olduğu Liderlik Standartlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Belirlenmesi başlıklı tezi, .../.../2011 tarihinde jürimiz tarafından İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Başkan:

.....

Üye:

.....

Üye:

.....

## ÖN SÖZ

Bu araştırma birçok insanın destek, çaba ve yardımlarıyla oluştu. Öncelikle tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Kemal Köksal'a desteği ve ilgisinden dolayı çok teşekkür ederim.

Araştırmam boyunca desteğini benden esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Mustafa Kale'ye, Prof. Dr. Hayati Akyol'a, Doç. Dr. Bekir Buluç'a, Yrd. Doç. Dr. Münevver Kaykanacı'ya; değerli arkadaşlarım Arş. Gör. Hayriye Gül Kuruyer'e ve Arş. Gör. Hasan Tabak'a; çok kıymetli dedem İsmail Uludağ'a, annem Nuriye Ahi ve babam Sedat Ahi'ye teşekkürü bir borç bilirim.

Berat AHİ

Ankara, 2011.

## ÖZET

### İLKÖĞRETİM OKUL MÜDÜRLERİNİN SAHİP OLDUĞU LİDERLİK STANDARTLARININ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE BELİRLENMESİ

AHI, Berat

Yüksek Lisans, İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Kemal KÖKSAL

Haziran-2011, 127 sayfa.

Bu araştırmada, ilköğretim okul müdürlerinin sahip olduğu liderlik standartlarının öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden tarama tekniği kullanılarak yürütülmüştür

Araştırma, 2010-2011 yılında Ankara ili Merkez ilçelerinde görev yapan ilköğretim okulu öğretmenleri ile yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini 388 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri ISLLC'nin belirlemiş olduğu standartlardan uyarlanarak oluşturulan anket ile toplanmıştır. Ankette üç liderlik standardı (toplumsal, etik ve politik) bilgi, eğilim ve performans alt gruplarında incelenmiştir. Verilerin analizinde ortalama ( $\bar{x}$ ) standart sapma ( $SS$ ) ve öğretmen görüşlerinin cinsiyet, branş ve kıdeme göre farklılığını belirlemek amacıyla Kay-Kare ( $X^2$ ) nonparametrik testi uygulanmıştır.

Verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular incelendiğinde; ilköğretim okul müdürlerinde incelenen üç liderlik standardına da sahip oldukları görülmüştür. Ayrıca öğretmen görüşlerinin bağımsız değişkenler açısından (cinsiyet, branş, kıdem) anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Liderlik, ilköğretim okul müdürleri, ISLLC standartları

## **ABSTRACT**

### **DETERMINE THE LEADERSHIP STANDARDS THAT PRIMARY SCHOOL PRINCIPALS HAVE, ACCORDING TO TEACHER'S VIEW**

MA, Primary Education

Supervisor: Assist. Prof. Dr Kemal KÖKSAL

June, 2011-127

In this study, it is aimed to determine the leadership standards that primary school principals have, according to teachers' point of view. In this direction, the study has been conducted by using scanning technique out of quantitative research techniques.

This study has been implemented with the primary school teachers working in the central counties of Ankara in 2010-2011. 388 teachers compose the study's sampling. Data of the study has been accumulated by means of survey which is formed according to the standards determined by ISLLC. In the survey, three leadership standards (social, ethic, politic) has been studied in terms of knowledge, dispositions and performance subgroups. In the analysis of data, Chi Square ( $X^2$ ) nonparametric test has been implemented so as to find meaningful difference between average in the analysis of data, standard deviation (SS), independent variable and survey topics.

When the findings gained by reason of analysis of data has been studied, it has been seen that primary school principals have those three leadership standard. Apart from that meaningful difference between teachers' point of view and independent variables ( gender, branch, seniority) has not been ascertained.

**Key Words:** Leadership, primary school principals, ISLLC standards

# İÇİNDEKİLER

## Sayfa No

Jüri Onay Sayfası .....	i
ÖN SÖZ.....	i
BÖLÜM I.....	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu .....	2
1.2. Araştırmanın Amacı.....	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	6
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	8
1.5. Araştırmanın Varsayımları .....	8
1.6. Kısaltmalar .....	8
BÖLÜM II .....	9
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	9
2.1. Yönetim ve Yönetici Kavramları.....	9
2.1.1. Yönetim Kavramı .....	9
2.1.2. Yönetici Kavramı .....	10
2.1.4. Eğitim Yöneticisi.....	10
2.2. Lider - Liderlik .....	13
2.3. Liderlik Standartları .....	16
2.4. Liderlik Yaklaşımları .....	19
2.4.1 Özellikler Yaklaşımı (Traits Approach) .....	19
2.4.2 Davranış Yaklaşımı (Behaviors Approach) .....	20
2.4.2.1. Ohio State Üniversitesi Çalışmaları .....	21
2.4.2.2. Michigan Üniversitesi Çalışmaları.....	22
2.4.3. Durumsallık Yaklaşımı (Contingency Approach).....	23
2.4.3.1. Fiedler' in Durumsallık Yaklaşımı .....	24
2.4.3.2. Vroom ve Yetton'un Normatif Durumsallık Kuramı.....	27
2.4.3.3. Reddin'in 3D Liderlik Kuramı .....	28
2.4.3.3.1. Reddin'in Etkili Liderlik Biçemleri .....	29
2.4.3.3.2. Reddin'in Etkisiz Liderlik Biçemleri .....	30
2.4.3.4. Hersey ve Blanchard' in Durumsal Liderlik Kuramı .....	30
2.4.4. Dönüşümcü Liderlik Yaklaşımı .....	33

2.4.5. Etik (Moral – Ahlaksal) Liderlik Yaklaşımı .....	35
2.5. Liderlik ve Yöneticilik .....	36
2.6. Amerika Birleşik Devletleri Eyaletler Arası Okul Liderleri Lisans Konsorsiyumu (Interstate School Leaders Licensure Consortium)'nun Geliştirdiği Okul Liderleri İçin Standartlar (Standards for School Leaders) Belgesi .....	38
2.7. İlgili Araştırmalar .....	39
BÖLÜM III .....	42
3. YÖNTEM .....	42
3.1. Araştırmanın Modeli .....	42
3.2. Evren ve Örneklem .....	42
3.2.1. Evren .....	42
3.2.2. Örneklem .....	43
3.3. Verilerin Toplanması .....	45
3.3.1. Veri Toplama Aracı .....	45
3.3.1.1. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi .....	45
3.4. Verilerin Analizi .....	47
3.4.1. Toplumsal Liderlik Boyutunda Yer Alan Maddelerin Analizi .....	47
3.4.2. Etik Liderlik Boyutunda Yer Alan Maddelerin Analizi .....	48
3.4.3. Politik Liderlik Boyutunda Yer Alan Maddelerin Analizi .....	49
BÖLÜM IV .....	50
4. BULGULAR VE YORUM .....	50
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	50
4.1.1. Toplumsal Liderlik Standartı .....	50
4.1.2. Etik Liderlik Standartı .....	54
4.1.3. Politik Liderlik Standartı .....	58
4.2. Toplumsal Liderlik, Etik Liderlik ve Politik Liderlik Standartlarının Karşılaştırılması .....	60
4.2.1. Toplumsal Liderlik, Etik Liderlik ve Politik Liderlik Standartlarının Bilgi Alt Grubunda Karşılaştırılması .....	61
4.2.2. Toplumsal Liderlik, Etik Liderlik ve Politik Liderlik Standartlarının Eğilim Alt Grubunda Karşılaştırılması .....	62
4.2.3. Toplumsal Liderlik, Etik Liderlik ve Politik Liderlik Standartlarının Performans Alt Grubunda Karşılaştırılması .....	63
4.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	64



4.3.1.Toplumsal Liderlik Standartı ile Cinsiyet Bağımsız Değişikeni Kay-Kare Sonuçları .....	64
4.3.2.Etik Liderlik Standartı ile Cinsiyet Bağımsız Değişikeni Kay-Kare Sonuçları 67	
4.3.3.Politik Liderlik Standartı ile Cinsiyet Bağımsız Değişikeni Kay-Kare Sonuçları .....	71
4.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	74
4.4.1.Toplumsal Liderlik Standartı ile Kıdem Bağımsız Değişikeni Kay-Kare Sonuçları .....	75
4.4.2.Etik Liderlik Standartı ile Kıdem Bağımsız Değişikeni Kay-Kare Sonuçları	78
4.4.3.Politik Liderlik Standartı ile Kıdem Bağımsız Değişikeni Kay-Kare Sonuçları 81	
4.5. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	85
4.5.1.Toplumsal Liderlik Standartı ile Branş Bağımsız Değişikeni Kay-Kare Sonuçları .....	85
4.5.2.Etik Liderlik Standartı ile Branş Bağımsız Değişikeni Kay-Kare Sonuçları	.89
4.5.3.Politik Liderlik Standartı ile Branş Bağımsız Değişikeni Kay-Kare Sonuçları 92	
BÖLÜM V .....	96
5.SONUÇ ve ÖNERİLER .....	96
5.1. Sonuçlar .....	96
5.2. Öneriler .....	97
KAYNAKÇA .....	99

## TABLOLAR LİSTESİ

<b>Tablo 1</b> - Fiedler'in Durumsallık Kuramına Göre Liderlik .....	26
<b>Tablo 2</b> - Liderlik ile yöneticilik arasındaki farklar .....	37
<b>Tablo 3</b> – Örnekleme Oluşturan Okul İsimleri .....	43
<b>Tablo 4</b> – Örnekleme Oluşturan Öğretmenlerin Cinsiyet ve Branş Dağılımı .....	44
<b>Tablo 5</b> - Örnekleme Oluşturan Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Dağılımı.....	44
<b>Tablo 6</b> - Liderlik Standartları Boyutlarının Aritmetik Ortalamalarının Anlamları.....	46
<b>Tablo 7</b> - Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Toplumsal Liderlik Standartı Bilgi Düzeyi Ortalamaları.....	51
<b>Tablo 8</b> - Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Toplumsal Liderlik Standartı Eğilim Düzeyi Ortalamaları.....	51
<b>Tablo 9</b> - Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Toplumsal Liderlik Standartı Performans Düzeyi Ortalamaları.....	52
<b>Tablo 10</b> - Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Standartı Bilgi Düzeyi Ortalamaları .....	54
<b>Tablo 11</b> - Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Standartı Eğilim Düzeyi Ortalamaları.....	55
<b>Tablo 12</b> - Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Standartı Performans Düzeyi Ortalamaları.....	56
<b>Tablo 13</b> - Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Politik Liderlik Standartı Bilgi Düzeyi Ortalamaları.....	58
<b>Tablo 14</b> - Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Politik Liderlik Standartı Eğilim Düzeyi Ortalamaları.....	59
<b>Tablo 15</b> - Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Politik Liderlik Standartı Performans Düzeyi Ortalamaları.....	59
<b>Tablo 16</b> - Toplumsal Liderlik, Etik Liderlik ve Politik Liderlik Standartlarının Bilgi Alt Grubunda Karşılaştırılması .....	61
<b>Tablo 17</b> - Toplumsal Liderlik, Etik Liderlik ve Politik Liderlik Standartlarının Eğilim Alt Grubunda Karşılaştırılması .....	62
<b>Tablo 18</b> - Toplumsal Liderlik, Etik Liderlik ve Politik Liderlik Standartlarının Performans Alt Grubunda Karşılaştırılması .....	63

<b>Tablo 19 - Cinsiyet Bağımsız Değişkeni İle Toplumsal Liderlik Standartı Maddeleri Kay-Kare Sonuçları</b> .....	65
<b>Tablo 20 – Cinsiyet Bağımsız Değişkeni İle Etik Liderlik Standartı Maddeleri Kay-Kare Sonuçları</b> .....	68
<b>Tablo 21– Cinsiyet Bağımsız Değişkeni İle Politik Liderlik Standartı Maddeleri Kay-Kare Sonuçları</b> .....	72
<b>Tablo 22 – Kıdem Bağımsız Değişkeni İle Toplumsal Liderlik Standartı Maddeleri Kay-Kare Sonuçları</b> .....	76
<b>Tablo 23 – Kıdem Bağımsız Değişkeni İle Etik Liderlik Standartı Maddeleri Kay-Kare Sonuçları</b> .....	79
<b>Tablo 24 – Kıdem Bağımsız Değişkeni İle Politik Liderlik Standartı Maddeleri Kay-Kare Sonuçları</b> .....	82
<b>Tablo 25 – Branş Bağımsız Değişkeni İle Toplumsal Liderlik Standartı Maddeleri Kay-Kare Sonuçları</b> .....	86
<b>Tablo 26 – Branş Bağımsız Değişkeni İle Etik Liderlik Standartı Maddeleri Kay-Kare Sonuçları</b> .....	90
<b>Tablo 27 – Branş Bağımsız Değişkeni İle Politik Liderlik Standartı Maddeleri Kay-Kare Sonuçları</b> .....	93

# BÖLÜM I

## 1. GİRİŞ

Yüzyıllar öncesinde Heraklitos ‘Her şey bir başka şeye dönüşür ve hiç bir şey aynı kalmaz’ diyerek bugünleri işaret etmiştir. Değişimin baş döndürücü hızlarda ilerlediği iki binli yılların başında günün koşullarını yakalamak ve başarılı olmak için değişim zaruri bir ihtiyaçtır.

Gelişen dünyada her alanda önemli değişimler yaşanmaktadır. Bilimin ışığında toplumlar ve toplumu oluşturan kurumlar yeniden şekillenmektedir. İnsanlar bilgi donanımı açısından sürekli gelişmektedir. Bilgisi gelişen insana, eskinin düşüncesi ve eski düzene saplanmış örgütler yeterli gelmemektedir. Farklı bakış açıları, yeni keşifler hatta ortaya çıkan yeni felsefi akımlar toplumları değişime zorlamaktadır. Bu yüzyılın önemli biliminsanlarından Drucker dünyada meydana gelen değişimleri ve etkilerini şöyle anlatmaktadır:

*‘İnsanlık tarihinde 20. yüzyıl kadar çok ve radikal sosyal dönüşüm yaşamış başka yüzyıl yoktur. Bu sosyal dönüşümler bu yüzyılın en önemli olayları olarak kalacak ve onun mirasını oluşturacaktır. Dünya nüfusunun yalnızca beşte birini temsil etmekle birlikte, geri kalan bölümü için bir model oluşturan gelişmiş serbest piyasa ülkelerinde, bu yüzyılın son on yılındaki çalışma, işgücü, toplum ve politik yapı, gerek yüzyılın başlarındakinden gerekse insanlık tarihinde tanık olunmuş her şeyden, bileşimleri, süreçleri, problemleri ve yapıları bakımından, nicelik ve nitelik olarak son derece farklıdır’ (Drucker, 2009:191).*

Toplumda meydana gelen değişim ve gelişim arzusu ilk olarak toplumların önemli dinamikleri olan örgütleri etkilemektedir. Örgütler, başarılı olabilmek adına çağın gereklerini, toplumun arzu ve isteklerini yerine getirmek durumundadır. Bu anlamda bilimsel değişimleri takip etmek, bu değişimler ışığında örgütsel yapıyı revize etmek önem arz etmektedir. Örgütlerde değişim, örgütte yer alan bireylerin görevlerinin yeniden tanımlanmasına, bazı görevlerin ortadan kalkmasına, bazı görevlerin ise ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. Bu değişim genel olarak ise, bütün görevlerin yeni durum ve beklentilere uyacak şekilde gözden geçirilmesini gerektirmektedir.

Okul, toplumu etkileyen örgütlerin en başında gelmektedir. Eğitim bilimlerinde özellikle son yüzyılda muazzam gelişmeler ortaya çıkmıştır. Bu gelişmeler ülkeleri, eğitim politikalarında önemli reformlar yapma yoluna itmiştir. Değişen eğitim politikaları bir örgüt olarak genelde okulları, özelde ise okulların sağlıklı bir şekilde görevlerini yapmalarını sağlayan yöneticileri de etkilemiştir.

### **1.1.Problem Durumu**

Örgüt kavramı insanlığın var olduğu zamanlardan günümüze kadar uzanmaktadır. İlk insanlar kurdukları aileler ile ilk örgütün temelini atmıştır. Bununla birlikte bilgi toplumunun ortaya çıkışıyla toplum bir örgütler toplumu haline gelmiştir. Çoğumuz bir örgütte ya da bir örgüt için çalışırız, etkin olabilmek ve yaşamımızı sürdürebilmek için onun çalışanı veya ona hizmet sunan birileri olarak örgütle ilişki içinde olmalıyız (Drucker, 2009:215). Uygarlık geliştikçe örgüt kavramı ve örgüt yapısı da değişime uğramıştır. Genel anlamıyla örgüt ortak bir amacı ya da eylemi gerçekleştirmek için bir araya gelmiş kurumların ya da kişilerin oluşturduğu birlik olarak tanımlanır (Kaya, 2002:1). Alanyazında yer alan örgüt kavramı ile ilgili bazı tanımlar şu şekildedir:

‘Örgüt bir iletişim ağıdır’ (Bursalıoğlu, 2008:15). Etzioni’ ye göre örgüt, belirli amaçlara ulaşmak için oluşturulan toplumsal bir birimdir (Akt; Alıç, 1995). ‘Örgüt, bireylerin amaçlara ulaşmak için karşılıklı davranışlarda buldukları yapısal bir süreçtir’ (Hicks, 1979:32). Örgüt kavramı, insanların bir takım ortak amaçlar ve değerler uğruna ortaya koydukları bir anlaşmayı ve birlikteliği içermektedir (Malinowski, 1990:41). Örgüt, bir toplumsal kurum adına toplumun bir kısım gereksinimlerini karşılayacak ürünleri üretmek amacıyla kurulan bir toplumsal birimdir (Başaran, 2008:15).

Her örgütün kendine özgü bir kültürü ve kimliği vardır ve bu örgütlere anlam kazandıran insandır (Özdemir, 2000:11). Örgütler insanla var olur, gelişir ve üretir. Bir örgütün yapısını, örgüt içinde var olan insanların birbirleriyle olan ilişkileri, çalışanların örgüt içinde sergilediği davranışlar ve örgüt içi hiyerarşi oluşturur (Hicks, 1972:23).

Örgüt içerisinde insanlar yöneten ve yönetilen olarak iki konuma ayrılır. Yöneten bireyler; işlerin yapılışını örgütleyen, planlayan, kontrol eden ve örgüt içerisinde işbirliğini sağlamaya yönelik faaliyetlerde bulunurlar. Yönetilen bireyler ise; yönetenlerin verdiği emirleri, yine onların çizdiği sınırlar dâhilinde yerine getirenlerdir (Budak, 1998). Her iki konumda da bireyin davranışları, beklentileri, rolleri örgütün yapısına, iklimine, işleyişine ve durumuna göre değişebilir (Kaya, 2002:2). Bu da gösteriyor ki örgütün genel yapısı, karar süreci ve karar verme durumunda olan yönetici üzerine dayanmaktadır (Bursalıoğlu, 2008:21). Yönetici davranışının kaynağı örgüt ortamıdır ve yöneticinin değer sistemi örgüt değerleri ile tutarlı olmalıdır (Bursalıoğlu, 2008:16).

Örgütlerin işleyişini ve görevini yapmasını sağlamakla görevli olan yöneticilerin liderlik vasfına sahip olması önem kazanmıştır. Alanyazın incelendiğinde çok çeşitli liderlik tanımları yapılmaktadır. Liderlik ‘belirli şartlar altında kişisel veya grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere bir kimsenin başkalarının faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirmesi süreci’ olarak tanımlanabilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003:216). Eren (2004:431) ise; liderlik kavramını ‘bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirmek için onları harekete geçirme yetenek ve bilgilerin toplamı’ olarak tanımlar. Liderlik, çok çalışkan olmak (Drucker, 2000:130), herkesin, değişimin destekçisi veya öncüsü olarak algıladığı, cesaret, destek ve yönlendirme becerilerine sahip olunması demektir (Schlechty, 2005). Bu tanımlara göre liderlik, belli üst düzey beceriler isteyen bir özelliktir. Liderlik becerisine sahip kişi şu özelliklere sahiptir. Bunlar:

- Dürüstlük
- Kararlılık ve amaca bağlılık
- Öz farkındalık ve ego gücü
- Gücünü dengeli kullanma
- Temsil yeteneği
- Örgütlenme becerisi
- Tarafsızlık
- Empati becerisi
- İyiliksever
- Girişimcilik ve riski göze alma

- Cesaret ve kendine güven

olarak sıralanabilir (Açıklın, 2000; Eren, 2004; Yıldırım, 2002; Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003; Schlechty, 2005).

Bu özellikler ile birlikte yönetici ve liderlik kavramları birbirine çok yakın görülmele birlikte eş anlamlı kavramlar değildir. Davis, yöneticiyi, başkaları adına çalışan, önceden belirlenen amaçlara ulaşmak için çaba harcayan işleri planlayan, uygulatan ve sonuçları denetleyen kişi olarak tanımlar. Lider ise yine Davis'e göre bağlı bulunduğu grubun amaçlarını belirleyen ve bu amaçlar doğrultusunda davranışa sevk eden kişidir (Akt; Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003). Yönetici çoğu kez başkaları tarafından göreve getirilir. Buna rağmen lider, içinde bulunduğu gruptan doğar. Yönetici başkalarının belirlediği amaçlara hizmet eder; lider ise amaçları belirleyen kişidir. Yönetici ve lider arasında ki bir diğer farklılıkta gücü alış biçimleriyle ilgilidir. Yönetici gücünü yasalardan ve yönetmeliklerden alır. Lider gücü grup içerisinde gösterdiği davranışları aracılığıyla elde eder (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003).

Buna göre yönetici kavramı 20. yüzyıl örgütleri için yeterli değildir. Değişen koşullar nedeniyle yönetici kavramının yerini lider kavramının aldığı söylenebilir. Günümüzde örgütler birçok alanda faaliyet göstermektedir. Örgütlerin başarılı olmalarında, lidere diğer paydaşlardan daha çok görev düşmektedir. Bu nedenle liderlik, çağımızda örgüt yöneticileri için gerekli meziyetlerinden biri olmuştur.

Türk Milli Eğitim Sistemi'nde okul örgütünün başarısı sınıf içi başarıya odaklı görünse de eğitim liderinin gösterdiği mesleki duruş ve liderlik ile de yakın ilişkilidir (Sanzo, Sherman ve Clayton, 2011). Başarılı okullar ülkelerin eğitim sistemlerinin ileri taşınmasında rol oynarlar. Eğitim sistemi gelişmiş ülkeler her alanda söz sahibidir. Sonuçta eğitim liderliği sorumluluk açısından ülkeler için önemli bir görevdir.

Son 25 yılda eğitim yönetiminde liderlik üzerine yapılan çalışmalar hız kazanmıştır (Kythreotis, Pashiardis ve Kyriakides, 2010). Türkiye'de son yıllarda eğitim yönetimi alanında çalışmalar artmıştır (Aydın, Erdağ ve Sarier, 2010). Bu alanda

özellikle örgüt yönetimi, örgüt kültürü, liderlik ve örgütsel davranış konularının çalışıldığı görülmektedir. Yurt dışında ise son beş yılda liderlik konulu çalışmalara büyük önem verildiği gözlenmektedir. Liderlik konulu çalışmalar, alanyazında önemli bir yer tutmaktadır (Aypay, Çoruk, Yazgan, Kartal, Çağatay, Tunçer, Emran, 2010).

Alanyazında yapılmış liderlik çalışmaları örgüt iklimi, sağlığı, çalışanların motivasyonuna etkisi vb. değişkenler üzerinde durmuştur. Yapılan bu çalışmada Interstate School Leaders Licensure Consortium'un (ISLLC) belirlemiş olduğu eğitim liderleri standartları hakkında görüş elde edilmesi hedeflenmektedir. ISLLC standartlarının ülkemizde detaylı bir çalışmaya konu olmamış olması bu araştırmanın önemini göstermektedir.

## **1.2.Araştırmanın Amacı**

Intersatete School Leaders Licensure Consortium (Eyaletler Arası Okul Liderleri Lisans Konsorsiyumu) eğitim yöneticiliğinin diğer yöneticilik alanlarına nazaran çok daha farklı bir noktada olduğunu savunmaktadır. Bu amaçla yöneticiliği ve liderlik davranışlarını açıklamak üzere oluşturulmuş yaklaşımların hepsine eşit mesafede durarak eğitim yöneticiliği ve liderliği için standartlar geliştirmiştir (SSCCO, 2008). Eğitim liderli olmak, kâr amacı güden örgütlerin lideri olmaktan çok daha fazlasıdır (Yukl, 2010:21).

Bu bakış açısı ile ISLLC yaklaşık 30 eyaletin eğitim liderleri, çok sayıda öğretmen, öncülüğünü Vanderbilt Üniversitesi'nin yaptığı dokuz üniversite, SSCCO çatısı altında faaliyetini sürdüren Interstate New Teachers Assesment and Support Consortium (INTASC) ve National Policy Board for Educational Administration (NPEA) ortaklığı ile okul müdüründe olması gereken bir dizi standartlar geliştirmiştir (Murphy ve Shipman, 1998:3).

Bu araştırma kapsamında geliştirilen standartlar arasından toplumsal liderlik, etik liderlik ve politik liderlik standartları üzerinde durulmaktadır. Okullar sosyal toplumun ayrılmaz parçalarıdır. Toplum ile içi içe çalışan, toplumun beklentilerini bilen



ve o yönde hareket eden bir okul bulunduğu sosyal çevreyi derinden etkileyebilir. Bu etki özelden genele mikro sosyal çevrelerden hareketle makro çevreye ulaşabilir. Bu açıdan düşünüldüğünde okulu yönetenlerin toplumsal liderlik standartlarına sahip olması beklenir (Hoy ve Miskel, 1991; CCSO, 2008; Bursalıoğlu, 2008).

Bu araştırmanın amacı, Ankara İli merkez ilçelerinde görev yapan ilköğretim okul müdürlerinin liderlik standartlarının ISLLC' nin belirlemiş olduğu liderlik standartlarına göre öğretmen görüşleriyle belirlenmesidir.

Bu genel amaç doğrultusunda dört alt amaç geliştirilmiştir.

1. Ankara ili merkez ilçelerinde görev yapan ilköğretim müdürlerinin, öğretmenlerin görüşlerine göre sahip oldukları liderlik standartları nelerdir?
2. Ankara ili merkez ilçelerinde görev yapan ilköğretim öğretmenlerinin cinsiyetleri ile okul müdürlerinin sahip olduğu liderlik standartı hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Ankara ili merkez ilçelerinde görev yapan ilköğretim öğretmenlerinin kıdemleri ile okul müdürlerinin sahip olduğu liderlik standartı hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Ankara ili merkez ilçelerinde görev yapan ilköğretim öğretmenlerinin branşları ile okul müdürlerinin sahip olduğu liderlik standartı hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

### **1.3.Araştırmanın Önemi**

Bu çalışmada Ankara İli merkez ilçelerinde görev yapan ilköğretim okulu müdürlerinin sahip oldukları liderlik standartlarını ISLLC' nin belirlemiş olduğu liderlik standartlarına uygunluğu, öğretmenlerin görüşleri alınarak değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda ulaşılan verilerden yararlanılarak:

Bir okul yöneticisinin okul yönetme alanında başarılı olabilmesi için okul yönetme alanı ile ilgili bazı yeterliklere sahip olması gerekmektedir. Bu yeterliklerin ortaya konulması ile okul yöneticisinin sahip olması gereken niteliklerin bilimsel araştırmalar ve çalışmalar çerçevesinde standart bir düzen içine yerleştirilmesi önemlidir. Böylelikle eğitim sistemimizde sık sık karşımıza çıkan okul yönetme yeteneğinden yoksun, sorunlara sağlıklı çözümler üretemeyen, insan ilişkileri zayıf ve benzeri özelliklere sahip okul yöneticilerinin görev alması engellenebilir (Gedikoğlu ve Bülbül, 2010). Yapılan bu çalışma ile okul yöneticilerinin sahip oldukları standartlar tespit edilerek, eğitim yöneticiliğinde aranması gereken özelliklerin vurgulanmasında yarar sağlanabilir.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın, ilköğretim okulu müdürlerinin yeni liderlik standartları ışığında, müdürlerin sahip olduğu liderlik standartlarını görerek hizmet içi eğitim programlarını değişen ve gelişen standartlar ölçeğinde yeniden gözden geçirmesinde fayda sağlanabilir.

Etkili bir eğitim sistemi oluştırmada uluslararası iki bilgi kaynağı büyük değer taşıyacaktır. Birincisi etkili okullar üzerinde yapılan uluslararası araştırmalar. İkincisi de gelişmekte olan ülkelerde eğitimde nitelik araştırmalarıdır (Karip ve Köksal, 1996). Bu araştırmanın temelini oluştıran ISLLC standartları, Amerika Birleşik Devletleri'nde okul müdürlerinin göreve başlamaları için sahip olmaları gereken standartlardır (Murphy, 2005). Bu standartların Türk Eğitim Sistemine tanıtılması uluslararası alanda üzerine çalışma yapılmış bir konunun ülkemizde de uygulanmasını hedeflemektedir.

ISLLC standartları 1996 yılında yayımlanmış ve 2008 yılında revize edilmiştir. Standartlarla ilgili Gedikoğlu ve Bülbül'ün (2009) yapmış olduğu bir çalışma mevcuttur. Bu çalışmada da standartlar yalnızca eğilim düzeyinde incelenmiştir. Bu çalışmada üç standart bütün boyutları ile ele alınmıştır. Bu sayede Eğitim Bilimleri'nin bir parçası olan Eğitim Yönetim, Denetim ve Teftişi Bilim Dalı Türkçe alanyazımına, ISLLC standartlarını tanıtarak, bu yaklaşımın alanda yapılacak yeni çalışmalara fayda sağlaması umulmaktadır.

#### **1.4.Araştırmanın Sınırlılıkları**

- Araştırma, Ankara İli merkez ilçelerinde 2010 – 2011 Eğitim – Öğretim yılında görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır.
- Araştırmada elde edilen veriler, araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.
- Araştırmada kullanılacak anket ISLLC'nin belirlediği standartlarla sınırlıdır.

#### **1.5.Araştırmanın Varsayımları**

- Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin, okul müdürlerinin sahip oldukları liderlik standartlarını belirleyebilecek kadar beraber çalıştıkları ve etkileşim içinde oldukları varsayılmaktadır.

#### **1.6. Kısaltmalar**

- **SSCCO:** Eyalet Eğitim Müdürleri Konseyi (Council Of Chief State School Officers)
- **ISLLC:** Eyaletler arası Okul Liderleri Lisans Konsorsiyumu (Intersatete School Leaders Licensure Consortium)

## BÖLÜM II

### 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde yönetim ve yönetici kavramları, yöneticinin nitelikleri, lider ve liderlik kavramları üzerinde durulacaktır.

#### 2.1.Yönetim ve Yönetici Kavramları

Yönetim ve yönetici kavramları bazı zamanlarda birbirlerinin yerine kullanılmaktadır. Bu nedenle bu iki kavrama daha ayrıntılı olarak değinilecektir.

##### 2.1.1. Yönetim Kavramı

Yönetimin tarihi insanlık tarihine kadar dayanmaktadır. İnsanlar birlikte yaşamaya başladıktan sonra işbirliğine ihtiyaç duymuşlardır. Bu işbirliğini sağlamak için yönetmişler ve yönetilmişlerdir (Koçak, 2006:20). Yönetim üzerine ilk konuşulmaya başlandığında, terim 'iş yönetimini' kastediyordu. Ama son elli yıl içinde yapılan çalışmalar yönetimin her türlü örgütün ayırt edici organı olduğunu göstermiştir (Drucker, 2009:218).

İki binli yıllar örgütlerin toplumlar üzerinde yoğunluğunu hissettirdiği bir dönem olarak yaşanmaktadır. Örgütler günlük ve siyasi hayatımızda önemli rol oynamaktadır. Bilim, kültür ve sanat gibi alanlarda ortaya çıkan örgütlenme insanlığa önemli yararlar sağlamıştır. Örgütsel yapının var olduğu günümüzde yönetim kavramı tüm örgütler için önemli bir yer tutmaktadır.

Yönetim, örgüt amaçlarını gerçekleştirmek için, örgütteki madde ve insan kaynaklarına yön veren, bunları kullanan ve kontrol eden örgüt içi birimdir (Gürsel, 2003:21). Yönetim; düzenin, mevcut yapının ya da gidişatın sürdürülmesini ifade eder (Sezgin, 2009).

### 2.1.2. Yönetici Kavramı

Yönetici yönetim sürecinde aktif olarak katılan ve bir örgütün çalışmasını sağlayan planlama, organize etme ve kontrolden oluşan yönetim fonksiyonlarını yerine getiren kişi olarak tanımlanabilir (Çalık, 2003; Kaya, 2002). İyi bir yönetici örgüt için bir güç ve enerji kaynağıdır. Yönetici bir örgütün başarı ya da başarısızlığa giden yolda etkili bir ögesidir (Kaya, 2002:9). Yöneticinin rolü, belli pozisyon ve konumlara ilişkin örgütlenmiş davranışlar kümesi olarak tanımlanabilir (Çalık, 2003).

İster bir şirketin isterse bir hastanenin ya da eğitim kurumlarının başında olsun, yöneticiler kendilerini özel bir çıkarı temsil eden kişiler olarak görmeye ve böyle görülmeye son verirlerse etkili olacaklardır. İnsanlarla dolu bir arenada, kurumların başlarındaki yöneticiler kendilerini ortak iyinin temsilcisi ve sözcüğü olarak kabul ettirmelidir (Drucker, 1998:224).

### 2.1.4. Eğitim Yöneticisi

Eğitim kurumları sosyal hayatın önemli bir parçasıdır ve birbirlerinin paydaşıdır. Her ikisi de karşılıklı olarak birbirini etkilemektedir. Eğitim kurumlarının yönetimindeki karmaşa, şüphesiz daha geniş bir alanda sosyal karmaşaya yol açmaktadır. Özellikle İkinci Dünya Savaşı sonrası düzende emek gücünün yerini bilginin gücü almıştır. Örgütsel etkililik ve verimlilik bilgi teknolojilere bağlı olarak artmaktadır. Eski meslekler zamanla ortadan kalkarken, yeni meslekler ortaya çıkmaktadır. Bilgi toplumunda bilgi üretmek ülkeler için gereklilik olmuştur (Çelik, 2007).

Bilgi, bir ulusun gerek askeri gerekse ekonomik gücü bakımından anahtar kaynak haline gelmiştir. Bilgi ise, ancak biçimsel bir süreç içinde, okul aracılığıyla elde edilebilecek bir şeydir. Okullar giderek yetişkinler ve onları istihdam eden örgütler için paydaş haline gelmiştir. Bununla beraber örgütlerde okul ile işbirliği yaparak öğreten ve öğrenen kurumlar haline gelecektir (Drucker, 2009:226).

Bir okul ne kadar verimli ise, eğitim sistemine katkısı da o derece etkili olur. Okulun verimli çalışması okul örgütü içerisinde yer alan bireylerin (öğretmen, memur, öğrenci, veli, vb.) birbirleri ile sevgi, saygı çerçevesinde çalışmaları ile olur. Bu uyumu sağlamada en önemli görev eğitim yöneticisi olan okul müdürüne düşmektedir.

Okul yönetiminin görevi, okuldaki tüm insan ve madde kaynaklarını en verimli bir biçimde kullanarak, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır (Gürsel, 2003:51). Okul sosyal sisteminin birey ve kurum boyutlarını dengede tutabilmesi, müdürün bir örgüt yönetme konusundaki başarısı kadar sosyal yönünün de kuvvetli olmasını gerektirmektedir. Ayrıca, bir müdürün Türk Eğitim Sistemi'nin öngördüğü sorumlulukları karşılayabilmesi için, iyi bir bürokrat olması zorunludur (Bursalıoğlu, 2008).

Örgüt yapısında yönetici, örgütün hedefe ulaşmasında önemli etkenlerden biridir. Okul yöneticisi de okulun başarısında önemli etkidir. Okul yöneticisi, okulun her alanda lideridir. Görevini ve sorumluluğunu bilir ve ona göre davranır. Okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve iklimini koruyacak öğelerin yönlendiricisi okul müdürüdür (Bursalıoğlu, 2008:40).

Okul yönetimi her geçen gün karmaşıklılaşsa da okul müdürü, konumu itibarıyla okulların başarısı ve etkililiği üzerinde kritik faktörlerden biridir (Bursalıoğlu, 2008; Reinhartz ve Beach, 2004). Günümüzde öğrenciye beklenen yüksek standartlar, öğrencilerin bu durumla başa çıkamamasına neden olmaktadır. Bunun sonucu olarak öğrenci kendisini eğitim hayatında yalnız hissetmektedir. İyi bir okul müdürü öğrencilere böyle durumlarda danışmanlık yapabilmelidir (Reinhartz ve Beach, 2004:3).

Eğitim liderliği teknik ve sosyal becerinin iç içe girdiği bir meslek halini almıştır. Öğretim ve okulun yönetsel anlamda ki işlerinin yürütülmesi işin teknik boyutunu oluştururken; öğrenciyi motive etmek, aileleri eğitim sürecine dâhil etmek, öğrencilerin ihtiyaç duyduğu sosyal ortamı sağlamak ise işin sosyal kısmını oluşturmaktadır. Müdürlüğün sosyal boyutunda meydana gelen bir sıkıntının çözümü, teknik boyutuna göre çok daha zordur (Fullan, 2005:53).

Okulların yöneticisi olan müdürler, okul yönetiminde dengeli olmak zorundadır. Öğrenciler için yüksek hedefler belirlemelidir. Öğretmenlerin mesleki gelişimini sürdürmelerinde destek olmalıdır. Velileri ve okulun çevresindeki toplumu okul çatısı altında bir araya getirebilmelidir (Reinhartz ve Beach, 2004:2).

Okul müdürü toplumu oluşturan sosyal siyasi veya dini her kesimden bireyin temsilcisidir. Bu durum okul müdürünün problemlerle karşılaşmasına neden olabilir. Bu tarz problemler çok karmaşık olabilir. Sorun bölgesel odaklı olabilir hatta bölgede ki birçok bireyi derinden etkileyebilir. Böyle durumlarda yönetici temsilci sıfatını unutmamalıdır. Müdür çözüm üretebildiği sürece liderlik kimliğini gösterebilecektir (Campbell, Corbally ve Nystrand, 1983:2).

Okul yöneticisinin okula verilen çocuklar için en iyi eğitimi verme konusunda ülke çapındaki politika ve yasalara dikkat etme sorumluluğu vardır (Çelik, 2007). Her okul yöneticisinin amacı, Milli Eğitim Bakanlığı'nın eğitim politikası ve amaçları doğrultusunda eğitim kurumlarını yaşatmak ve onu etkili bir biçimde işler durumda tutmaktır (Gürsel, 2003).

Okulun örgüt amaçları ile toplumun eğitim amaçlarının örtüşmediği noktalar olduğunu düşünürsek, okul yöneticisi tarafsız bir pozisyonda kalmakta ve öyle hizmet etmektedir (Bursalıoğlu, 2008). Okul yöneticisi, eğitim çevresinin beklentilerini karşılamak zorundadır. Okul yöneticisi, okulda en iyi mesleki uygulamaların gerçekleştirilmesinden, başarısız ve elverişsiz sınıf uygulamalarının giderilmesinden ve okul personelinin mesleki gelişiminden sorumludur (Çelik, 2007).

Pfiffner ve Presthus'a göre müdür atama ile geldiğinden, başlangıçta ancak statü lideridir. Bu statünün verdiği formal yetkinin, sosyal ve teknik yetkilerle desteklenmesi gerekir. Sosyal yetki, müdürün etrafındaki gruptan gelecektir. Teknik yetkiyi ise müdürün yönetim bilgi ve becerisi sağlayacaktır. Bu yetkiler sayesinde müdür, gerçek bir lider rolüne girebilecek etrafındaki öğeleri, okulun amaçlarına ulaşmasını sağlayacak yönde eyleme geçirilebilecektir (Akt; Bursalıoğlu, 2008).

Eğitim lideri, bilgili ve çok yönlü olursa amaçlara dönük geniş politikaları saptayabilir ve bunları gerçekleştirecek araçlara el atabilirler (Bursalıoğlu, 2008).

MEB (2007:3-4), iyi bir okul yöneticinde olması gereken özellikleri şöyle belirlemiştir:

- *Görgüsü, görünüşü ve görevlerine olan inancı ile iyi örnek olmalıdır.*
- *Teknolojileri etkili şekilde kullanmalı ve iletişimde usta olmalıdır.*
- *Okulu ve toplumu bilmeli ve anlamalıdır. İyi planlar yapmalı, gerçekçi bir şekilde okulun vizyonunu oluşturmalı ve okuldaki çalışmaların nasıl yürütüleceğini planlamalıdır.*
- *Okul müdürü, ekonomik olma ilkesine bağlı kalmalıdır. Dolayısıyla, hem okulun kendi imkânlarından hem de yerel imkânlardan faydalanabilme yollarını bulmalıdır. Kaynak sağlayarak, iyi bir eğitim ortamı sunma ve okulun gereksinimlerini karşılayabilmelidir.*
- *Çağcıl okul değişimleri ile ilgili yeni geliştirilmiş yöntemler ve ilkelerden haberdar olup, iyimser bir anlayışa sahip olmalıdır.*
- *Girişimcilik ruhuna sahip olmalıdır.*

## **2.2. Lider - Liderlik**

Toplumsal sistemlerin vazgeçilmez unsuru olan insanlar, bir arada yaşayarak, çeşitli görevleri ve sorumlulukları belli bir işbirliğine dayanarak paylaşırlar. Bu görev ve sorumlulukları yerine getirirken, bireyleri hedefe yönlendirecek, kitleleri güdüleyerek yapıyı harekete geçirecek insanlara da gereksinim vardır. Toplumlarda bu gereksinimi karşılayan kişilere tarihten bugüne ‘lider’ denilmiştir (Sezer, 2005:8). Bütün organizasyonlarda olduğu gibi eğitim organizasyonlarının bir parçası olan okullarda da liderlik kavramı gelişmiş ülkelerde 1950’lerden başlayarak önem kazanmaktadır (Şişman, 2004; Yıldırım, 2002). Lider’ e yönelik tanımlardan bazıları şunlardır:

Çelik (2007) liderliği, grup üyelerince izlenen, aynı zamanda grup üyelerinin duygusal olarak kabul ettiği kişi olarak tanımlayarak liderin izleyenlerinden destek alması gerektiğine vurgu yapmıştır. Bursalıoğlu (2008) ise lideri girişiminin ne olduğu



ile ne olması gerektiğini birbirinden ayırabilen ve sorumluluğundaki madde ve insan kaynaklarını akılcıca kullanabilen yönetici olarak tanımlamıştır. Bursalıoğlu'nun tanımı liderin sosyal kabul görmesinden ziyade yönetim gücü üzerine durmuştur. Şişman'ın (2004) yaptığı tanım liderliği daha geniş çerçevede ele almıştır. Ona göre liderlik 'belirli amaçlar ve hedefler doğrultusunda başkalarını etkileyebilme ve eyleme sevk edebilme gücü' dür. Yapılan liderlik tanımlarından bir sentez oluşturulmak istendiğinde liderliği, lider kişide var olan değişim arzusunun, örgüt başarısı adına izleyenleri etkileyebilmesini sağlayan yetenek ve bilgi olduğu sonucuna varılabilir. Sabuncuoğlu ve Tüz (2003) başarılı bir liderde olması gereken özellikleri şu şekilde sıralamıştır:

- Örgütsel amaçlarla bireysel amaçları bütünleştirmek.
- Üst, ast ve aynı düzeydeki iş görenlerle olumlu bir iletişim ortamı sağlamak.
- Örgütü başarıyla temsil etmek.
- Örgüt içindeki biçimsel olmayan grupları çalıştırmak.
- Astları örgütlemek.
- Astların başarılarını objektif ölçütlerle değerlendirmek.
- Gücünü dengeli bir şekilde kullanmak.

Lider tanımlarından yola çıkılarak liderin, izleyenleri üzerinde olumlu bir etki bırakabilen, yöneticilik vasfı gelişmiş, temsil gücü yüksek kişiler olduğu söylenebilir.

Bir grubun lideri örgüt hiyerarşisi içinde bir konuma sahip olabileceği gibi, seçtiği liderlik yaklaşımına göre kendisini örgütten ayrı bir noktada görebilir. Otoritenin grubun içinden gelmesi sonucu liderlik statüsü kazanan lidere 'gruptan doğan lider' denilmektedir. Bu lider genel olarak 'doğal lider' olarak tanımlanmaktadır. Bu liderler gerçek lider olarak kabul görmektedir (Bursalıoğlu, 2008). Diğer yandan, otoritenin grubun dışından gelmesi sonucu lider olanlara da 'atanan lider denilmektedir (Aydın, 2010:282). Okullarda müdür formal yetkilerinden güç alan bir üsttür (Bursalıoğlu, 2008).

Beklenenin aksine gruptan doğan liderin atanan lidere kıyasla daha otoriter oldukları gözlenmektedir. Gruptan doğan liderlerin güçlü ve üstün olmaları, onların

lider olmalarında etkili olmaktadır. Bu özellikleri ile liderliğe yükselmektedirler. Yönetimsel konular yerine, izleyenlerinin üzerinde sarsıcı etki yaratabilecek konulara içten ilgi göstermeleri de lider olmalarında etkili olmaktadır (Aydın, 2010). Gruptan doğan lider, örgüt içerisinde otoritesi izleyenler tarafından kabul edilen; örgüt işlerinin yürütülmesinde ve örgütte çalışan personelin performansını geliştirmede sorumluluk alan liderdir (Guthrie ve Reed, 1991:10). Gruptan doğan lider sadece doğal bir yetenek değil, toplumsal ortamda gelişen bir ustalıktır (Başaran, 2006:197).

Bunun yanı sıra, atanmış liderler genellikle kendilerini konumlarında güven içinde hissederler. Bu güven duygusu, demokratik davranmalarına olanak sağlar. Demokratik davranmayı göze alabilirler. Bir başkasının liderlik konumlarını ele geçirmesi söz konusu olmadığından, liderliği paylaşmaktan korkmazlar, istedikleri liderlik tipini seçme şansları vardır (Aydın, 2010:282).

Liderler, örgüt içinde düzeni sağlamak üzere belirli bir tutum benimserler. Attıkları her adımda bu tutumun izleri vardır. Bu noktada liderlik ön plana çıkmaktadır. Aslında sergilenen tutum olarak adlandırılan, liderde var olan özelliktir. Bu özellik liderlik olarak adlandırılır (Bass, 1990). Liderlik tanımları çeşitlilik göstermektedir. Her tanım liderliğin farklı boyutları üzerinde durmuştur.

Liderlik belirli bir makamda bulunan bireylerin yapacağı bir dizi eylem ve işlemler altında örgütte gerçekleştirilecek değişimin itici gücüdür. (Çalık, 2003; Karip, 1998). Liderlik bir grubun üyeleri arasında paylaşılan ve her sosyal grupta doğal olarak ortaya çıkan bir süreçtir (Hoy ve Miskel, 1991). Liderlik, bir grubu amaçların başarılması hususunda etkileme becerisidir (Robbins, 1998:347). Bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirmek için onları harekete geçirme yetenek ve bilgilerinin toplamıdır (Eren, 2004:431).

Liderlik bir ayrıcalık pozisyonu değildir. Yönetim pozisyonlarına herhangi bir kişi atanabilir, seçilebilir, terfi edebilir, devralabilir veya ele geçirebilir. Bu pozisyon onun lider olmasını sağlayamaz. Liderler pozisyonlarından dolayı üstünlük ve ayrıcalık talep etmezler. Lider çevresinden farklı olan fakat bu farklılığı çevresinin etkinliği için değerlendirebilen kişidir (Çalık, 2003).

### 2.3.Liderlik Standartları

Liderde olması gereken standartlar çeşitlilik göstermektedir. Bu çalışmada belirlenen standartlar çalışmanın temelini oluşturan ISLLC'nin (1996) liderde olması gerektiğini düşündüğü standartlardır.

**Vizyoner Liderlik.** Eğitim lideri, okul toplumu tarafından paylaşılan ve desteklenen eğitim vizyonunu kolaylaştırma, geliştirme, netleştirme, uygulama ve düzenleme yoluyla tüm öğrencilerin başarılarını destekleyen eğitici bir liderdir.

**Öğretimsel Liderlik.** Eğitim lideri, öğrencinin öğrenmesi ve personelin profesyonel gelişimine yardımcı olan okul kültürü ve eğitim programlarını destekleme, geliştirme ve sürdürme yoluyla tüm öğrencilerin başarılarını destekleyen eğitici bir liderdir.

**Örgütsel Liderlik.** Eğitim lideri, güvenli, yeterli ve etkili bir öğrenme ortamı için okulun sahip olduğu tüm kaynakların yönetimini sağlamak yoluyla tüm öğrencilerin başarılarını destekleyen eğitici bir liderdir.

**Toplumsal Liderlik.** Eğitim lideri, ailelerle ve topluluk üyeleri ile işbirliği yapma, toplumun farklı ihtiyaçlarına ve ilgilerini karşılama ve topluluk kaynaklarını harekete geçirme yoluyla tüm öğrencilerin başarılarını destekleyen eğitici bir liderdir.

**Etik Liderlik.** Eğitim lideri, dürüstlük, tarafsızlık ve etik ölçüleri içerisinde gerçekleştirdiği davranışları yoluyla tüm öğrencilerin başarılarını destekleyen eğitici bir liderdir.

**Politik Liderlik.** Eğitim lideri, daha geniş politik, sosyal, ekonomik, yasal ve kültürel koşulları etkileme cevap verme ve kavrama yoluyla tüm öğrencilerin başarılarını destekleyen eğitici bir liderdir (ISLLC, 2008).

Standartların hazırlanmasında hızla gelişen dünyada ekonomik, sosyal, politik güçlerin değişimi, eğitimin doğasının yeniden yapılanması etkili olmuştur. Ekonomik açıdan özellikle 1980'lerde yaşanan kriz ve sonrasında devletlerin eğitim bütçelerinde kısıntıya gitmeleri okulların 21. yüzyıla hazırlanmasında önemli bir engel olmuştur. Yeterli para aktarılamayan okullarda eğitim araç gereçleri donanım açısından çağın gerisinde kalmıştır. Devletlerin kısıtlı bütçeler ayırdığı eğitim kurumlarına gelir sağlayıcı faaliyetlerin geliştirilmesi ya da gelirlerin doğru kullanılması tam bir liderlik becerisi halini almıştır. Gelir kaynaklarını arttırıcı eylemler okul müdürünün sahip olduğu vizyona ve sosyal çevresi ile kurduğu ilişkiye bağlı kalmıştır (Murphy ve Shipman, 1998).

Standartların oluşmasında sosyal yapının hızlı bir değişime uğraması da etkili olmuştur. ISLLC'nin üzerine yoğunlaştığı en önemli nokta çocuğun demografik özelliklerinin (yaş, cinsiyet, ırk vb.) eğitim hayatını etkileyecek biçimde kullanılmamasıdır. Özellikle Amerika'da anadili İngilizce olmayan çocukların sayısı hızla artmaktadır (Murphy ve Forsyth, 1999). Sosyal açıdan bir diğer önemli sorun toplumlarda sosyal hastalık olarak adlandırılan davranışların sergilenmesindeki artıştır. Özellikle yoksul ve zengin kısım arasında ki yaşam kalitesindeki farkın giderek açılması ve yoksulluğun etkisinin her geçen gün daha fazla aileyi etkisi altına alması toplum için önemli bir sorun halini almıştır. Bunun dışında giderek artan işsizlik, istenmeyen hamilelik, alkol ve uyuşturucu bağımlılığı ve her türlü şiddet genelde toplumu ve aileleri; özelde ise okul çağında ki çocukları derinden etkilemektedir (Murphy ve Shipman, 1998).

Ekonomik etkiler gibi sosyal etkilerde okulların başa çıkması gereken sorunlardır. Okullar özellikle, çevre ile etkileşimi öngören açık sistem teorisi ilkeleri ile ele alındığında, okul ile çevrenin birbirini etkilemesi, aynı amaçlara dönük çalışması, birlik ve bütünlük özelliği göstermesi ve birindeki değişimi diğerinin izlemesi gerektiği düşünülür (Bursalıoğlu, 2000). Bu açıdan ele alındığında toplumdaki olumsuz tutum ve davranışların çocuklara olan etkisinin en aza indirilmesi için okullara büyük görevler düşmektedir. Okul müdürleri toplumda var olan sorunları iyi değerlendirebilmeli ve bu sorunların çocuk üzerinde var olan etkisini hafifletmek üzere çalışmalar yapmalıdır.

Çağımızda eğitim birçok alanda etkisini hızla göstermektedir. Bu sebeple hükümetler ideal olanı yapmak yerine kendi ideolojilerini destekleyen eğitim programları hazırlama yarışındadırlar. Bu durum eğitim örgütlerinde devamlılığı etkilediği gibi 21. yüzyıl bireyinden istenen eleştirel bakış açısı kazanmayı da etkilemektedir (Murphy ve Shipman, 1998). Eğitim kurumları çağın gerektirdiği yeterlilikleri bireye kazandırmakla sorumludur (Glasser, 1999). Okullar değişen hükümetlerin etki alanı değildir. Yoğun derecede politik olayların okulları etkilemesi istenilen bir durum değildir. Eğitim ve politika arasında sıkı bir bağ vardır ancak; bu durumun okullarda etkin hale gelmemesi çağımız okul müdürlerinin görevidir (Murphy ve Shipman, 1998; Murphy ve Forsyth, 1999).

ISLLC üyeleri eğitimin doğasını teknik faktör olarak adlandırmaktadır. Teknik faktör olarak adlandırılan eğitim felsefesi ve eğitim - öğretim yöntemlerinde ki değişimler eğitimin doğasını derinden etkilemiştir. Okul müdürleri eğitimde ki teknik değişimlerden haberdar olmalı ve bunların okullarında uygulanması için destekleyici güç olmalıdır (Murphy ve Shipman, 1998).

Bu standartlar hazırlanırken birçok eyaletin eğitim müdürünün, okul yöneticisinin ve öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Her eyalet farklı standartlar üzerinde yoğunlaşmıştır. Sonuçta ISLLC' de bütün görüşler toplanmış ve yüzyılın eğitim liderinde olması gereken standartlar belirlenmiştir. Belirlenen standartlar hem müdüre mesleki rehberlik edecek hem de eğitim – öğretim liderliği çatısı altında temel oluşturulmasına katkı sağlayacaktır (Reinhartz ve Beach, 2004:6).

Görev aldığı alan gereği okul müdürü karar alma sürecinde etik ilkeleri göz önünde bulundurmalıdır. Okul müdürünün elinde geniş yetkiler vardır. Bu yetkilerin kullanımında göstereceği etik değerler, öğretmen, öğrenci hatta velilerin güvenini kazanmasında kendisinin en büyük yardımcısı olacaktır (Reinhartz ve Beach, 2004:47). Başarılı olan örgütlerin temeli güven duygusuna dayanır. Müdürlerin aldığı kararlardan ötürü etkilenecek bireylerin çoğunluğu öğrenciler olacağından müdürün etik değerler açısından donanımlı olması beklenir.

Ülke politikalarını anlamak, eğitime yön verecek temel ilkelerin gerekliliğini anlamaktır. Liderler politik şartları okulun lehine kullanabilen yeterliliklere sahip olmalıdır (CCSO, 2008). Bursalıoğlu (2008), okul müdürünün, ülke politikalarını anlayacak ve bu doğrultuda hareket edebilecek yeterliliklere sahip olması gerektiğini savunur.

## **2.4.Liderlik Yaklaşımları**

Liderliğe ilişkin alanyazın (Aydın, 2010; Campbell, Corbally ve Nystrand, 1983; Çelik, 2007; Hendrix, 1976; Hersey, Blanchard ve Johnson, 1996; Hoy ve Miskel, 1991; Mitchell, 1988; Bass, 1990; Koçak, 2006; Nelson ve Quick, 2005; Lunenburg ve Ornstein, 2004; Robbins, 1998; Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003; Şişman, 2004) incelendiğinde liderlik yaklaşımları dört yaklaşım içinde sınıflandırılabilir. Bunlar:

### **2.4.1 Özellikler Yaklaşımı (Traits Approach)**

Liderlik üzerine yapılmış çalışmaların tarihi antik Çin ve Mısır'a kadar uzanmaktadır. Bilimsel olarak yapılan araştırmalar ise 1900'lü yıllarda başlamıştır. Yapılan araştırmalar ilk olarak liderlerin kişisel karakterleri üzerinde yoğunlaşmıştır (Mitchell, 1988).

Liderlik konusu ile ilgili olan ilk yaklaşımdır. Liderin bireysel özelliklerini temel alır. Liderin sahip olduğu özelliklerin izleyenler üzerindeki etkisini araştırır (Hendrix, 1976; Nelson ve Quick, 2005). Bu yaklaşıma göre liderin, çeşitli özellik bakımından diğer grup üyelerinden farklı bir kişi olması beklenir, bu tarz bir liderlik bireyin doğasında doğuştan var olur sonradan kazanılacak bir davranış değildir (Haller ve Strike, 1986; Hendrix, 1976; Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003). Bireyin sahip olduğu özellikler takipçilerini derinden etkilemek durumundadır (Hendrix, 1976). Bu özellikler, fiziksel özellikler, düşünsel özellikler, duygusal özellikler, sosyal özellikler, konuşma etkisi, popülerlik, prestij, duyguların kontrolü, ekonomik statü ve yaş olarak sınıflandırılabilir (Aydın, 2010; Hendrix, 1976; Mitchell, 1988; Nelson ve Quick, 2005).

Özellik yaklaşımı dikkate alınarak yapılan bilimsel çalışmalarda liderliği betimleyen 80'e yakın özellik tespit edilmiştir. Bunların ancak beşi üzerinde yoğun çalışılabilmiştir (Bass, 1990). Diğer özelliklerin gözlemlenmesi veya liderlik üzerinde etkisini incelemek için çalışma yapmanın mümkün olmadığı kanısına varılmıştır. Bu nedenle yaklaşım bize liderin ne tür özelliklere sahip olması gerektiği hakkında bilgi verirken, bu özelliklerin ne derece etkili olduğu konusunda yetersiz kalmaktadır (Robbins, 1998:349).

Stogdill'e göre liderlik pasif bir konum veya belirli özelliklerin harmanlanmasıyla ortaya çıkan bir durum değildir (Bass, 1990:18). Stogdill'in bu görüşü genel anlamıyla eğitimci bilim insanları tarafından kabul görmüştür. Onlara göre de özellikler yaklaşımı liderlik sürecini açıklamakta yetersiz kalmış ve liderlik süreçlerini anlamamızda bizlere yeterli ölçüde bilgi sunamamıştır (Hendrix, 1976). Yaklaşımın izleyenlerin ihtiyaçlarını göz ardı etmesi, çeşitli özelliklerin net önemini açıklığa kavuşturmaması ve durumsal faktörleri dikkate almaması önemli sınırlılıklarını oluşturur (Çelik, 2007).

#### **2.4.2 Davranış Yaklaşımı (Behaviors Approach)**

Özellikler yaklaşımı bize liderin neye benzemesi gerektiğini söyler. Bunun yanında liderin nasıl davranması hususunda bilgi vermez (Nelson ve Quick, 2005:258). Davranış yaklaşımına göre, liderin sahip olduğu bireysel özellikleri yerine, gösterdiği davranışlar önem kazanmaktadır. Özellikler, örnek olarak zekâ, başkaları tarafından açıkça fark edilemeyebilir. Davranışlar ise bireyin sahip olduğu özelliklere kıyasla daha kolay gözlenebilir (Hendrix, 1976).

Davranış ekolü, lider davranışını analiz ederken, grubun yapı ve işlevini araştırmıştır. Davranışçı yaklaşım temel olarak iki liderlik tipinin mevcut olduğu ortaya çıkmıştır: Göreve odaklı lider tipi ve insana odaklı lider tipi (Çelik, 2007; Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003). Bu yaklaşım üzerine Ohio State Üniversitesi ve Michigan Üniversitesi çalışmalarda bulunmuştur.

### 2.4.2.1. Ohio State Üniversitesi Çalışmaları

Liderliği davranışsal açıdan inceleyen Ohio State Üniversitesinin çalışmaları İkinci Dünya Savaşı'ndan hemen sonra başlamıştır. Savaş döneminin de etkisiyle bu çalışmalarda askeri organizasyonlarda özellikle de hava kuvvetleri komutanları ile pilotlarında liderlik konusu araştırılmıştır (Çelik, 2007; Nelson ve Quick, 2005). Bu çalışma sayesinde eğitim ve endüstri örgütlerinin yöneticilerinin liderlik vasıflarını ölçmek için araç geliştirilmiştir (Haller ve Strike, 1986:26).

Ohio State Üniversitesi'nde ki çalışmanın temelini LBDQ (Leader Behavior Description Questionnaire) oluşturur. İlk olarak Hemphill ve Coons (1950) tarafından geliştirilmiş ve Andrew Halpin ve B. J. Winer (1952) tarafından revize edilmiştir. Anket lider davranışının iki temel boyutunu ölçer: Yapıyı kurma ve anlayış gösterme (Çelik, 2007; Hoy ve Miskel, 2010).

Yapıyı kurma, lider ve takipçileri arasındaki ilişkiyi güçlendiren davranışları içerir. Doğrudan örgütsel amaçlarla ilgilidir. Bu boyut, örgütlenme, görev analizi yapma, iletişim kanallarını kurma, işgörenler arasındaki ilişkileri belirleme ve grup performansını değerlendirme gibi davranışları kapsamaktadır (Çelik, 2007; Hoy ve Miskel, 1991). Bu tarzı benimsemiş liderler, özellikle üyelerin görevi yerine getirmesine, belirlenen performans standartlarının sürdürülmesine ve tek biçim kurallara uymaya önem verirler (Çelik, 2007).

Anlayış gösterme eğilimli liderler arkadaşlık, güven, ilgi ve saygı gibi davranışları benimserler. Bu tarzı benimsemiş liderler izleyenlerin rahatına, düşüncesine, konumuna ve iş doyumuna önem verirler. İzleyenlerin sorunlarını çözmeye çalışırlar. Onlarla arkadaş ilişkisi kurmaya önem verirler (Çelik, 2007; Hoy ve Miskel, 2010).

Halpin, LBDQ konusunda yapılan çalışmalardan elde edilen sonuçları şöyle özetlemiştir (Hoy ve Miskel, 1991):

- Liderliğin yapıyı kurma ve anlayış gösterme olarak iki temel boyutu ortaya çıkmıştır.



- Yapıyı kurma ve anlayış göstermenin güçlü yanlarını bir araya getiren lider en çok arzu edilen liderdir.
- Lider daha çok yapıyı kurma özellikleri gösterirken; izleyenler anlayış gösterme davranışına vurgu yapmaktadır.
- Yapı kurma ve anlayış gösterme ilkelerini uyum içinde harmanlayan örgütlerde uyum ve yakın dostluk gibi grup özellikleri ile beraber, kuralların açık olması izleyenlerin tutumlarında olumlu bir değişiklik sağlar.
- Liderin gösterdiği davranışlarla, izleyenlerin liderin yaptığı davranışlara ilişkin betimlemesi arasında zayıf bir ilişki vardır.
- Farklı liderlik yaklaşımlarını güçlendiren farklı örgüt yapıları vardır.

Sonuç olarak Ohio State Üniversitesi'nde yapılan çalışmalar doğrultusunda özellikler yaklaşımı, liderin temelde ne olduğu üzerinde yoğunlaşırken; davranış yaklaşımı liderin ne yaptığına yoğunlaştığı sonucuna ulaşılmıştır (Hendrix, 1976).

#### **2.4.2.2. Michigan Üniversitesi Çalışmaları**

Michigan Üniversitesi'nin liderlik üzerine yapmış olduğu çalışmalar Ohio State Üniversitesi'nin yapmış olduğu çalışma ile aynı döneme rast gelmiştir. Michigan Üniversitesi'nin çalışmaları da liderin davranışlarını anlamaya yönelik çalışmalardır.

Michigan araştırmacılarına göre liderin sahip olduğu her bir karakteristik özelliği, örgütün performansını etkileyen kıstaslar ile yakın ilişkilidir. Araştırmada belirlenen kıstaslar; iş güvenliği, yetki devri, devamlılık, verimlilik ve etkinliktir (Hoy ve Miskel, 1991). Michigan Üniversitesi çalışma grubunun ulaştığı bir diğer sonuca göre de lider davranışının iki boyutu vardır. İş görene yönelik liderler, insanlar arası ilişkilere önem veren, astlarının ihtiyaçlarına kişisel ilgi gösteren ve üyeler arasındaki kişisel farklılıkları kabul eden liderler olarak tanımlanmıştır. Üretime yönelik liderler ise tam tersi olarak işin teknik ya da görev yönüne ağırlık vermektedirler. Bu tarz liderler yoğun olarak işin planlanması ve başarılı bir şekilde yürütülmesi üzerinde dururlar. Üretim yönelimli lidere göre grup üyeleri örgütsel amaçların

gerçekleştirilmesinde bir araç olarak görülmektedir (Hoy ve Miskel, 1991; Robbins, 1994).

Vroom'a göre Michigan Üniversitesi çalışmaları üç boyutta genellenebilir. Bunlar (Hoy ve Miskel, 1991:269):

- Etkili lider çalışanları ile yakın ilişki kuran onları destekleyen ve cesaretlendiren liderdir.
- Etkili lider karar verme sürecinde grubu etkin kılan liderdir.
- Etkili lider yüksek performans hedefleri belirleyen ve arzulayan liderdir.

Michigan Üniversitesi'nin çalışma sonuçlarının tutarlı bulgular ortaya koymadığı anlaşılmıştır. Michigan Üniversitesi çalışmaları daha çok sigorta şirketleri, holdingler ve bankalar gibi iş ve endüstri kuruluşları üzerine yoğunlaşmıştır (Hoy ve Miskel, 1991). Ohio State Üniversitesi çalışmalarının en azından eğitim alanında daha ünlü olduğu söylenebilir (Çelik, 2007). Ohio State Üniversitesi çalışmaları bazı okul örgütlerinde araştırma konusu olmuştur. Birçok okul yöneticisinin liderlik davranışlarının belirlenmesi çalışmalarında LBDQ' dan yararlanılmıştır.

#### **2.4.3. Durumsallık Yaklaşımı (Contingency Approach)**

1950'ler de araştırmacılar dikkatlerini lider ve grubunu çevreleyen faktörler üzerine çevirmişlerdir. 1970'lere gelindiğinde durumsal değişkenlerin organizasyonlarda oluşan sonuçlarının tanımlanmasında önemli bir rol oynamaya başlaması durumsallık yaklaşımının öneminin artmasına sebep olmuştur. Durumsal çeşitliliğin organizasyonlar üzerindeki etkisini ortaya çıkarması açısından önemini halen sürdürmektedir (Mitchell, 1988).

Durumsallık yaklaşımı liderliği, lider ve bulunduğu durum arasındaki etkileşimin gücü olarak tanımlamaktadır (Hendrix, 1976). Başka bir deyişle durumsallık yaklaşımı etkili liderliği, liderin kişilik özellikleri, davranışları ve karşılaşılan durumun birbirleriyle etkileşim halinde olmasıyla ortaya çıkan bir sonuç olarak tanımlamaktadır (Lunenburg ve Ornstein, 2004:154). Yaklaşımın genel varsayımı değişik koşulların

değişik liderlik tarzları gerektirdiğidir. Lider, ortamın özellik ve gereksinimlerine göre ortaya çıkar (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003:223). Durumsallık kuramları liderlik davranışlarının durumsal koşullara göre değişebileceğini ileri sürerek, tek ve en iyi yönetim tarzını savunan davranışsal yaklaşımlardan farkını ortaya koymaktadır (Koçak, 2006:33). Durumsallık yaklaşımı liderin sahip olduğu özellikler veya gösterdiği davranışlar ile onu izleyenlerin performansları arasındaki ilişkiyi tanımlayan durum ve davranışları açıklığa kavuşturmayı hedefler (Hoy ve Miskel, 1991). 1980'li yıllarda durumsal liderlik en etkili liderlik yaklaşımı olarak kabul görmüştür (Haller ve Strike, 1981:32).

Durumsallık yaklaşımı üzerinden geliştirilmiş önemli liderlik yaklaşımları vardır. Bunlar Fiedler'in durumsallık yaklaşımı, Vroom ve Yetton'un normatif durumsallık yaklaşımı, Reddin'in 3D liderlik yaklaşımı, Hersey ve Blanchard'ın durumsal liderlik yaklaşımı'dır.

#### **2.4.3.1. Fiedler' in Durumsallık Yaklaşımı**

Fiedler'e göre, liderin kişiliği ile bulunduğu ortamın karmaşıklığı ve yapısal özelliği bir araya gelerek lideri oluşturur (Çelik, 2007). Liderler sözel olan ve olmayan davranışları ile grup performansını etkilerler. Bunun için birçok liderlik kuramı lider davranışını doğrudan grup performansına ilişkilendirme girişiminde bulunmuştur. Bu çaba, lidere grup performansını arttıracak davranışların öğretilabileceği varsayımına dayanmaktadır (Aydın, 2010). Bu teoriye göre, bir grubun sahip olduğu yüksek performans, liderin motivasyonuna ve örgüte etki eden durumlarda gösterdiği liderlik vasfına bağlıdır (Lunenburg ve Ornstein, 2004:155).

Fiedler çalışmasında liderlik davranışı ile liderlik stilini açıkça ayırmıştır. Liderlik davranışı, grup üyelerinin çalışmalarını yönetmek ve uyum içinde çalışmalarını sağlamak için gösterdiği performanstır. Liderlik stili ise örgüt çalışanları arasında ki motivasyonu canlı tutan, liderin kendinde var olan çalışanlar üzerinde ki etkisidir (Hoy ve Miskel, 1991).

Çalışmalarının sonucunda liderin, yapıyı koruyucu lider ve anlayışlı lider olarak sınıflandırılabilceğini savundu. Fiedler'e göre yapıyı koruyucu lider yalnızca göreve odaklanmıştır ve çalışmaların sorunsuz gitmesinden sorumludur. Anlayışlı lider ise, önceliğini etkili ve samimi bir iletişim kurmaya verir. Anlayışlı lider izleyenlerinin mesleki gelişimini önemseyen, bunun için fırsatlar yaratan liderdir (Nelson ve Quick, 2005:263).

Etkili liderlik davranışının insan ilişkilerine ya da yapıya (örgütün yapı boyutuna) ağırlık verilerek gerçekleştirilebileceğini savunan görüşleri irdeleyen Fiedler, ne anlayışlı liderin ne de yapıyı koruyucu liderin sürekli olarak etkili olamayacağını ileri sürmektedir. O, liderlik davranışının sadece değişmeyi sağlama olmadığını, etkili lider davranışını belirleyen çok değişik durumsal faktörün bulunduğunu kabul eder (Çelik, 1998).

Fiedler lider davranışını davranışın gerçekleştiği ortamın benzersiz özellikleri ile birlikte ele almaktadır. Bazı liderler belli durumlarda etkili olabilirken, bazıları aynı durumda etkili olmamaktadır. Benzersiz her durum ve ortamda farklı bir davranışın etkili olabileceğine inanmaktadır. Ona göre, davranış kişilik (gereksinimler, güdüler, dürtüler) ile durum (çevre) arasındaki etkileşimin sonucudur (Çelik, 2007; Aydın, 2010).

Fiedler, lidere uygunluk açısından durumları sınıflandırmıştır. Buna göre, bir durumun lider açısından uygun olması ya da olmaması, üç anahtar etkenle ilişkili görülmektedir. Bu etkenler aşağıda sunulmuştur (Aydın, 2010; Çelik, 2007; Hendrix, 1976; Hoy ve Miskel, 1991; Mitchell, 1988; Robbins, 1998).

1. *Liderle izleyenler arasındaki ilişkilerin niteliği:* Fiedler'a göre en önemli etkeni teşkil etmektedir. Liderle izleyenler arasında ilişki iyi olduğunda, lider sevildiğinde, lidere güvenildiğinde ve saygı gösterildiğinde, lider, otoriteyi daha iyi kullanır ve izleyenleri daha kolay etkiler. İzleyenlerin etkinliği, liderin, liderlik stilinin gerçekleşen durumlar üzerindeki etkisinin uyuşmasına bağlıdır.

2. *Görevin iyi yapılandırılma derecesi:* Görevin iyi yapılandırılma derecesi diğer bir uygunluk ögesidir. Organizasyon içerisinde görevlerin adil dağıtılmasına önem verilir. Bazı durumlarda amaçlar bellidir, atılacak adımlar net ve kesindir.
3. *Liderin konumsal gücü:* Liderin konumsal gücü bulunduğu organizasyondaki hiyerarşik konumundan kaynaklanmaktadır. Lidere tanınan yasal gücün kapsamı söz konusudur. İşe alma, işine son verme, yükseltme, yeniden atama hakkı gibi, yasal gücü ifade etmektedir.

**Tablo 1 - Fiedler'in Durumsallık Kuramına Göre Liderlik**

<i>Liderin Konumsal Gücü</i>	<i>Görevin Yapılandırılma Durumu</i>	<i>Lider – Üye İlişkileri</i>	<i>Durumun Lidere Uygunluğu</i>	<i>Etkili Lider Biçemi</i>
Güçlü	Yapılandırılmış	İyi	Uygun	Görev yönelimli
Zayıf	Yapılandırılmış	İyi	Uygun	Görev yönelimli
Güçlü	Yapılandırılmamış	İyi	Uygun	Görev yönelimli
Zayıf	Yapılandırılmamış	İyi	Uygun	İlişki yönelimli
Güçlü	Yapılandırılmış	Kötü	Orta Düzeyde	İlişki yönelimli
Zayıf	Yapılandırılmış	Kötü	Orta Düzeyde	İlişki yönelimli
Güçlü	Yapılandırılmamış	Kötü	Orta Düzeyde	İlişki yönelimli
Zayıf	Yapılandırılmamış	Kötü	Uygun değil	Görev yönelimli

(Aydın, 2010:300)

Fiedler'in yaklaşımında yukarıdaki tabloda da görüldüğü üzere, istenilen liderlik durumu, izleyenleri ile dostane ve sıcak bir ilişki kurabilen, görev ile ilişki yönelimini dengede tutabilen liderdir (Robbins, 1998:355). Bu tarz bir lider izleyenleri karşısında bulunduğu konumu kuvvetlendiren liderdir. Öte yandan istenmeyen liderlik tutumu da görev yöneliminin çok fazla olduğu, kötü bir iletişime sahip, formal gücünü çok sert uygulayan liderdir. Bu tarz liderlerin izleyenlerinin gözünde zayıf konumsal güce sahiptir (Campbell, Corbally ve Nystrand, 1983:135).

### 2.4.3.2. Vroom ve Yetton'un Normatif Durumsallık Kuramı

Bu kurama göre, çağdaş liderlikte temel sorun, karar verme sürecinde izleyenlerin katılımıdır. Liderliğe bu açıdan yaklaşan Vroom ve Yetton liderin astlarını karar verme sürecine katma durumuna göre uygun liderlik davranış biçimlerini geliştirmiştir (Aydın, 2010; Çelik, 2007). Bu kuram karar verme sürecinin, değişen her durumda farklılık gösterebileceğini ve karar alma sürecinde astların sürece müdahil olmasını savunmaktadır (Campbell, Corbally ve Nystrand, 1983:135).

Çağdaş örgütlerin karmaşıklığı karar verme sürecinin dikkatle seçimini zorunlu kılmaktadır. Seçim, söz konusu ortamın koşulları açısından etkililik olasılığı dikkate alınarak yapılmalıdır. Belli durumlarda otoriter biçim etkili olurken, başka durumlarda ileri ölçüde katılımcı yaklaşım etkili sonucu vermektedir. Vroom ve Yetton, liderlik biçimini 'otokratik süreç', 'danışıcı süreç', 'grup süreci' olarak sınıflandırılmıştır (Aydın, 2010).

- Otokratik süreçte, lider iki tür davranış gösterebilmektedir. Lider ya elde var olan bilgiyi kullanarak karar verir ya da grup üyelerinden gerekli bilgiyi sağlayarak karar verir. Grup üyelerinden bilgi sağlarken söz konusu sorun hakkında onlara bilgi verebilir ya da vermeyebilir.
- Danışıcı süreçte de lider iki tür davranış gösterebilir. Lider, ya sorunu grubun ilgili üyeleri ile teke tek paylaşarak, onları grup olarak bir araya getirmeden görüşlerini ve önerilerini tek tek alarak kararı kendisi verir ya da karar verilmesi gereken durumu gruba bir toplantıda açıklar, sorunu onlarla paylaşır ve kararı kendisi verir.
- Grup sürecinde ise lider, bir grup toplantısında başkan olarak davranır, sorunu gruba paylaşır ve grup kararında görüş birliğini sağlamak için grup çabasına katkıda bulunur. Vroom ve Yetton modelinde liderlik biçimlerinden herhangi birinin diğerinden üstün olduğuna ilişkin bir yargının yer almadığı dikkat çekmektedir.

Normatif durumsallık kuramının bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Bu kuramın odak noktasını kendi kendine bilgiden yararlanma oluşturmaktadır. Yöneticiler

duruma uygun olarak etkili ya da etkisiz olabilecek bir dizi soru listesi oluşturmaktadır. Ayrıca bir ülkenin kültürel normları, karar verme sürecine etkide bulunabilir. Yöneticinin kabul emesi ve istemesine bağlı olarak astlar karar verme sürecine katılmaktadır (Çelik, 2007).

#### **2.4.3.3. Reddin'in 3D Liderlik Kuramı**

Reddin'in çalışmasından önceki çalışmalar liderliğin iki boyutu üzerinde durmuşlardır. Bunlar 'ilişki' ve 'görev' boyutlarıdır. Reddin, bu 'ilişki' ve 'görev' boyutlarına üçüncü bir boyut olarak 'etkililik' boyutunu eklemiştir. Reddin ise liderliği açıklamada liderlik stili ile belirli bir çevredeki durumsal gereklilikleri iç içe geçirecek etkililik kavramının önemi üzerinde durdu (Lunenburg ve Ornstein, 2004:167). Bu nedenle Reddin'in kuramı üç boyutlu kuram anlamına gelen 3D kısaltması ile anılmaktadır. Reddin'in 3D kuramında yer alan boyutlara şu anlamlar yüklenmiştir:

- Görev yönelimi (Task orientation): Bir yöneticinin, kendisinin ve astlarının çabalarını, örgütün ya da grubun amacını gerçekleştirmeye yöneltme derecesidir.
- İlişki yönelimi (Relationship orientation): Bir yöneticinin karşılıklı güven, astların görüşlerine saygı ve duygularını dikkate alma ile karakterize edilebilecek nitelikte kişisel ilişkilere sahip olma derecesidir.

'Etkililik' kavramının lider davranışı ya da etkinliği ile tanımlanamayacağını ileri süren Reddin, etkililiği yöneticinin bulunduğu konum gereği, gerçekleştirmekle yükümlü olduğu amaçları gerçekleştirme derecesi olarak kabul etmektedir. Reddin'in 3D modeli dört temel liderlik biçimi belirlemektedir: Bunlar, düşük görev – düşük ilişki, düşük görev – yüksek ilişki, yüksek görev – düşük ilişki ve yüksek görev – yüksek ilişkidir. Reddin bu liderlik biçimlerine ek olarak durumu, örgütün psikolojik iklimi, işin yapılmasında kullanılan teknoloji, üstlerle ilişkiler, denk işgörenlerle ilişkiler ve astlarla ilişkiler açısından tanımlamaya çalışmıştır (Aydın, 2010; Çelik, 2007; Owens ve Walesky, 2006).

Reddin farklı durumların farklı liderlik biçemi gerektirdiğini ve bir liderlik biçiminin etkililiğinin kullanıldığı duruma bağlı olduğunu ileri sürmektedir. Reddin bu anlayıştan hareket ederek liderlik biçemlerini etkili ve etkisiz liderlik olarak iki grupta toplamıştır.

#### 2.4.3.3.1. Reddin'in Etkili Liderlik Biçemleri

Reddin'in modelinde dört tür etkili liderlik biçemi bulunmaktadır. Reddin bunları yönetici (executive), geliştirici (developer), iyi niyetli otokrat (benevolent autocrat) ve bürokrat (bureaucrat) olarak adlandırmaktadır (Aydın, 2010; Hendrix, 1976; Lunenburg ve Ornstein, 2004).

**Yönetici.** Hem bireye hem de göreve önem veren, ilişki ve görev boyutunu dengeleyen bir yönetim anlayışını simgelemektedir. İyi bir güdüleyicidir. Performans için yüksek standartlar koyar. Verdiği görevlerden en yüksek verimi almak onun için önemlidir. Bireysel farklılıkları görür, dikkate alır ve verdiği görevlerde bu durumu göz önünde bulundurur. Ekiple yönetimin gerekliliğine inanır.

**Geliştirici.** İnsana ya da ilişkiye çok önem verirken, göreve çok az önem veren bir liderlik biçimini simgelemektedir. Bu liderlik biçimini kullanan yöneticilerde insanlara kesin bir güven vardır. İnsanları bireyler olarak geliştirme ile ilgilenirler. Verimli bir çalışma ortamı kurmak, bireylerin güven içerisinde çalışmalarını sağlamak ve yüksek motivasyon oluşturmak bu tarz liderlerin en önemli görevidir.

**İyi Niyetli Otokrat.** Bu liderlik biçiminde göreve çok fazla, bireye ise çok az ilgi gösterilir. Bu biçemi kullanan yönetici, ne istediğini ve istediğine ulaşmayı bilir. Bunu, çalışma arkadaşlarını gücendirmeden yapar. Kendine olan güveninin farkındadır. Bunu kısa ve uzun süreli görev ayırımı yapmaksızın her durumda gösterir.

**Bürokrat.** Bu liderlik biçimini benimseyen yönetici, hem göreve hem de bireye çok az ilgi gösterir. Bürokrat olarak nitelendirilen yönetici, esas olarak kurallara önem



verir. Kuralları kullanarak durumu kontrol etmek ve sürdürmek ister, iyi niyetli ve dikkatli görünür.

#### 2.4.3.3.2. Reddin'in Etkisiz Liderlik Biçemleri

Reddin etkili liderliğin dışında örgütün çalışmasını olumsuz yönde etkileyebilecek dört etkisiz liderlik biçemi geliştirmiştir. Etkisiz biçimler uzlaştırıcı (compromiser), misyoner (missionary), otokrat (autocrat) ve ilgisiz (deserter) olarak dört gruba ayrılmaktadır.

**Uzlaştırıcı.** Bu liderlik biçeminde görev ya da bireyden sadece birisine önem verilmesi gereken bir durumda, her ikisine de çok fazla önem verilir. Uzlaştırıcı lider iyi bir karar verici değildir. Baskılardan aşırı ölçüde etkilenir.

**Misyoner.** Uygun olmayan bir durumda bireye çok fazla, göreve ise çok az önem verilen bir liderlik biçimidir. Bu liderlik biçeminde uyum kendi kendine bir amaç kabul edilmektedir.

**Otokrat.** Otokratik liderlik biçeminde misyonerce tutumun tam aksine, uygun olmayan durumda, göreve çok fazla, bireye ise çok az ilgi gösterilir. Otokrat olan yönetici, başkalarına güvenmez. Sadece elde mevcut olan işe önem verir, ilgi gösterir.

**İlgisiz.** Gerekmeyen durumda hem bireye hem de göreve çok önem verilen, çok az ilgi gösterilen liderlik biçimidir. İlgisiz lider pasif olarak nitelendirilir (Aydın, 2010; Lunenburg ve Ornstein, 2004).

#### 2.4.3.4. Hersey ve Blanchard'ın Durumsal Liderlik Kuramı

Hersey ve Blanchard tarafından geliştirilen ve Durumsal Liderlik Kuramı (Situation Theory of Leadership) olarak adlandırılan üç boyutlu kuram özde Reddin'in modeli ile benzerlik göstermektedir (Aydın, 2010; Hendrix, 1976). Durumsal liderlik kuramı, etkili liderlik davranışlarıyla grubun olgunluk düzeyi arasındaki ilişkiyi açıklamaya çalışmaktadır (Çelik, 2007).

Kuram, özellikle, liderlik biçiminin seçiminde astların özelliklerinin önemini vurgulamaktadır ve bu açıdan yararlı görülmektedir. Bu kuramın temel varsayımının lider etkinliğinin lider davranışıyla grup ya da bireyin olgunluk düzeyi arasındaki tutarlılığa dayanmasıdır (Çelik, 2007; Robbins, 1998). Kuramda önemli bir nokta, liderlik biçiminin etkililiğini belirleyen durumda, grup üyelerinin olgunluk düzeylerinin kritik bir etken olarak düşünülmesidir. Burada olgunluk, grubun ya da bireylerin tüm özelliklerini değil, sadece yapılacak iş açısından yetkinliği, yeterliği ifade etmektedir. Lider, sadece grubun bir bütün olarak yetkinlik düzeyini değil, bireylerin olgunluk düzeylerini de ölçmek ve değerlendirmek durumundadır (Aydın, 2010). Yaptığı ölçüm ve değerlendirmeler sonucu bireylerin yetkinlik ve olgunluk düzeyleri arasındaki uyumu korumak liderin önemli sorumluluklarından biridir (Mitchell, 1988).

Hersey ve Blanchard birçok durumsal değişken (konumsal güç, görev, zaman, vb.) tanımlamışlardır. Buna rağmen onlar grubun veya izleyenlerin olgunluğunu liderin davranışı ile grubun etkinliği arasındaki ilişkinin belirlediğini vurgulamışlardır. Bu teorinin iki önemli noktası vardır. Birincisi, yaklaşım hem bireylere hem de gruba aynı ölçüde önem verir. Birinin diğerine tercih edilmesini değil, ikisine aynı özenin gösterilmesine inanır. İkinci önemli nokta ise, teorinin hem hiyerarşiye hem de meslektaşlar arasındaki iş birliğine dikkat çekmesidir (Hoy ve Miskel, 1991).

Hersey ve Blanchard'ın kuramında yer alan olgunluk kavramı birbiriyle ilişkili iki etkenden oluşmaktadır. Bunlardan birincisi, yüksek fakat gerçekçi amaçlar belirleme becerisi ve istekliliğidir. Buna iş olgunluğu da denilmektedir. İkincisi de başarı gereksinimi yüksek olan bireylerin, amaçlarını gerçekleştirmek için sorumluluk alma beceri ve istekliliğidir. Bu da psikolojik olgunluk olarak adlandırılmaktadır. Buradaki beceri, işi yapmak için gerekli teknik bilgi ve yeteneklere sahip olmayı ifade etmektedir (Aydın, 2010; Çelik, 2007).

Durumsal liderlik kuramı esas olarak iki noktayı vurgulamaktadır. Bu noktalar, örgüt üyelerinin yetkinlik düzeylerinin zamanla geliştirilebilir, örgüt üyelerinin yetkinlik düzeyleri geliştikçe ya da yükseldikçe, etkili liderlik biçimi, görev yönelimli

davranıştan ilişki yönelimli davranışa doğru bir değişme gösterir, biçiminde ifade edilebilir (Aydın, 2010).

Durumsal liderlik kuramı iki temel liderlik yaklaşımı üzerine kurulmuştur. Bunlar Fiedler'in tanımladığı yapıyı koruyucu liderlik ve anlayışlı liderliktir. Hersey ve Blanchard bunu bir adım ileriye taşımış ve bu çerçevede dört adet liderlik yapısı oluşturmuştur. Bunlar: Söyleyen, uygulayan, katılımcı ve dağıtımçı liderliktir (Robbins, 1998:358).

**Söyleyen lider.** Yalnızca izleyenlerine neyi nasıl ve ne zaman kadar yapmaları gerektiğini söyler. Gerekli görev dağılımını yapar ve hata kabul etmez. Yapıyı koruyucu özelliği yüksek, anlayışlı liderlik özelliği düşüktür.

**Ugulayan lider.** İzleyenlerinin görevi anlamaları için görevi tanımlar, istediği şeyi açıkça söyler ve karar alma sürecinde izleyenlerin görüşünü alır. Yapıyı koruyuculuk ve anlayışlılık özelliği yüksektir.

**Katılımcı lider.** Karar alma sürecinde fikirlerini izleyenleri ile paylaşır. İletişim halinde olamaya önem verir. Yapıyı koruyucu özelliği düşük, anlayışlı liderlik özelliği yüksektir.

**Dağıtımçı lider.** Görev sürecinde sorumluluk alma isteği düşüktür. Görev hakkında az bilgi verir. İzleyenlerine gerekli desteği veremez. Yapıyı koruma ve anlayışlılık özellikleri düşüktür (Hersey, Blanchard ve Johnson, 1996; Robbins, 1998).

Hersey ve Blanchard izleyenlerin olgunluk düzeyleri arasında da sınıflamaya gitmişlerdir. Olgunluğu dört düzeyde betimlemişlerdir. R1 düzeyinde ki izleyenler görev hakkında sorumluluk almak istemeyen, hata yapmaktan korkan izleyenlerdir. R2 düzeyinde ki izleyenler görev hakkında yeterli bilgi ve motivasyona sahip olduğu halde yetenek konusunda kendisini eksik hisseden izleyenlerdir. R3 düzeyinde ki izleyenler liderin istediği görev hakkında yeteneği olan ancak bu yeteneği kullanmak istemeyen izleyenlerdir. Son olarak R4 düzeyinde ki izleyenler ise görevi isteyen ve görev hakkında yeterli bilgisi olduğuna inanan izleyenlerdir (Hersey, Blanchard ve Johnson, 1996; Robbins, 1998).

Tüm durumsal liderlik kuramları incelendiğinde, durumsal liderlik kuramları önemli bir soruna da açıklık kazandırmaktadır. Bu sorun, liderlerin, genellikle izleyenleri olduklarından daha yetersiz algılamaları ve onları sürekli olarak yönlendirme gereği duymalarıdır. İzleyenleri yetiştirmeyen, amaçların saptanması ve sorumluluğun üstlenilmesi konularında onlara fırsat tanımayan bir liderin, yüksek yetkinlik düzeyinde yönlendirecek bir yöneticiye sahip olması asla beklenemez.

#### **2.4.4. Dönüşümcü Liderlik Yaklaşımı**

Bu yaklaşım liderliği işlevlerine göre incelemese de, liderliği özellikler ve davranışlar bakımından inceler (Aydın, 2010; Karip, 1998). Dönüşümcü liderlik karizmatik, vizyoner, kültürel ve yetkili liderlik yaklaşımlarının bütünüdür (Lunenburg ve Ornstein, 2004:136). Temelde karizmatik liderlik yaklaşımının daha güncel bir sürümüdür (Çelik, 1998). Dönüşümcü liderlik görüşü, James MacGregor Burns tarafından kavramlaştırılmıştır. Burns'ün çalışmalarının esası, 'transactional' (işlemci) ve 'transforming' (dönüşümcü) liderlik olarak tanımlanan liderlik yaklaşımlarını karşılaştırmak ve aralarındaki farkı saptamaktır. Yapılan çalışma sonunda, bu iki yaklaşım arasındaki temel fark olarak belirlenen özellik, dönüşümcü liderliğin değişime açık olmasıdır. Burada değişimden kasıt organizasyonu daha iyiye götürmek üzere değişimdir (Karip, 1998). Dönüşümcü liderlik süreci, hem liderin hem de izleyenlerin dönüşümlerini olanaklı kılmaktadır. Bu süreç, liderin ve izleyenlerin kendilerini bireysel olarak geliştirmelerini ve örgütsel gelişmeye katkıda bulunmalarını sağlamaktadır. İzleyenlere liderlik yeteneği kazandırırken, lidere daha üst düzeyde bir liderlik kazandırmaktadır. Bunu, izleyenleri bireyler olarak bir bütünlük içinde düşünerek, dikkate alarak ve onların gizil güdülerini harekete geçirerek başarmaktadır (Aydın, 2010).

Dönüşümcü lider, örgütün ve bireyin işlerin yapılma biçiminde olumlu değişiklikler yapmasına yardımcı olur. Dönüşümcü liderlik, mevcut örgütsel yapının yeniden canlandırılmasında önemli bir rol oynar. Dönüşümcü liderler, örgütleri için yeni vizyonlar belirlerler (Sezgin, 2009). İzleyenlere bireysel destek sağlama, önemli bir dönüşümcü liderlik davranışıdır. Dönüşümcü liderler, zorlu işleri başarmaları için

izleyenlerine yardımcı olurlar, iletişim kanallarını açık tutarlar. Örgüt çalışanlarına telkinle güdüleme verir, gelecekle ilgili olumlu yaklaşırlar ve çalışanlarda enerji oluştururlar. İzleyenlerinin becerilerini ve yeteneklerini geliştirme fırsatı sunarlar. Bu fırsatları da görev dağılımı sürecinde sağlarlar. Dönüşümcü lider, izleyenlerine bağlanacakları ortak bir örgütsel vizyon belirlerler. Bu süreçte semboller, sloganları ve basit duygusal öğeleri kullanırlar. Muhtemel sorunlara karşı izleyenlerin çözüm yollarına dair farkındalık düzeylerini arttırırlar (Karip, 1998; Sezgin, 2009). Dönüşümcü liderler, sadece düşünen, sorgulayan ve risk alan kişiler değil, aynı zamanda davranışlarıyla insanlara belli düşünceleri aşıl原因an kişilerdir (Aydın, 2010).

Dönüşümcü liderler geleneksel bürokraside girişimciliğe ve kendini geliştirmeye uygun bir iklim oluştururlar ve yüksek düzeyde bir enerjiye sahiptirler. Dönüşümcü liderlik bireyin kendi amaçları dışında, grup amaçları doğrultusunda bir bakış açısı kazanmasını amaçlamaktadır. Dönüşümcü liderler, bireylerin grup ya da toplumun ortak amaçları doğrultusunda hareket etmesini sağlar. Bu liderlik yaklaşımında, güçlü olan bireysel hedefler ve ihtiyaçlar, liderin izlediği yüksek hedeflere birleşmiştir (Çelik, 2007). Dönüşümcü lider, işgörenleri okulun amaçlarına en etkili biçimde yöneltmek için, işgörenlerin olgunluk düzeyi ile koşullar arasında denge kurarak, bunları birbirine uyumlu kılan liderliktir (Başaran, 2006:202).

Öte yandan, ‘işlemci’ liderlik yaklaşımında böyle bir dönüştürücü özellik bulunmamaktadır. Bu yaklaşım organizasyonun normal işleyişi üzerinde ilgilidir (Karip, 1998). Lider ile izleyenler arasında işlemsel bir iş ilişkisi söz konusudur. Bu ilişki, bireysel gelişmeyi sağlayıcı güce ve özelliğe sahip değildir. İlişkiler, işlemleri tamamlamaya ve sonuç almaya odaklanmaktadır. Lider organizasyonun işleyişinde hata veya problem olmadıkça işleyişe müdahale etmez. İşlemci liderliğin bir başka boyutu da laissez-faire liderliktir. Bu boyutta lider sözde var olmaktadır. Astları ile arasında açık bir diyalog bulunmamaktadır. Astları kendi haline bırakır. Bu durum genellikle liderlik özelliklerinden yoksun atanmış yöneticilerde görülür. Geniş bir bakış açısı ile bakıldığında işlemci liderlikte amaç, yönetimi emir vermek ve yapılan hizmetlerin karşılığı olarak ödülleri sunmak amacıyla yasal ya da zora dayalı gücün ve ödüllerin kullanılmasıdır (Karip, 1998; Sezgin, 2009).

Owens'a göre dönüşümcü liderlik, karşılıklı özendirici, harekete geçirici, güdüleyici ve yüksek düzeyli gereksinimleri karşılayıcı özellikleri ile dönüşümü gerçekleştirmekte ve daha üst düzeyde bir liderlik olarak düşünülen moral ya da ahlaksal liderliğin oluşmasına katkıda bulunmaktadır (Owens, 1998:194).

Dönüşümsel liderlik eğitim örgütleri için, özellikle okullar için araştıran, yaratıcı, ussal ve bilimsel düşünen sürekli daha üst düzeyde idealler ortaya koyan ve ona ulaşmak için çaba gösteren bireyler yetiştirmede önemli rol oynayabilir. Dönüşümsel lider, öğretmenleri entelektüel açıdan özendiren, onlara dönüşümün ruh ve heyecanını aşıl原因an liderdir (Celep, 2004:118).

#### **2.4.5. Etik (Moral – Ahlaksal) Liderlik Yaklaşımı**

Yönetici, eğitim sistemi içinde çok önemli bir birimi temsil etmektedir. Yöneticinin liderlik biçimi ve her gün yüzyüze geldiği durumlarda gösterdiği mesleki ve ahlaki davranışlarında, sahip olduğu etik değerlerin yansımaları görülür. Günlük kararlarda bilinçaltında yer alan ahlaki eğilimler davranışları etkilemektedir (Aydın, 2010:194).

Etik liderlik kavramı birbiri ile ilişkili üç görüş içermektedir. Bunlar:

1. Lider ile izleyenler arasında sadece bir güç ilişkisi değil, ortak gereksinimlere, istek ve değerlere içtenlikle yanıt verici, paylaşmayı olanaklı kılıcı anlamlı ve kapsamlı bir ilişki söz konusudur.
2. İzleyenler, liderin insiyatiflerine tepki göstermede özgürdürler. Kimi ve niçin izleyecekleri konusunda, bilgiye dayalı, bilinçli bir karar verme, seçim yapma yeteneğine sahiptirler. Liderlik sürecine kendiliklerinden gönüllü olarak katılırlar, liderlere isteyerek güç ve destek verirler, gerekli gördüklerinde de söz konusu desteği geri çekerler. Bunun için dönüşümcü liderliğin en üst düzeyi ahlaksal liderlik olarak tanımlanmaktadır.
3. Moral, ahlaksal liderlik, izleyenlerin temel istek ve gereksinimlerinden, değerlerinden kaynaklanır ve daima onlara döner (Owens, 1998:210).

Okullarda, müdürlerin ve öğrencilerin etik değerlerini zedeleyen etkenler iki başlık altında toplanabilir. Birincisi, okullarda artan şiddet, çatışma ve yıldırma. İkincisi ve müdürleri en çok zorlayanı okulun kurallarına uyulmaması, örgüt içinde ortaya çıkan gruplaşmalar ve bunların etik olmayan yollarla çözülmeye çalışılmasıdır (Sousa, 2003:187). Bu istenmeyen durumlar ile başa çıkmak için okul müdürlerinin etik liderlik standartlarına sahip olması gerekmektedir

Etik lider, etkileme ve yönlendirme gücünü temel kültür öğelerinden, etik değerlerden aldığına göre, bu değerleri geliştirmek, bilinçli olarak vurgulamak durumundadır. Bunu başarabilmek için ulusal ve evrensel değerlerden yararlanılmalı, bu değerleri okulda davranış normlarına dönüştürmelidir. Etik lider olarak yönetici, bu dönüşüm sürecinde model rolü oynamak, bunu bilinçli olarak yapmak durumundadır. Okul yöneticisinin eylemleri, demokratik bir toplumun değerleri ile bütünleşmeli ve evrensel etik ilkeler tarafından yönlendirilmelidir (Aydın, 2010:195).

## **2.5. Liderlik ve Yöneticilik**

Yönetici ve liderlik kavramları birbirine yakın görülmele birlikte eş anlamlı sözcükler değildir. Yönetici başkaları adına çalışan, önceden belirlenen amaçlara ulaşmak için çaba harcayan, işleri planlayan uygulatan ve sonuçları denetleyen kişidir. Lider ise bağlı bulunduğu grubun amaçlarını belirleyen ve bu amaçlar doğrultusunda grup üyelerini etkileyen davranışa yönelten kişidir (Koçak, 2006:22). Kişiler, yönetici olmadan lider olabilirler ve aynı şekilde lider olmadan da yönetici olabilirler. Bu iki kavram arasındaki anlaşmazlığın temelinde; yöneticilerin istikrar ve etkinliğe önem vermesinin yanında, liderlerin değişime ve insanları yapılacaklar konusunda ikna etmeye önem vermeleri yatmaktadır (Hoy ve Miskel, 1991). Yönetici işleri doğru yapar, lider ise doğru işleri yapar. Yönetici olan kişi kuralları yürütmekle ilgilenir, lider ise kuralları biçimlendiren kişidir (Sezgin, 2009:97).

Zalezniç'e göre yönetici ve lider iş motivasyonu, işe bakış açısı, sorunlara yaklaşım açısından farklılıklar göstermektedir. Yönetici kuralları uygular, örgüt içi

ilişkilere yeterince önem vermez, amacı için eksiksiz bir şekilde kurallara uygun olarak yapılmasıdır. Kurallar yöneticiler için önemli yardımcılardır. Lider ise örgüt amaçlarını içselleştiren bu doğrultuda izleyenleri ile yakın ilişki kurmaya önem veren, amaca ulaşmada risk alan kişidir. Gerektiğinde kuralları amaç doğrultusunda esnetebilir (Robbins, 1998:346).

Kotter'a göre liderlik ve yöneticilik yönetim süreci ilkelerine göre de farklılık göstermektedir. Yöneticinin yönetim ilkeleri; planlama ve ücretlendirme, örgüt ve çalışanlar, kontrol ve problemleri çözme olarak sınıflandırılırken; liderin yönetim ilkeleri: örgütün işleyişini sağlayan ilkelerin belirlenmesi, çalışanların karar alma sürecine katılımının sağlanması, çalışanların ortak amaçlar için motivasyonu olarak sınıflandırılmıştır (Nelson ve Quick, 2005:256).

**Tablo 2 - Liderlik ile yöneticilik arasındaki farklar**

<i>Liderlik</i>	<i>Yöneticilik</i>
Kişileri ve aktif tutumları benimserler.	Kişisel olmayan yönetsel benimseme.
İnsanların olabirlik, isteklilik, gereklilik konusundaki fikirlerini korur ve geliştirir.	İşlerini birleştirmek için, karar alma ve insan ve madde kaynağını strateji geliştirme süreci olarak görürler.
Yeni moral değerler yaratıp; verdikleri buyruklarla özel istek ve amaçlar oluştururlar.	Anlaşma, pazarlık yapma, ödüllendirme, cezalandırma vb. Esnek taktikler kullanırlar.
İşlerini bir zorunluluk ve yük olarak görmezler.	Konularında kalmalarını sağlayan, günlük işlere hoşgörü ile bakarlar.
İşte coşku yaratmayı, riske girmeyi, fırsat ve ödülleri yüksek tutmayı tercih ederler.	Varolanı koruma güdülerini riske girme arzularına ket vurur.
Yöneticilerin seçenekleri sınırladığı eski örnekleri izledikleri durumlarda yeni yaklaşımlar geliştirirler.	Birlikte çalıştıkları insanlarla karar süreçleri ile olayları geliştirmede oynadıkları rollere göre ilişki kurar ve ilgilenirler.
Olayların, durumların insanlara ne ifade ettiğini anlamaya çalışırlar.	Olayların, durumların nasıl geliştiğini anlamaya çalışırlar.

(Erçetin, 2000:12-13)



Sonuçta 20. yüzyılda yöneticilik anlamını yitirmekte ve örgüt yönetimi için yeterli gelmemektedir. Yönetici de liderlik vasfı aranmaktadır. İki binli yıllarda lider daha verimli, daha fazla sorumluluk alan ve örgüt üzerinde daha etkili, politik görüşlere hâkim, iletişim becerisi gelişmiş kişiler olarak tanımlanmaktadır (Ashburg ve Kasten, 1991:1).

## **2.6. Amerika Birleşik Devletleri Eyaletler Arası Okul Liderleri Lisans Konsorsiyumu (Interstate School Leaders Licensure Consortium)'nun Geliştirdiği Okul Liderleri İçin Standartlar (Standards for School Leaders) Belgesi**

Eğitim liderliğinde eskilerden beri var olan sorun, hem eğitime hem de liderliğe aynı anda çok az ilgi gösterilmesidir. Yönetim ve idare kavramları, bilimsel çalışma alanı olarak 20. yüzyılın neredeyse tamamını etkisi altına aldı. Bu durumun özelinde okul yönetimleri iki temel bakış açısı ile ele alındı. Birincisi okul yönetimlerini diğer sektörlerde yer alan örgütlerin yönetimleri ile bir tutularak açıklamaya çalışmaktı. İkincisi ise üniversitelerde davranış bilimleri içerisinde araştırmaktı (Murphy, 2005:16). Son otuz yılda gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler eğitim sistemlerini geliştirmek amacıyla birçok yenilikler yapmıştır. Bu yenilikler, sistem düzeyinde reformları, modern kurumlar oluşturma çabalarını kapsamıştır (Karip ve Köksal, 1996). Bu kurumlardan birisi de Council Of Chief State School Officers (Eyalet Eğitim Müdürleri Konseyi)'dir.

Konsey genel anlamıyla eğitimin çağa ayak uydurması, yeniliklerin eğitim camiasına tanıtılması ve uygulanmasının sağlanmasını amaç edinmiştir ([www.ccsso.org](http://www.ccsso.org)). Konsey içerisinde farklı amaçlarla oluşturulmuş konsorsiyumlar bulunmaktadır. Eyaletler arası Okul Liderleri Lisans Konsorsiyumu (Interstate School Leaders Licensure Consortium) bunlardan biridir. '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 bu konsorsiyumun kurulmasıdır (Gedikoğlu ve Bülbül, 2009).

Yapılan liderlik çalışmaları ve oluşturulan kuramlar sayıca fazla ve bilimsel temelli olsa da okullarda ki liderlik şirket liderliğinden çok farklı anlamlar taşımaktadır. Bu yüzden okul liderleri için belirlenen standartlar farklı alanlarda ki örgüt liderliğinden çok farklıdır. Okul liderleri hesap verilebilirlik açısından diğer liderlere nazaran daha fazla sorumluluğa sahiptir. Okul liderleri, öğrencilere, öğretmenlere, diğer okul çalışanlarına, velilere, okulu çevreleyen sosyal yapıya ve bağlı olduğu bakanlığa sorumludur (Reinhartz ve Beach, 2004: 4).

1994 yılında faaliyetine başlayan konsorsiyumda 32 üniversite ve 13 eğitim yöneticisi görev almıştır (Bryant, Hessel ve Isernhagen, 2002:2). Konsorsiyumun 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. Bu belgede ki standartlar tasarlanırken şu ilkelere dikkat edilmiştir (ISLLC, 1996:7):

- Standartlar, öğrencinin eğitim ve öğretimini merkeze almalıdır.
- Standartlar, okul liderinin rolünün değiştiğini vurgulamalıdır.
- Standartlar okul liderliğinde işbirliğinin önemini belirtmelidir.
- Standartlar okul yöneticiliği meslek kalitesini geliştirmelidir.
- Standartlar okul liderinin değerlendirilmesinde, performansa dayalı ölçümlere olanak tanıyacak şekilde birleştirici ve tutarlı olmalıdır.
- Standartlar okul liderinin gerektiğinde okulun diğer çalışanlarına fırsat ve yetki vermesini desteklemelidir.

## 2.7. İlgili Araştırmalar

ISLLC standartlarını temel alarak eğitim liderlerinin durumlarını belirlemek üzere Amerika'da Neilson A. ve Türkiye'de Gedikoğlu ve Bülbül araştırmalar yürütmüştür.

Neilson 2006 yılında yaptığı çalışmada okul müdürlerinin ISLLC standartlarına göre liderlik tiplerinin öğrenci başarısına etkisini anlamak üzere çalışma yapmıştır. Bu amaçla Kuzey Karolayna'da düşük, orta ve yüksek başarılı üç okul seçmiştir. Bu okulların liderlerini önce bir gün gözlemlemiştir. Daha sonra standartları dikkate alarak

hazırladığı anketi önce öğretmenlere ardından da liderlerin kendilerine uygulamıştır. Yapmış olduğu bu çalışma sonucunda; liderlerin toplumsal liderlik alanında yapılan gözlemlerde gün içerisinde toplumsal liderliğe yönelik zaman ayırma oranı % 19 ile % 29 oranında değişmektedir. Öğretmenlere uygulanan ankette müdürlerin 2.86 ile 3.05 arasında yani yeterli düzeyinde müdürlerin toplumsal liderlik standartlarına sahip oldukları sonucuna varmıştır. Eğitim liderlerinin kendilerini değerlendirdikleri anketlerin sonuçlarına göre ise; liderler 2.55 ile 3.79 arasında yeterli ve mükemmel düzeyinde toplumsal liderlik standartları gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

Etik liderlik alanında yapılan gözlemlerde gün içerisinde etik liderliğe yönelik zaman ayırma oranı % 97 ile % 100 oranında değişmektedir. Öğretmenlere uygulanan ankette müdürlerin 3.05 ile 3.50 arasında yani yeterli ve mükemmel düzeyinde müdürlerin etik liderlik standartlarına sahip oldukları sonucuna varmıştır. Eğitim liderlerinin kendilerini değerlendirdikleri anketlerin sonuçlarına göre ise; liderler 3.38 ile 4.00 arasında mükemmel düzeyinde etik liderlik standartları gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

Politik liderlik alanında yapılan gözlemlerde gün içerisinde politik liderliğe yönelik zaman ayırma oranı % 29 ile % 51 oranında değişmektedir. Öğretmenlere uygulanan ankette müdürlerin 2.87 ile 3.39 arasında yani yeterli ve mükemmel düzeyinde etik liderlik standartlarına sahip oldukları sonucuna varmıştır. Eğitim liderlerinin kendilerini değerlendirdikleri anketlerin sonuçlarına göre ise; liderler 3.11 ile 3.63 arasında yeterli ve mükemmel düzeyinde politik liderlik standartları gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

Neilson (2006) yaptığı bu araştırma sonucu liderlerin tiplerinin arasında en düşük düzeyde gösterilen ISLLC standartının politik liderlik olduğu sonucuna varmıştır. Lider tiplerinin öğrenci başarısına etkisi üzerine ulaştığı sonuca göre lider tiplerinin öğrenci başarısı üzerine etkisi olmadığını ortaya koymuştur.

Gedikoğlu ve Bülbül'ün (2009) yaptığı çalışmada ise amaç, okul liderlerinin sahip oldukları liderlik standartının eğilim boyutu açısından yönetsel yeterliliklerini incelemektir. Gaziantep iline bağlı dokuz ilçede bulunan 247 ilköğretim okulunda görev yapan toplam 378 öğretmene anket uygulamıştır. Yapılan çalışma sonucunda öğretmenlerin birlikte çalıştıkları okul müdürleri ile ilgili algıları arasında çalıştıkları okul tipi, yaş, medeni durum, en son mezun oldukları eğitim kurumu, branş, mesleki

kıdem betimsel değişkenlerine göre istatistiksel bakımdan anlamlı farklılıklar olduğu gözlenmişken; cinsiyet, daha önce bir eğitim kurumunda yöneticilik yapmış olma, herhangi bir hizmet içi eğitim programına katılmış olma ve katıldıkları hizmet içi eğitim programının içeriği betimsel değişkenlerine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

## BÖLÜM III

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırma için belirlenecek olan evren ve örneklem, verilerin toplanması, verilerin analizi ve araştırmanın planı yer almaktadır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

İlköğretim okul müdürlerinin ISLLC'nin standartlarına göre liderlik tiplerinin belirlenmesinin amaçlandığı bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden betimleme (survey) tekniği kullanılmıştır.

Araştırma modeli olarak ise tarama modeli seçilmiştir. Bir konuya ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da ilgi, beceri, yetenek, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği genellikle diğer araştırmalara göre görece daha büyük örneklem üzerinde yapılan araştırmalara tarama araştırmaları denir (Büyüköztürk, vd., 2009:231). Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Önemli olan var olanı değiştirmeye kalkmadan gözleyebilmektir (Karasar, 2007:77).

#### 3.2. Evren ve Örneklem

##### 3.2.1. Evren

Araştırmanın evrenini 2010 – 2011 eğitim öğretim yılında Ankara İli Merkez ilçelerinde yer alan resmi ilköğretim okullarında görev yapan 25.561 öğretmen oluşturmaktadır.

### 3.2.2. Örneklem

Araştırma örnekleminin belirlenmesinde seçkisiz örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz (simple random) örnekleme tekniği kullanılmıştır. Basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle evrendeki tüm birimler, örneğe seçilmek için eşit ve bağımsız bir şansa sahiptir. Bu nedenle basit seçkisiz örnekleme, temsili sağlamada diğer yöntemlere oranla daha güçlü olduğu ifade edilebilir (Büyüköztürk, vd., 2009).

Araştırmanın örneklemini için evreni oluşturan öğretmen sayısı dikkate alınarak  $\alpha = .05$  anlamlılık düzeyinde,  $\pm \% 5$ 'lik örnekleme hatası ile yapılacak bir anket uygulaması için 378 veya üzeri öğretmene ihtiyaç duyulduğu hesaplanmıştır (Baş, 2008; 41). Bu veriler dikkate alınarak araştırma örneklemine ulaşmak için Ankara İli merkez ilçelerinde bulunan 20 okulda görev yapan toplam 750 öğretmene ulaşılmıştır. Gönüllük esasına dayalı olduğu için anketi almak istemeyen veya hatalı doldurduğu için anketi işleme alınmayan öğretmenler çıkarıldığında toplam 388 öğretmenden geri dönüş sağlanabilmiştir. Geri dönüş oranı  $\% 51.7$ 'dir. Bu oranının  $\% 40$  ile  $\% 60$  arasında olması beklenmektedir (Büyüköztürk, vd., 2009). Örneklemde yer alan öğretmenlerin görev yaptıkları ilköğretim okulları Tablo 3'de gösterilmiştir.

**Tablo 3 – Örneklemi Oluşturan Okul İsimleri**

İlçe	Okulun Adı	İlçe	Okulun Adı
Altındağ	Aydınlıkevler İÖO	Keçiören	Kalaba İÖO
Altındağ	Halim Şaşmaz İÖO	Keçiören	Yalçın Eskiyan İÖO
Altındağ	Hayme Hatun İÖO	Keçiören	Barışyolu İÖO
Çankaya	Mimar Kemal İÖO	Keçiören	Kocatepe İÖO
Çankaya	Namık Kemal İÖO	Mamak	Abidinpaşa İÖO
Çankaya	Kavaklıdere İÖO	Mamak	Mamak İÖO
Çubuk	Bekir Yılmaz İÖO	Yenimahalle	Atatürk İÖO
Çubuk	Dumlupınar İÖO	Yenimahalle	Barbaros İÖO
Keçiören	Çağrıbey İÖO	Yenimahalle	Oğuzlar İÖO
Keçiören	Danışment Çiçekli İÖO	Yenimahalle	İsmail Erez İÖO

Örnekleme yer alan öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdem ve branşlarına göre dağılımı Tablo 4’de gösterilmiştir.

**Tablo 4 – Örnekleme Oluşturan Öğretmenlerin Cinsiyet ve Branş Dağılımı**

	Cinsiyet		Branş	
	Kadın	Erkek	Sınıf Öğretmeni	Diğer
<i>N</i>	270	118	182	206
%	69.6	30.4	46.9	53.1

Tablo 4’e göre araştırmanın örneklemini oluşturan toplam 388 öğretmenden 270’i yani % 69.6’si kadın, 118’i % 30.4’ü erkek öğretmendir. Aynı tabloya göre örnekleme oluşturan öğretmenlerin branş dağılımları sınıf öğretmenleri 182 yani %46.9, branş öğretmenleri ise 206 % 53.1 olarak hesaplanmıştır.

Örnekleme yer alan öğretmenlerin mesleki kıdemleride Tablo 5’te yer almaktadır.

**Tablo 5 - Örnekleme Oluşturan Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Dağılımı**

	<i>N</i>	%
1 – 4 yıl	27	7.0
5 – 9 yıl	38	9.8
10 – 15 yıl	54	13.9
16 – 20 yıl	92	23.7
20 – 25 yıl	70	18.0
25 yıl ve üstü	107	27.6
Toplam	388	100.0

Ankara ili merkez ilçelerinde görev yapan bir öğretmen grubu ile çalışıldığı düşünüldüğünde Tablo 5’teki mesleki kıdeme göre dağılım normal görülmektedir. Mesleki kıdemi 25 yıl ve üstü öğretmenler örneklemin en büyük kısmını oluşturmaktadır. Hizmet yılı 1 – 4 yıl olan öğretmenler ise örneklemin en küçük

bölümüdür. Milli Eğitim Bakanlığı'nın atama hususları göz önüne alındığında örneklemin dağılımı araştırma için uygundur.

### **3.3.Verilerin Toplanması**

Verilerin toplanmasında ilgili alanyazın taranıp; ISLLC'nin 1996 yılında yayınlayıp, 2008 yılında gözden geçirip geliştirdiği Standart of School Leaders (Okul Liderler için Standartlar) adlı çalışmasından yararlanılarak araştırmacı tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Standartların kullanılmasında CCSSO tarafından herhangi bir yasal engel bulunmamaktadır (Ek - 3). Uygulama öncesinde M.E.M.'den gerekli yasal izinler alınmış (Ek - 2), her bir okulun müdürü ve uygulamanın yapılacağı öğretmenlerle görüşülmüş, veri toplama aracının uygulanması hakkında kendilerine bilgi verilmiştir.

#### **3.3.1.Veri Toplama Aracı**

##### **3.3.1.1.Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi**

Veri toplama aracının geliştirilmesinde ISLLC' nin (1996) yayımlanmış olduğu Standarts for School Leader (Okul Liderler için Standartlar) adlı çalışması ile 2008 yılında çağın gerekliliklerine ayak uydurmak amacıyla aynı çalışmanın revize edilmiş hâli baz alınmıştır. Her bir standart bilgi, eğilim ve performans düzeyinde araştırılmaktadır (CCSO, 1996). Bu çalışmalarda yer alan altı standarttan incelemek amacıyla üç standart temel alınmıştır. Bunlar toplumsal liderlik, etik liderlik ve politik liderliktir.

Bu üç standartta yer alan maddelerin, ilk olarak araştırmacı ve dil uzmanı tarafından Türkçe'ye uyarlanması yapılmıştır. Bunun ardından maddelerin son halleri uzman tarafından tekrar İngilizce'ye çevrilmiştir. Çeviri İngilizce maddeler orijinal maddelerle karşılaştırılıp anlam kaybı olup olmadığına bakılarak anketin Türkçe'ye uyarlama çalışması bitirilmiştir.



Maddeler uzman görüşü alınmak üzere on uzmana gönderildi. Sekiz uzmandan geri dönüt alındı. Alınan dönütler neticesinde belli maddeler Türk Eğitim Sistemine uymadığından, belli maddeler ise okul müdürlerimizin yetkisi dışında olduğundan anketten çıkarıldı. Uzman görüşleri doğrultusunda üç standartta bilgi, eğilim ve performans düzeyinde toplam 74 maddelik Liderlik Standartı Belirleme Anketi (LSBA) uygulama için hazır hale getirildi (Ek -1).

LSBA iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlere araştırmanın bağımsız değişkenlerini oluşturan üç soru (cinsiyet, mesleki kıdem ve branş) sorulmuştur. Veri toplama aracının ikinci bölümü üç boyuttan oluşmaktadır. Birinci boyut toplumsal liderlik olup kendi içerisinde bilgi, eğilim ve performans alt gruplarına ayrılmıştır. Toplumsal liderlik boyutunda toplam 29 soru bulunmaktadır. İkinci boyut etik liderliktir. Bu boyutta bilgi, eğilim ve performans alt gruplarına ayrılmaktadır. Etik liderlik boyutunda 30 soru bulunmaktadır. Politik liderlik boyutu da kendi içinde bilgi, eğilim ve performans düzeyinde üç alt gruba ayrılmıştır. Bu boyutta toplam 14 soru bulunmaktadır.

Anketin ikinci bölümünde, katılımcıların verilen ifadelere ilişkin katılım düzeylerini belirlemede Likert Tipi ankete uygun olarak, beşli dereceleme kullanılmıştır. Anket, (0) kararsızım, (1) kesinlikle katılmıyorum, (2) katılmıyorum, (3) katılıyorum, (4) kesinlikle katılıyorum seçeneklerinden oluşmuştur. Aritmetik ortalamaların yorumlanmasında Tablo 6'da verilen değerler kullanılmıştır.

**Tablo 6 - Liderlik Standartları Boyutlarının Aritmetik Ortalamalarının Anlamları**

<i>Katılım Düzeyi</i>	<i>Aralık Değeri</i>	<i>Anlamı</i>
0	0.00 – 0.80	Kararsızım
1	0.81 – 1.60	Kesinlikle Katılmıyorum
2	1.61 – 2.40	Katılmıyorum
3	2.41 – 3.20	Katılıyorum
4	3.21 – 4.00	Kesinlikle Katılıyorum

### 3.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 16.0 paket programı kullanılmıştır. Ankette her bir standart düzeyinde üç alt faktör (bilgi, eğilim ve performans) bulunduğu için alt faktörlerde yer alan maddelerin nasıl bir bütün oluşturduklarını görmek amacıyla maddelerin faktör yüklerine bakılmıştır. Wiersma ve Jurs'a (2005) göre toplam puan üzerinden yorum yapılmayacak anketlerde güvenilirlik katsayısına bakmak ve ön uygulama yapmak gerekli değildir. Bu nedenle anketin güvenilirlik katsayısına bakılmamış ve ön uygulama yapılmamıştır. Verilerin çözümlenmesinde görüşleri saptamak için ortalama (%), standart sapmaya (SS) bakıldı. Anket maddelerinin faktör analizine uygunluğu için KMO ve Barlett's testleri uygulandı. Alt problemlerde verilen değişkenler ile sahip olunan liderlik yaklaşımlarının arasında ki ilişkiyi belirlemek üzere Chi Square (Kay-Kare) nanparametrik istatistiksel işlemleri uygulandı. Ölçme aracı anket olduğundan ve toplam puan üzerinden yorum yapılmayacağı için Kay-Kare uygun görülmüştür.

Kıdem bağımsız değişkeni LSBA'da altı alt grupta incelenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde kıdem bağımsız değişkeni ile yapılan Kay-Kare analizinde serbestlik derecesi birden büyük çıktığında, beklenen değeri beşten küçük gözenek sayısı % 20'yi aştığı için verilerin yorumlanması doğru olmaz (Büyüköztürk, 2009). Bu nedenle kıdem bağımsız değişkeninde ki altı alt grup, iki başlık altında toplanmıştır. Verilerin analizinde kıdem bağımsız değişkeni 1 - 14 yıl ve 15 ve üstü yıl olarak yeniden kodlanmıştır. Kodlamadan sonra yapılan veri analizinde gözenek sayısı istenilen seviyeye düşmüştür.

#### 3.4.1. Toplumsal Liderlik Boyutunda Yer Alan Maddelerin Analizi

Faktör analizi işlemi sonucu anketin toplumsal liderlik boyutunda bilgi alt grubunda yer alan beş maddenin KMO testi .86 olarak hesaplanmış, Barlett's testi ise .00 anlamlılık düzeyinde saptanmıştır. Bu sonuçlar maddelerin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir. Yapılan faktör analizi sonucu maddeler bir grup altında toplanmıştır. Maddelerin faktör yükleri .76 ile .86 arasında değişmektedir.

Faktör analizi işlemi sonucu anketin toplumsal liderlik boyutunda eğilim alt grubunda yer alan sekiz maddenin KMO testi .91 olarak hesaplanmış, Barlett's testi ise .00 anlamlılık düzeyinde saptanmıştır. Bu sonuçlar maddelerin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir. Yapılan faktör analizi sonucu maddeler bir grup altında toplanmıştır. Maddelerin faktör yükleri .70 ile .81 arasında değişmektedir.

Faktör analizi işlemi sonucu anketin toplumsal liderlik boyutunda performans alt grubunda yer alan 16 maddenin KMO testi .96 olarak hesaplanmış, Barlett's testi ise .00 anlamlılık düzeyinde saptanmıştır. Bu sonuçlar maddelerin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir. Yapılan faktör analizi sonucu maddeler bir grup altında toplanmıştır. Maddelerin faktör yükleri .65 ile .83 arasında değişmektedir.

### **3.4.2. Etik Liderlik Boyutunda Yer Alan Maddelerin Analizi**

Faktör analizi işlemi sonucu anketin etik liderlik boyutunda bilgi alt grubunda yer alan altı maddenin KMO testi .85 olarak hesaplanmış, Barlett's testi ise .00 anlamlılık düzeyinde saptanmıştır. Bu sonuçlar maddelerin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir. Yapılan faktör analizi sonucu maddeler bir grup altında toplanmıştır. Maddelerin faktör yükleri .78 ile .86 arasında değişmektedir.

Faktör analizi işlemi sonucu anketin etik liderlik boyutunda eğilim alt grubunda yer alan sekiz maddenin KMO testi .93 olarak hesaplanmış, Barlett's testi ise .00 anlamlılık düzeyinde saptanmıştır. Bu sonuçlar maddelerin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir. Yapılan faktör analizi sonucu maddeler bir grup altında toplanmıştır. Maddelerin faktör yükleri .76 ile .87 arasında değişmektedir.

Faktör analizi işlemi sonucu anketin etik liderlik boyutunda performans alt grubunda yer alan 16 maddenin KMO testi .96 olarak hesaplanmış, Barlett's testi ise .00 anlamlılık düzeyinde saptanmıştır. Bu sonuçlar maddelerin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir. Yapılan faktör analizi sonucu maddeler bir grup altında toplanmıştır. Maddelerin faktör yükleri .75 ile .86 arasında değişmektedir.

### 3.4.3. Politik Liderlik Boyutunda Yer Alan Maddelerin Analizi

Faktör analizi işlemi sonucu anketin politik liderlik boyutunda bilgi alt grubunda yer alan altı maddenin KMO testi .88 olarak hesaplanmış, Barlett's testi ise .00 anlamlılık düzeyinde saptanmıştır. Bu sonuçlar maddelerin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir. Yapılan faktör analizi sonucu maddeler bir grup altında toplanmıştır. Altıncı maddenin faktör yükü .30 olduğu için anketten çıkarılmıştır. Kalan beş maddenin faktör yükleri .84 ile .90 arasında değişmektedir.

Faktör analizi işlemi sonucu anketin politik liderlik boyutunda eğilim alt grubunda yer alan dört maddenin KMO testi .84 olarak hesaplanmış, Barlett's testi ise .00 anlamlılık düzeyinde saptanmıştır. Bu sonuçlar maddelerin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir. Yapılan faktör analizi sonucu maddeler bir grup altında toplanmıştır. Maddelerin faktör yükleri .86 ile .90 arasında değişmektedir.

Faktör analizi işlemi sonucu anketin politik liderlik boyutunda performans alt grubunda yer alan beş maddenin KMO testi .74 olarak hesaplanmış, Barlett's testi ise .00 anlamlılık düzeyinde saptanmıştır. Bu sonuçlar maddelerin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir. Yapılan faktör analizi sonucu maddeler bir grup altında toplanmıştır. Maddelerin faktör yükleri .49 ile .81 arasında değişmektedir.

## BÖLÜM IV

### 4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde Liderlik Standartı Belirleme Anketi' ile toplanan verilerin analizinden elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. İlk olarak okul müdürlerinin sahip oldukları liderlik standartı belirlenmiş, ardından bağımsız değişkenler ile öğretmenlerin lider standartlarına sahip olma görüşleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Bulgular alt problemlerin sıralanışına göre verilmiştir.

#### 4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

**Alt Problem:** Ankara ili merkez ilçelerinde görev yapan ilköğretim okul müdürlerinin sahip oldukları liderlik standartları nelerdir?

##### 4.1.1. Toplumsal Liderlik Standartı

Toplumsal liderlik boyutu bilgi, eğilim ve performans alt gruplarına ayrılmaktadır. Okul müdürlerinin toplumsal liderlik standartının bilgi alt grubundaki öğretmen görüşlerinin sonuçları Tablo 7'de yer almaktadır.

**Tablo 7 - Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Toplumsal Liderlik Standartı Bilgi Düzeyi Ortalamaları**

Madde	$\bar{x}$	SS
Okuldaki bireyler üzerinde olumlu etki yaratacak yeni konular ve yönelimleri bilir.	2.72	1.14
Okul içindeki farklı grupların faaliyetlerinden haberdardır.	2.92	1.03
Okula katkı sağlayacak toplumsal kaynakları bilir.	3.00	0.97
Halkla ilişkiler stratejileri ve süreçleri hakkında bilgi sahibidir.	2.87	1.10
Okul, aile, meslek, toplum, devlet ve üniversite işbirliği konusunda başarılı modeller sunar.	2.58	1.19

Tablo 7 incelendiğinde; öğretmenler müdürlerin ‘Okuldaki bireyler üzerinde olumlu etki yaratacak yeni konular ve yönelimleri bilir.’, ‘Okul içindeki farklı grupların faaliyetlerinden haberdardır.’, ‘Okula katkı sağlayacak toplumsal kaynakları bilir.’, ‘Halkla ilişkiler stratejileri ve süreçleri hakkında bilgi sahibidir.’ ve ‘Okul, aile, meslek, toplum, devlet ve üniversite işbirliği konusunda başarılı modeller sunar.’ görüşlerine katılmaktadırlar.

Tablo 7’ de yer alan veriler yorumlandığında; toplumsal liderlik boyutunda bilgi düzeyinde yer alan soruların ortalaması  $\bar{x} = 2.81$  dir. Buna göre öğretmenler okul müdürlerinin toplumsal liderlik hakkında bilgi sahibi olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir.

Okul müdürlerinin toplumsal liderlik standartının eğilim düzeyinde öğretmen görüşlerinin sonuçları Tablo 8’da yer almaktadır.

**Tablo 8 - Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Toplumsal Liderlik Standartı Eğilim Düzeyi Ortalamaları**

<b>Madde</b>	$\bar{x}$	<i>SS</i>
Okulların, toplumun ayrılmaz bir parçası olarak çalıştığına inanır.	3.23	0.93
Ailelerle işbirliği ve iletişim içinde olmaya önem verir.	3.27	0.85
Ailelerin ve diğer paydaşların okulla ilgili karar alma sürecine katılımını destekler.	3.08	0.90
Kültürel çeşitliliklerin okul ortamını zenginleştirdiği görüşüne değer verir.	3.08	1.04
Ailelerin çocukların eğitiminde önemli bir ortak olduğuna inanır.	3.36	0.80
Çocuklarının menfaatini en iyi ailelerinin gözeteyeceğini düşünür.	2.96	1.03
Toplumun bilgilendirilmesinin önemine inanır.	3.21	0.91
Aile ve toplumsal kaynakları eğitimin kalitesini arttırmak için kullanır.	3.10	0.96

Tablo 8 incelendiğinde; öğretmenler müdürlerin ‘Okulların, toplumun ayrılmaz bir parçası olarak çalıştığına inanır.’, ‘Ailelerle işbirliği ve iletişim içinde olmaya önem verir.’, ‘Ailelerin çocukların eğitiminde önemli bir ortak olduğuna inanır.’ görüşlerine

tamamen katılmaktadır. ‘Ailelerin ve diğer paydaşların okulla ilgili karar alma sürecine katılımını destekler.’, ‘Kültürel çeşitliliklerin okul ortamını zenginleştirdiği görüşüne değer verir.’, ‘Çocuklarının menfaatini en iyi ailelerinin gözeteyeceğini düşünür.’ ve ‘Aile ve toplumsal kaynakları eğitimin kalitesini arttırmak için kullanır.’ görüşlerine ise katılmaktadırlar.

Tablo 8’de yer alan veriler yorumlandığında; toplumsal liderlik boyutunda eğilim düzeyinde yer alan soruların ortalaması  $\bar{x} = 3.16$  dir. Buna göre öğretmenler okul müdürlerinin okul içi davranışlarında ve okulun işleyişini sağlamada toplumsal liderlik özellikleri gösterme eğiliminde oldukları görüşüne katılmaktadırlar.

Okul müdürlerinin toplumsal liderlik standartının performans düzeyinde öğretmen görüşlerinin sonuçları Tablo 9’da yer almaktadır.

**Tablo 9 - Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Toplumsal Liderlik Standartı Performans Düzeyi Ortalamaları**

<b>Madde</b>	$\bar{x}$	<i>SS</i>
Geniş bir bakış açısına, etkin katılıma ve tüm toplumla iletişim halinde olmaya öncelik verir.	2.74	1.15
Toplum liderleriyle olan ilişkilerin belirlenmiş ve geliştirilmiş olmasına inanır.	2.74	1.16
Aile ve toplumun beklentileri, endişeleri ve ihtiyaçları ile ilgili bilginin düzenli bir şekilde değerlendirilmesine inanır.	2.92	0.95
Çeşitli sivil toplum kuruluşlarının ve yerel yönetimlerin muhtaç öğrencilere yönelik sosyal yardım sağlanması için çaba gösterir.	2.88	1.10
Değerleri ve fikirleri farklı olan birey ve gruplara görüşlerini rahatça açıklamaları için onlara güven verir.	2.76	1.17
Okulun ve toplumun, birbirleri için kaynak oluşturmasını sağlar.	2.98	0.97
Mevcut toplumsal kaynakların, okulun problemlerini çözmeye ve amaçlarına ulaşması için kullanılmasını sağlar.	3.10	0.91

**Tablo 9 (Devamı)- Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Toplumsal Liderlik Standartı Performans Düzeyi Ortalamaları**

Programları güçlendirmek ve okulun amaçlarını desteklemek için yüksek öğretim kurumları ve toplumsal gruplarla işbirliği sağlar .	2.61	1.22
Kültürel çeşitliliği tanır ve değerlendirir.	2.91	1.10
Toplumun gençlik ve aile hizmetlerinin, okul programlarıyla bütünleşik bir şekilde ilerlemesine yardımcı olur.	2.94	0.95
Toplumdaki paydaşlara adil bir şekilde davranılmasını sağlar.	2.80	1.20
Medyayla etkili ilişkilerin geliştirilip devam ettirilmesini sağlar.	2.51	1.27
Toplumsal ilişkilere dönük kapsamlı bir program hazırlanmasına yardımcı olur.	2.77	1.09
Toplumsal kaynakların ve fonların uygun ve bilinçli bir şekilde kullanılmasını sağlar.	2.91	1.05
Toplumsal işbirliğinin çalışanlar için örnek oluşturmasını sağlar.	2.88	1.06
Çalışanlara, işbirliğine dönük beceriler geliştirebilmeleri için olanak sağlar.	2.85	1.11

Tablo 9 incelendiğinde; öğretmenler müdürlerin ‘Geniş bir bakış açısına, etkin katılıma ve tüm toplumla iletişim halinde olmaya öncelik verir.’, ‘Toplum liderleriyle olan ilişkilerin belirlenmiş ve geliştirilmiş olmasına inanır.’, ‘Aile ve toplumun beklentileri, endişeleri ve ihtiyaçları ile ilgili bilginin düzenli bir şekilde değerlendirilmesine inanır.’, ‘Çeşitli sivil toplum kuruluşlarının ve yerel yönetimlerin muhtaç öğrencilere yönelik sosyal yardım sağlanması için çaba gösterir.’, ‘Değerleri ve fikirleri farklı olan birey ve gruplara görüşlerini rahatça açıklamaları için onlara güven verir.’, ‘Okulun ve toplumun, birbirleri için kaynak oluşturmasını sağlar.’, ‘Mevcut toplumsal kaynakların, okulun problemlerini çözme ve amaçlarına ulaşması için kullanılmasını sağlar.’, ‘Programları güçlendirmek ve okulun amaçlarını desteklemek için yüksek öğretim kurumları ve toplumsal gruplarla işbirliği sağlar.’, ‘Kültürel çeşitliliği tanır ve değerlendirir.’, ‘Toplumun gençlik ve aile hizmetlerinin, okul programlarıyla bütünleşik bir şekilde ilerlemesine yardımcı olur.’, ‘Toplumdaki paydaşlara adil bir şekilde davranılmasını sağlar.’, ‘Medyayla etkili ilişkilerin geliştirilip devam ettirilmesini sağlar.’, ‘Toplumsal ilişkilere dönük kapsamlı bir



program hazırlanmasına yardımcı olur.’, ‘Toplumsal kaynakların ve fonların uygun ve bilinçli bir şekilde kullanılmasını sağlar.’, ‘Toplumsal işbirliğinin çalışanlar için örnek oluşturmasını sağlar.’ ve ‘Çalışanlara, işbirliğine dönük beceriler geliştirebilmeleri için olanak sağlar.’ görüşlerine katılmaktadırlar.

Tablo 9’deki veriler yorumlandığında toplumsal liderlik boyutunda performans düzeyinde yer alan soruların ortalaması  $\bar{x} = 2.83$  tür. Buna göre öğretmenler okul müdürlerinin okul içinde gösterdikleri davranışların ve yaptıkları uygulamaların toplumsal liderlik özellikleri gösterdiği görüşüne katılmaktadırlar.

#### 4.1.2.Etik Liderlik Standartı

Etik liderlik boyutu bilgi, eğilim ve performans alt grubuna ayrılmaktadır. Okul müdürlerinin etik liderlik standartının bilgi düzeyinde öğretmen görüşlerinin sonuçları Tablo 10’da yer almaktadır.

**Tablo 10 - Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Standartı Bilgi Düzeyi Ortalamaları**

Madde	$\bar{x}$	SS
Eğitimin amaçlarını ve modern toplumda liderin rolünü bilir.	3.05	0.92
Toplumun temel ahlaki bakış açılarına sahiptir.	3.25	0.79
Okul içindeki farklı grup ya da bireylerin değerlerini bilir.	2.94	1.02
İşinin etik ilkeleri hakkında bilgi sahibidir.	3.16	0.92
Eğitim felsefesi hakkında bilgi sahibidir.	2.86	1.11
Eğitim tarihi hakkında bilgi sahibidir.	2.80	1.14

Tablo 10 incelendiğinde öğretmenler müdürlerin, ‘Toplumun temel ahlaki bakış açılarına sahiptir.’, görüşlerine tamamen katılmaktadır. ‘Eğitimin amaçlarını ve modern toplumda liderin rolünü bilir.’, ‘Okul içindeki farklı grup ya da bireylerin değerlerini

bilir.’, ‘İşinin etik ilkeleri hakkında bilgi sahibidir.’, ‘Eğitim felsefesi hakkında bilgi sahibidir.’ ve ‘Eğitim tarihi hakkında bilgi sahibidir.’ görüşlerine ise katılmaktadırlar.

Tablo 10’deki veriler yorumlandığında etik liderlik boyutunda bilgi düzeyinde yer alan soruların ortalaması  $\bar{x} = 3.01$  dir. Buna göre öğretmenler okul müdürlerinin etik liderlik hakkında bilgi sahibi oldukları görüşüne katılmaktadır.

Okul müdürlerinin etik liderlik standartının eğilim düzeyinde öğretmen görüşlerinin sonuçları Tablo 11’de yer almaktadır.

**Tablo 11 - Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Standartı Eğilim Düzeyi Ortalamaları**

Madde	$\bar{x}$	SS
Okul ile ilgili ortak çıkarlara inanmıştır.	3.17	0.73
Anayasa’daki temel hak ve hürriyetlere inanır.	3.22	0.76
Her öğrencinin ücretsiz, nitelikli eğitim alma hakkına inanır.	3.05	0.87
Karar alma süreçlerinde ahlaki değerlerin önemine inanır.	3.25	0.65
Okulun çıkarlarının; kendi çıkarlarından önce geldiğine inanır.	3.04	0.88
İlke ve prensiplere bağlı kalmanın sonuçlarını kabullenmeye inanır.	3.07	0.80
Öğrencilere ve ailelerine hizmet için makamının yaptırım gücünü yapıcı ve verimli kullanmaya inanır.	3.08	0.79
Destekleyici bir okul ortamı geliştirmeye inanır.	3.07	0.78

Tablo 11 incelendiğinde, öğretmenler müdürlerin ‘Anayasa’daki temel hak ve hürriyetlere inanır.’ ve ‘Karar alma süreçlerinde ahlaki değerlerin önemine inanır.’ görüşlerine tamamen katılmaktadır. ‘Okul ile ilgili ortak çıkarlara inanmıştır.’, ‘Her öğrencinin ücretsiz, nitelikli eğitim alma hakkına inanır.’, ‘Okulun çıkarlarının; kendi çıkarlarından önce geldiğine inanır.’, ‘İlke ve prensiplere bağlı kalmanın sonuçlarını kabullenmeye inanır.’, ‘Öğrencilere ve ailelerine hizmet için makamının yaptırım gücünü yapıcı ve verimli kullanmaya inanır.’ ve ‘Destekleyici bir okul ortamı geliştirmeye inanır.’ görüşlerine ise katılmaktadırlar.

Tablo 11'deki veriler yorumlandığında etik liderlik boyutunda eğilim düzeyinde yer alan soruların ortalaması  $\bar{x} = 3.11$  dir. Buna göre öğretmenler okul müdürlerinin okul içi davranışlarında ve okulun işleyişini sağlamada etik liderlik özellikleri gösterme eğiliminde oldukları fikrine katılmaktadırlar.

Okul müdürlerinin etik liderlik standartının performans düzeyinde öğretmen görüşlerinin sonuçları Tablo 12'de yer almaktadır.

**Tablo 12 - Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Standartı Performans Düzeyi Ortalamaları**

Madde	$\bar{x}$	SS
Kişisel ve mesleki değerlerini sürekli gözden geçirir.	2.62	1.26
Kişisel ve mesleki ahlaki değerler sergiler.	3.04	0.97
Diğerlerini üst düzey performans göstermeye teşvik edecek değer, inanç ve davranışlar sergiler.	2.89	1.03
Meslektaşlarına örnek teşkil eder.	2.97	1.04
Okulun işleyiş sürecinde sorumluluk alır.	3.15	0.90
Yönetmelik çalışmalarının başkaları üzerindeki etkisini hesaba katar.	2.83	1.14
Makamının yaptırım gücünü, kişisel kazançlar için değil, eğitsel programları geliştirmek için kullanır.	3.12	0.87
İnsanlara açık, adil, onurlu ve saygılı davranır.	3.01	1.12
Öğrenci ve çalışanların hak ve mahremiyetlerini gözetir.	3.08	1.02
Okul içinde kültürel çeşitliliğe karşı duyarlıdır.	3.04	1.01
Diğerlerinin yasal haklarını göz önünde bulundurur ve saygı duyar.	3.11	0.93
Okul içindeki farklı grup ve bireylerin değerlerini bilir.	2.93	1.07

**Tablo 12 (Devamı) - Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Standartı Performans Düzeyi Ortalamaları**

Madde	$\bar{x}$	SS
Okuldaki bireylerin dürüst davranmasını ve ahlaki davranış sergilemesini bekler.	3.23	0.80
Okulu, toplum denetimine açık tutar.	3.03	1.02
Yasal ve sözleşmeye dayalı zorunluluklarını yerine getirir.	3.18	0.85
Kanun ve usulleri, dürüst, adil ve yerinde uygular.	3.12	1.01

Tablo 12 incelendiğinde; öğretmenler müdürlerin ‘Okuldaki bireylerin dürüst davranmasını ve ahlaki davranış sergilemesini bekler.’ görüşlerine tamamen katılmaktadırlar. ‘Kişisel ve mesleki değerlerini sürekli gözden geçirir.’, ‘Kişisel ve mesleki ahlaki değerler sergiler.’, ‘Diğerlerini üst düzey performans göstermeye teşvik edecek değer, inanç ve davranışlar sergiler.’, ‘Meslektaşlarına örnek teşkil eder.’, ‘Okulun işleyiş sürecinde sorumluluk alır.’, ‘Yönetsel çalışmalarının başkaları üzerindeki etkisini hesaba katar.’, ‘Makamının yaptırım gücünü, kişisel kazançlar için değil, eğitsel programları geliştirmek için kullanır.’, ‘İnsanlara açık, adil, onurlu ve saygılı davranır.’, ‘Öğrenci ve çalışanların hak ve mahremiyetlerini gözetir.’, ‘Okul içinde kültürel çeşitliliğe karşı duyarlıdır.’, ‘Diğerlerinin yasal haklarını göz önünde bulundurur ve saygı duyar.’, ‘Okul içindeki farklı grup ve bireylerin değerlerini bilir.’, ‘Okulu, toplum denetimine açık tutar.’, ‘Yasal ve sözleşmeye dayalı zorunluluklarını yerine getirir.’ ve ‘Kanun ve usulleri, dürüst, adil ve yerinde uygular.’ görüşlerine katılmaktadırlar.

Tablo 12’de yer alan veriler yorumlandığında etik liderlik boyutunda performans düzeyinde yer alan soruların ortalaması  $\bar{x} = 3.02$  dir. Buna göre öğretmenler okul müdürlerinin okul içinde gösterdikleri davranışların ve yaptıkları uygulamaların etik liderlik özellikleri gösterdiği görüşüne katılmaktadırlar.

#### 4.1.3.Politik Liderlik Standartı

Politik liderlik boyutu bilgi, eğilim ve performans alt gruba ayrılmaktadır. Okul müdürlerinin politik liderlik standartının bilgi düzeyinde öğretmen görüşlerinin sonuçları Tablo 13’de yer almaktadır.

**Tablo 13 - Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Politik Liderlik Standartı Bilgi Düzeyi Ortalamaları**

Madde	$\bar{x}$	SS
Demokratik bir toplum ve ekonomik olarak üretken bir millet oluşturma ve yenilemede toplumun eğitilmesinin önemini bilir.	3.14	0.85
Eğitim ve öğretime dönük kanunları bilir.	3.14	0.90
Okulları etkileyen politik, sosyal, kültürel ve ekonomik sistem ve süreçleri bilir.	3.10	0.89
Daha geniş anlamda eğitimin politik, sosyal, kültürel ve ekonomik bağlamlarıyla ilgili olarak değişim ve çatışma çözümlenmeleri için model ve stratejileri bilir.	2.92	1.04
Öğretim ve öğrenmeyi etkileyen küresel değişim ve güçler hakkında bilgi sahibidir.	2.98	0.95

Tablo 13 incelendiğinde; öğretmenler müdürlerin, ‘Demokratik bir toplum ve ekonomik olarak üretken bir millet oluşturma ve yenilemede toplumun eğitilmesinin önemini bilir.’, ‘Eğitim ve öğretime dönük kanunları bilir.’, ‘Okulları etkileyen politik, sosyal, kültürel ve ekonomik sistem ve süreçleri bilir.’, ‘Daha geniş anlamda eğitimin politik, sosyal, kültürel ve ekonomik bağlamlarıyla ilgili olarak değişim ve çatışma çözümlenmeleri için model ve stratejileri bilir.’ ve ‘Öğretim ve öğrenmeyi etkileyen küresel değişim ve güçler hakkında bilgi sahibidir.’ görüşlerine katılmaktadırlar.

Tablo 13’de yer alan veriler yorumlandığında politik liderlik boyutunda bilgi düzeyinde yer alan soruların ortalaması  $\bar{x} = 3.05$  dir. Buna göre öğretmenler okul müdürlerinin politik liderlik hakkında bilgi sahibi oldukları görüşüne katılmaktadır.

Okul müdürlerinin politik liderlik standartının eğilim düzeyinde öğretmen görüşlerinin sonuçları Tablo 14’de yer almaktadır.

**Tablo 14 - Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Politik Liderlik Standartı Eğilim Düzeyi Ortalamaları**

<b>Madde</b>	$\bar{x}$	<i>SS</i>
Eğitimin, sosyal hareketliliğine ve fırsat eşitliğine ilişkin en büyük girdi olduğuna inanır.	3.08	0.85
Farklı fikir, değer ve kültürleri tanımaya inanır.	3.03	0.92
Etkili eğitim için, diğer karar vericiler ile iletişimin devamlılığına inanır.	3.04	0.91
Yasal sistemleri, öğrenci haklarını koruma ve onlar için imkân geliştirmede kullanmaya inanır.	3.04	0.90

Tablo 14 incelendiğinde; öğretmenler müdürlerin ‘Eğitimin, sosyal hareketliliğine ve fırsat eşitliğine ilişkin en büyük girdi olduğuna inanır.’, ‘Farklı fikir, değer ve kültürleri tanımaya inanır.’, ‘Etkili eğitim için, diğer karar vericiler ile iletişimin devamlılığına inanır.’ ve ‘Yasal sistemleri, öğrenci haklarını koruma ve onlar için imkân geliştirmede kullanmaya inanır.’ görüşlerine katılmaktadırlar.

Tablo 14’de yer alan veriler yorumlandığında politik liderlik boyutunda eğilim düzeyinde yer alan soruların ortalaması  $\bar{x} = 3.04$  tür. Buna göre öğretmenler okul müdürlerinin okul içi davranışlarında ve okulun işleyişini sağlamada politik liderlik özellikleri gösterme eğiliminde oldukları fikrine katılmaktadırlar.

Okul müdürlerinin politik liderlik standartının performans düzeyinde öğretmen görüşlerinin sonuçları Tablo 15’te yer almaktadır.

**Tablo 15 - Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Politik Liderlik Standartı Performans Düzeyi Ortalamaları**

<b>Madde</b>	$\bar{x}$	<i>SS</i>
Okulların bulunduğu çevre, öğrenciler ve ailelerin etkisi altında kalmaktadır.	2.55	1.10

**Tablo 15 (Devamı) - Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Politik Liderlik Standartı Performans Düzeyi Ortalamaları**

Okuldaki bireyler arasında, okulun bulunduğu çevrede meydana gelen akımlara, sorunlara ve olası değişikliklere ilişkin iletişim vardır.	2.75	1.03
Çeşitli toplum gruplarının temsilcileriyle sürmekte olan bir iletişim vardır.	2.49	1.21
Okul yönetimi, öğrenciler, okulun çalışanları ve diğer üyeleri, kanun ve kurallar çerçevesinde çalışmaktadır.	3.09	0.84
Kamu politikaları, öğrencilere nitelikli eğitim sağlamak üzere biçimlendirilmektedir.	2.68	1.16

Tablo 15 incelendiğinde; öğretmenler müdürlerin ‘Okulların bulunduğu çevre, öğrenciler ve ailelerin etkisi altında kalmaktadır.’, ‘Okuldaki bireyler arasında, okulun bulunduğu çevrede meydana gelen akımlara, sorunlara ve olası değişikliklere ilişkin iletişim vardır.’, ‘Çeşitli toplum gruplarının temsilcileriyle sürmekte olan bir iletişim vardır.’, ‘Okul yönetimi, öğrenciler, okulun çalışanları ve diğer üyeleri, kanun ve kurallar çerçevesinde çalışmaktadır.’ ve ‘Kamu politikaları, öğrencilere nitelikli eğitim sağlamak üzere biçimlendirilmektedir.’ görüşlerine katılmaktadırlar.

Tablo 15’te yer alan veriler yorumlandığında politik liderlik boyutunda performans düzeyinde yer alan soruların ortalaması  $\bar{x} = 2.71$  dir. Buna göre öğretmenler okul müdürlerinin okul içinde gösterdikleri davranışların ve yaptıkları uygulamaların politik liderlik özellikleri gösterdiği görüşüne katılmaktadırlar.

#### **4.2. Toplumsal Liderlik, Etik Liderlik ve Politik Liderlik Standartlarının Karşılaştırılması**

Bu bölümde liderlik standartları her bir alt grupta kıyaslanarak veriler karşılaştırılacaktır.

#### 4.2.1. Toplumsal Liderlik, Etik Liderlik ve Politik Liderlik Standartlarının Bilgi Alt Grubunda Karşılaştırılması

Liderlik standartlarında bilgi alt grubunda öğretmenlerin görüşlerinin karşılaştırılması Tablo 16’da yer almaktadır.

**Tablo 16 - Toplumsal Liderlik, Etik Liderlik ve Politik Liderlik Standartlarının Bilgi Alt Grubunda Karşılaştırılması**

Liderlik Standartı	$\bar{x}$
Bilgi Grubu	
Politik Liderlik	3.05
Etik Liderlik	3.01
Toplumsal Liderlik	2.81

Ankette bilgi alt grubu altında yer alan maddeler öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin toplumsal liderlik, etik liderlik ve politik liderlik hakkında bilgi düzeylerini ortaya koymaya yöneliktir. Buna göre ve elde edilen bulgular neticesinde öğretmenler okul müdürlerinde (toplumsal liderlik bilgisini  $\bar{x} = 2.81$ , etik liderlik bilgisini  $\bar{x} = 3.01$  ve politik liderlik bilgisini  $\bar{x} = 3.05$ ) incelenen üç liderlik standartında da bilgi sahibi olduğuna katılmışlardır. Standartlardan kendi içinde en düşük olan toplumsal liderlik ( $\bar{x} = 2.81$ ), en yüksek olanı ise politik liderliktir ( $\bar{x} = 3.05$ ). Bu bulgu ile Neilson’ın (2006) Amerika Birleşik Devletlerinde North Caroline’da bulunan altı ilkokul müdürünün sahip olduğu ISLLC standartını okul müdürünü gözlemleyip, öğretmenlerin görüşlerini de alarak, belirlemeyi hedeflediği araştırmanın sonucu benzerlik göstermemektedir. Neilson’un araştırmasında okul müdürleri bilgi düzeyinde en çok etik liderlik standartı bilgisine sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmanın sonucuna göre ise ilköğretim okul müdürleri en çok politik liderlik standartı bilgisine sahiptir. Bu sonuçtan yola çıkarak Türk okul müdürleri politik sürecin Amerikalı meslektaşlarına göre daha içinde olduğu değerlendirilmesi yapılabilir.



#### 4.2.2. Toplumsal Liderlik, Etik Liderlik ve Politik Liderlik Standartlarının Eğilim Alt Grubunda Karşılaştırılması

Liderlik standartlarında eğilim alt grubunda öğretmenlerin görüşlerinin karşılaştırılması Tablo 17’de yer almaktadır.

**Tablo 17** - Toplumsal Liderlik, Etik Liderlik ve Politik Liderlik Standartlarının Eğilim Alt Grubunda Karşılaştırılması

Liderlik Standartı	$\bar{x}$
Eğilim Grubu	
Toplumsal Liderlik	3.16
Etik Liderlik	3.11
Politik Liderlik	3.04

Ankette eğilim alt grubu altında toplanan maddeler okul müdürlerinin okul içi davranışlarında ve okul işlerini yürütme de gösterdikleri davranış ve düşüncelerde toplumsal liderlik, etik liderlik ve politik liderlik tarzında eğilim gösterip göstermediğini anlamaya yönelik maddelerdir. Buna göre ve elde edilen bulgular sonucunda öğretmenler okul müdürlerinde (toplumsal liderlik eğilimi  $\bar{x} = 3.16$ , etik liderlik eğilimi  $\bar{x} = 3.11$  ve politik liderlik eğilimini  $\bar{x} = 3.04$ ) incelenen üç liderlik standartında da eğilim gösterdikleri görüşüne katılmışlardır. Standartlardan kendi içinde en düşük olan politik liderlik ( $\bar{x} = 3.04$ ), en yüksek olanı ise toplumsal liderliktir ( $\bar{x} = 3.16$ ). Bu sonuç 2009 yılında Gedikoğlu ve Bülbül’ün yapmış olduğu araştırma sonucu ile benzerlik göstermektedir. Araştırmacıların yaptıkları araştırma sonucu okul müdürlerinin en yüksek düzeyde sahip olduğu standart toplumsal liderlik standartıdır. Bu açıdan yapılan bu çalışmanın sonucu ile Gedikoğlu ve Bülbül’ün yapmış olduğu çalışmanın sonucu paralellik göstermektedir.

Eğilim alt grubunda Neilson’ın (2006) yaptığı araştırmanın bulgularına göre etik liderlik en yüksek düzeyde çıkarken, toplumsal liderlik eğilimi, etik liderlik eğilimine göre daha az sahip olunan liderlik standartı olarak belirlenmiştir. Buna göre Türk okul

müdürleri üzerine yapılan ISLLC standartlarına sahip olma çalışmaları kendi içinde paralel sonuçlara sahipken, yurt dışında yapılan çalışma ile örtüşmemektedir. Türk okul müdürleri eğilim olarak toplumsal liderliğe daha fazla sahipken, Amerikalı müdürler etik değerleri daha ön planda tutmaktadır. Ortaya çıkan bu veri, araştırmacı tarafından ülkelerin sosyal ve kültürel yapılarının sonucu oluşan bir durum olarak sosyolojik anlamda değerlendirilmiştir.

#### 4.2.3. Toplumsal Liderlik, Etik Liderlik ve Politik Liderlik Standartlarının Performans Alt Grubunda Karşılaştırılması

Liderlik standartlarında performans alt grubunda öğretmenlerin görüşlerinin karşılaştırılması Tablo 18’de yer almaktadır.

**Tablo 18 - Toplumsal Liderlik, Etik Liderlik ve Politik Liderlik Standartlarının Performans Alt Grubunda Karşılaştırılması**

Liderlik Standartı	$\bar{x}$
Bilgi Grubu	
Toplumsal Liderlik	2.83
Etik Liderlik	3.03
Politik Liderlik	2.71

Ankette eğilim alt grubu altında toplanan maddeler okul müdürlerinin okul içi davranışlarında ve yaptıkları davranışlarda ve eyleme geçirdikleri düşüncelerde toplumsal liderlik, etik liderlik ve politik liderlik tarzında benimseyip benimsemediğini anlamaya yönelik maddelerdir. Buna göre ve elde edilen bulgular neticesinde öğretmenler okul müdürlerinde (toplumsal liderlik performansı  $\bar{x} = 2.83$ , etik liderlik performansı  $\bar{x} = 3.03$  ve politik liderlik performansını  $\bar{x} = 2.71$ ) incelenen üç liderlik standartında da performans gösterdikleri görüşüne katılmışlardır. Standartlardan kendi içinde en düşük olan politik liderlik ( $\bar{x} = 2.71$ ), en yüksek olanı ise etik liderliktir ( $\bar{x} = 3.03$ ).

Neilson (2006) yaptığı araştırmasında, okul müdürlerinin performans olarak en yüksek oranda etik liderlik standartına sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Buna göre bu araştırmanın sonucu ile Neilson'un araştırmasının sonucu paralellik göstermektedir. Böylelikle Türk ilköğretim okul müdürleri, Amerikalı meslektaşları ile okul yönetiminde etik değerleri işe koşma açısından benzerlik göstermektedirler. Politik liderlik Neilson'ın yaptığı araştırmada da müdürlerin performans düzeyinde en az sahip oldukları liderlik standartı olarak tespit edilmiştir. Araştırmaların sonuçları bu açıdan da paralellik göstermektedir. Neilson (2006)'nın araştırmasının yanı sıra Kınay'ın (2006) ilköğretim okul yöneticilerinin yönetsel etik ilkelere bağlılık düzeylerini belirlemeyi amaçladığı araştırmasının sonuçları ile de benzerlik göstermektedir. Söz konusu araştırmada da ilköğretim okul müdürlerinin etik ilkelere genellikle düzeyinde davranış gösterdiği sonucu tespit edilmiştir.

#### **4.3.İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular**

**Alt Problem:** Ankara ili merkez ilçelerinde görev yapan ilköğretim öğretmenlerinin cinsiyetleri ile okul müdürlerinin sahip olduğu liderlik standartı hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Veri toplama aracı anket olduğu için cinsiyet bağımsız değişkeni ile ankette yer alan maddeler Chi Square (Kay-Kare) testi ile kontrol edilmiştir. Maddeler liderlik standartları boyutunda ayrı ele alınmıştır.

##### **4.3.1. Toplumsal Liderlik Standartı ile Cinsiyet Bağımsız Değişkeni Kay-Kare Sonuçları**

Toplumsal liderlik standartının alt gruplarında yer alan bilgi, eğilim ve performans boyutlarının cinsiyet bağımsız değişkeni ile arasındaki anlamlılık düzeyleri Tablo 19'da gösterilmiştir.

**Tablo 19 – Cinsiyet Bağımsız Değişkeni İle Toplumsal Liderlik Standartı Maddeleri Kay-Kare Sonuçları**

Sorular	Cinsiyet	Karasızım		Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		X <sup>2</sup>	p
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
												SD=4	
S1	Kadın	28	10,4	18	6,7	27	10,0	<b>141</b>	<b>52,2</b>	56	20,7	4.661	.324
	Erkek	11	9,3	5	4,2	8	6,8	<b>75</b>	<b>63,6</b>	19	16,1		
S2	Kadın	16	5,9	15	5,6	16	5,9	<b>152</b>	<b>56,3</b>	71	26,3	5.418	.247
	Erkek	6	5,1	1	,8	9	7,6	<b>73</b>	<b>61,9</b>	29	24,6		
S3	Kadın	12	4,4	13	4,8	18	6,7	<b>157</b>	<b>58,1</b>	70	25,9	3.702	.448
	Erkek	5	4,2	2	1,7	11	9,3	<b>64</b>	<b>54,2</b>	36	30,5		
S4	Kadın	24	8,9	12	4,4	27	10,0	<b>138</b>	<b>51,1</b>	69	25,6	2.790	.594
	Erkek	6	5,1	3	2,5	14	11,9	<b>62</b>	<b>52,5</b>	33	28,0		
S5	Kadın	34	12,6	14	5,2	38	14,1	<b>135</b>	<b>50,0</b>	49	18,1	6.253	.181
	Erkek	9	7,6	4	3,4	27	22,9	<b>57</b>	<b>48,3</b>	21	17,8		
S6	Kadın	11	4,1	9	3,3	11	4,1	<b>130</b>	<b>48,1</b>	109	40,4	4.978	.290
	Erkek	4	3,4	1	,8	8	6,8	<b>65</b>	<b>55,1</b>	40	33,9		
S7	Kadın	9	3,3	5	1,9	17	6,3	<b>130</b>	<b>48,1</b>	109	40,4	4.843	.304
	Erkek	2	1,7	3	2,5	14	11,9	<b>58</b>	<b>49,2</b>	41	34,7		
S8	Kadın	12	4,4	8	3,0	20	7,4	<b>140</b>	<b>51,9</b>	90	33,3	6.766	.149
	Erkek	4	3,4	7	5,9	10	8,5	<b>71</b>	<b>60,2</b>	26	22,0		
S9	Kadın	14	5,2	5	1,9	19	7,0	<b>131</b>	<b>48,5</b>	101	37,4	2.962	.564
	Erkek	7	5,9	3	2,5	11	9,3	<b>63</b>	<b>53,4</b>	34	28,8		
S10	Kadın	6	2,2	4	1,5	11	4,1	<b>127</b>	<b>47,0</b>	122	45,2	3.732	.444
	Erkek	1	,8	4	3,4	2	1,7	<b>57</b>	<b>48,3</b>	54	45,8		
S11	Kadın	16	5,9	8	3,0	25	9,3	<b>142</b>	<b>52,6</b>	79	29,3	5.319	.256
	Erkek	4	3,4	1	,8	18	15,3	<b>62</b>	<b>52,5</b>	33	28,0		
S12	Kadın	11	4,1	2	,7	18	6,7	<b>131</b>	<b>48,5</b>	108	40,0	2.829	.587
	Erkek	4	3,4	2	1,7	7	5,9	<b>66</b>	<b>55,9</b>	39	33,1		
S13	Kadın	14	5,2	7	2,6	21	7,8	<b>134</b>	<b>49,6</b>	94	34,8	3.250	.517
	Erkek	3	2,5	4	3,4	10	8,5	<b>67</b>	<b>56,8</b>	34	28,8		
S14	Kadın	29	10,7	12	4,4	34	12,6	<b>135</b>	<b>50,0</b>	60	22,2	4.762	.313
	Erkek	7	5,9	5	4,2	15	12,7	<b>71</b>	<b>60,2</b>	20	16,9		

**Tablo 19 (Devamı) – Cinsiyet Bağımsız Değişkeni İle Toplumsal Liderlik Standartı Maddeleri Kay-Kare Sonuçları**

Sorular	Cinsiyet	Karasızım		Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Katlıyorum		Kesinlikle Katlıyorum		X <sup>2</sup>	p
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
S15	Kadın	30	11,1	5	1,9	25	9,3	<b>151</b>	<b>55,9</b>	59	21,9	7.066	.132
	Erkek	9	7,6	6	5,1	12	10,2	<b>74</b>	<b>62,7</b>	17	14,4		
S16	Kadın	15	5,6	5	1,9	27	10,0	<b>159</b>	<b>58,9</b>	64	23,7	5.992	.200
	Erkek	5	4,2	6	4,1	14	11,9	<b>74</b>	<b>62,7</b>	19	16,1		
S17	Kadın	24	8,9	6	2,2	28	10,4	<b>147</b>	<b>54,4</b>	65	4,2	4.070	.397
	Erkek	5	2,5	3	15,3	18	54,2	<b>64</b>	<b>23,7</b>	28	24,1		
S18	Kadın	29	10,7	12	4,4	30	11,1	<b>136</b>	<b>50,4</b>	63	23,3	2.728	.604
	Erkek	7	5,9	7	5,9	12	10,2	<b>64</b>	<b>54,2</b>	28	23,7		
S19	Kadın	16	5,9	6	2,2	22	8,1	<b>154</b>	<b>57,0</b>	72	26,7	5.650	.227
	Erkek	4	3,4	4	3,4	17	14,4	<b>68</b>	<b>57,6</b>	25	21,2		
S20	Kadın	13	4,8	5	1,9	18	6,7	<b>160</b>	<b>59,3</b>	74	27,4	1.825	.768
	Erkek	3	2,5	3	2,5	10	8,5	<b>67</b>	<b>56,8</b>	35	29,7		
S21	Kadın	34	12,6	9	3,3	37	13,7	<b>138</b>	<b>51,1</b>	52	19,3	1.050	.902
	Erkek	12	10,2	5	4,2	18	15,3	<b>63</b>	<b>53,4</b>	20	16,9		
S22	Kadın	25	9,3	4	1,5	21	7,8	<b>150</b>	<b>55,6</b>	70	25,9	2.443	.665
	Erkek	8	6,8	3	2,5	13	11,0	<b>61</b>	<b>51,7</b>	33	28,0		
S23	Kadın	15	5,6	5	1,9	28	10,4	<b>160</b>	<b>59,3</b>	62	23,0	1.884	.757
	Erkek	6	5,1	2	1,7	18	15,3	<b>66</b>	<b>55,9</b>	26	22,0		
S24	Kadın	31	11,5	7	2,6	26	9,6	<b>144</b>	<b>53,3</b>	62	23,0	2.761	.599
	Erkek	9	7,6	4	3,4	8	6,8	<b>65</b>	<b>55,1</b>	32	27,1		
S25	Kadın	44	16,3	9	3,3	39	14,4	<b>136</b>	<b>50,4</b>	42	15,6	3.888	.421
	Erkek	12	10,2	7	5,9	19	16,1	<b>59</b>	<b>50,0</b>	21	17,8		
S26	Kadın	28	10,4	8	3,0	34	12,6	<b>149</b>	<b>55,2</b>	51	18,9	2.960	.564
	Erkek	7	5,9	5	4,2	19	16,1	<b>64</b>	<b>54,2</b>	23	19,5		
S27	Kadın	23	8,5	6	2,2	18	6,7	<b>159</b>	<b>58,9</b>	64	23,7	3.666	.453
	Erkek	7	5,9	3	2,5	14	11,9	<b>69</b>	<b>58,5</b>	25	21,2		
S28	Kadın	<b>28</b>	<b>10,4</b>	<b>5</b>	<b>1,9</b>	<b>26</b>	<b>9,6</b>	<b>141</b>	<b>52,2</b>	<b>70</b>	<b>25,9</b>	<b>11.449</b>	<b>.022</b>
	Erkek	<b>3</b>	<b>2,5</b>	<b>5</b>	<b>4,2</b>	<b>12</b>	<b>10,2</b>	<b>75</b>	<b>63,6</b>	<b>23</b>	<b>19,5</b>		
S29	Kadın	23	8,5	8	3,0	35	13,0	<b>132</b>	<b>48,9</b>	72	26,7	2.091	.719
	Erkek	9	7,6	2	1,7	15	12,7	<b>66</b>	<b>55,9</b>	26	22,0		

Tablo 19 incelendiğinde; ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin cinsiyetleri ile okul müdürlerinin toplumsal liderlik standartı performans alt grubunda yer alan ‘Toplumsal işbirliğinin çalışanlar için örnek oluşturmasını sağlar.’ görüşünde anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Başka bir ifadeyle ‘Toplumsal işbirliğinin çalışanlar için örnek oluşturmasını sağlar.’ görüşüne kadın öğretmenlerin %10.4’ü kararsız kalırken bu oran erkek öğretmenlerde %2.5’ e düşmektedir. Kadın öğretmenlerin %1.9’u bu görüşe kesinlikle katılmazlarken; erkek öğretmenlerde bu oran %4.2 ye çıkmaktadır. Bununla birlikte kadın öğretmenlerin % 9.6’sı bahsi geçen görüşe katılmazlarken; erkek öğretmenlerin %10.2’si bu görüşe katılmamışlardır. Müdürlerin toplumsal işbirliğinin çalışanlar için örnek oluşturmasını sağlar görüşüne kadın öğretmenlerin %52.2’si katılıyorum görüşünü belirtmişken; bu oran erkek öğretmenlerde %63.6’ya çıktığı görülmektedir. Kadın öğretmenlerin %25.9’u bu görüşe kesinlikle katılırken; erkek öğretmenlerin %19.5’i bu görüşe kesinlikle katılmaktadır. Farklı cinsiyetlere sahip ilköğretim okulları öğretmenlerinin, müdürün ‘Toplumsal işbirliğinin çalışanlar için örnek oluşturmasını sağlar.’ görüşüne katılım düzeylerinde anlamlı farkın olduğu görülmüştür,  $X^2(sd= 4, n= 388)= 11.44, p \leq .05$ .

Öğretmenlerin toplumsal liderlik standartında yer alan maddelere ilişkin görüşleri ‘katılıyorum’ düzeyinde yoğunlaşmıştır. Bu bulgu doğrultusunda ilköğretim okul müdürlerinin toplumsal liderlik standartları hakkında bilgi sahibi oldukları, sahip oldukları bilgiyi okul yönetimi sürecinde davranışa dönüştürebildikleri söylenebilir.

#### **4.3.2.Etik Liderlik Standartı ile Cinsiyet Bağımsız Değişkeni Kay-Kare Sonuçları**

Etik liderlik standartının alt gruplarında (bilgi, eğilim ve performans) yer alan anket sorularının cinsiyet bağımsız değişkeni ile arasındaki anlamlılık düzeyleri Tablo20’de gösterilmiştir.

**Tablo 20 – Cinsiyet Bağımsız Değişkeni İle Etik Liderlik Standartı Maddeleri Kay-Kare Sonuçları**

Sorular	Cinsiyet	Karasızım		Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Katlıyorum		Kesinlikle Katlıyorum		X <sup>2</sup>	p
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
S1	Kadın	11	4,1	2	,7	13	4,8	<b>168</b>	<b>62,2</b>	76	28,1	5.562	.235
	Erkek	10	8,5	1	,8	9	7,6	<b>62</b>	<b>52,5</b>	36	30,5		
S2	Kadın	6	2,2	1	,4	6	2,2	<b>149</b>	<b>55,2</b>	108	40,0	8.937	.063
	Erkek	4	3,4	4	3,4	6	5,1	<b>62</b>	<b>52,5</b>	42	35,6		
S3	Kadın	21	7,8	6	2,2	18	6,7	<b>152</b>	<b>56,3</b>	73	27,0	0.962	.915
	Erkek	6	5,1	3	2,5	8	6,8	<b>69</b>	<b>58,5</b>	32	27,1		
S4	Kadın	12	4,4	4	1,5	9	3,3	<b>144</b>	<b>53,3</b>	101	37,4	0.737	.947
	Erkek	5	4,2	3	2,5	5	4,2	<b>62</b>	<b>52,5</b>	43	36,4		
S5	Kadın	26	9,6	6	2,2	13	4,8	<b>158</b>	<b>58,5</b>	67	24,8	8.574	.073
	Erkek	10	8,5	3	2,5	14	11,9	<b>56</b>	<b>47,5</b>	35	29,7		
S6	Kadın	30	11,1	5	1,9	13	4,8	<b>162</b>	<b>60,0</b>	60	22,2	2.779	.595
	Erkek	12	10,2	3	2,5	10	8,5	<b>64</b>	<b>54,2</b>	29	24,6		
S7	Kadın	11	4,1	2	,7	11	4,1	<b>151</b>	<b>55,9</b>	95	35,2	2.758	.599
	Erkek	3	2,5	3	2,5	5	4,2	<b>68</b>	<b>57,6</b>	39	33,1		
S8	Kadın	13	4,8	2	,7	6	2,2	<b>141</b>	<b>52,2</b>	108	40,0	9.473	.051
	Erkek	2	1,7	4	3,4	7	5,9	<b>57</b>	<b>48,3</b>	48	40,7		
S9	Kadın	21	7,8	3	1,1	10	3,7	<b>143</b>	<b>53,0</b>	93	34,4	4.698	.320
	Erkek	9	7,6	4	3,4	6	5,1	<b>52</b>	<b>44,1</b>	47	39,8		
S10	Kadın	5	1,9	1	,4	8	3,0	<b>154</b>	<b>57,0</b>	102	37,8	4.257	.372
	Erkek	2	1,7	2	1,7	7	5,9	<b>68</b>	<b>57,6</b>	39	33,1		
S11	Kadın	19	7,0	4	1,5	16	5,9	<b>128</b>	<b>47,4</b>	103	38,1	3.270	.514
	Erkek	9	7,6	4	3,4	7	5,9	<b>62</b>	<b>52,5</b>	36	30,5		
S12	Kadın	16	5,9	2	,7	10	3,7	<b>152</b>	<b>56,3</b>	90	33,3	5.071	.280
	Erkek	6	5,1	3	2,5	9	7,6	<b>61</b>	<b>51,7</b>	39	33,1		
S13	Kadın	16	5,9	2	,7	13	4,8	<b>152</b>	<b>56,3</b>	87	32,2	3.999	.406
	Erkek	5	4,2	2	1,7	11	9,3	<b>63</b>	<b>53,4</b>	37	31,4		
S14	Kadın	14	5,2	3	1,1	17	6,3	<b>148</b>	<b>54,8</b>	88	32,6	3.323	.520
	Erkek	4	3,4	4	3,4	6	5,1	<b>67</b>	<b>56,8</b>	37	31,4		
S15	Kadın	45	16,7	5	1,9	19	7,0	<b>141</b>	<b>52,2</b>	60	22,2	3.323	.520
	Erkek	13	11,0	5	4,2	11	9,3	<b>69</b>	<b>58,5</b>	20	16,9		

**Tablo 20 (Devamı) – Cinsiyet Bağımsız Değişkeni İle Etik Liderlik Standartı Maddeleri Kay-Kare Sonuçları**

Sorular	Cinsiyet	Karasızım		Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		X <sup>2</sup>	p
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
												SD=4	
S16	Kadın	17	6,3	6	2,2	6	2,2	<b>158</b>	<b>58,5</b>	83	30,7	5.821	.213
	Erkek	4	3,4	4	3,4	12	10,2	<b>61</b>	<b>51,7</b>	37	31,4		
S17	Kadın	<b>22</b>	<b>8,1</b>	<b>9</b>	<b>3,3</b>	<b>27</b>	<b>10,0</b>	<b>142</b>	<b>52,6</b>	<b>70</b>	<b>25,9</b>	<b>13.583</b>	<b>.009</b>
	Erkek	<b>4</b>	<b>3,4</b>	<b>2</b>	<b>1,7</b>	<b>12</b>	<b>10,2</b>	<b>71</b>	<b>60,2</b>	<b>29</b>	<b>24,6</b>		
S18	Kadın	22	8,1	6	2,2	23	8,5	<b>139</b>	<b>51,5</b>	80	29,6	4.472	.346
	Erkek	4	3,4	3	2,5	12	10,2	<b>59</b>	<b>50,0</b>	40	33,9		
S19	Kadın	12	4,4	3	1,1	11	4,1	<b>149</b>	<b>55,2</b>	95	35,2	3.578	.466
	Erkek	5	4,2	2	1,7	6	5,1	<b>60</b>	<b>50,8</b>	45	38,1		
S20	Kadın	29	10,7	5	1,9	20	7,4	<b>143</b>	<b>53,0</b>	73	27,0	0.902	.924
	Erkek	10	8,5	3	2,5	12	10,2	<b>65</b>	<b>55,1</b>	28	23,7		
S21	Kadın	8	3,0	8	3,0	9	3,3	<b>160</b>	<b>59,3</b>	85	31,5	1.783	.776
	Erkek	5	4,2	3	2,5	7	5,9	<b>64</b>	<b>54,2</b>	39	33,1		
S22	Kadın	26	9,6	7	2,6	13	4,8	<b>127</b>	<b>47,0</b>	97	35,9	2.216	.696
	Erkek	5	4,2	5	4,2	7	5,9	<b>57</b>	<b>48,3</b>	44	37,3		
S23	Kadın	19	7,0	6	2,2	5	1,9	<b>144</b>	<b>53,3</b>	96	35,6	3.975	.409
	Erkek	6	5,1	2	1,7	9	7,6	<b>58</b>	<b>49,2</b>	43	36,4		
S24	Kadın	14	5,2	3	1,1	12	4,4	<b>155</b>	<b>57,4</b>	86	31,9	8.480	.075
	Erkek	11	9,3	5	4,2	5	4,2	<b>58</b>	<b>49,2</b>	39	33,1		
S25	Kadın	11	4,1	5	1,9	8	3,0	<b>155</b>	<b>57,4</b>	91	33,7	7.137	.129
	Erkek	6	5,1	6	5,1	6	5,1	<b>59</b>	<b>50,0</b>	41	34,7		
S26	Kadın	21	7,8	6	2,2	15	5,6	<b>152</b>	<b>56,3</b>	76	28,1	5.086	.279
	Erkek	9	7,6	5	4,2	8	6,8	<b>64</b>	<b>54,2</b>	32	27,1		
S27	Kadın	9	3,3	2	,7	7	2,6	<b>154</b>	<b>57,0</b>	98	36,3	1.480	.830
	Erkek	2	1,7	1	,8	8	6,8	<b>61</b>	<b>51,7</b>	46	39,0		
S28	Kadın	17	6,3	3	1,1	10	3,7	<b>152</b>	<b>56,3</b>	88	32,6	5.096	.278
	Erkek	9	7,6	4	3,4	9	7,6	<b>59</b>	<b>50,0</b>	37	31,4		
S29	Kadın	13	4,8	1	,4	7	2,6	<b>155</b>	<b>57,4</b>	94	34,8	5.799	.215
	Erkek	1	,8	4	3,4	7	5,9	<b>64</b>	<b>54,2</b>	42	35,6		
S30	Kadın	<b>19</b>	<b>7,0</b>	<b>1</b>	<b>,4</b>	<b>10</b>	<b>3,7</b>	<b>140</b>	<b>51,9</b>	<b>100</b>	<b>37,0</b>	<b>12.090</b>	<b>.017</b>
	Erkek	<b>6</b>	<b>5,1</b>	<b>2</b>	<b>1,7</b>	<b>9</b>	<b>7,6</b>	<b>52</b>	<b>44,1</b>	<b>49</b>	<b>41,5</b>		



Tablo 20 incelendiğinde; ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin cinsiyetleri ile okul müdürlerinin etik liderlik standartı performans alt grubunda yer alan ‘Kişisel ve mesleki ahlaki değerler sergiler.’ görüşünde anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Başka bir ifadeyle ‘Kişisel ve mesleki ahlaki değerler sergiler.’ görüşüne kadın öğretmenlerin % 6.3’ü kararsız kalırken bu oran erkek öğretmenlerde % 3.4’ e düşmektedir. Kadın öğretmenlerin % 2.2’si bu görüşe kesinlikle katılmazken; erkek öğretmenlerde bu oran % 3.4’e çıkmaktadır. Kadın öğretmenlerin % 2.2’si bahsi geçen görüşe katılmazken; erkek öğretmenlerin % 10.2’si bu görüşe katılmamışlardır. Müdürlerin Kişisel ve mesleki ahlaki değerler sergiler görüşüne kadın öğretmenlerin % 58.5’i katılıyorum görüşünü belirtmişken; bu oranın erkek öğretmenlerde % 51.2’ye düştüğü görülmektedir. Kadın öğretmenlerin % 30.7’si bu görüşe kesinlikle katılırken; erkek öğretmenlerin % 31.4’ü bu görüşe kesinlikle katılmaktadır. Farklı cinsiyetlere sahip ilköğretim okulları öğretmenlerinin, müdürün ‘Kişisel ve mesleki ahlaki değerler sergiler.’ görüşüne katılım düzeylerinde anlamlı farkın olduğu görülmüştür,  $X^2(sd = 4, n = 388) = 13.58, p \leq .05$ .

Etik liderlik performans alt grubunda mevcut olan müdürün ‘Yasal ve sözleşmeye dayalı zorunluluklarını yerine getirir.’ görüşüne kadın öğretmenlerin % 4.8’i kararsız kalırken bu oran erkek öğretmenlerde % 0.8’ e düşmektedir. Kadın öğretmenlerin % 0.4’ü bu görüşe kesinlikle katılmazken; erkek öğretmenlerde bu oran % 3.4’e çıkmaktadır. Kadın öğretmenlerin % 2.6’sı bahsi geçen görüşe katılmazken; erkek öğretmenlerin % 5.9’u bu görüşe katılmamışlardır. Müdürlerin Yasal ve sözleşmeye dayalı zorunluluklarını yerine getirir görüşüne kadın öğretmenlerin % 57.4’ü katılıyorum görüşünü belirtmişken; bu oranın erkek öğretmenlerde % 54.2’ye düştüğü görülmektedir. Kadın öğretmenlerin % 34.8’i bu görüşe kesinlikle katılırken; erkek öğretmenlerin % 35.6’sı bu görüşe kesinlikle katılmaktadır. Farklı cinsiyetlere sahip ilköğretim okulları öğretmenlerinin, müdürün ‘Yasal ve sözleşmeye dayalı zorunluluklarını yerine getirir.’ görüşüne katılım düzeylerinde anlamlı farkın olduğu görülmüştür,  $X^2(sd = 4, n = 388) = 12.09, p \leq .05$ .

Öğretmenlerin etik liderlik standartında bulunan maddelere ilişkin görüşleri ‘katılıyorum’ düzeyinde yoğunlaşmıştır. Bu doğrultuda ilköğretim okul müdürlerinin mesleklerini sürdürürken etik değerleri göz önünde bulundurdıkları söylenebilir.

Müdürlerin meslek etiğine dair bilgi sahibi oldukları, etik değerlere ilişkin eğilim gösterdikleri ve okul yönetiminde etik ilkelere uygun davranışlar sergiledikleri söylenebilir.

#### **4.3.3.Politik Liderlik Standartı ile Cinsiyet Bağımsız Değişkeni Kay-Kare Sonuçları**

Politik liderlik standartının alt gruplarında (bilgi, eğilim ve performans) yer alan anket sorularının cinsiyet bağımsız değişkeni ile arasındaki anlamlılık düzeyleri Tablo 21’de gösterilmiştir.

**Tablo 21– Cinsiyet Bağımsız Değişkeni İle Politik Liderlik Standartı Maddeleri Kay-Kare Sonuçları**

Sorular	Cinsiyet	Kararsızım		Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Katlıyorum		Kesinlikle Katlıyorum		X <sup>2</sup>	p
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
												SD=4	
S1	Kadın	7	2,6	1	,4	8	3,0	<b>169</b>	<b>62,6</b>	85	32,2	9.637	.047
	Erkek	9	7,6	3	2,5	3	2,5	<b>65</b>	<b>55,1</b>	38	31,5		
S2	Kadın	16	5,9	1	,4	8	3,0	<b>154</b>	<b>57,0</b>	91	33,7	5.265	.261
	Erkek	3	2,5	1	,8	8	6,8	<b>65</b>	<b>55,1</b>	41	34,7		
S3	Kadın	13	4,8	2	,7	7	2,6	<b>169</b>	<b>62,6</b>	79	29,3	5.265	.261
	Erkek	3	2,5	6	5,1	9	7,6	<b>59</b>	<b>50,0</b>	41	34,7		
S4	Kadın	22	8,1	3	1,1	16	5,9	<b>161</b>	<b>59,6</b>	68	25,2	0.362	.985
	Erkek	9	7,6	2	1,7	8	6,8	<b>69</b>	<b>58,5</b>	30	25,4		
S5	Kadın	18	6,7	2	,7	20	7,4	<b>159</b>	<b>58,9</b>	71	26,3	3.938	.414
	Erkek	5	4,2	3	2,5	6	5,1	<b>75</b>	<b>63,6</b>	29	24,6		
S6	Kadın	15	5,6	1	,4	6	2,2	<b>176</b>	<b>65,2</b>	72	26,7	2.856	.065
	Erkek	2	1,7	3	2,5	6	5,1	<b>74</b>	<b>62,7</b>	33	28,0		
S7	Kadın	12	4,4	3	1,1	11	4,1	<b>171</b>	<b>63,3</b>	73	27,0	9.401	.052
	Erkek	7	5,9	6	5,1	8	6,8	<b>61</b>	<b>51,7</b>	36	30,5		
S8	Kadın	15	5,6	3	1,1	13	4,8	<b>167</b>	<b>61,9</b>	72	26,7	2.751	.600
	Erkek	4	3,4	3	2,5	7	5,9	<b>68</b>	<b>57,6</b>	36	30,5		
S9	Kadın	14	5,2	1	,4	12	4,4	<b>166</b>	<b>61,5</b>	77	28,5	8.196	.085
	Erkek	5	4,2	4	3,4	9	7,6	<b>72</b>	<b>61,0</b>	28	23,7		
S10	Kadın	23	8,5	17	6,3	63	23,3	<b>112</b>	<b>41,5</b>	55	20,4	6.364	.174
	Erkek	6	5,1	14	11,9	31	26,3	<b>50</b>	<b>42,4</b>	17	14,4		
S11	Kadın	23	8,5	8	3,0	25	9,3	<b>169</b>	<b>62,6</b>	45	16,7	0.571	.966
	Erkek	9	7,6	5	4,2	12	10,2	<b>73</b>	<b>61,9</b>	19	16,1		
S12	Kadın	46	17,0	8	3,0	34	12,6	<b>147</b>	<b>54,4</b>	35	13,0	4.808	.308
	Erkek	11	9,3	6	5,1	16	13,6	<b>67</b>	<b>56,8</b>	18	15,3		
S13	Kadın	12	4,4	1	,4	16	5,9	<b>168</b>	<b>62,2</b>	73	27,0	6.652	.155
	Erkek	3	2,5	3	2,5	3	2,5	<b>74</b>	<b>62,7</b>	35	29,7		
S14	Kadın	30	11,1	15	5,6	25	9,3	<b>149</b>	<b>55,2</b>	51	18,9	6.984	.159
	Erkek	9	7,6	9	7,6	14	11,9	<b>57</b>	<b>48,3</b>	29	24,6		

Tablo 21 incelendiğinde; ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin cinsiyetleri ile okul müdürlerinin politik liderlik standartı bilgi alt grubunda yer alan ‘Demokratik bir toplum ve ekonomik olarak üretken bir millet oluşturma ve yenilemede toplumun eğitilmesinin önemini bilir.’ görüşünde anlamlı farklılık görülmüştür. Başka bir ifadeyle ‘Demokratik bir toplum ve ekonomik olarak üretken bir millet oluşturma ve yenilemede toplumun eğitilmesinin önemini bilir.’ görüşüne kadın öğretmenlerin % 2.6’sı kararsız kalırken bu oran erkek öğretmenlerde % 7.6’ya çıkmaktadır. Kadın öğretmenlerin % 0.4’ü bu görüşe kesinlikle katılmazken; erkek öğretmenlerde bu oran % 2.5’e çıkmaktadır. Kadın öğretmenlerin % 3.0’ı bahsi geçen görüşe katılmazken; erkek öğretmenlerin % 2.5’i bu görüşe katılmamışlardır. Müdürlerin demokratik bir toplum ve ekonomik olarak üretken bir millet oluşturma ve yenilemede toplumun eğitilmesinin önemini bilir görüşüne kadın öğretmenlerin % 62.6’sı katılıyorum görüşünü belirtmişken; bu oranın erkek öğretmenlerde % 55.1’e düştüğü görülmektedir. Kadın öğretmenlerin % 31.5’i bu görüşe kesinlikle katılırken; erkek öğretmenlerin % 32.2’si bu görüşe kesinlikle katılmaktadır. Farklı cinsiyetlere sahip ilköğretim okulları öğretmenlerinin, müdürün ‘Demokratik bir toplum ve ekonomik olarak üretken bir millet oluşturma ve yenilemede toplumun eğitilmesinin önemini bilir.’ görüşüne katılım düzeylerinde anlamlı farkın olduğu görülmüştür,  $X^2(sd = 4, n = 388) = 9.63, p \leq .05$ .

Politik liderlik bilgi alt grubunda ‘Okulları etkileyen politik, sosyal, kültürel ve ekonomik sistem ve süreçleri bilir.’ Görüşüne katılmada öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Diğer bir deyişle ‘Okulları etkileyen politik, sosyal, kültürel ve ekonomik sistem ve süreçleri bilir.’ görüşüne kadın öğretmenlerin % 4.8’i kararsız kalırken bu oran erkek öğretmenlerde % 2.5’e düşmektedir. Kadın öğretmenlerin % 0.7’si bu görüşe kesinlikle katılmazken; erkek öğretmenlerde bu oran %5.1’e çıkmaktadır. Kadın öğretmenlerin % 2.6’sı bahsi geçen görüşe katılmazken; erkek öğretmenlerin % 7.6’sı bu görüşe katılmamışlardır. Bununla birlikte müdürlerin okulları etkileyen politik, sosyal, kültürel ve ekonomik sistem ve süreçleri bilir görüşüne kadın öğretmenlerin % 62.6’sı katılıyorum görüşünü belirtmişken; bu oranın erkek öğretmenlerde % 50.0’a düştüğü görülmektedir. Kadın öğretmenlerin % 29.3’ü bu görüşe kesinlikle katılırken; erkek öğretmenlerin % 30.9’u bu görüşe kesinlikle katılmaktadır. Farklı cinsiyetlere sahip ilköğretim okulları öğretmenlerinin, müdürün ‘Okulları etkileyen politik, sosyal, kültürel ve ekonomik sistem ve süreçleri bilir.’

görüşüne katılım düzeylerinde anlamlı farkın olduğu görülmüştür,  $X^2(sd = 4, n = 388) = 16.60, p \leq .05$ .

Öğretmenlerin politik liderliğe ilişkin görüşleri ‘katılıyorum’ düzeyinde toplanmıştır. Bursalıoğlu (2008) Türk Milli Eğitim Sistemi içerisinde okul müdürlerinin politik süreçleri bilmeleri ve politikaları uygulamada başarılı ve kararlı olmaları gerektiğini belirtmiştir. Araştırmanın bulgularına göre okul müdürleri politik liderlik bilgisine sahip, bu yönde yöneticilik eğilimi gösteren ve davranış olarakta bu ilkeleri benimseyen bir yapı göstermektedirler.

Öğretmenlerin cinsiyet bağımsız değişkeni ile görüşleri karşılaştırıldığında anlamlı farklılık çıkan madde sayısı beş tanedir. Buna göre öğretmenlerin cinsiyetlerinin müdürlerin sahip olduğu liderlik standartına ilişkin görüşleri üzerinde etkili olmadığı yorumu yapılabilir. Bu yorum Gedikoğlu ve Bülbül’ün (2009) yapmış olduğu çalışmanın sonuçlarını desteklemektedir. Yapılan çalışma sonucu cinsiyet değişkenine göre liderlik standartları eğilim alt grubu açısından ilköğretim okul müdürlerinin yönetsel alandaki yeterliliklerine ilişkin istatistiksel bakımdan anlamlı farklılık çıkmamıştır. Kaya’nın (2002) okul müdürlerinin yöneticilik-liderlik özelliklerinin değerlendirildiği araştırmasında da öğretmen cinsiyetlerinin müdürlerin liderlik davranışlarını değerlendirmede anlamlı farklılık teşkil etmediği sonucuna ulaşmıştır. Cemaloğlu’nun (2007) okul yöneticilerinin liderlik stillerini araştırdığı çalışmada ise müdürlerin sahip olduğu liderlik stilleri ile öğretmenlerin cinsiyetlerine göre görüşleri arasında anlamlı farklılık tespit etmiştir. Benzer durum Kınay’ın (2006) araştırmasında da görülmüştür. Bir diğer benzer durum da Alıç’ın (1985) yapmış olduğu çalışmada da görülmektedir.

#### 4.4.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

**Alt Problem:** Ankara ili merkez ilçelerinde görev yapan ilköğretim öğretmenlerinin kıdemleri ile okul müdürlerinin sahip olduğu liderlik standardı hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

#### **4.4.1. Toplumsal Liderlik Standartı ile Kıdem Bağımsız Değişkeni Kay-Kare Sonuçları**

Toplumsal liderlik standartının alt gruplarında (bilgi, eğilim ve performans) yer alan anket sorularının kıdem bağımsız değişkeni ile arasındaki anlamlılık düzeyleri Tablo 22’de gösterilmiştir.

**Tablo 22 – Kıdem Bağımsız Değişkeni İle Toplumsal Liderlik Standartı Maddeleri Kay-Kare Sonuçları**

Sorular	Cinsiyet	Kararsızım		Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		X <sup>2</sup>	p
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
S1	1-14 yıl	9	7,6	4	3,4	13	10,9	65	54,6	28	23,5	5.254	.262
	15 yıl ve üstü	30	11,2	19	7,1	22	8,2	151	56,1	47	17,5		
S2	1-14 yıl	4	3,4	3	2,5	7	5,9	66	55,5	39	32,8	6.219	.183
	15 yıl ve üstü	18	6,7	13	4,8	18	6,7	159	59,1	61	22,7		
S3	1-14 yıl	8	6,7	2	1,7	4	3,4	69	58,0	36	30,3	8.724	.068
	15 yıl ve üstü	9	3,3	13	4,8	25	9,3	152	56,5	70	26,0		
S4	1-14 yıl	12	10,1	1	,8	14	11,8	54	45,4	38	31,9	8.872	.064
	15 yıl ve üstü	18	6,7	14	5,2	27	10,0	146	54,3	64	23,8		
S5	1-14 yıl	14	11,8	5	4,2	17	14,3	59	49,6	24	20,2	1.197	.879
	15 yıl ve üstü	29	10,8	13	4,8	48	17,8	133	49,4	46	17,1		
S6	1-14 yıl	4	3,4	2	1,7	3	2,5	57	47,9	53	44,5	4.500	.343
	15 yıl ve üstü	11	4,1	8	3,0	16	5,9	138	51,3	96	35,7		
S7	1-14 yıl	3	2,5	3	2,5	6	5,0	50	42,0	57	47,9	7.360	.118
	15 yıl ve üstü	8	3,0	5	1,9	25	9,3	138	51,3	93	37,6		
S8	1-14 yıl	7	5,9	3	2,5	8	6,7	59	49,6	42	35,3	4.717	.318
	15 yıl ve üstü	9	3,3	12	4,5	22	8,2	152	56,5	74	27,5		
S9	1-14 yıl	5	4,2	0	,0	7	5,9	62	52,1	45	37,8	5.365	.252
	15 yıl ve üstü	16	5,9	8	3,0	23	8,6	132	49,1	90	33,5		
S10	1-14 yıl	1	,8	2	1,7	3	2,5	52	43,7	61	51,3	3.177	.529
	15 yıl ve üstü	6	2,2	6	2,2	10	3,7	132	49,1	115	42,8		
S11	1-14 yıl	8	6,7	1	,8	14	11,8	62	52,1	34	28,6	2.523	.641
	15 yıl ve üstü	12	4,5	8	3,0	29	10,8	142	52,8	78	29,0		
S12	1-14 yıl	4	3,4	0	,0	5	4,2	56	47,1	54	45,4	6.230	.181
	15 yıl ve üstü	11	4,1	4	1,5	20	7,4	141	52,4	93	34,6		
S13	1-14 yıl	7	5,9	3	2,5	6	5,0	60	50,4	43	36,1	3.387	.495
	15 yıl ve üstü	10	3,7	8	3,0	25	9,3	141	52,4	85	31,6		
S14	1-14 yıl	9	7,6	4	3,4	12	10,1	60	50,4	34	28,6	7.328	.120
	15 yıl ve üstü	27	10,0	13	4,8	37	13,8	146	54,3	46	17,1		
S15	1-14 yıl	12	10,1	2	1,7	10	8,4	68	57,1	27	22,7	1.902	.754
	15 yıl ve üstü	27	10,0	9	3,3	27	10,0	157	58,4	49	18,2		

**Tablo 22 (Devamı) – Kıdem Bağımsız Değişkeni İle Toplumsal Liderlik Standartı Maddeleri Kay-Kare Sonuçları**

Sorular	Cinsiyet	Karasızım		Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		X <sup>2</sup>	p
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
S16	1-14 yıl	5	4,2	0	,0	12	10,1	<b>69</b>	<b>58,0</b>	33	27,7	8.553	.073
	15 yıl ve üstü	15	5,6	11	4,1	29	10,8	<b>164</b>	<b>61,0</b>	50	18,6		
S17	1-14 yıl	<b>13</b>	<b>10,9</b>	<b>1</b>	<b>,8</b>	<b>9</b>	<b>7,6</b>	<b>60</b>	<b>50,4</b>	<b>36</b>	<b>30,3</b>	<b>10.343</b>	<b>.035</b>
	15 yıl ve üstü	<b>16</b>	<b>5,9</b>	<b>8</b>	<b>3,0</b>	<b>37</b>	<b>13,8</b>	<b>151</b>	<b>56,1</b>	<b>57</b>	<b>21,2</b>		
S18	1-14 yıl	9	7,6	5	4,2	11	9,2	<b>60</b>	<b>50,4</b>	34	28,6	3.069	.546
	15 yıl ve üstü	27	10,0	14	5,2	31	11,5	<b>140</b>	<b>52,0</b>	57	21,2		
S19	1-14 yıl	4	3,4	3	2,5	6	5,0	<b>72</b>	<b>60,5</b>	34	28,6	6.558	.161
	15 yıl ve üstü	16	5,9	7	2,6	33	12,3	<b>150</b>	<b>55,8</b>	63	23,4		
S20	1-14 yıl	7	5,9	1	,8	6	5,0	<b>64</b>	<b>53,8</b>	41	34,5	6.781	.148
	15 yıl ve üstü	9	3,3	7	2,6	22	8,2	<b>163</b>	<b>60,6</b>	68	25,3		
S21	1-14 yıl	19	16,0	3	2,5	13	10,9	<b>59</b>	<b>49,6</b>	25	21,0	5.008	.286
	15 yıl ve üstü	27	10,0	11	4,1	42	15,6	<b>142</b>	<b>52,8</b>	47	17,5		
S22	1-14 yıl	8	6,7	3	2,5	5	4,2	<b>67</b>	<b>56,3</b>	36	30,3	6.210	.184
	15 yıl ve üstü	25	9,3	4	1,5	29	10,8	<b>144</b>	<b>53,5</b>	67	24,9		
S23	1-14 yıl	5	4,2	0	,0	10	8,4	<b>76</b>	<b>63,9</b>	28	23,5	6.272	.180
	15 yıl ve üstü	16	5,9	7	2,6	36	13,4	<b>150</b>	<b>55,8</b>	60	22,3		
S24	1-14 yıl	10	8,4	1	,8	12	10,1	<b>63</b>	<b>52,9</b>	33	27,7	4.253	.373
	15 yıl ve üstü	30	11,2	10	3,7	22	8,2	<b>146</b>	<b>54,3</b>	61	22,7		
S25	1-14 yıl	20	16,8	2	1,7	15	12,6	<b>58</b>	<b>48,7</b>	24	20,2	5.497	.240
	15 yıl ve üstü	36	13,4	14	5,2	43	16,0	<b>137</b>	<b>50,9</b>	39	14,5		
S26	1-14 yıl	10	8,4	2	1,7	13	10,9	<b>62</b>	<b>52,1</b>	32	26,9	8.187	.085
	15 yıl ve üstü	25	9,3	11	4,1	40	14,9	<b>151</b>	<b>56,1</b>	42	15,6		
S27	1-14 yıl	11	9,2	1	,8	8	6,7	<b>65</b>	<b>54,6</b>	34	28,6	5.486	.245
	15 yıl ve üstü	19	7,1	8	3,0	24	8,9	<b>163</b>	<b>60,6</b>	55	20,4		
S28	1-14 yıl	10	8,4	2	1,7	11	9,2	<b>60</b>	<b>50,4</b>	36	30,3	4.372	.367
	15 yıl ve üstü	21	7,8	8	3,0	27	10,0	<b>156</b>	<b>58,0</b>	57	21,2		
S29	1-14 yıl	7	5,9	1	,8	19	16,0	<b>55</b>	<b>46,2</b>	37	31,1	7.529	.110
	15 yıl ve üstü	25	9,3	9	3,3	31	11,5	<b>143</b>	<b>53,2</b>	61	22,7		



Elde edilen bulgular incelendiğinde; öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile müdürlerin toplumsal liderlik standartı performans alt grubunda yer alan ‘Çeşitli sivil toplum kuruluşlarının ve yerel yönetimlerin muhtaç öğrencilere yönelik sosyal yardım sağlanması için çaba gösterir.’ ifadesine katılmada öğretmenlerin mesleki kıdemleri açısından anlamlı fark görülmüştür. Başka bir ifadeyle ‘Çeşitli sivil toplum kuruluşlarının ve yerel yönetimlerin muhtaç öğrencilere yönelik sosyal yardım sağlanması için çaba gösterir.’ görüşüne 1 – 14 yıllık kıdeme ait öğretmenlerin % 10.9’u kararsız kalırken bu oran diğer 15 yıl ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenlerde % 5.9’a düşmektedir. 1 – 14 yıllık kıdeme ait öğretmenlerin %0.8’i bu görüşe kesinlikle katılmazken; 15 yıl ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenlerde bu oran % 3.0’a çıkmıştır. 1 – 14 yıllık kıdeme ait öğretmenlerin % 7.6’sı bahsi geçen görüşe katılmazken; 15 yıl ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenlerde % 13.8’i bu görüşe katılmamışlardır. Müdürlerin çeşitli sivil toplum kuruluşlarının ve yerel yönetimlerin muhtaç öğrencilere yönelik sosyal yardım sağlanması için çaba gösterir görüşüne 1 – 14 yıllık kıdeme ait öğretmenlerin % 50.4’ü katılıyorum görüşünü belirtmişken; bu oranın 15 yıl ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenlerde %56.1’e düştüğü görülmektedir. 1 – 14 yıllık kıdeme ait öğretmenlerin % 30.3’ü bu görüşe kesinlikle katılırken; 15 yıl ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenlerde % 21.2’si bu görüşe kesinlikle katılmaktadır. Farklı mesleki kıdemde ki ilköğretim okulları öğretmenlerinin, müdürün ‘Çeşitli sivil toplum kuruluşlarının ve yerel yönetimlerin muhtaç öğrencilere yönelik sosyal yardım sağlanması için çaba gösterir’ görüşüne katılım düzeylerinde anlamlı farkın olduğu görülmüştür,  $X^2(sd = 4, n = 388) = 10.34, p \leq .05$ .

Öğretmenlerin görüşleri mesleki kıdem açısından farklılık göstermeksizin ‘katılıyorum’ düzeyinde toplanmıştır. Buna göre ilköğretim okulu müdürlerinin toplumsal liderlik standartlarına sahip olup olmadıkları öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılık göstermemektedir.

#### 4.4.2. Etik Liderlik Standartı ile Kıdem Bağımsız Değişkeni Kay-Kare Sonuçları

Etik liderlik standartının alt gruplarında (bilgi, eğilim ve performans) yer alan anket sorularının kıdem bağımsız değişkeni ile arasındaki anlamlılık düzeyleri Tablo 23’de gösterilmiştir.

**Tablo 23 – Kıdem Bağımsız Değişkeni İle Etik Liderlik Standartı Maddeleri Kay-Kare Sonuçları**

Sorular	Cinsiyet	Kararsızım		Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		X <sup>2</sup>	p
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
S1	1-14 yıl	5	4,2	1	,8	8	6,7	<b>62</b>	<b>52,1</b>	43	36,1	5.443	.245
	15 yıl ve üstü	16	5,9	2	,7	14	5,2	<b>168</b>	<b>62,5</b>	69	25,7		
S2	1-14 yıl	1	,8	1	,8	3	2,5	<b>59</b>	<b>49,6</b>	55	46,2	5.723	.221
	15 yıl ve üstü	9	3,3	4	1,5	9	3,3	<b>152</b>	<b>56,5</b>	95	35,3		
S3	1-14 yıl	7	5,9	2	1,7	8	6,7	<b>66</b>	<b>55,5</b>	36	30,3	1.321	.861
	15 yıl ve üstü	20	7,4	7	2,6	18	6,7	<b>155</b>	<b>57,6</b>	69	25,7		
S4	1-14 yıl	3	2,5	1	,8	4	3,4	<b>57</b>	<b>47,9</b>	54	45,4	6.300	.178
	15 yıl ve üstü	14	5,2	6	2,2	10	3,7	<b>149</b>	<b>55,4</b>	90	33,5		
S5	1-14 yıl	10	8,4	1	,8	7	5,9	<b>63</b>	<b>52,9</b>	38	31,9	4.279	.370
	15 yıl ve üstü	26	9,7	8	3,0	20	7,4	<b>151</b>	<b>56,1</b>	64	23,8		
S6	1-14 yıl	14	11,8	1	,8	5	4,2	<b>68</b>	<b>57,1</b>	31	26,1	3.006	.557
	15 yıl ve üstü	28	10,4	7	2,6	18	6,7	<b>158</b>	<b>58,7</b>	58	21,6		
S7	1-14 yıl	5	4,2	0	,0	3	2,5	<b>59</b>	<b>49,6</b>	52	43,7	9.052	.060
	15 yıl ve üstü	9	3,3	5	1,9	13	4,8	<b>160</b>	<b>59,5</b>	82	30,5		
S8	1-14 yıl	5	4,2	2	1,7	1	,8	<b>57</b>	<b>47,9</b>	54	45,4	4.770	.312
	15 yıl ve üstü	10	3,7	4	1,5	12	4,5	<b>141</b>	<b>52,4</b>	102	37,9		
S9	1-14 yıl	12	10,1	0	,0	5	4,2	<b>54</b>	<b>45,4</b>	48	40,3	6.001	.199
	15 yıl ve üstü	18	6,7	7	2,6	11	4,1	<b>141</b>	<b>52,4</b>	92	34,2		
S10	1-14 yıl	1	,8	1	,8	1	,8	<b>63</b>	<b>52,9</b>	53	44,1	8.681	.070
	15 yıl ve üstü	6	2,2	2	,7	14	5,2	<b>159</b>	<b>59,1</b>	88	32,7		
S11	1-14 yıl	7	5,9	4	3,4	6	5,0	<b>56</b>	<b>47,1</b>	46	38,7	2.568	.632
	15 yıl ve üstü	21	7,8	4	1,5	17	6,3	<b>134</b>	<b>49,8</b>	93	34,6		
S12	1-14 yıl	5	4,2	1	,8	3	2,5	<b>63</b>	<b>52,9</b>	47	39,5	5.034	.284
	15 yıl ve üstü	17	6,3	4	1,5	16	5,9	<b>150</b>	<b>55,8</b>	82	30,5		
S13	1-14 yıl	7	5,9	0	,0	2	1,7	<b>67</b>	<b>56,3</b>	43	36,1	8.432	.077
	15 yıl ve üstü	14	5,2	4	1,5	22	8,2	<b>148</b>	<b>55,0</b>	81	30,1		
S14	1-14 yıl	3	2,5	3	2,5	5	4,2	<b>63</b>	<b>52,9</b>	45	37,8	4.871	.371
	15 yıl ve üstü	15	5,6	4	1,5	18	6,7	<b>152</b>	<b>56,5</b>	80	29,7		
S15	1-14 yıl	21	17,6	3	2,5	7	5,9	<b>53</b>	<b>44,5</b>	35	29,4	10.949	.027
	15 yıl ve üstü	37	13,8	7	2,6	23	8,6	<b>157</b>	<b>58,4</b>	45	16,7		

**Tablo 23 (Devamı) – Kıdem Bağımsız Değişkeni İle Etik Liderlik Standartı Maddeleri Kay-Kare Sonuçları**

Sorularda	Cinsiyet	Kararsızım		Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		X <sup>2</sup>	p
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
S16	1-14 yıl	7	5,9	4	3,4	1	,8	<b>66</b>	<b>55,5</b>	41	34,5	6.538	.162
	15 yıl ve üstü	14	5,2	6	2,2	17	6,3	<b>153</b>	<b>56,9</b>	79	29,4		
S17	1-14 yıl	11	7,6	4	1,7	11	9,2	<b>59</b>	<b>49,6</b>	34	28,6	13.447	.486
	15 yıl ve üstü	15	6,3	7	2,6	28	10,4	<b>154</b>	<b>57,2</b>	65	24,2		
S18	1-14 yıl	9	7,6	2	1,7	9	7,6	<b>60</b>	<b>50,4</b>	39	32,8	1.098	.895
	15 yıl ve üstü	17	6,3	7	2,6	26	9,7	<b>138</b>	<b>51,3</b>	81	30,1		
S19	1-14 yıl	5	4,2	1	,8	5	4,2	<b>59</b>	<b>49,6</b>	49	41,2	2.113	.715
	15 yıl ve üstü	12	4,5	4	1,5	12	4,5	<b>150</b>	<b>55,8</b>	91	33,8		
S20	1-14 yıl	14	11,8	3	2,5	9	7,6	<b>55</b>	<b>46,2</b>	38	31,9	4.819	.306
	15 yıl ve üstü	25	9,3	5	1,9	23	8,6	<b>153</b>	<b>56,9</b>	63	23,4		
S21	1-14 yıl	2	1,7	3	2,5	2	1,7	<b>68</b>	<b>57,1</b>	44	37,0	5.334	.255
	15 yıl ve üstü	11	4,1	8	3,0	14	5,2	<b>156</b>	<b>58,0</b>	80	29,7		
S22	1-14 yıl	7	5,9	3	2,5	7	5,9	<b>53</b>	<b>44,5</b>	49	41,2	2.718	.606
	15 yıl ve üstü	24	8,9	9	3,3	13	4,8	<b>131</b>	<b>48,7</b>	92	34,2		
S23	1-14 yıl	5	4,2	4	3,4	3	2,5	<b>57</b>	<b>47,9</b>	50	42,0	5.715	.221
	15 yıl ve üstü	20	7,4	4	1,5	11	4,1	<b>145</b>	<b>53,9</b>	89	33,1		
S24	1-14 yıl	6	5,0	2	1,7	4	3,4	<b>65</b>	<b>54,6</b>	42	35,3	1.559	.816
	15 yıl ve üstü	19	7,1	6	2,2	13	4,8	<b>148</b>	<b>55,0</b>	83	30,9		
S25	1-14 yıl	5	4,2	4	3,4	4	3,4	<b>60</b>	<b>50,4</b>	46	38,7	1.991	.737
	15 yıl ve üstü	12	4,5	7	2,6	10	3,7	<b>154</b>	<b>57,2</b>	86	32,0		
S26	1-14 yıl	7	5,9	3	2,5	8	6,7	<b>61</b>	<b>51,3</b>	40	33,6	3.661	.454
	15 yıl ve üstü	23	8,6	8	3,0	15	5,6	<b>155</b>	<b>57,6</b>	68	25,3		
S27	1-14 yıl	1	,8	1	,8	5	4,2	<b>63</b>	<b>52,9</b>	49	41,2	3.422	.490
	15 yıl ve üstü	10	3,7	2	,7	10	3,7	<b>152</b>	<b>56,5</b>	95	35,3		
S28	1-14 yıl	6	5,0	3	2,5	4	3,4	<b>65</b>	<b>54,6</b>	41	39,5	2.289	.683
	15 yıl ve üstü	20	7,4	4	1,5	15	5,6	<b>146</b>	<b>54,3</b>	84	33,1		
S29	1-14 yıl	3	2,5	1	,8	4	3,4	<b>64</b>	<b>53,8</b>	47	39,5	2.042	.728
	15 yıl ve üstü	11	4,1	4	1,5	10	3,7	<b>155</b>	<b>57,6</b>	89	33,1		
S30	1-14 yıl	3	3,4	1	,8	6	5,0	<b>60</b>	<b>50,4</b>	48	40,3	2.745	.601
	15 yıl ve üstü	11	7,8	2	,7	13	4,8	<b>132</b>	<b>49,1</b>	101	37,5		

Tablo 23 incelendiğinde; öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile müdürlerin etik liderlik standartı performans alt grubunda yer alan ‘Kişisel ve mesleki değerlerini sürekli gözden geçirir.’ görüşüne katılımlarında anlamlı farklılık görülmüştür. Başka bir ifadeyle ‘Kişisel ve mesleki değerlerini sürekli gözden geçirir.’ görüşüne 1 – 14 yıllık kıdeme ait öğretmenlerin % 17.6’sı kararsız kalırken bu oran 15 yıl ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenlerde % 13.8’e düşmektedir. 1 – 14 yıllık kıdeme ait öğretmenlerin % 2.5’i bu görüşe kesinlikle katılmazken; 15 yıl ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenlerde bu oran % 2.6’ya çıkmıştır. 1 – 14 yıllık kıdeme ait öğretmenlerin % 5.9’u bahsi geçen görüşe katılmazken; 15 yıl ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenlerde % 8.6’sı bu görüşe katılmamışlardır. Müdürlerin Kişisel ve mesleki değerlerini sürekli gözden geçirir görüşüne 1 – 14 yıllık kıdeme ait öğretmenlerin % 44.5’i katılıyorum görüşünü belirtmişken; bu oranın 15 yıl ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenlerde % 58.4’e çıktığı görülmektedir. 1 – 14 yıllık kıdeme ait öğretmenlerin % 29.4’ü bu görüşe kesinlikle katılırken; 15 yıl ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenlerde % 16.7’si bu görüşe kesinlikle katılmaktadır. Farklı mesleki kıdemde ki ilköğretim okulları öğretmenlerinin, müdürün ‘Kişisel ve mesleki değerlerini sürekli gözden geçirir.’ görüşüne katılım düzeylerinde anlamlı farkın olduğu görülmüştür,  $X^2(sd = 4, n = 388) = 10.94, p \leq .05$ .

Öğretmenlerin, müdürleri etik liderlik standartları hakkında sahip olduğu görüşler ‘katılıyorum’ düzeyinde toplanmıştır. Buna göre müdürlerin etik liderlik standartları becerileri gösterip göstermedikleri öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılık göstermemektedir.

#### **4.4.3. Politik Liderlik Standartı ile Kıdem Bağımsız Değişkeni Kay-Kare Sonuçları**

Politik liderlik standartının alt gruplarında (bilgi, eğilim ve performans) yer alan anket sorularının kıdem bağımsız değişkeni ile arasındaki anlamlılık düzeyleri Tablo 24’de gösterilmiştir.

**Tablo 24 – Kıdem Bağımsız Değişkeni İle Politik Liderlik Standartı Maddeleri Kay-Kare Sonuçları**

Sorular	Cinsiyet	Kararsızım		Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Katlıyorum		Kesinlikle Katlıyorum		X <sup>2</sup>	p
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
												SD=4	
S1	1-14 yıl	4	3,4	1	,8	4	3,4	<b>63</b>	<b>52,9</b>	47	39,5	5.305	.257
	15 yıl ve üstü	12	4,5	3	1,1	7	2,6	<b>171</b>	<b>63,6</b>	76	28,3		
S2	1-14 yıl	6	5,0	1	,8	4	3,4	<b>63</b>	<b>52,9</b>	45	37,8	1.700	.791
	15 yıl ve üstü	13	4,8	1	,4	12	4,5	<b>156</b>	<b>58,0</b>	87	32,3		
S3	1-14 yıl	5	4,2	3	2,5	1	,8	<b>68</b>	<b>57,1</b>	42	35,3	5.800	.215
	15 yıl ve üstü	11	4,1	5	1,9	15	5,6	<b>160</b>	<b>59,5</b>	78	29,0		
S4	1-14 yıl	11	9,2	3	2,5	6	5,0	<b>63</b>	<b>52,9</b>	36	30,3	5.581	.233
	15 yıl ve üstü	20	7,4	2	,7	18	6,7	<b>167</b>	<b>62,1</b>	62	23,0		
S5	1-14 yıl	8	6,7	1	,8	5	4,2	<b>67</b>	<b>56,3</b>	38	31,9	5.034	.284
	15 yıl ve üstü	15	5,6	4	1,5	21	7,8	<b>167</b>	<b>62,1</b>	62	23,0		
S6	1-14 yıl	7	5,9	0	,0	1	,8	<b>76</b>	<b>63,9</b>	35	29,4	5.827	.212
	15 yıl ve üstü	10	3,7	4	1,5	11	4,1	<b>174</b>	<b>64,7</b>	70	26,0		
S7	1-14 yıl	6	5,0	2	1,7	5	4,2	<b>73</b>	<b>61,3</b>	33	27,7	0.556	.968
	15 yıl ve üstü	13	4,8	7	2,6	14	5,2	<b>159</b>	<b>59,1</b>	76	28,3		
S8	1-14 yıl	6	5,0	2	1,7	6	5,0	<b>72</b>	<b>60,5</b>	33	27,7	0.032	1.000
	15 yıl ve üstü	13	4,8	4	1,5	14	5,2	<b>163</b>	<b>60,6</b>	75	27,9		
S9	1-14 yıl	7	5,9	1	,8	5	4,2	<b>69</b>	<b>58,0</b>	37	31,1	2.419	.659
	15 yıl ve üstü	12	4,5	4	1,5	16	5,9	<b>169</b>	<b>62,8</b>	68	25,3		
S10	1-14 yıl	13	10,9	11	9,2	24	20,2	<b>43</b>	<b>36,1</b>	28	23,5	7.823	.098
	15 yıl ve üstü	16	5,9	20	7,4	70	26,0	<b>119</b>	<b>44,2</b>	44	16,4		
S11	1-14 yıl	10	8,4	3	2,5	9	7,6	<b>75</b>	<b>63,0</b>	22	18,5	1.483	.830
	15 yıl ve üstü	22	8,2	10	3,7	28	10,4	<b>167</b>	<b>62,1</b>	42	15,6		
S12	1-14 yıl	<b>28</b>	<b>23,5</b>	<b>2</b>	<b>1,7</b>	<b>16</b>	<b>13,4</b>	<b>58</b>	<b>48,7</b>	<b>15</b>	<b>12,6</b>	<b>12.357</b>	<b>.015</b>
	15 yıl ve üstü	<b>29</b>	<b>10,8</b>	<b>12</b>	<b>4,5</b>	<b>34</b>	<b>12,6</b>	<b>156</b>	<b>58,0</b>	<b>38</b>	<b>14,1</b>		
S13	1-14 yıl	4	3,4	2	1,7	4	3,4	<b>70</b>	<b>58,8</b>	39	32,8	3.492	.479
	15 yıl ve üstü	11	4,1	2	,7	15	5,6	<b>172</b>	<b>63,9</b>	69	25,7		
S14	1-14 yıl	16	13,4	11	9,2	6	5,0	<b>59</b>	<b>49,6</b>	27	22,7	9.603	.048
	15 yıl ve üstü	23	8,6	13	4,8	33	12,3	<b>147</b>	<b>54,6</b>	53	19,7		

Tablo 24’te yer alan veriler incelendiğinde; öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile müdürlerin politik liderlik standartı performans alt grubunda bulunan ‘Çeşitli toplum gruplarının temsilcileriyle sürmekte olan bir iletişim vardır.’ Görüşüne katılımlarında anlamlı farklılık görülmüştür. Başka bir anlatımla ‘Çeşitli toplum gruplarının temsilcileriyle sürmekte olan bir iletişim vardır.’ görüşüne 1 – 14 yıllık kıdeme ait öğretmenlerin % 23.5’i kararsız kalırken bu oran 15 yıl ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenlerde % 10.8’e düşmektedir. 1 – 14 yıllık kıdeme ait öğretmenlerin % 1.7’si bu görüşe kesinlikle katılmazken; 15 yıl ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenlerde bu oran %4.5’e çıkmıştır. 1 – 14 yıllık kıdeme ait öğretmenlerin % 13.4’ü bahsi geçen görüşe katılmazken; 15 yıl ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenlerde % 12.6’sı bu görüşe katılmamışlardır. Müdürlerin Kişisel ve mesleki değerlerini sürekli gözden geçirir görüşüne 1 – 14 yıllık kıdeme ait öğretmenlerin % 48.7’si katılıyorum görüşünü belirtmişken; bu oranın 15 yıl ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenlerde %58.0’a çıktığı görülmektedir. 1 – 14 yıllık kıdeme ait öğretmenlerin % 12.6’sı bu görüşe kesinlikle katılırken; 15 yıl ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenlerde % 14.1’i bu görüşe kesinlikle katılmaktadır. Farklı mesleki kıdemde ki ilköğretim okulları öğretmenlerinin, müdürün ‘Çeşitli toplum gruplarının temsilcileriyle sürmekte olan bir iletişim vardır.’ görüşüne katılım düzeylerinde anlamlı farkın olduğu görülmüştür,  $X^2(sd = 4, n = 388) = 12.35, p \leq .05$ .

Politik liderlik standartı performans alt grubunda bir diğer görüş olan ‘Kamu politikaları, öğrencilere nitelikli eğitim sağlamak üzere biçimlendirilmektedir.’ e katılmada öğretmenlerin mesleki kıdem açısından anlamlı farklılık gözlenmiştir. Buna göre ‘Kamu politikaları, öğrencilere nitelikli eğitim sağlamak üzere biçimlendirilmektedir.’ görüşüne 1 – 14 yıllık kıdeme ait öğretmenlerin % 13.4’ü kararsız kalırken bu oran 15 yıl ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenlerde % 8.6’ya düşmektedir. 1 – 14 yıllık kıdeme ait öğretmenlerin % 9.2’si bu görüşe kesinlikle katılmazken; 15 yıl ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenlerde bu oran %4.8’e düşmüştür. 1 – 14 yıllık kıdeme ait öğretmenlerin % 5.0’ı bahsi geçen görüşe katılmazken; 15 yıl ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenlerde % 12.3’ü bu görüşe katılmamışlardır. Müdürlerin Kamu politikaları, öğrencilere nitelikli eğitim sağlamak üzere biçimlendirilmektedir görüşüne 1 – 14 yıllık kıdeme ait öğretmenlerin % 49.6’sı katılıyorum görüşünü belirtmişken; bu oranın 15 yıl ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenlerde % 54.6’a çıktığı görülmektedir. 1 – 14 yıllık kıdeme ait öğretmenlerin % 22.7’si bu görüşe kesinlikle

katılırken; 15 yıl ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenlerde % 19.7'si bu görüşe kesinlikle katılmaktadır. Farklı mesleki kıdemde ki ilköğretim okulları öğretmenlerinin, müdürün 'Kamu politikaları, öğrencilere nitelikli eğitim sağlamak üzere biçimlendirilmektedir.' görüşüne katılım düzeylerinde anlamlı farkın olduğu görülmüştür,  $X^2(sd = 4, n = 388) = 9.60, p \leq .05$ .

Öğretmenler, müdürlerin sahip oldukları politik liderlik standartına 'katılıyorum' düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Buna göre müdürlerin politik liderlik standartlarına sahip oldukları ve bu yönde okul yöneticiliği yaptıkları hususunda öğretmenler kıdemleri fark etmeksizin ortak kanıya sahiptirler.

Öğretmenlerin kıdem bağımsız değişkeni ile müdürlerin sahip olduğu liderlik standartı hakkında ki görüşleri karşılaştırıldığında anlamlı farklılık çıkan madde sayısı dört tanedir. Bu durumda öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin müdürlerin sahip olduğu liderlik standartına ilişkin görüşleri üzerinde etkili olmadığı yorumu yapılabilir. Bu sonuç Alıç'ın (1985) araştırmasının bulgularıyla paralellik göstermektedir. Kaya'nın (2002) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin, müdürlerinde bulunan liderlik vasfı algılamalarında mesleki kıdem açısından anlamlı farklılık tespit etmiştir. Kaya'nın yapmış olduğu araştırma sonucunda 1-5 yıl görev yapan öğretmenler, diğer hizmet süresine sahip öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde liderlik becerisi algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Gedikoğlu ve Bülbül'ün (2009) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin mesleki kıdemi ile liderlik standartları eğilim alt grubunda anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ancak; Gedikoğlu ve Bülbül'ün araştırmasında 11 ve daha üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenler, okul müdürlerinin liderlik standartı eğilimlerine sahip olmaları hakkında daha alt kıdeme sahip öğretmenlere göre olumlu görüş bildirmişlerdir. Bu veriler ışığında yapılan bu araştırmanın mesleki kıdem bağımsız değişkeni açısından elde edilen sonuçları ile Kaya (2002), Bülbül ve Gedikoğlu'nun (2009) yapmış olduğu araştırmanın sonuçları örtüşmemektedir. Aynı zamanda Kaya (2002) ile Gedikoğlu ve Bülbül'ün (2009) araştırma sonuçları da birbiri ile örtüşmemektedir. Cemaloğlu'nun (2007) yaptığı çalışmada da öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile müdürlerin liderlik stillerini algılayışları arasında anlamlı fark çıkmıştır. Cemaloğlu'nun araştırmasına göre mesleği yeni başlayan öğretmenler, müdürlerinin destek olma özelliklerini yetersiz bulmaktadır.

#### **4.5.Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular**

**Alt Problem:** Ankara ili merkez ilçelerinde görev yapan ilköğretim öğretmenlerinin branşları ile okul müdürlerinin sahip olduğu liderlik standartı hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

##### **4.5.1. Toplumsal Liderlik Standartı ile Branş Bağımsız Değişkeni Kay-Kare Sonuçları**

Toplumsal liderlik standartının alt gruplarında (bilgi, eğilim ve performans) yer alan anket sorularının branş bağımsız değişkeni ile arasındaki anlamlılık düzeyleri Tablo 25’te gösterilmiştir.



**Tablo 25** – Branş Bağımsız Değişkeni İle Toplumsal Liderlik Standartı Maddeleri Kay-Kare Sonuçları

Sorular	Cinsiyet	Kararsızım		Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Katlıyorum		Kesinlikle Katlıyorum		X <sup>2</sup>	p
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
S1	Sınıf Öğrt.	21	11,5	12	6,6	19	10,4	<b>96</b>	<b>52,7</b>	34	18,7	2.376	.667
	Diğer	18	8,7	11	5,3	16	7,8	<b>120</b>	<b>58,3</b>	41	19,9		
S2	Sınıf Öğrt.	<b>14</b>	<b>7,7</b>	<b>10</b>	<b>5,5</b>	<b>17</b>	<b>9,3</b>	<b>99</b>	<b>54,4</b>	<b>42</b>	<b>23,1</b>	<b>10.231</b>	<b>.037</b>
	Diğer	<b>8</b>	<b>3,9</b>	<b>6</b>	<b>2,9</b>	<b>8</b>	<b>3,9</b>	<b>126</b>	<b>61,2</b>	<b>58</b>	<b>28,2</b>		
S3	Sınıf Öğrt.	5	2,7	9	4,9	16	8,8	<b>109</b>	<b>59,9</b>	43	23,6	6.146	.189
	Diğer	12	5,8	6	2,9	13	6,3	<b>112</b>	<b>54,4</b>	63	30,6		
S4	Sınıf Öğrt.	14	7,7	8	4,4	20	11,0	<b>99</b>	<b>54,4</b>	41	22,5	2.692	.611
	Diğer	16	7,8	7	3,4	21	10,2	<b>101</b>	<b>49,0</b>	61	29,6		
S5	Sınıf Öğrt.	19	10,4	10	5,5	29	15,9	<b>95</b>	<b>52,2</b>	29	15,9	2.159	.707
	Diğer	24	11,7	8	3,9	36	17,5	<b>97</b>	<b>47,1</b>	41	19,9		
S6	Sınıf Öğrt.	15	2,7	6	3,3	12	6,6	<b>97</b>	<b>53,3</b>	62	34,1	6.121	.190
	Diğer	10	4,9	4	1,9	7	3,4	<b>98</b>	<b>47,6</b>	87	42,2		
S7	Sınıf Öğrt.	4	2,2	3	1,6	15	8,2	<b>90</b>	<b>49,5</b>	70	38,5	0.876	.928
	Diğer	7	3,4	5	2,4	16	7,8	<b>98</b>	<b>47,6</b>	80	38,8		
S8	Sınıf Öğrt.	5	2,7	8	4,4	16	8,8	<b>100</b>	<b>54,9</b>	53	29,1	2.410	.661
	Diğer	11	5,3	7	3,4	14	6,8	<b>111</b>	<b>53,9</b>	63	30,6		
S9	Sınıf Öğrt.	10	5,5	4	2,2	16	8,8	<b>96</b>	<b>52,7</b>	56	30,8	2.646	.619
	Diğer	11	5,3	4	1,9	14	6,8	<b>98</b>	<b>47,6</b>	79	38,3		
S10	Sınıf Öğrt.	3	1,6	4	2,2	7	3,8	<b>94</b>	<b>51,6</b>	74	40,7	3.289	.511
	Diğer	4	1,9	4	1,9	6	2,9	<b>90</b>	<b>43,7</b>	102	49,5		
S11	Sınıf Öğrt.	7	3,8	5	2,7	21	11,5	<b>98</b>	<b>53,8</b>	51	28,0	1.663	.797
	Diğer	13	6,3	4	1,9	22	10,7	<b>106</b>	<b>51,5</b>	71	29,6		
S12	Sınıf Öğrt.	<b>1</b>	<b>,5</b>	<b>3</b>	<b>1,6</b>	<b>14</b>	<b>7,7</b>	<b>91</b>	<b>50,0</b>	<b>73</b>	<b>40,1</b>	<b>12.338</b>	<b>.015</b>
	Diğer	<b>14</b>	<b>6,8</b>	<b>1</b>	<b>,5</b>	<b>11</b>	<b>5,3</b>	<b>106</b>	<b>51,5</b>	<b>74</b>	<b>35,9</b>		
S13	Sınıf Öğrt.	4	2,2	7	3,8	13	7,1	<b>98</b>	<b>53,8</b>	60	33,0	5.550	.235
	Diğer üstü	13	6,3	4	1,9	18	8,7	<b>103</b>	<b>50,0</b>	68	33,0		
S14	Sınıf Öğrt.	18	9,9	7	3,8	30	16,5	<b>88</b>	<b>48,4</b>	39	21,4	5.956	.202
	Diğer	18	8,7	10	4,9	19	9,2	<b>118</b>	<b>57,3</b>	41	19,9		
S15	Sınıf Öğrt.	17	9,3	6	3,3	24	13,2	<b>100</b>	<b>54,9</b>	35	19,2	5.791	.215
	Diğer	22	10,7	5	2,4	13	6,3	<b>125</b>	<b>60,7</b>	41	19,9		

**Tablo 25 (Devamı) – Branş Bağımsız Değişkeni İle Toplumsal Liderlik Standartı Maddeleri Kay-Kare Sonuçları**

Sorulular	Cinsiyet	Kararsızım		Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		X <sup>2</sup>	p
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
												SD=4	
S16	Sınıf Öğrt.	9	4,9	7	3,8	21	11,5	<b>111</b>	<b>61,0</b>	34	18,7	2.799	.592
	Diğer	11	5,3	4	1,9	20	9,2	<b>122</b>	<b>59,2</b>	49	23,8		
S17	Sınıf Öğrt.	12	6,6	6	3,3	22	12,1	<b>102</b>	<b>56,0</b>	40	22,0	2.524	.640
	Diğer	7	8,3	3	1,5	24	11,7	<b>109</b>	<b>52,9</b>	53	25,7		
S18	Sınıf Öğrt.	15	8,2	11	6,0	25	13,7	<b>97</b>	<b>53,3</b>	34	18,7	7.535	.110
	Diğer	21	10,2	8	3,9	17	8,3	<b>103</b>	<b>50,0</b>	57	27,7		
S19	Sınıf Öğrt.	6	3,3	5	2,7	17	9,3	<b>117</b>	<b>64,3</b>	37	20,3	8.491	.075
	Diğer	14	6,8	5	2,4	22	10,7	<b>105</b>	<b>51,0</b>	60	29,1		
S20	Sınıf Öğrt.	5	2,7	5	2,7	13	7,1	<b>111</b>	<b>61,0</b>	48	26,4	3.081	.544
	Diğer	11	5,3	3	1,5	15	7,3	<b>116</b>	<b>56,3</b>	61	29,6		
S21	Sınıf Öğrt.	23	12,6	8	4,4	27	14,8	<b>96</b>	<b>52,7</b>	28	15,4	2.789	.594
	Diğer	23	11,2	6	2,9	28	13,6	<b>105</b>	<b>51,0</b>	44	21,4		
S22	Sınıf Öğrt.	<b>10</b>	<b>5,5</b>	<b>3</b>	<b>1,6</b>	<b>20</b>	<b>11,0</b>	<b>110</b>	<b>60,4</b>	<b>39</b>	<b>21,4</b>	<b>11.334</b>	<b>.023</b>
	Diğer	<b>23</b>	<b>11,2</b>	<b>4</b>	<b>1,9</b>	<b>14</b>	<b>6,8</b>	<b>101</b>	<b>49,0</b>	<b>64</b>	<b>31,1</b>		
S23	Sınıf Öğrt.	5	2,7	5	2,7	26	14,3	<b>109</b>	<b>59,9</b>	37	20,3	8.890	.064
	Diğer	16	7,8	2	1,0	20	9,7	<b>117</b>	<b>56,8</b>	51	24,8		
S24	Sınıf Öğrt.	16	8,8	6	3,3	19	10,4	<b>101</b>	<b>55,5</b>	40	22,0	3.008	.556
	Diğer	24	11,7	5	2,4	15	7,3	<b>108</b>	<b>52,4</b>	54	26,2		
S25	Sınıf Öğrt.	22	12,1	8	4,4	30	16,5	<b>95</b>	<b>52,2</b>	27	14,8	2.580	.630
	Diğer	34	16,5	8	3,9	28	13,6	<b>100</b>	<b>48,5</b>	36	17,5		
S26	Sınıf Öğrt.	15	8,2	6	3,3	21	11,5	<b>109</b>	<b>59,9</b>	31	17,0	3.667	.453
	Diğer	20	9,7	7	3,4	32	15,5	<b>104</b>	<b>50,5</b>	43	20,9		
S27	Sınıf Öğrt.	8	4,4	4	2,2	14	7,7	<b>119</b>	<b>65,4</b>	37	20,3	8.660	.070
	Diğer	22	10,7	5	2,4	18	8,7	<b>109</b>	<b>52,9</b>	52	25,2		
S28	Sınıf Öğrt.	11	6,0	4	2,2	19	10,4	<b>109</b>	<b>59,9</b>	39	21,4	3.981	.409
	Diğer	20	9,7	6	2,9	19	9,2	<b>107</b>	<b>51,9</b>	54	26,2		
S29	Sınıf Öğrt.	12	6,6	7	3,8	25	13,7	<b>100</b>	<b>54,9</b>	38	20,9	7.102	.131
	Diğer	20	9,7	3	1,5	25	12,1	<b>98</b>	<b>47,6</b>	60	29,1		

Tablo 25'te yer alan veriler incelendiğinde öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile müdürlerin toplumsal liderlik standartı bilgi alt grubunda bulunan 'Okul içindeki farklı grupların faaliyetlerinden haberdardır.' görüşüne katılma düzeylerinde branşları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Başka bir söylemle 'Okul içindeki farklı grupların faaliyetlerinden haberdardır.' görüşüne sınıf öğretmenlerinin % 7.7'si kararsız kalırken bu oran diğer branşlarda %3.9'a düşmektedir. Sınıf öğretmenlerinin % 5.5'i bu görüşe kesinlikle katılmazken; branş öğretmenlerinde bu oran % 2.9'a düşmüştür. Sınıf öğretmenlerinin % 9.3'ü bahsi geçen görüşe katılmazken; branş öğretmenlerinin % 3.9'u bu görüşe katılmamışlardır. Müdürlerin 'Okul içindeki farklı grupların faaliyetlerinden haberdardır.' görüşüne sınıf öğretmenlerinin % 54.4'ü katılıyorum görüşünü belirtmişken; bu oranın branş öğretmenlerinde % 61.2'ye çıktığı görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin % 23.1'i bu görüşe kesinlikle katılırken; branş öğretmenlerinin % 28.2'si bu görüşe kesinlikle katılmaktadır. Farklı branşlardaki ilköğretim okulları öğretmenlerinin, müdürün 'Okul içindeki farklı grupların faaliyetlerinden haberdardır.' görüşüne katılım düzeylerinde anlamlı farkın olduğu görülmüştür,  $X^2(sd = 4, n = 388) = 10.23, p \leq .05$ .

Toplumsal liderlik standartında müdürlerin eğilimlerini belirlemek için ankette yer alan 'Toplumun bilgilendirilmesinin önemine inanır.' görüşüne katılma düzeylerinde öğretmenlerin branşları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle 'Toplumun bilgilendirilmesinin önemine inanır.' görüşüne sınıf öğretmenlerinin % 0.5'i kararsız kalırken bu oran diğer branşlarda % 6.8'e çıkmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin % 1.6'sı bu görüşe kesinlikle katılmazken; branş öğretmenlerinde bu oran % 0.5'e düşmüştür. Sınıf öğretmenlerinin % 7.7'si bahsi geçen görüşe katılmazken; branş öğretmenlerinin % 5.3'ü bu görüşe katılmamışlardır. Müdürlerin 'Toplumun bilgilendirilmesinin önemine inanır.' görüşüne sınıf öğretmenlerinin % 50.0'ı katılıyorum görüşünü belirtmişken; bu oranın branş öğretmenlerinde % 51.5'i çıktığı görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin % 40.1'i bu görüşe kesinlikle katılırken; branş öğretmenlerinin % 34.9'u bu görüşe kesinlikle katılmaktadır. Farklı branşlardaki ilköğretim okulları öğretmenlerinin, müdürün 'Toplumun bilgilendirilmesinin önemine inanır.' görüşüne katılım düzeylerinde anlamlı farkın olduğu görülmüştür,  $X^2(sd = 4, n = 388) = 12.33, p \leq .05$ .

Müdürlerin toplumsal okul yönetiminde ki gösterdikleri davranışların toplumsal liderlik özelliği gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla performans alt grubunda

yer alan ‘Kültürel çeşitliliği tanır ve değerlendirir.’ görüşüne katılma düzeylerinde öğretmen branşları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre ‘Kültürel çeşitliliği tanır ve değerlendirir.’ görüşüne sınıf öğretmenlerinin % 5.5’i kararsız kalırken bu oran diğer branşlarda % 11.2’ye çıkmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin %1.6’sı bu görüşe kesinlikle katılmazken; branş öğretmenlerinde bu oran % 1.9’a çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin % 11.0’ı bahsi geçen görüşe katılmazken; branş öğretmenlerinin %6.8’i bu görüşe katılmamışlardır. Müdürlerin kültürel çeşitliliği tanır ve değerlendirir görüşüne sınıf öğretmenlerinin % 60.4’ü katılıyorum görüşünü belirtmişken; bu oranın branş öğretmenlerinde % 49.0’a düştüğü görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin % 21.4’ü bu görüşe kesinlikle katılırken; branş öğretmenlerinin % 31.1’i’i bu görüşe kesinlikle katılmaktadır. Farklı branşlardaki ilköğretim okulları öğretmenlerinin, müdürün ‘Kültürel çeşitliliği tanır ve değerlendirir.’ görüşüne katılım düzeylerinde anlamlı farkın olduğu görülmüştür,  $X^2(sd = 4, n = 388) = 11.33, p \leq .05$ .

Öğretmenlerin branşları farklılık göstermeksizin müdürlerin sahip oldukları toplumsal liderlik standartına ‘katılıyorum’ düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Buna göre müdürlerin toplumsal liderlik standartları özellikleri göstermesinde öğretmenlerin branşları açısından farklılık göstermemektedir. Bu sonuç doğrultusunda müdürler okul içerisinde branş farkı gözetmeksizin bütün öğretmenlere adil davranışlar sergilendiği söylenebilir. Buna göre müdürlerin toplumsal liderlik standartlarına sahip oldukları söylenebilir.

#### **4.5.2. Etik Liderlik Standartı ile Branş Bağımsız Değişkeni Kay-Kare Sonuçları**

Etik liderlik standartının alt gruplarında (bilgi, eğilim ve performans) yer alan anket sorularının branş bağımsız değişkeni ile arasındaki anlamlılık düzeyleri Tablo 26’da gösterilmiştir.

**Tablo 26 – Branş Bağımsız Değişkeni İle Etik Liderlik Standartı Maddeleri Kay-Kare Sonuçları**

Sorular	Cinsiyet	Kararsızım		Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		X <sup>2</sup>	p
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
S1	Sınıf Öğrt.	13	7,1	1	,5	10	5,5	<b>116</b>	<b>63,7</b>	42	23,1	7.266	.122
	Diğer	8	3,9	2	1,0	12	5,8	<b>114</b>	<b>55,3</b>	70	34,0		
S2	Sınıf Öğrt.	<b>4</b>	<b>2,2</b>	<b>3</b>	<b>1,6</b>	<b>5</b>	<b>2,7</b>	<b>105</b>	<b>57,7</b>	<b>65</b>	<b>41,3</b>	<b>2.128</b>	<b>.712</b>
	Diğer	<b>6</b>	<b>2,9</b>	<b>2</b>	<b>1,0</b>	<b>7</b>	<b>3,4</b>	<b>106</b>	<b>51,5</b>	<b>85</b>	<b>35,7</b>		
S3	Sınıf Öğrt.	13	7,1	7	3,8	14	7,7	<b>107</b>	<b>58,8</b>	41	22,5	6.770	.712
	Diğer	14	6,8	2	1,0	12	5,8	<b>114</b>	<b>55,3</b>	64	31,1		
S4	Sınıf Öğrt.	9	4,9	3	1,6	9	4,9	<b>100</b>	<b>54,9</b>	61	33,5	3.409	.492
	Diğer	8	3,9	4	1,9	5	2,4	<b>106</b>	<b>51,5</b>	83	40,3		
S5	Sınıf Öğrt.	12	6,6	7	3,8	13	7,1	<b>109</b>	<b>59,9</b>	41	22,5	9.362	.053
	Diğer	24	11,7	2	1,0	14	6,8	<b>105</b>	<b>51,0</b>	61	29,6		
S6	Sınıf Öğrt.	15	8,2	5	2,7	12	6,6	<b>111</b>	<b>61,0</b>	39	21,4	3.933	.415
	Diğer	27	13,1	3	1,5	11	5,3	<b>115</b>	<b>55,8</b>	50	24,3		
S7	Sınıf Öğrt.	7	3,8	3	1,6	5	2,7	<b>111</b>	<b>61,0</b>	56	30,8	4.636	.327
	Diğer	7	3,4	2	1,0	11	5,3	<b>108</b>	<b>52,4</b>	78	37,9		
S8	Sınıf Öğrt.	7	3,8	4	2,2	6	3,3	<b>96</b>	<b>52,7</b>	69	37,9	1.591	.810
	Diğer	8	3,9	2	1,0	7	3,4	<b>102</b>	<b>49,5</b>	87	42,2		
S9	Sınıf Öğrt.	10	5,5	5	2,7	8	4,4	<b>98</b>	<b>53,8</b>	61	33,5	5.475	.242
	Diğer	20	9,7	2	1,0	8	3,9	<b>97</b>	<b>47,1</b>	79	38,3		
S10	Sınıf Öğrt.	1	,5	1	,5	10	5,5	<b>113</b>	<b>62,1</b>	57	31,3	9.365	.053
	Diğer	6	2,9	2	1,0	5	2,4	<b>109</b>	<b>52,9</b>	84	40,8		
S11	Sınıf Öğrt.	13	7,1	4	2,2	11	6,0	<b>96</b>	<b>52,7</b>	58	31,9	2.538	.638
	Diğer	15	7,3	4	1,9	12	5,8	<b>94</b>	<b>45,6</b>	81	39,3		
S12	Sınıf Öğrt.	<b>11</b>	<b>6,0</b>	<b>1</b>	<b>,5</b>	<b>12</b>	<b>6,6</b>	<b>110</b>	<b>60,4</b>	<b>48</b>	<b>26,4</b>	<b>10.343</b>	<b>.035</b>
	Diğer	<b>11</b>	<b>5,3</b>	<b>4</b>	<b>1,9</b>	<b>7</b>	<b>3,4</b>	<b>103</b>	<b>50,0</b>	<b>81</b>	<b>39,3</b>		
S13	Sınıf Öğrt.	8	4,4	2	1,1	17	9,3	<b>101</b>	<b>55,5</b>	54	29,7	6.749	.150
	Diğer üstü	13	6,3	2	1,0	7	3,4	<b>114</b>	<b>55,3</b>	70	34,0		
S14	Sınıf Öğrt.	6	3,3	4	2,2	13	7,1	<b>111</b>	<b>61,0</b>	48	26,4	8.036	.090
	Diğer	12	5,8	3	1,5	10	4,9	<b>104</b>	<b>50,5</b>	77	37,4		
S15	Sınıf Öğrt.	25	13,7	6	3,3	16	8,8	<b>104</b>	<b>57,1</b>	31	17,0	4.238	.375
	Diğer	33	16,0	4	1,9	14	6,8	<b>106</b>	<b>51,5</b>	49	23,8		

**Tablo 26 (Devam) – Branş Bağımsız Değişkeni İle Etik Liderlik Standartı Maddeleri Kay-Kare Sonuçları**

Sorular	Cinsiyet	Kararsızım		Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Katlıyorum		Kesinlikle Katlıyorum		X <sup>2</sup>	p
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
S16	Sınıf Öğrt.	9	4,9	3	1,6	13	7,1	<b>109</b>	<b>59,9</b>	48	26,4	8.938	.063
	Diğer	12	5,8	7	3,4	5	2,4	<b>110</b>	<b>53,4</b>	72	35,0		
S17	Sınıf Öğrt.	10	5,5	5	2,7	21	11,5	<b>108</b>	<b>59,3</b>	38	20,9	5.629	.229
	Diğer	16	7,8	6	2,9	18	8,7	<b>105</b>	<b>51,0</b>	61	29,6		
S18	Sınıf Öğrt.	9	4,9	4	2,2	23	12,6	<b>96</b>	<b>52,7</b>	50	27,5	8.091	.088
	Diğer	17	8,3	5	2,4	12	5,8	<b>102</b>	<b>49,5</b>	70	34,0		
S19	Sınıf Öğrt.	7	3,8	3	1,6	8	4,4	<b>105</b>	<b>57,7</b>	59	32,4	2.776	.596
	Diğer	10	4,9	2	1,0	9	4,4	<b>104</b>	<b>50,5</b>	85	39,3		
S20	Sınıf Öğrt.	16	8,8	4	2,2	20	11,0	<b>98</b>	<b>53,8</b>	44	24,2	4.153	.386
	Diğer	23	11,2	4	1,9	12	5,8	<b>110</b>	<b>53,4</b>	57	27,7		
S21	Sınıf Öğrt.	5	2,7	6	3,3	11	6,0	<b>110</b>	<b>60,4</b>	50	27,5	6.298	.179
	Diğer	8	3,9	5	2,4	5	2,4	<b>114</b>	<b>55,3</b>	74	35,9		
S22	Sınıf Öğrt.	16	8,8	6	3,3	10	5,5	<b>93</b>	<b>51,1</b>	57	31,3	3.754	.440
	Diğer	15	7,3	6	2,9	10	4,9	<b>91</b>	<b>44,2</b>	84	40,8		
S23	Sınıf Öğrt.	9	4,9	4	2,2	11	6,0	<b>99</b>	<b>54,4</b>	59	32,4	8.331	.080
	Diğer	16	7,8	4	1,9	3	1,5	<b>103</b>	<b>50,0</b>	80	38,8		
S24	Sınıf Öğrt.	12	6,6	4	2,2	11	6,0	<b>106</b>	<b>58,2</b>	49	26,9	5.885	.208
	Diğer	13	6,3	4	1,9	6	2,9	<b>107</b>	<b>51,9</b>	76	36,9		
S25	Sınıf Öğrt.	9	4,9	5	2,7	9	4,9	<b>109</b>	<b>59,9</b>	50	27,5	7.670	.104
	Diğer	8	3,9	6	2,9	5	2,4	<b>105</b>	<b>51,0</b>	82	39,8		
S26	Sınıf Öğrt.	12	6,6	6	3,3	11	6,0	<b>109</b>	<b>59,9</b>	44	24,2	3.586	.465
	Diğer	18	8,7	5	2,4	12	5,8	<b>107</b>	<b>51,9</b>	64	31,1		
S27	Sınıf Öğrt.	8	4,4	1	1,5	9	4,9	<b>103</b>	<b>56,6</b>	61	33,5	5.480	.241
	Diğer	3	1,5	2	1,0	6	2,9	<b>112</b>	<b>54,4</b>	83	40,3		
S28	Sınıf Öğrt.	12	6,6	2	1,1	11	6,0	<b>106</b>	<b>58,2</b>	51	28,0	4.683	.321
	Diğer	14	6,8	5	2,4	8	3,9	<b>105</b>	<b>51,0</b>	74	35,9		
S29	Sınıf Öğrt.	5	2,7	3	1,6	7	3,8	<b>112</b>	<b>61,5</b>	55	30,2	4.962	.291
	Diğer	9	4,4	2	1,0	7	3,4	<b>107</b>	<b>51,9</b>	81	39,3		
S30	Sınıf Öğrt.	<b>15</b>	<b>8,2</b>	<b>1</b>	<b>,5</b>	<b>13</b>	<b>7,1</b>	<b>92</b>	<b>50,5</b>	<b>61</b>	<b>33,5</b>	<b>7.683</b>	<b>.104</b>
	Diğer	<b>10</b>	<b>4,9</b>	<b>2</b>	<b>1,0</b>	<b>6</b>	<b>2,9</b>	<b>100</b>	<b>48,5</b>	<b>88</b>	<b>42,7</b>		

Tablo 26’da yer alan veriler incelendiğinde, öğretmenlerin, müdürün ‘İlke ve prensiplere bağlı kalmanın sonuçlarını kabullenmeye inanır.’ görüşüne katılma düzeylerinde branşları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Müdürün ‘İlke ve prensiplere bağlı kalmanın sonuçlarını kabullenmeye inanır.’ görüşüne sınıf öğretmenlerinin % 6.0’ı kararsız kalırken bu oran diğer branşlarda % 5.3’e düşmektedir. Sınıf öğretmenlerinin % 0.5’i bu görüşe kesinlikle katılmazken; branş öğretmenlerinde bu oran % 1.9’a çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin % 6.6’sı bahsi geçen görüşe katılmazken; branş öğretmenlerinin %3.4’ü bu görüşe katılmamışlardır. Müdürlerin İlke ve prensiplere bağlı kalmanın sonuçlarını kabullenmeye inanır görüşüne sınıf öğretmenlerinin % 60.4’ü katılıyorum görüşünü belirtmişken; bu oranın branş öğretmenlerinde % 50.0’a düştüğü görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin % 26.4’ü bu görüşe kesinlikle katılırken; branş öğretmenlerinin % 39.3’ü bu görüşe kesinlikle katılmaktadır. Farklı branşlardaki ilköğretim okulları öğretmenlerinin, müdürün ‘İlke ve prensiplere bağlı kalmanın sonuçlarını kabullenmeye inanır.’ görüşüne katılım düzeylerinde anlamlı farkın olduğu görülmüştür,  $X^2(sd = 4, n = 388) = 10.34, p \leq .05$ .

Öğretmenlerin görüşleri ‘katılıyorum’ düzeyinde yoğunlaştığından hareketle, öğretmenler etik liderlik standartları açısından beraber çalıştıkları okul müdürlerini bu standarta yönelik olarak yeterli buldukları söylenebilir. Buna göre öğretmenlerin branşları ile sahip oldukları görüşler arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirtilebilir.

#### **4.5.3. Politik Liderlik Standartı ile Branş Bağımsız Değişkeni Kay-Kare Sonuçları**

Politik liderlik standartının alt gruplarında (bilgi, eğilim ve performans) yer alan anket sorularının branş bağımsız değişkeni ile arasındaki anlamlılık düzeyleri Tablo 27’de gösterilmiştir.

**Tablo 27 – Branş Bağımsız Değişkeni İle Politik Liderlik Standartı Maddeleri Kay-Kare Sonuçları**

Sorular	Cinsiyet	Kararsızım		Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Katlıyorum		Kesinlikle Katlıyorum		X <sup>2</sup>	p
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
S1	Sınıf Öğrt.	7	3,8	3	1,6	6	3,3	<b>112</b>	<b>61,5</b>	54	29,7	2.121	.713
	Diğer	9	4,4	1	,5	5	2,4	<b>122</b>	<b>59,2</b>	69	33,5		
S2	Sınıf Öğrt.	11	6,0	1	,5	9	4,9	<b>101</b>	<b>55,5</b>	60	33,0	1.656	.799
	Diğer	8	3,9	1	,5	7	3,4	<b>118</b>	<b>57,3</b>	72	35,0		
S3	Sınıf Öğrt.	9	4,9	4	2,2	8	4,4	<b>113</b>	<b>62,1</b>	48	26,4	3.597	.463
	Diğer	7	3,4	4	1,9	8	3,9	<b>115</b>	<b>55,8</b>	72	35,0		
S4	Sınıf Öğrt.	21	11,5	1	,5	12	6,6	<b>109</b>	<b>59,9</b>	39	21,4	8.961	.062
	Diğer	10	4,9	4	1,9	12	5,8	<b>121</b>	<b>58,7</b>	59	28,6		
S5	Sınıf Öğrt.	15	8,2	2	1,1	9	4,9	<b>116</b>	<b>63,7</b>	40	22,0	7.353	.118
	Diğer	8	3,9	3	1,5	17	8,3	<b>118</b>	<b>57,3</b>	60	29,1		
S6	Sınıf Öğrt.	8	4,4	2	1,1	7	3,8	<b>119</b>	<b>65,4</b>	46	25,3	1.097	.895
	Diğer	9	4,4	2	1,0	5	2,4	<b>131</b>	<b>63,6</b>	59	28,6		
S7	Sınıf Öğrt.	9	4,9	6	3,3	7	3,8	<b>112</b>	<b>61,5</b>	48	26,4	2.721	.606
	Diğer	10	4,9	3	1,5	12	5,8	<b>120</b>	<b>58,3</b>	61	29,6		
S8	Sınıf Öğrt.	11	6,0	3	1,6	9	4,9	<b>111</b>	<b>61,0</b>	48	26,4	1.246	.870
	Diğer	8	3,9	3	1,5	11	5,3	<b>124</b>	<b>60,2</b>	60	29,1		
S9	Sınıf Öğrt.	12	6,6	3	1,6	11	6,0	<b>115</b>	<b>63,2</b>	41	22,5	5.407	.248
	Diğer	7	3,4	2	1,0	10	4,9	<b>123</b>	<b>59,7</b>	64	31,1		
S10	Sınıf Öğrt.	10	5,5	11	6,0	52	28,6	<b>76</b>	<b>41,8</b>	33	18,1	6.126	.190
	Diğer	19	9,2	20	9,7	42	20,4	<b>86</b>	<b>41,7</b>	39	18,9		
S11	Sınıf Öğrt.	9	4,9	4	2,2	18	9,9	<b>124</b>	<b>68,1</b>	27	14,8	8.334	.080
	Diğer	23	11,2	9	4,4	19	9,2	<b>118</b>	<b>57,3</b>	37	18,0		
S12	Sınıf Öğrt.	<b>20</b>	<b>11,0</b>	<b>9</b>	<b>4,9</b>	<b>29</b>	<b>15,9</b>	<b>99</b>	<b>54,4</b>	<b>25</b>	<b>13,7</b>	<b>7.403</b>	<b>.116</b>
	Diğer	<b>37</b>	<b>18,0</b>	<b>5</b>	<b>2,4</b>	<b>21</b>	<b>10,2</b>	<b>115</b>	<b>55,8</b>	<b>28</b>	<b>13,6</b>		
S13	Sınıf Öğrt.	7	3,8	1	,5	13	7,1	<b>115</b>	<b>63,2</b>	46	25,3	5.146	.273
	Diğer üstü	8	3,9	3	1,5	6	2,9	<b>127</b>	<b>61,7</b>	62	30,1		
S14	Sınıf Öğrt.	13	7,1	10	5,5	24	13,2	<b>101</b>	<b>55,5</b>	34	18,7	7.499	.112
	Diğer	26	12,6	14	6,8	15	7,3	<b>105</b>	<b>51,0</b>	46	22,3		



Tablo 27 incelendiğinde; öğretmenlerin branşlarına göre görüşleri ile okul müdürlerinin politik liderlik özelliklerine sahip olmaları arasında madde bazında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Öğretmenlerin branşlarından bağımsız olarak okul müdürlerinin politik liderlik becerisine sahip olmaları hususunda ‘katılıyorum’ düzeyinde görüş bildirmişlerdir.

Öğretmenlerin branş bağımsız değişkeni ile müdürlerin sahip olduğu liderlik standartı hakkında ki görüşleri karşılaştırıldığında anlamlı farklılık çıkan madde sayısı dört tanedir. Be nedenle öğretmenlerin branşlarının müdürlerin sahip olduğu liderlik standartına ilişkin görüşleri üzerinde anlamlı etki yaratmadığı yorumu yapılabilir. Cemaloğlu'nun 2007 yılında yapmış olduğu çalışmada da öğretmenlerin branşları ile müdürlerinde var olan liderlik stili hakkında ki görüşleri arasında anlamlı fark bulunamamıştır. Araştırmanın sonucu Cemaloğlu'nun araştırması ile uyusmaktadır. Gedikoğlu ve Bülbül'ün (2009) araştırmasında liderlik standartları eğilim alt grubu açısından öğretmenlerin, okul müdürlerinin sahip oldukları liderlik standartlarına ilişkin algılarında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Gedikoğlu ve Bülbül yürüttüğü çalışmada bu durumu dikkat çekici bir nokta olarak değerlendirmiştir. Araştırmacılar yaptıkları yorumda branş öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin benzer eğitim sürecinden ve sistemden geçtikleri için görüşler arasında benzerlik olması gerektiği hakkında görüş bildirmişlerdir. Kınay'ın (2006) ilköğretim okul yöneticilerinin yönetsel etik ilkelere bağlılık düzeylerini belirlemeyi amaçladığı araştırmasının sonuçlarına göre öğretmenlerin branşları ile görüşleri arasında anlamlı farklılık görülmemiştir.

Araştırma sonucu elde edilen bulgular değerlendirildiğinde okul müdürlerini ‘aileler ve toplumdaki bireylerle birlikte çalışarak, toplumun çeşitli ilgi ve ihtiyaçlarına cevap vererek ve toplumsal kaynakları seferber ederek bütün öğrencileri başarıya teşvik eden bir eğitim lideri (ISLLC, 1996) olarak tanımlayan ve bu tanım kapsamında geliştirilen toplumsal liderlik standartına yönelik tüm bağımsız değişkenlerde ‘katılıyorum’ düzeyinde görüş bildirilmiştir. Buna göre okul müdürleri, toplumdaki bireylere okul açık sistemi içerisinde yer vererek öğrenci odaklı bir eğitim anlayışı sergilemede başarılı oldukları yorumu yapılabilir.

Etik liderlik standartları, müdürün, dürüst, açık ve etik hareket ederek bütün öğrenciler başarıya teşvik eden bir eğitim lideri (ISLLC, 1996) olması gerektiğinden yola çıkarak şekillendirilmiştir. Öğretmenlerin görüşleri araştırmanın tüm bağımsız değişkenlerinde fark gözetmeksizin etik liderlik standartına sahip olmaya ‘katılıyorum’

görüşünde toplanmıştır. Buna göre ilköğretim okul müdürleri etik ilkeleri mesleklerini yürütürken göz önüne almaktadırlar.

Politik liderlik standartları okul müdürlerinin politik, sosyal, ekonomik, yasal ve kültürel bağlamları anlayarak, etkileyerek ve de onların ihtiyaçlarına cevap vererek bütün öğrencileri başarıya teşvik etmesi (ISLLC, 1996) gerekliliğinden yola çıkarak hazırlanmıştır. Öğretmenler, okul müdürlerinin politik liderlik standartına sahip olma görüşüne ‘katılıyorum’ düzeyinde yoğunlaşmışlardır. Bu sonuç doğrultusunda okul müdürlerinin toplumun temel dinamiklerini anlayan ve bu doğrultuda okulun başarısı için çaba gösteren liderler olduğu söylenebilir.

## BÖLÜM V

### 5.SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırma ilköğretim okul müdürlerinin sahip oldukları liderlik standartlarının öğretmen görüşleriyle belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama tekniği kullanılmıştır. Araştırma kapsamında 750 öğretmene ulaşılmıştır. 388 öğretmenin anketi veri analizine uygun görülmüştür. Yapılan araştırma sonrası ulaşılan sonuçlar, sonuçların diğer çalışmalarla birlikte değerlendirilmesi ve sonuçlara yönelik öneriler bu bölümde verilecektir.

#### 5.1. Sonuçlar

1. Araştırma sonucunda Ankara ili merkez ilçelerinde görev yapan müdürlerin toplumsal liderlik, etik liderlik ve politik liderlik standartlarına sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Müdürlerin bütün liderlik standartlarında; standartların bilgisine sahip oldukları, bu standartlara yönelik eğilim gösterdikleri ve davranışları ile bu standartlara uygun performans sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

2. Liderlik standartlarında bilgi alt grubunda yüksekten düşüğe doğru sıralama toplumsal liderlik standardı, etik liderlik standardı ve politik liderlik şeklinde oluşmuştur. Politik liderlik bilgisini  $\bar{x} = 3.05$ , etik liderlik bilgisini  $\bar{x} = 3.01$  ve toplumsal liderlik bilgisi  $\bar{x} = 2.81$  olarak hesaplanmıştır.

3. Eğilim alt grubunda sıralama yüksekten düşüğe toplumsal liderlik eğilimi  $\bar{x} = 3.16$ , etik liderlik eğilimi  $\bar{x} = 3.11$  ve politik liderlik eğilimini  $\bar{x} = 3.04$  olarak tezahür etmiştir.

4. Liderlik standartlarının performans alt gruplarında yapılan karşılaştırma sonucu performans olarak en çok sergilenen liderlik standardı etik liderlik  $\bar{x} = 3.03$ , toplumsal liderlik performansı  $\bar{x} = 2.83$  ve politik liderlik performansını  $\bar{x} = 2.71$  olduğu anlaşılmıştır.

5. Cinsiyet bağımsız değişkenine göre toplumsal liderlik standartında performans alt grubunda yer alan ‘Toplumsal işbirliğinin çalışanlar için örnek oluşturmasını sağlar.’, etik liderlik standartı performans alt grubunda bulunan ‘Kişisel ve mesleki ahlaki değerler sergiler.’ ve ‘Yasal ve sözleşmeye dayalı zorunluluklarını yerine getirir.’ görüşleri ile politik liderlik standartı bilgi alt grubundaki ‘Demokratik bir toplum ve ekonomik olarak üretken bir millet oluşturma ve yenilemede toplumun eğitilmesinin önemini bilir.’ bununla birlikte ‘Okulları etkileyen politik, sosyal, kültürel ve ekonomik sistem ve süreçleri bilir.’ görüşlerine katılma düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunduğu sonucuna varılmıştır.

6. Görüşleri alınan öğretmenlerin branşları ile toplumsal liderlik standartında bilgi alt grubunda yer alan ‘Okul içindeki farklı grupların faaliyetlerinden haberdardır.’, toplumsal liderlik eğilim alt boyutunda mevcut olan ‘Toplumun bilgilendirilmesinin önemine inanır.’ ve toplumsal liderlik performans alt grubunda bulunan ‘Kültürel çeşitliliği tanır ve değerlendirir.’ görüşleri, etik liderlik standartı eğilim alt grubuna dahil olan ‘İlke ve prensiplere bağlı kalmanın sonuçlarını kabullenmeye inanır.’ görüşlerine katılma düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunduğu tespit edilmiştir.

7. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri yönünden görüşleri incelendiğinde etik liderlik standartı eğilim alt grubunda mevcut ‘İlke ve prensiplere bağlı kalmanın sonuçlarını kabullenmeye inanır.’ yine etik liderlik standartında performans alt grubundaki ‘Kişisel ve mesleki değerlerini sürekli gözden geçirir.’ görüşlerinin yanı sıra politik liderlik standartı performans alt grubunda hem ‘Çeşitli toplum gruplarının temsilcileriyle sürmekte olan bir iletişim vardır.’ hem de ‘Kamu politikaları, öğrencilere nitelikli eğitim sağlamak üzere biçimlendirilmektedir.’ görüşleri arasında anlamlı farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır.

## 5.2. Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına dayanarak şu önerilerde bulunulabilir:

1. Başarılı örgütler, güçlü lider etkisi altında çalışan başarılı işgörenlerle mümkündür. Okulların daha etkili olabilmesi için okul müdürlerinde belirli yeterliliklerin olması beklenmelidir. Bu yeterlilikleri belirlemek amacıyla başta M.E.B., Talim ve Terbiye Kurulu ve diğer paydaş kurumlar bir araya gelerek milli kültür ve

değerleri yansıtan standartları ilköğretim okul müdürleri için geliştirmesinin, okul yönetimlerinin daha etkili olmasına yarar sağlayacağı düşünülmektedir.

2. Genel anlamda liderlik, özelde ise eğitim liderliği her okul müdüründe olması gereken ya da beklenen bir beceri değildir. Önemli olan liderlik vasfına sahip yöneticilerin bulunup desteklenmesi veya bu tarz beceriye sahip olan insanların okul müdürlüğü için yetiştirilmesidir. Bu hususta M.E.B.'e ayrıca görev düşmektedir. Belirli standartlar çerçevesinde eğitim camiası içinde var olan liderlik becerisine sahip bireylerin okul müdürlüğü için yetiştirilmesinin Türk Milli Eğitim Sistemi için fayda sağlayacağına inanılmaktadır.

3. Öğretmen yetiştirme aşamasında lisans eğitimi sürecünde okul müdürlüğü daha yakından tanıtılmasının, bu alana istekli öğrencilerin eğitim yönetimi alanında yüksek lisans ve doktora eğitimlerine teşvik edilerek yöneticilğe hevesli ve iyi eğitimden geçmiş bireylerin okul müdürlüğü görevlerine getirilmesinin önemine inanılmaktadır.

4. Bu alanda yapılacak başka bilimsel çalışmalar için, ISLLC'nin geliştirdiği diğer standartlar (Vizyoner Liderlik, Öğretimsel Liderlik, Örgütsel Liderlik) üzerine çalışılabilir, farklı değişkenlere (hizmet içi eğitim, yaş, görev yapılan okulun sosyo kültürel düzeyi vb.) göre öğretmen algılarının değişip değişmediği üzerine çalışmalar yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Açıklım, A. (2000). *İlköğretim okulu yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile empati becerileri arasındaki ilişki: (ankara ili örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Air Force Human Resources Lab. (1976). *Contingency approaches to leadership: a review and synthesis. Interim report for period 1 september 1974- 1 june 1975*. Brooks AFB: Texas: Hendrix, W., H.
- Alıç, M. (1985). *Okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmen morali arasındaki ilişki*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Alıç, M. (1996). İnsan ilişkileri yaklaşımının eğitim yönetimine etkisi. *Eğitim Yönetimi*.2(2).
- Ashbaugh, C., R. and Kasten, K., L. (1991). *Educational leadership. case studies for reflective practice*. New York: Longman.
- Aydın, İ. (2010). *Yöneltil, mesleki ve örgütsel etik*. (4.Basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, M. (2010). *Eğitim yönetimi*. (9. Basım). Ankara: Hatiboğlu Basım ve Yayım.
- Aydın, A., Erdağ, C. ve Sarıer, Y. (2010). A comparasion of articles published in the field of educational administration in terms of topic, methodologies and results. *Eğitim Araştırmaları – Eurasian Journal of Educational Research*, 39 37-58.
- Aypay, A., Çoruk, A., Yazgan, D., Kartal, O., Çağatay, M., Tunçer, B., Emran, B. (2010). The status of research in educational administration: an analysis of educational administration journals, 1999 – 2007. *Eurasian Journal of Educational Research* 39(10). 59 – 77.

- Aytürk, N. (1999). *Yönetim sanatı başarılı yönetim ve yönetim teknikleri*. Ankara: Emel Matbaacılık.
- Bass, B., M. (1990). *Bass and stogdill's handbook of leadership. theory, research and managerial applications*. (Third edition). New York: The Free Press.
- Baş, T. (2008). *Anket. anket nasıl hazırlanır? nasıl uygulanır? nasıl değerlendirilir*. Ankara: Seçkin.
- Başaran, İ., E. (2006). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Ekinoks Eğitim Danışmanlık.
- Başaran, İ., E. (2008). *Örgütsel davranış: insanın üretim gücü*. Ankara: Ekinoks Eğitim Danışmanlık.
- Bryant, M., Hessel, K., Isernhagen, J. (2002, April). *Face to face with isllc: testing out the new school leaders licensure assessment*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, LA.
- Budak, G. (1998). *Yenilikçi yönetim*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Eğitimde yönetimi anlamak sistemi çözümlmek*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (2008). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. (14. Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2009). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (10. Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (4. Basım). Ankara: Pegem A. Yayıncılık.

- Campbell, R., F., Corbally, J., E. And Nystrand, R., O. (1983). *Introduction to educational administration*. (Sixth edition). Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Celep, C. (2004). *Dönüşümsel liderlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cemaloğlu, N. (2007). Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 73 – 112.
- Çelik, V. (1998, Güz). Eğitimde dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16, 423-442.
- Drucker, P., F. (1998). *Fırtınalı dönemlerde yönetim*. (çev. B. Toksöz). İstanbul: İnkilap.
- Drucker, P., F. (2000). *Gelecek için yönetim (1990'lar ve sonrası)*. (çev. F. Üçcan). Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları. (Eserin orijinali 1992'de yayımlandı).
- Drucker, P., F. (2009). *Büyük değişimler çağında yönetim*. (çev. Z. Dicleli). İstanbul: Optimist Yayınları.
- Erçetin, Ş. Ş. (2000). *Lider sarmalında vizyon*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Eren, E. (2004). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. (8. Basım). İstanbul: Beta.
- Fullan, M. (2005). *Leadership & sustainability. System thinkers in action*. California: Corwin Press.
- Gedikoğlu, T., Bülbül, S. (2009). Liderlik standartları inanç boyutu açısından ilköğretim okulu müdürlerinin yeterlilikleri. *Milli Eğitim*, 38(182), 123 – 148.
- Guthrie, J., W. and Reed, R., J. (1991). *Educational administration and policy. effective leadership for american education*. (Second Edition). Massachusetts: Allyn and Bacon.



- Glasser, W. (1999). *Okulda kaliteli eğitim*. (çev. U. Kaplan). İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Gürsel, M. (2003). *Okul yönetimi*. (5. Basım). Konya: Star Ofset.
- Haller, E., J. and Strike, K., A. (1986). *An introduction to educational administration. social, legal and ethical perspectives*. New York: Longman.
- Hersey, P., Blanchard, K., H. and Johnson, D., E. (1996). *Management of organizational behavior. utilizing human resources*. (Seventh edition). New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- Hicks, H. G. (1979). *Örgütlerin yönetimi: sistemler ve beşeri kaynaklar açısından*. Ankara: Turhan Kitabevi.
- Hicks, H., G. (1972). *The management of organizations: a systems and human resources approach*. (Second edition). New York: McGraw-Hill Book Company.
- Hoy, W., K. and Miskel, C., G. (1991). *Educational administration. theory, research and practice*. (Fourth edition). New York: McGraw-Hill, Inc.
- İnterstate School Leaders Licensure Consortium. (1996). *Standart for school leaders*. Washinton D.C.: Council of Chief State School Officers.
- İnterstate School Leaders Licensure Consortium. (2008). *Educational leadership policy standarts: as adopted by the national policy board for educational administration*. Washinton D.C.: Council of Chief State School Officers.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (18. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karip, E. (1998, Güz). Dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16, 423-442.

- Karip, E. ve Köksal, K. (1996). Etkili eğitim sistemlerinin geliştirilmesi. *Eğitim Yönetimi*, 2(2).
- Kaya, Ü.S. (2002). *İlköğretim okulu müdürlerinin yöneticilik – liderlik özelliklerinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kınay, S. (2006). *İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetsel etik ilkelere bağlılık düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Şanlıurfa ili resmi ilköğretim okulları örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Koçak, T. (2006). *Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişki (ankara ili örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kythreotis, A., Pashiardis, P. and Kyriakides, L. (2010). The influence of school leadership styles and culture on student's achievement in cyprus primary school. *Journal of Educational Administration*, 48(2), 218-240.
- Lunenburg, F., C. And Ornstein, A., C. (2004). *Educational Administration. concepts and practices*. (Fourth edition). Ohio: Thomson South-Western.
- Malinowski, B. (1990). *İnsan ve kültür: bir bilimsel kültür kuramı ve diğer denemeler*. (çev. F. Gümüş). Ankara: Verso Yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2007). *Temel eğitime destek programı*. Ankara: Milli Eğitim Programı.
- Mitchell, E., S. (1988, July). *A review of leadership research*. Paper presented at the Annual Convention of the American Library Association, New Orleans: LA.

- Murphy, J. (2005). Using the isllc standards for school leaders at the state level to strengthen school administration. *National Association of State Boards of Education*.
- Murphy, J., Shipman, N. (1998, April). *The interstate school leaders licensure consortium: a standarts-based approach to strengthening educational leadership*. Paper presented at the Annual Meeting of the Americal Educational Research Association, San Diago: CA.
- Murphy, J., Forsyth, P., B. (1999). A decade of change: an overview. In J. Murphy, P., B. Forsyth (Eds.), *Educational administration: a decade os reform* (pp.3-39). California: Corwin Press, Inc.
- Nelson, D., L. and Quick, J., C. (2005). *Understanding organizational behavior*. (Twice edition). Ohio: Thomson South-Western.
- Owens, R., G. (1998). *Organizational behavior in education*. (Sixth Edition). Boston: Allyn & Bacon
- Owens, R., G. and Valesky, T. (2006). *Organazitional behavior in education: adaptive leadership and school reform*. (Seventh Edition). Boston: Allyn & Bacon.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde örgütsel yenileşme*. (5. Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Reinhartz, J. and Beach, D., M. (2004). *Educational leadership. changing schools, changing roles*. Boston: Allyn and Bacon.
- Robbins, S., P. (1998). *Organizational behavior. concepts, controversies, applications*. (Eighth edition). New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2003). *Örgütsel Psikoloji*. (4. Basım). Bursa: Furkan Ofset.

Sanzo, K., L., Sherman, W., H., and Clayton, J. (2011). Leadership in practices of successful middle school principals. *Journal of Educational Administration*, 49(1), 31-45.

Schlechty, P. C. (2005). *Okulu yeniden kurmak*. (çev. Y. Özden). Ankara: Nobel yayın Dağıtım. (Eserin orijinali 2001’de yayımlandı).

Sezer, F. (2005). *İlköğretim okulu müdürlerinin sergiledikleri liderlik stillerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Sousa, D., A. (2003). *The leadership brain how to lead today’s schools more effectively*. California: Corwin Press Inc.

Şişman, M. (2004). *Öğretim liderliği*. (2. Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

[www.ccsso.org](http://www.ccsso.org). 17 Eylül 2010’da girilmiştir.

Wiersma, W. and Jurs, S., G. (2005). *Research methods in education*. (Eight Edition). Boston: Allyn & Bacon.

Yıldırım, H. A. (2002). *Eğitimde toplam kalite yönetimi: ilköğretim ve Ortaöğretim kurumlarında tky uygulama modeli*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yukl, G. (2010). *Leadership in organization*. (Seventh Edition). New Jersey: Pearson.

## EKLER

### Ek-1 Liderlik Standartı Belirleme Anketi

#### LİDERLİK TİPİ BELİRLEME ANKETİ

Değerli Öğretmenim,

Bu anket ilköğretim okul müdürlerinin lider tiplerini belirlemek üzere hazırlanmıştır.

Çalışmadan elde edilecek veriler Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü bünyesinde yürütülen yüksek lisans tez çalışması için bilimsel amaçla kullanılacaktır. Bu yüzden **gizlilik** esastır. Bu çalışma içerisinde kişisel bilgileriniz kesinlikle kullanılmayacaktır. Araştırma için vereceğiniz cevaplar önemli olduğundan isminizi yazmanıza gerek yoktur. Arzu ederseniz çalışma tamamlandıktan sonra araştırmacı tarafından çalışmanın bir kopyası size ulaştırılacaktır.

Soruların tamamının cevaplanmasını bekler, ilgi, desteğiniz ve zaman ayırdığınız için şimdiden **teşekkür ederim**.

**Berat AHİ**

Gazi Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Sınıf Öğretmenliği A.B.D.

Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Cinsiyetiniz.

A. ( ) Kadın

B. ( ) Erkek

2. Meslekteki Kıdeminiz.

A. ( ) 1 – 4 yıl

B. ( ) 5 – 9 yıl

C. ( ) 10 – 14 yıl

D. ( ) 15 – 19 yıl

E. ( ) 20 – 24 yıl

F. ( ) 25 yıl ve üstü

3. Branşınız.

A. ( ) Sınıf Öğretmenliği

B. ( ) Branş .....

Aşağıda çalıştığımız okulun müdürü ile ilgili olabilecek bazı ifadeler yer almaktadır. Sizden istenilen, bu ifadeleri okuyarak söz konusu ibarenin sizin görüşünüze ne derecede uyduğunu değerlendirmenizdir. **Bu soruların tek bir doğru cevabı yoktur. Önemli olan sizin duygu ve düşüncelerinizdir.** Ölçekler “**Kararsızım**” seçeneğinden “**Kesinlikle Katılıyorum**” seçeneğine doğru sıralanmıştır. Anketinizin geçerliliği için hiçbir soruyu **boş** bırakmayınız.

Kararsızım: 0

Kesinlikle Katılmıyorum: 1

Katılmıyorum:2

Katılıyorum: 3

Kesinlikle Katılıyorum: 4

## A. TOPLUMSAL LİDERLİK

### A.1. BİLGİ

	<i>Okul yöneticinizin sahip olduğu bilgi ve anlayış ile ilgili olarak aşağıda yer alan ifadelere katılım derecenizi lütfen ilgili sütuna X işareti koyarak belirtiniz.</i>	<i>Kararsızım (0)</i>	<i>Kesinlikle Katılmıyorum (1)</i>	<i>Katılmıyorum (2)</i>	<i>Katılıyorum (3)</i>	<i>Kesinlikle Katılıyorum (4)</i>
1.	Okuldaki bireyler üzerinde olumlu etki yaratacak yeni konular ve yönelimleri bilir.					
2.	Okul içindeki farklı grupların faaliyetlerinden haberdardır.					
3.	Okula katkı sağlayacak toplumsal kaynakları bilir.					
4.	Halkla ilişkiler stratejileri ve süreçleri hakkında bilgi sahibidir.					
5.	Okul, aile, meslek, toplum, devlet ve üniversite işbirliği konusunda başarılı modeller sunar.					

## A.2. EĞİLİM

	<i>Okul yöneticinizin inanması, değer vermesi ve kendini adanması ile ilgili olarak aşağıda yer alan ifadelere katılım derecenizi lütfen ilgili sütuna X işareti koyarak belirtiniz.</i>	<i>Kararsızım (0)</i>	<i>Kesinlikle Katılmıyorum (1)</i>	<i>Katılmıyorum (2)</i>	<i>Katılıyorum (3)</i>	<i>Kesinlikle Katılıyorum (4)</i>
1.	Okulların, toplumun ayrılmaz bir parçası olarak çalıştığına inanır.					
2.	Ailelerle işbirliği ve iletişim içinde olmaya önem verir.					
3.	Ailelerin ve diğer paydaşların okulla ilgili karar alma sürecine katılımını destekler.					
4.	Kültürel çeşitliliklerin okul ortamını zenginleştirdiği görüşüne değer verir.					
5.	Ailelerin çocukların eğitiminde önemli bir ortak olduğuna inanır.					
6.	Çocuklarının menfaatini en iyi ailelerinin gözeteceğini düşünür.					
7.	Toplumun bilgilendirilmesinin önemine inanır.					
8.	Aile ve toplumsal kaynakları eğitimin kalitesini arttırmak için kullanır.					

### A.3. PERFORMANS

	<b><i>Okul yöneticinizin gösterdiği etkinlikler ile ilgili olarak aşağıda yer alan ifadelere katılım derecenizi lütfen ilgili sütuna X işareti koyarak belirtiniz.</i></b>	<b><i>Kararsızım (0)</i></b>	<b><i>Kesinlikle Katılmıyorum (1)</i></b>	<b><i>Katılmıyorum (2)</i></b>	<b><i>Katılıyorum (3)</i></b>	<b><i>Kesinlikle Katılıyorum (4)</i></b>
1.	Geniş bir bakış açısına, etkin katılıma ve tüm toplumla iletişim halinde olmaya öncelik verir.					
2.	Toplum liderleriyle olan ilişkilerin belirlenmiş ve geliştirilmiş olmasına inanır.					
3.	Aile ve toplumun beklentileri, endişeleri ve ihtiyaçları ile ilgili bilginin düzenli bir şekilde değerlendirilmesine inanır.					
4.	Çeşitli sivil toplum kuruluşlarının ve yerel yönetimlerin muhtaç öğrencilere yönelik sosyal yardım sağlanması için çaba gösterir.					
5.	Değerleri ve fikirleri farklı olan birey ve gruplara görüşlerini rahatça açıklamaları için onlara güven verir.					
6.	Okulun ve toplumun, birbirleri için kaynak oluşturmalarını sağlar.					
7.	Mevcut toplumsal kaynakların, okulun problemlerini çözmeye ve amaçlarına ulaşması için kullanılmasını sağlar.					
8.	Programları güçlendirmek ve okulun amaçlarını desteklemek için yüksek öğretim kurumları ve toplumsal gruplarla işbirliği sağlar .					
9.	Kültürel çeşitliliği tanır ve değerlendirir.					
10.	Toplumun gençlik ve aile hizmetlerinin, okul programlarıyla bütünleşik bir şekilde ilerlemesine yardımcı olur.					
11.	Toplumdaki paydaşlara adil bir şekilde davranılmasını sağlar.					
12.	Medyayla etkili ilişkilerin geliştirilip devam ettirilmesini sağlar.					
13.	Toplumsal ilişkilere dönük kapsamlı bir program hazırlanmasına yardımcı olur.					
14.	Toplumsal kaynakların ve fonların uygun ve bilinçli bir şekilde kullanılmasını sağlar.					
15.	Toplumsal işbirliğinin çalışanlar için örnek oluşturmalarını sağlar.					
16.	Çalışanlara, işbirliğine dönük beceriler geliştirebilmeleri için olanak sağlar.					



## B. ETİK LİDERLİK

### B.1. BİLGİ

	<i>Okul yöneticinizin sahip olduğu bilgi ve anlayış ile ilgili olarak aşağıda yer alan ifadelere katılım derecenizi lütfen ilgili sütuna X işareti koyarak belirtiniz.</i>	<i>Kararsızım (0)</i>	<i>Kesinlikle Katılmıyorum (1)</i>	<i>Katılmıyorum (2)</i>	<i>Katılıyorum (3)</i>	<i>Kesinlikle Katılıyorum (4)</i>
1.	Eğitimin amaçlarını ve modern toplumda liderin rolünü bilir.					
2.	Toplumun temel ahlaki bakış açılarına sahiptir.					
3.	Okul içindeki farklı grup ya da bireylerin değerlerini bilir.					
4.	İşinin etik ilkeleri hakkında bilgi sahibidir.					
5.	Eğitim felsefesi hakkında bilgi sahibidir.					
6.	Eğitim tarihi hakkında bilgi sahibidir.					

### B.2. EĞİLİM

	<i>Okul yöneticinizin inanması, değer vermesi ve kendini adaması ile ilgili olarak aşağıda yer alan ifadelere katılım derecenizi lütfen ilgili sütuna X işareti koyarak belirtiniz.</i>	<i>Kararsızım (0)</i>	<i>Kesinlikle Katılmıyorum (1)</i>	<i>Katılmıyorum (2)</i>	<i>Katılıyorum (3)</i>	<i>Kesinlikle Katılıyorum (4)</i>
1.	Okul ile ilgili ortak çıkarlara inanmıştır.					
2.	Anayasa'daki temel hak ve hürriyetlere inanır.					
3.	Her öğrencinin ücretsiz, nitelikli eğitim alma hakkına inanır.					
4.	Karar alma süreçlerinde ahlaki değerlerin önemine inanır.					
5.	Okulun çıkarlarının; kendi çıkarlarından önce geldiğine inanır.					
6.	İlke ve prensiplere bağlı kalmanın sonuçlarını kabullenmeye inanır.					
7.	Öğrencilere ve ailelerine hizmet için makamının yaptırım gücünü yapıcı ve verimli kullanmaya inanır.					
8.	Destekleyici bir okul ortamı geliştirmeye inanır.					

### B.3. PERFORMANS

	<i>Okul yöneticinizin gösterdiği etkinlikler ile ilgili olarak aşağıda yer alan ifadelere katılım derecenizi lütfen ilgili sütuna X işareti koyarak belirtiniz.</i>	<i>Kararsızım (0)</i>	<i>Kesinlikle Katılmıyorum (1)</i>	<i>Katılmıyorum (2)</i>	<i>Katılıyorum (3)</i>	<i>Kesinlikle Katılıyorum (4)</i>
1.	Kişisel ve mesleki değerlerini sürekli gözden geçirir.					
2.	Kişisel ve mesleki ahlaki değerler sergiler.					
3.	Diğerlerini üst düzey performans göstermeye teşvik edecek değer, inanç ve davranışlar sergiler.					
4.	Meslektaşlarına örnek teşkil eder.					
5.	Okulun işleyiş sürecinde sorumluluk alır.					
6.	Yönetsel çalışmalarının başkaları üzerindeki etkisini hesaba katar.					
7.	Makamının yaptırım gücünü, kişisel kazançlar için değil, eğitsel programları geliştirmek için kullanır.					
8.	İnsanlara açık, adil, onurlu ve saygılı davranır.					
9.	Öğrenci ve çalışanların hak ve mahremiyetlerini gözetir.					
10.	Okul içinde kültürel çeşitliliğe karşı duyarlıdır.					
11.	Diğerlerinin yasal haklarını göz önünde bulundurur ve saygı duyar.					
12.	Okul içindeki farklı grup ve bireylerin değerlerini bilir.					
13.	Okuldaki bireylerin dürüst davranmasını ve ahlaki davranış sergilemesini bekler.					
14.	Okulu, toplum denetimine açık tutar.					
15.	Yasal ve sözleşmeye dayalı zorunluluklarını yerine getirir.					
16.	Kanun ve usulleri, dürüst, adil ve yerinde uygular.					

## C. POLİTİK LİDERLİK

### C.1. BİLGİ

	<i>Okul yöneticinizin sahip olduğu bilgi ve anlayış ile ilgili olarak aşağıda yer alan ifadelere katılım derecenizi lütfen ilgili sütuna X işareti koyarak belirtiniz.</i>	<i>Kararsızım (0)</i>	<i>Kesinlikle Katılmıyorum (1)</i>	<i>Katılmıyorum (2)</i>	<i>Katılıyorum (3)</i>	<i>Kesinlikle Katılıyorum (4)</i>
1.	Demokratik bir toplum ve ekonomik olarak üretken bir millet oluşturma ve yenilemede toplumun eğitilmesinin önemini bilir.					
2.	Eğitim ve öğretime dönük kanunları bilir.					
3.	Okulları etkileyen politik, sosyal, kültürel ve ekonomik sistem ve süreçleri bilir.					
4.	Daha geniş anlamda eğitimin politik, sosyal, kültürel ve ekonomik bağlamlarıyla ilgili olarak değişim ve çatışma çözümlenmeleri için model ve stratejileri bilir.					
5.	Öğretim ve öğrenmeyi etkileyen küresel değişim ve güçler hakkında bilgi sahibidir.					
6.	Demokratik bir toplumda çeşitliliğin ve eşitliğin önemini bilir.					

### C.2. EĞİLİM

	<i>Okul yöneticinizin inanması, değer vermesi ve kendini adaması ile ilgili olarak aşağıda yer alan ifadelere katılım derecenizi lütfen ilgili sütuna X işareti koyarak belirtiniz.</i>	<i>Kararsızım (0)</i>	<i>Kesinlikle Katılmıyorum (1)</i>	<i>Katılmıyorum (2)</i>	<i>Katılıyorum (3)</i>	<i>Kesinlikle Katılıyorum (4)</i>
1.	Eğitimin, sosyal hareketliliğine ve fırsat eşitliğine ilişkin en büyük girdi olduğuna inanır.					
2.	Farklı fikir, değer ve kültürleri tanımaya inanır.					
3.	Etkili eğitim için, diğer karar vericiler ile iletişimin devamlılığına inanır.					
4.	Yasal sistemleri, öğrenci haklarını koruma ve onlar için imkan geliştirmede kullanmaya inanır.					

### C.3. PERFORMANS

	<i>Okul yöneticinizin gösterdiği etkinlikler ile ilgili olarak aşağıda yer alan ifadelere katılım derecenizi lütfen ilgili sütuna X işareti koyarak belirtiniz.</i>	<i>Kararsızım (0)</i>	<i>Kesinlikle Katılmıyorum (1)</i>	<i>Katılmıyorum (2)</i>	<i>Katılıyorum (3)</i>	<i>Kesinlikle Katılıyorum (4)</i>
1.	Okulların bulunduğu çevre, öğrenciler ve ailelerin etkisi altında kalmaktadır.					
2.	Okuldaki bireyler arasında, okulun bulunduğu çevrede meydana gelen akımlara, sorunlara ve olası değişikliklere ilişkin iletişim vardır.					
3.	Çeşitli toplum gruplarının temsilcileriyle sürmekte olan bir iletişim vardır.					
4.	Okul yönetimi, öğrenciler, okulun çalışanları ve diğer üyeleri, kanun ve kurallar çerçevesinde çalışmaktadır.					
5.	Kamu politikaları, öğrencilere nitelikli eğitim sağlamak üzere biçimlendirilmektedir.					

Sonuçlardan haberdar olmak istiyorsanız e-mail'inizi yazınız.....

ANKET BİTMİŞTİR.

ZAMAN AYIRDIĞINIZ İÇİN TEŞEKKÜR EDERİM.

**Ek- 2 Uygulama İzin Yazısı**

T.C.  
ANKARA VALİLİĞİ  
Milli Eğitim Müdürlüğü

BÖLÜM : İstatistik Bölümü  
SAYI : B.08.4.MEM.0.06.22.00-60599/ 20361  
KONU : Araştırma izni  
Berat AHI

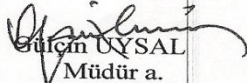
11/03/2011

..... İLÇE MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

- İlgi: a) M.E.B. Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.  
b) MEB EARGED' in araştırma izinlerine ilişkin 11/04/2007 tarih ve 1950 sayılı yazısı.  
c) 02/09/2009 tarih ve 74835 sayılı Valilik Onayı.  
d) 05/11/2009 tarih ve 98610 sayılı Valilik Onayı.  
e) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü 04/03/2011 tarih ve 2075 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Berat AHI'nin "**İlköğretim Okul Müdürlerinin Interstate School Leaders Licensure Consortium Standartlarına Göre Lider Tiplerinin Belirlenmesi (Ankara İli Örneği)**" konulu araştırmaları ile ilgili anketi, ek listedeki ilçeniz okullarında uygulama yapılması isteği Müdürlüğümüz Değerlendirme Komisyonunca uygun görülmüştür.

Mühürlü anket örnekleri (7 sayfadan oluşan) araştırmacıya ulaştırılmış olup, uygulama yapılacak sayıda araştırmacı tarafından çoğaltılarak, araştırmanın ilgi (a) yönerge çerçevesinde gönüllülük esasına göre uygulanmasını rica ederim.

  
Gülçin UYSAL  
Müdür a.  
Müdür Yardımcısı

**EKLER** :  
1-Okul Listesi (1 Sayfa)

**DAĞITIM** :  
Çankaya,Altındağ,Yenimahalle  
Keçiören, Etimesgut, Gölbaşı  
Mamak, Sincan MEM

10/03/2011 Memur :E. ÇİNER  
11/03/2011 Şef :N. ÇELENK

İl Milli Eğitim Müdürlüğü-Beşevler  
İstatistik Bölümü  
Bilgi için:Nermin ÇELENK

Tel : 223 75 22  
Fax: 223 75 22  
istatistik06@meb.gov.tr

## Ek- 3 Anket Kullanım Hakkı

[WHO WE ARE](#)[WHAT WE DO](#)[NEWS & EVENTS](#)[RESOURCES](#)[Privacy Policy](#)

### Privacy Policy

#### SCOPE OF USE

The Council of Chief State School Officers ("CCSSO") invites you to view, use, and download a single copy of any item that appears on this Web Site for your informational, noncommercial use, provided that you keep intact all copyright, trademark, and other proprietary rights notices. Using this Web Site to evaluate whether to enter into a business relationship with CCSSO shall not constitute a commercial use for the purposes hereof.