



## An Investigation of the Effective Leadership Behaviors of School Principals

Yüksel GÜNDÜZ\*

Aydın BALYER\*\*

Received: 12 July 2011

Accepted: 5 March 2012

**ABSTRACT:** The purpose of this study is to determine the level of display of effective leadership behaviors by school principals. Descriptive design was used in this research. The target population of the study is the teachers who work in primary and high schools in Kartal, Maltepe and Üsküdar located in İstanbul. The sample consists of 703 primary and high school teachers randomly selected from the population. The study was carried out quantitatively and data were gathered through the 30-item 5-point Likert-type scale developed by the researchers. Data were analyzed by percentages, frequencies, means and crosstabs. In order to find out sources of differences and do pair comparisons, Mann-Whitney U tests were employed while Kruskal-Wallis H tests were used to do comparisons of variables having more than three levels. According to the results obtained from this research, teachers stated that principals “sometimes” demonstrate effective leadership behaviors. When mean scores of all the items were checked, the highest score was earned by the item, “The principal plans the future of the school” and the lowest score by “Principals are open to be criticized.” There were significant differences based on gender and teaching experience of teachers and school types.

**Key words:** principal, leader, effective leader, teacher.

### SUMMARY

**Purpose and Significance:** It is considered that school principals’ effective leadership behaviors improve staff performance and affect student success. Principals should have skills to build vision, analyze future improvements, encourage creative thinking, lead and improve followers to take responsibility. Principals who have these skills can develop their schools. Therefore, principals’ behaviors should be inspiring to make schools effective and successful. In this respect, instead of reactive, they should be proactive leaders who foresee the developments. The main purpose of this study is to determine effective leadership behaviors of school principals.

**Methods:** This study had a descriptive design. The sample consisted of randomly selected 703 primary and high school teachers working in Kartal, Maltepe and Üsküdar located in İstanbul in the 2010-2011 academic year. The data were collected through the 30-item scale called “Effective Leadership Qualities Scale” improved by Turan and Ebiçlioğlu (2002). Before administration, it was piloted with a group of teachers to determine if the items do make the same meaning for all. As a result, it was proved that the scale can be used. In this respect, 1 refers to “never”, 2 “rarely”, 3 “sometimes”, 4 “often” and 5 “always”. In order to analyze the data, SPSS 11.5 program was used. To analyze the data, percentages, frequencies, and crosstabs were calculated. To define differences among item ranking scores, nonparametric Mann Whitney-U tests were used. For comparing three groups, Kruskal Wallis-H Tests were employed and the significance level was set as  $p < .05$ .

\* Corresponding author: Assist. Prof. Dr., Artvin Çoruh University, Faculty of Education, Artvin, [gunduz0735@hotmail.com](mailto:gunduz0735@hotmail.com)

\*\* PhD, Yıldız Technical University, School of Foreign Languages, İstanbul, [balyer2001@gmail.com](mailto:balyer2001@gmail.com)

**Results:** In general, teachers stated their principals “sometimes” display effective leadership behaviors ( $\bar{x}=2,84$ ). When the scale items were ranked, the highest score was earned by the item, “They make plans for the school’s future ( $\bar{x}=3,91$ )”, the lowest score by “Principals accept criticism ( $\bar{x}=1,69$ ).” Significant differences were found according to gender, experience, and school types. Regarding gender, male teachers ( $\bar{x}=374,18$ ) have more positive opinions about that “Principals behave appropriately for their ethical principles of their profession” compared to the female ones ( $\bar{x}=332,93$ ). Considering professional experience, teachers who have 1-5 years of experience ( $\bar{x}=201,28$ ) have more positive perceptions about that “Principals work hard to improve themselves to adopt change and developments.” compared to those who have 11-15 years of experience ( $\bar{x}=170,15$ ). Moreover, teachers who have 6-10 years of experience ( $\bar{x}=66,28$ ) have more positive perceptions about that “Principals try to find new solutions to problems instead of making complaints” compared to those who have 1-5 years of experience ( $\bar{x}=44,71$ ). When school type is considered, teachers who work at high schools ( $\bar{x}=377,07$ ) have more positive opinions about that “Principals can examine problems in different ways” compared to those working at primary schools ( $\bar{x}=301,10$ ). Furthermore, primary school teachers ( $\bar{x}=380,52$ ) have more positive ideas about that “Principals treat all staff fairly” compared to those working at high schools ( $\bar{x}=337,95$ ).

**Discussion and Conclusions:** As far as principals’ effective leadership behaviors are concerned, teachers stated that their principals “sometimes” perform these behaviors. This result is consistent with the results of the studies conducted by Cankara (2008), Chapman (2005), Elmore (2002), Manges ve Wilcox (1997), Razi (2003), Taş (2000) ve Toker (2007). However, principals are supposed to show those behaviors all the time. It is considered that they are aware of their skills, defining the relationships among organizations, groups and its parties (Strang, 2007), understanding organizational needs, and knowing general management structures (Johnston, 2003). While they are leading the people for certain goals, they have important roles to develop school and adopt reform initiatives into organizational structure. When the rankings of all the items are considered, the highest mean is “Principals make plans for the school’s future” and the lowest score is “Principals accept criticism.” Indeed, principals must accept criticism as a way of improvement of the school. According to gender variable, male teachers have more positive opinions about that “Principals behave appropriately for their ethical principles of their profession” compared to the female ones. Here, females behave more sensitively. This result is supported by Can (2007), Gökyer (2010), and Tahaoğlu and Gedikoğlu (2009). However, this is not supported with the results obtained by Bayraker (2003), Cankara (2008), and Razi (2003). Regarding professional experience, teachers who have 1-5 years of experience think more positively about that “Principals work hard to improve themselves to adopt change and developments.” compared to those who have 11-15 years of experience. Moreover, teachers who have 6-10 years of experience have more positive perceptions of that “Principals try to find new solutions to problems instead of making complaints” compared to those who have 1-5 years of experience. However, different results obtained by Tahaoğlu and Gedikoğlu (2009), and Toker (2007) regarding professional experience. Concerning school type variable, teachers working at high schools think more positively on that “Principals can examine problems in different ways” compared to those who work at primary schools. Furthermore, primary school teachers have more positive ideas on that “Principals treat all staff fairly.” compared to those working at high schools. The recommendations made through the results obtained in this study are as follows:

- 1- Principals should be trained about effective leadership behaviors through in-service training
- 2- Principals should accept criticism as a way of improvement and they must meet critiques with tolerance.
- 3- Principals should give importance to professional development of the staff and the instructional process.

## Okul Müdürlerinin Etkili Liderlik Davranışlarının İncelenmesi

Yüksel GÜNDÜZ\*

Aydın BALYER\*\*

**Makale Gönderme Tarihi:** 12 Temmuz 2011

**Makale Kabul Tarihi:** 5 Mart 2012

**ÖZET:** Bu çalışmanın amacı, okul müdürlerinin etkili liderlik davranışlarını gösterme düzeylerinin belirlenmesidir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Bu araştırmanın evrenini, 2010-2011 öğretim yılında İstanbul ili, Kartal, Maltepe ve Üsküdar ilçelerinde görev yapan ilk ve ortaöğretimde çalışan öğretmenler oluştururken örneklemini ise, evrenden oransız elaman örnekleme yöntemiyle seçilen 703 ilk ve ortaöğretim öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma nicel bir araştırma olup verileri toplamak için araştırmacılarca geliştirilen 30 maddelik anket kullanılmıştır. Maddeleri Likert tipi olup değerlendirme beşli skala üzerinden yapılmıştır. Anketle elde edilen verilerin yüzde, frekans, ortalama ve crosstabs analizleri yapılmıştır. Değişkenler arasındaki farklılığın belirlenmesinde, ikili karşılaştırmalarda Mann Whitney-U testi, üçlü karşılaştırmalarda ise Kruskal Wallis-H Testi yapılmıştır. Öğretmenler, okul müdürlerinin etkili liderlik davranışlarını “ara sıra” gösterdiklerini belirtmişlerdir. Veri toplama aracının tüm maddelerinin aritmetik ortalamaları sıralandığında en yüksek ortalamanın “Okulun geleceğine ilişkin planlar yapar.” maddesine, en düşük ortalamanın ise, “Müdürler eleştiriye açıktır.” maddesine ait olduğu görülmüştür. Sorular bazında, öğretmen görüşleri arasında, cinsiyet, mesleki kıdem ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

**Anahtar Sözcükler:** müdür, lider, etkili lider, öğretmen

### GİRİŞ

Liderlikte geleneksel yaklaşımların 1980’li yılların ortasına kadar etkili olduğu görülmektedir. Bu yaklaşımların liderlik özellikleri, öğretim programının eksiksiz bir şekilde uygulanması için gerekli önlemlerin alınması ilkesine dayalıdır. Söz konusu dönemde müdürlerin kişisel ve mesleki özellikleri, genel olarak deneyimli ve öğretme yeterliğini taşıyan kişiler olmalarının yeterli görülmesi şeklindedir (Cavanagh & Romanoski, 2006). Ancak, yaşanan hızlı değişim ve dönüşümün etkilediği okullarda müdür yerine lider kavramı tartışılmaya başlanmıştır.

Müdürler genellikle eğitim öğretimin belirlenen genel politikalar ve yasalar çerçevesinde yürütülmesinden sorumlu kişiler iken liderler, büyük değişimlerin yarattığı yeni fırsatları görebilen, belirsizlik ve tehlikelere rağmen bu fırsatları örgütün gelişimi için kullanabilen kişilerdir. Liderleri müdürlerden ayıran temel özellikler, vizyon geliştirmek, geleceğe yönelik analiz yapabilme becerisine sahip olmak, yaratıcı düşüncüyü teşvik etmek, çalışanlarına yol göstermek, hem kendini hem de grubu yönlendirebilme becerisine sahip olmak ve inisiyatif almak olarak sıralanabilir.

Lider, kümenin bir üyesi olarak, öteki üyeler üzerinde olumlu etkide bulunan kişidir (Başaran, 1992). Yani, lider, çoğunlukla diğerlerini etkileme gücü olan kişi olarak tanımlanmaktadır. Liderler okulda davranış ve değerler arasında dengeyi kuran, kişilerarası ilişkilere odaklanan, bürokrasi yerine, demokrasiyi geliştiren, kontrol etme yerine güçlendirmeyi, yönlendirmeden ziyade etkilemeyi, statüyü sürdürmek yerine risk almayı, durağanlık yerine değişimi destekleyen kişilerdir (Lombardo & McCall, 1978; McCall, Lombardo, & Morrison, 1988; Quinn, 1988). Müdürler görevleri gereği aynı zamanda öğretim lideridirler.

\*Sorumlu Yazar: Yrd. Doç. Dr., Artvin Çoruh Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Artvin, [gunduz0735@hotmail.com](mailto:gunduz0735@hotmail.com)

\*\*Öğr. Gör. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksek Okulu, İstanbul, [balyer2001@gmail.com](mailto:balyer2001@gmail.com)

Öğretim liderliği, öğretmenlerin öğretme, öğrencilerin de öğrenme durumlarını önemli ölçüde doğrudan ya da dolaylı etkileme davranışlarıdır. Aynı zamanda öğretim liderliği, okulun eğitsel amaçlarının gerçekleştirilmesi için okul toplumunda bulunanların gizil gücünü ortaya çıkarabilme ve bunu okul süreçleri içinde sürdürebilmedir (Şişman, 2002). Hallinger ve Murphy (1987) bu liderlik tarzının üç boyutu olduğunu ortaya koymuşlardır. Buna göre, birinci boyut okul misyonunun tanımlanması, ikincisi öğretim programının yönetilmesi ve üçüncüsü ise okulda olumlu öğrenme iklimi geliştirilmesidir. Bu yaklaşımda lider ya da müdür geleneksel olarak yönetsel işler yerine, eğitim ve öğretim zamanının korunmasına daha çok önem vermektedir. Müdür yine sınıf süreçlerini ve sınıf öğretmenlerinin kalitesini kontrol eder, iş odaklı takımların çalışmasını zenginleştirir, personelin profesyonelleşmesini ve gelişmesini destekler (Cavanagh & Romanoski, 2006). Böylece müdürler etkili müdür rolü oynamış olurlar.

Etkili müdürler, okulun amaçlarına ulaşması için öğrenme hedeflerini kolaylaştıran uzmanlardır. Okul etkililiği üzerine yapılan birçok araştırma, liderliğin önemi üzerine bulgular ortaya koymaktadır (Fullan, 2001). Etkili liderlik, müdürün elindeki resmi yetkiden değil, okulda sergilediği bilgi, akıl, diğerlerini ikna etme ve adaletle dair inancından kaynaklanmaktadır (Thomas & Bainbridge, 2002). Liderin etkililiği, teoride sosyal becerilerin yanı sıra, müdürün, rolünün gereklerini yerine getirmesini, örgütsel ilişkileri anlayıp devamını sağlamanı gerektirir (Schneider, 2002; Yukl, 1994). Bu durum, aynı zamanda müdürün etkili liderlik davranışı sergilemesini de gerekli kılmıştır.

Etkili liderlik, izleyenlerin liderin belirlediğini yapmaya güdülenmiş olmaları ile karakterize edilebilir. Başarılı liderler, kuşkusuz insanları harekete geçirirler. Etkili liderler ise, insanları istenilen biçimde davranmaya, o yönde hareket etmeye güdülerler. Öte yandan etkili liderler, buldukları hiyerarşik konumun yasal gücü ile grup tarafından sağlanan doğal gücü birleştirir, daha genel denetimsel yöntemleri kullanır ve etkinliklerden çok sonuçlar üzerinde dururlar (Aydın, 1994). İnsanları yönetmek, kişisel bir takım özelliklerin, liderlik yeterliklerinin, yönetsel becerilerin, bilişsel yeterliklerin yanı sıra durumu anlayıp duruma göre davranış geliştirme becerilerini gerektirir (Strang, 2003). Yani, müdürün insan ilişkilerini başarıyla yönetmesi ve astlarını örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi yönünde güdülemesi gerekir (Mintzberg, 1973; Schneider, 2002). Liderlerin, rol gücü uygulaması, etkilemesi, ilham vermesi, mentorluk etmesi ve kolaylaştırıcı olması gerekir. Diğer bir sonuç, etkili liderlik davranışlarının sonradan öğrenilip uygulanabileceğidir. Etkili liderlerin kendi davranışlarının, özelliklerinin, becerilerinin farkında oldukları, kendilerini, örgütü, grupları ve bunlar arasındaki ilişkileri iyi tanıdıkları anlaşılmıştır (Strang, 2007). Ayrıca, etkili liderlerin, örgütsel ihtiyaçları anlayan ve genel yönetim yapısını iyi bilen bireyler oldukları bilinmektedir (Johnston, 2003).

Lopez (2008)'e göre, müdürün iyi yönetim özellikleri, etkili okulun önemli unsurlarından biridir. Edmonds (1981, 1982)'nin yürüttüğü bir çalışmada etkili okul müdürlerinin liderlik davranışları, öğrencilerden yüksek beklentilerinin olması, becerileri vurgulaması, sıcak ve herkesin kendisini ifade edebildiği bir çalışma ortamı oluşturması ve öğrenci başarısını değerlendirmesi gibi bir durumu öne çıkarmıştır. Kreitz (2007), bu konuda etkin olmak isteyen liderlerin farklılığı iyi yönetmelerinin gereğine işaret etmektedir.

Yapılan araştırma sonuçlarına göre, etkili liderlerin genel özelliklerini, farklılıkları yönetme konusunda yetenekli olma, astlarının farklı geçmişleri ve hislerini dikkatle değerlendirme konularında becerikli olma (Northouse, 2001), çalışanları motive etme ve iletişimsel beceriler konusunda çabalama (Avolio, 1994), vizyon geliştirme ve bunu uygulama konularında başarılı olma (Hughes, Ginnet, & Curphy, 1999), kültür ve personel gelişimi ile örgütsel iletişim konularında etkili olma (Kreitner & Kinicki, 1998), bilişsel davranışlarda

bulunma (Davis & Palladino, 1997), çevreyi gözlemlene, olumlu düşünmeye odaklı olma ve alanıyla ilgili gelişimleri takip etme (Groome, Dewart, Esgate, Gurney, Kemp, & Towell, 2001), insanların duygularını ve değerlerini dikkate alma ve buna göre bir davranış gösterme (Gordon, 1996), davranışlarında yönetim duygularının etkisini gösterme (Caruso, Mayer, & Salovey, 2002) şeklinde sıralamak mümkündür.

Her okulun öğrenciler ve öğretmenler üzerinde olumlu ya da olumsuz etkisi olan bir öğrenme iklimi vardır. Townsend (1997) başarılı okulların etkili lider, personel, iyi politikalar, güvenli ve destekleyici çevre, aileler ve çalışmaya teşvik edilen öğrencilerden oluştuğunu ifade etmektedir. Okul sistemleri, küreselleşen bu dönemde okul liderlerini program ve hesapverebilirlik çerçevesinde güçlendirmek yoluyla öğrenci başarısı üzerinde daha çok yoğunlaşmaktadırlar (Gamage, Adams, & McCormack, 2009). Okul etkililiği üzerine yapılan hemen hemen bütün araştırmalar liderliğin önemi üzerindeki bulguları ortaya koymuşlardır. Janarette ve Sherrets (2007)'nin odak grupla yürüttüğü bir çalışmada okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerini yerine getirdiklerinde öğrenci başarısında etkili oldukları bulunmuştur.

Hale ve Moorman (2003)'e göre, okul geliştirme çabalarının başarılı olabilmesi için güçlü liderliğin olması gerekmektedir. Bu anlamda son yıllarda yapılan reformlar, hazırlanan araştırma raporları, okul müdürlerinin bilgi türleri, becerileri ve tutumları açısından yeterli olmadıklarını ve yeni birtakım donanımlara ihtiyaç duyduklarını ortaya koymaktadır (Chapman, 2005; Manges & Wilcox, 1997). Bununla birlikte Sava ve Koerner (1998), okullarda yapılan reformların başarıya ulaşabilmesi için her okulda etkili bir lider ya da müdürün bulunması gerektiğini ifade etmektedirler.

21. yüzyıl müdürünün eğitimsel liderlik rollerinin vizyon geliştirme, liderlik, enerji geliştirme, beraber hareket etme ve iletişim gibi birtakım temel özelliklere sahip olmaları gerekmektedir (Matters, 2005). Müdürler, eğitim uygulamalarını ve öğrenci başarısını artırma konusunda yüksek düzeyde bir performans göstermelidir. Bu durum, eğitim uygulamaları ve öğrenci başarısı standartlarının yükselmesi, müdürün liderlik davranışlarıyla ilgilidir (Hallinger & Murphy, 1991; Hausman, Crow, & Speery, 2000; Milstein, 1993; Salazar, 2007; Tirozzi, 2000). Ancak Elmore (2002), günümüzde birçok müdürün okullarında etkili müdürlük yapabilecek teknik yönetim becerilerine sahip olmadıklarını ifade etmektedir. Buna benzer birçok araştırma bulgusu da müdürlerin etkili liderlik davranışlarının yeterli olmadığı yönündedir (Cankara, 2008; Chapman, 2005; Manges & Wilcox, 1997; Razi, 2003; Taş, 2000; Toker, 2007).

Bu bağlamda yürütülen çalışmanın amacı, okul müdürlerinin etkili liderlik davranışlarını gösterme düzeylerinin belirlenmesidir. Bu çalışma ile aşağıdaki soruların yanıtları aranmıştır:

1-Öğretmen görüşlerine göre, okul müdürleri ne düzeyde etkili liderlik davranışı göstermektedirler?

2-Okul müdürlerinin etkili liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyet, mesleki kıdem ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?

## YÖNTEM

Araştırma, öğretmen görüşlerine göre, okul müdürlerinin etkili liderlik davranışlarını gösterme düzeylerinin belirlenmesine yönelik olduğundan araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modeli, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2004).



### Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, 2010-2011 öğretim yılında İstanbul ili, Asya yakasında bulunan Kartal (40 ilköğretim, 24 ortaöğretim), Maltepe (43 ilköğretim, 18 ortaöğretim), ve Üsküdar (64 ilköğretim, 25 ortaöğretim) ilçelerinde görev yapan ilk ve ortaöğretimde çalışan öğretmenler oluştururken örneklemini ise, evrenden çalışmanın amacına uygunluğu nedeniyle oransız eleman örnekleme yöntemiyle seçilen 703 ilk (232) ve ortaöğretim (471) öğretmeni oluşturmuştur. Oransız eleman örnekleme, evrendeki tüm elemanların eşit seçilme şansına sahip oldukları örneklem türüdür. Bu örneklemede evrendeki eleman türlerinin her birinden örnekleme girenlerin sayısı, tümü ile şansa bırakılmıştır (Karasar, 2009).

### Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplamak üzere iki ayrı ölçme aracı kullanılmıştır. Bunlardan ilki öğretmenlerin demografik özelliklerini saptamak üzere kullanılan üç soruluk bir ankettir. İkinci veri toplama aracı ise, Turan ve Ebiçlioğlu (2002)'nin geliştirdikleri "Etkili Liderlerin Nitelikleri Ölçeği (ELNÖ)"nin maddelerinden yararlanılarak oluşturulan 30 maddelik bir ankettir. Bu veri toplama aracının sadece anket mantığında düzenlenmesi ve bir toplam puan alınmadan, her bir maddenin ayrı ayrı değerlendirilmesi amaçlandığından, bu çalışma için ölçeklerde (eşit aralıklı ölçek) yapılması gereken faktör analizi ve güvenilirlik çalışmaları yapılmamıştır. 35 maddelik hazırlanan anket taslağı, kapsam geçerliğinin sağlanması için, alanında uzman dört akademisyenin görüşüne sunulmuş, gelen dönütler doğrultusunda anket yeniden düzenlenmiş ve 30 maddelik anket oluşturulmuştur. Anket uygulanmadan önce, bir grup öğretmene okutturulmuş, anlaşılmayan / anlaşılamayan madde bulunmadığı, öğretmen ifadelerinden anlaşıldıktan sonra uygulamaya hazır hâle getirilmiştir. Anket uygulanmadan önce 20 kişilik bir öğretmen grubuna farklı zamanlarda uygulanmış, yaklaşık aynı sonuç alınmıştır. Buna göre anketin geçerlik ve güvenilirliği sağlanmaya çalışılmıştır. Beş seçeneqli hazırlanan anketin seçenekleri, 1 "asla", 2 "çok ender", 3 "ara sıra", 4 "sık sık" ve 5 "daima" şeklinde düzenlenmiştir.

### Verilerin Toplanması

Araştırmacılar tarafından oluşturulan anket, anketörlerce katılımcılara dağıtılmıştır. Dağıtımdan bir hafta sonra da anketler toplanmıştır. Toplanan anketlerin teker teker incelenmesi sonucunda, hepsinin işleme dahil edilecek nitelikte olduğu görülmüştür. Böylece 703 anket işleme dahil edilmiştir.

### Verilerin Çözümlemesi

İstatistik çözümlemede SPSS 11.5 paket programı kullanılmıştır. Öğretmenlerin demografik özelliklerinde yüzde (%) ve frekans (f), bağımlı değişkenlerin analizlerinde yüzde (%), frekans (f) ve Crosstabs analizleri kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan bağımlı değişkenin bir eşit aralıklı ölçek (interval scale) değil de, bir sıralama ölçeği (ordinary scale) olması nedeniyle bağımsız değişkenlere göre farklılıkların belirlenmesinde nonparametrik test teknikleri kullanılmıştır. Demografik özelliklere dayalı süreksiz değişkenlerin iki kategoriden oluştuğu durumlarda sıralamaya dayalı madde skorları arasındaki farklılıkları belirlemek üzere nonparametrik Mann Whitney-U testi ve üçlü karşılaştırmalarda ise Kruskal Wallis-H Testi kullanılarak manidarlık düzeyi  $p < .05$  olarak kabul edilmiştir.

## BULGULAR

Bu bölümde, öğretmen görüşlerine göre, okul müdürlerinin etkili liderlik davranışlarını ne düzeyde gösterdiklerine ve öğretmenlerin bu davranışları algılamaları arasında cinsiyet, mesleki kıdem ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Anket ile toplanan verilerin frekans ve yüzdeler dağılımları bulunmuş ve Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1.** Araştırma Grubunu Oluşturan Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Frekans ve Yüzdeler Dağılımları

Cinsiyet	f	%
Kadın	378	53.8
Erkek	325	46.2
Toplam	703	100.0
<b>Mesleki Kıdem</b>		
1-5 yıl arası	19	2.7
6-10 yıl arası	106	15.1
11-15 yıl arası	193	27.5
16-20 yıl arası	209	29.7
21 yıl ve üstü	176	25.0
Toplam	703	100.0
<b>Çalışılan Okul Türü</b>		
İlköğretim	232	33.0
Ortaöğretim	471	67.0
Toplam	703	100.0

Öğretmenlerin % 53,8’i kadın ve % 46,2’si erkek olup, % 2,7’si 1-5 yıl arası, % 15,1’i 6-10 yıl arası, % 27,5’i 11-15 yıl arası, % 29,7’si 16-20 yıl ve % 25’i 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahiptir. Öğretmenlerin % 67’si ortaöğretim, % 33’ü ilköğretim okullarında görev yapmaktadır.

**Tablo 2.** Araştırma Grubuna Uygulanan Veri Toplama Aracı Madde Puanlarının Betimsel İstatistik Değerleri

Madde No	Bağımlı değişkenler		Asla	Çok ender	Ara sıra	Sık sık	Daima	$\bar{X}$	ss
1	Okulda işbirliğine önem verir.	N	12	264	285	122	20	2.82	0.84
		%	1.7	37.6	40.5	17.4	2.8		
2	Düşüncelerini en açık şekilde ifade eder.	N	2	64	252	300	85	3.57	0.83
		%	.3	9.1	35.8	42.7	12.1		
3	Okul çalışanlarının güvenini kazanmak için çaba gösterir.	N	0	65	247	270	121	3.64	0.87
		%	0	9.2	35.1	38.4	17.2		
4	Yönetim sürecinde yaptığı hataları kabul eder.	N	147	237	286	24	9	2.30	0.88
		%	20.9	33.7	40.7	3.4	1.3		
5	Değişime ve yenileşmelere karşı kendisini geliştirmeye çalışır.	N	64	144	318	111	66	2.96	1.05
		%	9.1	20.5	45.2	15.8	9.4		
6	Mesleki etik ilkelere uygun davranır.	N	35	99	273	244	52	3.25	0.96
		%	5.0	14.1	38.8	34.7	7.4		
7	Öğretmen ve öğrenciler için ideal davranış modeli oluşturur.	N	4	22	174	374	129	3.86	0.77
		%	.6	3.1	24.8	53.2	18.3		
8	Çevre ile okul arasında etkili işbirliği sağlar.	N	18	171	235	215	64	3.19	0.99
		%	2.6	24.3	33.4	30.6	9.1		
9	Okul çalışanlarına güvenir.	N	160	182	293	68	0	2.38	0.94
		%	22.8	25.9	41.7	9.7	0		
10	Okul çalışanlarının profesyonel gelişimlerini destekler.	N	222	236	245	0	0	2.03	0.81
		%	31.6	33.6	34.9	0	0		
11	Okulun geleceğine ilişkin planlar yapar.	N	0	24	153	388	138	3.91	0.74
		%	0	3.4	21.8	55.2	19.6		
12	Astlarına yetki ve sorumluluk devreder.	N	160	251	280	11	1	2.21	0.81
		%	22.8	35.7	39.8	1.6	.1		
13	Okul çalışanlarının düşüncelerini açıkça ifade edebilecekleri demokratik bir ortam hazırlar.	N	160	223	258	48	14	2.34	0.97
		%	22.8	31.7	36.7	6.8	2.0		
14	Olumlu bir çalışma iklimi oluşturur.	N	96	148	255	172	32	2.85	1.08
		%	13.7	21.1	36.3	24.5	4.6		
15	Karşılaşılan sorunları çağdaş bir anlayışla çözmeye önem verir.	N	60	278	264	101	0	2.58	0.84
		%	8.5	39.5	37.6	14.4	0		



Tablo 2'nin Devamı

Madde No	Bağımlı değişkenler		Asla	Çok ender	Ara sıra	Sık sık	Daima	$\bar{x}$	ss
			N	%	N	%	N		
16	Çatışmayı etkin bir biçimde yönetir.	N	1	44	175	369	114	3.78	0.79
		%	.1	6.3	24.9	52.5	16.2		
17	Olaylara farklı boyutlardan bakabilir.	N	23	139	335	154	52	3.10	0.91
		%	3.3	19.8	47.7	21.9	7.4		
18	Öğretmen ve öğrencilerin takım halinde çalışması için ortam hazırlar.	N	51	220	283	130	19	2.78	0.92
		%	7.3	31.3	40.3	18.5	2.7		
19	İnsanlarla ilişkilerinde samimi davranır.	N	22	281	288	100	12	2.71	0.81
		%	3.1	40.0	41.0	14.2	1.7		
20	Karşılaşılan sorundan yakınma yerine, çözüm yolları bulmaya çalışır.	N	131	218	208	136	10	2.54	1.05
		%	18.6	31.0	29.6	19.3	1.4		
21	Yeniliklere açıktır	n	17	150	296	192	48	3.15	0.91
		%	2.4	21.3	42.1	27.3	6.8		
22	Davranışlarında tutarlılık vardır.	N	98	269	180	137	19	2.59	1.04
		%	13.9	38.3	25.6	19.5	2.7		
23	Okul geliştirme bakımından fırsatları değerlendirir.	N	36	188	326	114	39	2.90	0.92
		%	5.1	26.7	46.4	16.2	5.5		
24	Okuldaki farklılıklar ve bunlara dair düşüncelere saygı gösterir.	N	60	271	293	67	12	2.57	0.84
		%	8.5	38.5	41.7	9.5	1.7		
25	Eğitim-öğretim sürecinin geliştirilmesine önem verir.	N	181	246	243	30	3	2.19	0.88
		%	25.7	35.0	34.6	4.3	.4		
26	Okul çalışanlarına adil davranır.	N	22	206	261	170	44	3.01	0.95
		%	3.1	29.3	37.1	24.2	6.3		
27	Risk alma ve risk yönetimi konusunda yeterliliğe sahiptir.	N	22	281	288	100	12	2.71	0.81
		%	3.1	40.0	41.0	14.2	1.7		
28	Okul çalışanlarının performanslarını objektif bir şekilde değerlendirir.	N	131	218	208	136	10	2.54	1.05
		%	18.6	31.0	29.6	19.3	1.4		
29	Beden dilini iyi kullanır.	N	17	150	296	192	48	3.15	0.91
		%	2.4	21.3	42.1	27.3	6.8		
30	Eleştiriye açıktır.	N	309	300	94	0	0	1.69	0.69
		%	44.0	42.7	13.4	0	0		

Ortalama: 2.84

Veri toplama aracının tüm maddelerinin aritmetik ortalamaları sıralandığında en yüksek ortalamanın,  $\bar{x}=3.91$  "sık sık" ile "Okulun geleceğine ilişkin planlar yapar." maddesine ait

olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla “Öğretmen ve öğrenciler için ideal davranış modeli oluşturur.”,  $\bar{x} = 3.86$  “sık sık”, “Çatışmayı etkin bir biçimde yönetir.”,  $\bar{x} = 3.78$  “sık sık”, ve “Okul çalışanlarının güvenini kazanmak için çaba gösterir.”,  $\bar{x} = 3.64$  “sık sık”, maddeleri takip etmiştir. Bu maddelerde öğretmenler, okul müdürlerinin etkili liderlik davranışlarını sık sık gösterdiklerini belirtmişlerdir. Bunda, müdürlerin yetiştirilme biçimlerinin etkili olduğu düşünülebilir.

En düşük ortalamanın,  $\bar{x} = 1.69$  “asla” ile “Müdürler eleştiriye açıktır.” maddesine ait olduğu görülmektedir. Öğretmenler bu maddeye ilişkin olarak müdürlerinin etkili liderlik davranışlarını asla göstermediklerini dile getirmişlerdir. Bunu sırasıyla “Okul çalışanlarının profesyonel gelişimlerini destekler.”,  $\bar{x} = 2.03$  “çok ender” ve “Astlarına yetki ve sorumluluk devreder.”,  $\bar{x} = 2.21$  “çok ender”, maddeleri takip etmektedir. Öğretmenler, bu maddelere ilişkin olarak okul müdürlerinin etkili liderlik davranışlarını çok ender gösterdiklerini belirtmişlerdir. Bunda müdürlerin hâlâ klasik anlayışa sahip olduklarının etkisinin olduğu söylenebilir.

Bütün maddelerin aritmetik ortalaması  $\bar{x} = 2.84$ , “ara sıra”dır. Buna göre müdürler etkili liderlik davranışlarını ara sıra göstermektedirler. Müdürlerin yetiştirilme ve sahip oldukları yönetim anlayışının bu sonucu doğurduğu söylenebilir.

**Tablo 3.** Okul Yöneticilerinin Değişime ve Yenileşmelere Yönelik Kendisini Geliştirmeye Çalışmasının Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\chi^2$	sd	p
1-5 yıl arası	19	385.84			
6-10 yıl arası	106	364.02			
11-15 yıl arası	193	322.58	10.17	4	.03
16-20 yıl arası	209	344.67			
21 yıl ve üstü	176	382.09			
Toplam	703				

“Okul yöneticilerinin değişime ve yenileşmelere yönelik kendilerini geliştirmeye çalışması” ile öğretmenlerin mesleki kıdem değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır ( $X^2 = 10.17$ ;  $sd = 4$ ;  $p(0.3) < 0.05$ ). Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney-U ikili karşılaştırma analizi yapılmıştır. Mann Whitney-U ikili karşılaştırma analizi sonucunda, farklılığın 1-5 yıl ve 11-15 arası mesleki kıdemi olan öğretmenler arasında olduğu belirlenmiştir ( $U = 14118.00$ ;  $Z = -2.94$ ;  $p(0.3) < 0.05$ ). 1-5 yıl kıdemi olan öğretmenler, ( $\bar{x} = 201.28$ ), kıdemi 11-15 yıl arasında olan öğretmenlere ( $\bar{x} = 170.15$ ) nazaran okul yöneticilerinin değişime ve yenileşmelere yönelik kendilerini geliştirmek için daha çok çalıştıklarını belirtmişlerdir. Bunda, kıdemli öğretmenlerin müdürden bu yöndeki beklentilerinin daha yüksek olmasının etkisi olduğu söylenebilir.

**Tablo 4.** Okul Yöneticilerinin Karşılaşılan Sorunlardan Yakınma Yerine, Çözüm Yolları Bulmaya Çalışmasının Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	sd	p
1-5 yıl arası	19	302.37			
6-10 yıl arası	106	422.50			
11-15 yıl arası	193	342.92	17.075	4	.002
16-20 yıl arası	209	343.33			
21 yıl ve üstü	176	335.14			
Toplam	703				

“Okul yöneticilerinin karşılaşılan sorunlardan yakınma yerine, çözüm yolları bulmaya çalışması” ile öğretmenlerin mesleki kıdem değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır ( $X^2=17.075$ ;  $sd=4$ ;  $p(.002)<.05$ ). Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney-U ikili karşılaştırma analizi yapılmıştır. Mann Whitney-U ikili karşılaştırma analizi sonucunda, farklılığın 1-5 yıl ile 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden kaynaklandığı görülmüştür ( $U=659.500$ ;  $Z=-2.486$ ;  $p(.002)<.05$ ). 6-10 yıl kıdemi olan öğretmenler ( $\bar{x}=66.28$ ), 1-5 yıl kıdemi olan öğretmenlere ( $\bar{x}=44.71$ ) göre, okul yöneticilerinin karşılaşılan sorunlardan yakınma yerine, daha çok çözüm yolları bulmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir.

Mann Whitney-U ikili karşılaştırma analizi sonucunda, 6-10 yıl arası ve 11-15 yıl arası mesleki kıdemi olan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $U=7992.000$ ;  $Z=-3.237$ ;  $p(.002)<.01$ ). 6-10 yıl kıdemi olan öğretmenler ( $\bar{x}=171.10$ ), 11-15 yıl arasındaki kıdeme sahip öğretmenlere ( $\bar{x}=138,41$ ) göre, okul yöneticilerinin karşılaşılan sorunlardan yakınma yerine, daha çok çözüm yolları bulmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir.

Ayrıca 6-10 yıl arası ve 21 yıl ve üzeri mesleki kıdemi olan öğretmenler arasında da anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ( $U=6990.500$ ;  $Z=-3.656$ ;  $p(.002)<.01$ ). 6-10 yıl arası mesleki kıdemi olan öğretmenler ( $\bar{x}=163.55$ ), 21 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenlere ( $\bar{x}=128.22$ ) göre, okul yöneticilerinin karşılaşılan sorunlardan yakınma yerine, daha çok çözüm yolları bulmaya çalıştıklarını dile getirmişlerdir. Bunda, genç öğretmenlerin okuldaki sorunları algılama düzeylerinin etkili olduğu söylenebilir.

Okul yöneticilerinin mesleki etik ilkelere uygun davranmasının öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine arasındaki farklılığı belirlemek üzere yapılan Mann- Whitney U testi sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

**Tablo 5.** Okul Yöneticilerinin Mesleki Etik İlkelere Uygun Davranmasının Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Arasındaki Farklılığı Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{x}_{sıra}$	Mann-Whitney U	Z	p
Kadın	378	332.93			
Erkek	325	374.18	54216.00	-2.83	.005
Toplam	703				

Okul yöneticilerinin “mesleki etik ilkelere uygun davranması” ile öğretmenlerin cinsiyet değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık vardır ( $U=54216.000$ ;  $z = -2.836$ ;  $p (.005) < .05$ ). Erkek öğretmenler ( $\bar{x}=374.18$ ), kadın öğretmenlere ( $\bar{x}=332.93$ ) göre, okul yöneticilerinin “mesleki etik ilkelere” daha uygun davrandıklarını belirtmişlerdir. Yapılan crosstabs sonucunda, erkek öğretmenlerin % 60’ı ve kadın öğretmenlerin % 40’ı okul yöneticilerinin mesleki etik ilkelere her zaman uygun davrandıklarını belirtmişlerdir. Okul çalışanlarının duyarlı davranmaları ve tepkilerini yansıtma durumlarının bu sonucu doğurduğu söylenebilir.

**Tablo 6.** Okul Yöneticilerinin Olaylara Farklı Boyutlardan Bakabilmelerinin Öğretmenlerinin Okul Türü Değişkeni Arasındaki Farklılığı Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Okul Türü	N	$\bar{x}_{sıra}$	Mann-Whitney U	Z	p
İlköğretim	232	301.10			
Ortaöğretim	471	377.07	42828.00	-4.99	.000
Toplam	703				

Okul yöneticilerinin “olaylara farklı boyutlardan bakabilmeleri” ile okul türü değişkeni arasında anlamlı bir farklılık vardır ( $U=42828.000$ ;  $z = -4.991$ ;  $p(.000) < .01$ ). Ortaöğretimde görev yapan öğretmenler ( $\bar{x}=377.07$ ), ilköğretimde görev yapanlara ( $\bar{x}=301.10$ ) göre, okul yöneticilerinin olaylara daha farklı boyutlardan bakabildiklerini belirtmişlerdir. Yapılan crosstabs sonucunda, ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin % 48.3’ü ve ortaöğretim öğretmenlerinin ise % 47.3’ü okul yöneticilerinin olaylara bazen farklı boyutlardan baktıklarını belirtmişlerdir. Bu durumu müdürlerin vizyon yetersizliği ile açıklamak mümkündür.

Okul yöneticilerinin okul çalışanlarına adil davranmasının öğretmenlerinin okul türü değişkeni arasındaki farklılığı belirlemek üzere yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

**Tablo 7.** Okul Yöneticilerinin Okul Çalışanlarına Adil Davranmasının Öğretmenlerinin Okul Türü Değişkeni Arasındaki Farklılığı Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Okul Türü	N	$\bar{x}_{sıra}$	Mann-Whitney U	Z	p
İlköğretim	232	380.52			
Ortaöğretim	471	337.95	48019.00	-2.741	.05
Toplam	703				

“Okul yöneticilerinin okul çalışanlarına adil davranmaları” ile okul türü değişkeni arasında anlamlı bir farklılık vardır ( $U=48019,000$ ;  $Z=-2,741$ ;  $p(.05)<.05$ ). İlköğretimde görev yapan öğretmenler ( $\bar{x}=380,52$ ), ortaöğretimde görev yapanlara ( $\bar{x}=337,95$ ) göre, müdürlerin, okul çalışanlarına daha adil davrandıklarını ifade etmişlerdir. Yapılan crosstabs sonucunda, ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin % 43.3’ü ve ortaöğretim öğretmenlerin ise % 34.2’si okul yöneticilerinin adil davrandıklarını belirtmişlerdir. Müdürlerin yetiştirilme sürecindeki eksikliklerin bu sonuç üzerinde etkili olduğu düşünülebilir.

### SONUÇ VE TARTIŞMA

Öğretmen görüşlerine göre, okul müdürlerinin etkili liderlik davranışlarını gösterme düzeylerinin belirlenmesine yönelik olarak yapılan bu çalışmada müdürlerin etkili liderlik davranışlarını “ara sıra” gösterdikleri ortaya konmuştur. Bu sonuç, Cankara (2008), Chapman (2005), Elmore (2002), Manges ve Wilcox (1997), Razi (2003), Taş (2000) ve Toker (2007)’nin yaptığı araştırma sonuçları ile de desteklenmektedir. Oysa müdürlerin etkili liderlik özelliklerini üst düzeylerde göstermeleri gerekmektedir. Çünkü lider müdürlerin vizyon geliştirme, geleceğe yönelik analiz yapabilme, yaratıcı düşüncüyü teşvik etme, çalışanlarına yol gösterme, hem kendini hem de grubu yönlendirebilme ve inisiyatif alabilme konularında beceri sahibi olmaları gerekmektedir.

Etkili müdürler, okulun amaçlarına ulaşması için öğrenme hedeflerini kolaylaştıran uzmanlardır (Fullan, 2001). Etkili liderlerin, kendi özellikleri ve becerilerinin farkında oldukları, kendilerini, örgütü, grupları ve bunlar arasındaki ilişkileri iyi tanıdıkları (Strang, 2007), örgütsel ihtiyaçları anladıkları ve genel yönetim yapısını iyi bildikleri görülmüştür (Johnston, 2003). Etkili liderler, insanları istenilen biçimde davranmaya, o yönde hareket etmeyi istemeye güdülerken, öte yandan, buldukları hiyerarşik konumun yasal gücü ile grup tarafından sağlanan doğal gücü birleştirmeye çalışırlar (Aydın, 1994). Yine etkili liderlerin okul geliştirme çalışmalarında ve okullarda yapılan reformların başarıya ulaşmasında önemli görevleri bulunmaktadır.

Veri toplama aracının tüm maddelerinin aritmetik ortalamaları sıralandığında en yüksek ortalamanın “Okulun geleceğine ilişkin planlar yapar.” Maddesine ait olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla “Öğretmen ve öğrenciler için ideal davranış modeli oluşturur.”, “Çatışmayı etkin bir biçimde yönetir.” ve “Okul çalışanlarının güvenini kazanmak için çaba gösterir.” maddeleri takip etmiştir. Bu maddelerde öğretmenler, okul müdürlerinin etkili liderlik davranışlarını “sık sık” gösterdiklerini belirtmişlerdir. Bu davranışlar, müdürlerin etkili lider olma yolunda birtakım olumlu hamlelerin olduğunu göstermektedir. Bu, olumlu bir gelişmedir. Sıralamada en

düşük ortalamayı ise, “Müdürler eleştiriye açıktır.” maddesinin aldığı görülmektedir. Öğretmenler bu maddeye ilişkin olarak müdürlerinin etkili liderlik davranışlarını “asla” göstermediklerini dile getirmişlerdir. Cankara (2008)’in yaptığı çalışmada da, öğretmenler, müdürlerin “Okulun yalnızca şimdiki durumunu değil, gelecekteki durumunu da düşünür.” maddesine en yüksek ortalama ile katılırken en düşük katılım ise, “Eleştiriye açıktır.” maddesine olmuştur. Müdürler eleştirilerin doğrusu bulmada önemli bir yol gösterici olduğunu kabul ederek yapılan eleştirileri yapıcı ve olumlu bir adım saymalı ve eleştirilere karşı hoşgörülü olmalıdır.

Okul yöneticilerinin “mesleki etik ilkelere uygun davranması” ile öğretmenlerin cinsiyet değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Erkek öğretmenler, kadın öğretmenlere göre, okul yöneticilerinin “mesleki etik ilkelere” daha uygun davrandıklarını belirtmişlerdir. Bu sonuç, Cankara (2008)’in yaptığı araştırma sonucu ile uyumlu değildir çünkü Cankara (2008)’in çalışmasında okul müdürleri “Mesleki ahlâk kurallarına dikkat eder.” maddesine, bayan öğretmenler erkek öğretmenlere göre daha fazla katılmaktadır. Diğer yandan müdürlerin liderlik görevlerini yerine getirmelerine ilişkin yapılan araştırmaların bir kısmında erkek katılımcılar müdürleri daha yeterli görürken (Can, 2007; Gökçer, 2010; Tahaoğlu & Gedikoğlu, 2009), bir kısmında da kadınlar müdürleri daha yeterli (Bayraktar, 2003; Cankara, 2008; Razi, 2003) görmüşlerdir. Bir kısım çalışmada ise (Arslan & Beytekin, 2004; Toker, 2007; Turan & Ebiçlioğlu, 2002), cinsiyet değişkeni müdürlerin liderlik davranışlarının algılanışında farklılık yaratmamıştır.

“Okul yöneticilerinin karşılaşılan sorunlardan yakınma yerine, çözüm yolları bulmaya çalışması” ile öğretmenlerin mesleki kıdem değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır. 6-10 yıl kıdemi olan öğretmenler, 1-5 yıl kıdemi olan öğretmenlere göre, okul yöneticilerinin karşılaşılan sorunlardan yakınma yerine, daha çok çözüm yolları bulmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Cankara (2008)’in yaptığı çalışmada, müdürler “Herhangi bir sorun karşısında şikâyet etmek yerine çözüm yolları aramaya çalışır.” ifadesine 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler, 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere oranla daha fazla katılmışlardır.

“Okul yöneticilerinin değişime ve yenileşmelere yönelik kendilerini geliştirmeye çalışması” maddesine 21 yıl ve üstü kıdemi olan öğretmenlerin katılımı, 11-15 yıl kıdemi olan öğretmenlere göre, daha yüksek olmuştur. Tahaoğlu ve Gedikoğlu (2009)’un ve Toker (2007)’nin yaptıkları benzer çalışmalarda ise kıdem değişkenine göre anlamlı farklılıkların bulunmadığı görülmüştür.

“Okul yöneticilerinin olaylara farklı boyutlardan bakabilmeleri” maddesine ilişkin olarak, ortaöğretimde görev yapan öğretmenler, ilköğretimde görev yapanlara göre, okul yöneticilerinin olaylara daha farklı boyutlardan bakabildiklerini belirtmişlerdir.

“Okul yöneticilerinin okul çalışanlarına adil davranmaları” maddesine ilişkin olarak, ilköğretimde görev yapan öğretmenler, ortaöğretimde görev yapanlara göre, müdürlerin, okul çalışanlarına daha adil davrandıklarını ifade etmişlerdir.

## Öneriler

Bu çalışma sonuçlarına göre, müdürlerin okullarında etkili liderlik yapabilmeleri için olaylar gerçekleştiikten sonra tepki vermek yerine, geleneksel müdür rollerinden farklı bir şekilde önceden olayları öngören ve ona göre önlemler alan proaktif liderler olmaları gerekmektedir. Çağdaş eğitim kurumları değişimin öncüsü olmalı ve değişime hızla ayak uydurmalıdırlar. Bu çalışma sonucunda aşağıdaki öneriler getirilebilir:



1-Müdürlere, okullarında sergilemeleri gereken etkili liderlik rollerine ilişkin hizmet içi eğitim verilmelidir.

2-Müdürler astlarından gelen eleştirileri, gelişmenin bir adımı olarak görmeli ve eleştirileri hoşgörüle karşılamalıdır.

3-Müdürler, eğitim-öğretim sürecinin ve okul çalışanlarının profesyonel gelişimine daha çok önem vermelidirler.

4-Müdürler, okullarındaki işlerin daha etkin yapılabilmesi için astlarına yetki ve sorumluluk devretmelidirler.

### KAYNAKÇA

- Arslan, H. & Beytekin, F. (2004). İlköğretim okul müdürleri için eğitim liderliği standartlarının araştırılması. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Bildiri Kitabı, cilt(sayı)*, 1-16. Öncü Basım Evi.
- Avolio, B. J. (1994). The alliance of total quality and the full range of leadership. In B. M. Bass & B. J. Avolio (Eds.), *Improving organizational effectiveness: through transformational leadership* (pp. 121-145). Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Aydın, M. (1994). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Başaran, İ. E. (1992). *Yönetimde insan ilişkileri*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Bayraker, B. (2003). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları (Denizli örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Can, N. (2007). *İlköğretim okulu müdürlerinin etkili yöneticilik davranışlarının, öğretmenler tarafından nasıl değerlendirildiğinin belirlenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Caruso, D., Mayer, J. D., & Salovey, P. (2002). Emotional intelligence and emotional leadership. In R. Riggio, S. Murphy, & F. J. Pirozzolo (Eds.), *Multiple Intelligences and leadership* (pp. 55-74). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Cavanagh, F. R. & Romanoski, J. T. (2006). Development of a model of school principal behaviours: Rasch model and structural equation model analyses of teacher observations. *Research Paper, No:2145, Australian Research Council*.
- Chapman, J. D. (2005). Recruitment, retention and development of school principals, international institute for educational planning. *Educational Policy Series, 2*, 1-37.
- Cankara, Ş. (2008). *Meslek liselerinde görev yapan müdürlerin etkili liderlik düzeylerinin araştırılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Davis, S. F. & Palladino, J. J. (1997). *Psychology*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Edmonds, R. (1981). Making public schools effective. *Social Policy, 12(2)*, 56-60.
- Elmore, R. (2002). *Bridging the gap between standards and achievement: the imperative for professional development in education*. Washington, DC: Albert Shanker Institute.
- Fullan, M. (2001). The role of principal in school reform. *Teachers Collage Press, 29(1)*, 1-24.
- Gamage, D., Adams, D., & McCormack, A. (2009). How does a school leader's role influence student achievements? A review of research findings and best practices. *International Journal of Educational Leadership Preparation, 4(1)*, 1-15.
- Gökyer, N. (2010). İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirme düzeyleri ve bu rolleri sınırlayan etkenler. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, 29*, 113-129.
- Gordon, J. R. (1996). *Organizational behaviour: a diagnostic approach*. NJ: Prentice Hall International.
- Groome, D., Dewart, H., Esgate, A., Gurney, K., Kemp, R., & Towell, N. (2001). *An introduction to cognitive psychology: processes and disorders*. East Sussex: Psychology Press.

- Hale, E. L. & Moorman, H. N. (2003). *Preparing school principals: a national perspective on policy and program innovations*. Institute for Educational Leadership.
- Hallinger, P. & Murphy, J. (1991). Developing leaders for tomorrow's schools. *Phi Delta Kappan*, 72(7), 514-520.
- Hallinger, P. & Murphy, J. F. (1987). Assessing and developing principal instructional leadership. *Educational Leadership*, 45(1), 54-61.
- Hausman, C., Crow, G., & Speery, D. (2000). Portrait of the ideal principal: context and self. *NASSP Bulletin*, 84(617), 5-14.
- Hughes, R. L., Ginnet, R. C., & Curphy, G. L. (1999). *Charisma and transformational leadership. leadership: enhancing lessons from experiences*. Boston: McGraw-Hill.
- Janerrette, D. & Sherretz, K. (2007). *School leadership and student achievement: education policy brief*. Retrieved October 17, 2007, from <http://www.rdc.udel.edu/>
- Johnston, W. S.(2003). Faculty governance and effective academic administrative leadership, new directions for higher education. *Wiley Periodicals*, 124, 57-63.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (19. bs.). Ankara: Nobel Yayınları.
- Kreitner, R. & Kinicki, A. (1998). *Organizational behaviour*. Boston: McGraw-Hill.
- Kreitz, P. (2007). Best practices for managing organizational diversity. *SLAC Publication*, 12874, 1-49.
- Lombardo, M. M., & McCall, M. W. Jr. (1978). Leadership. In M. W. McCall Jr. & M. M. Lombardo (Eds.), *Leadership: where else can we go?*(pp. ?-?). Durham, NC: Duke University.
- Lopez, C. M. (2008). School management in multicultural contexts. *The International Journal Of Leadership In Education*, 11(1), 63-82.
- Manges, C. & Wilcox, D. (1997). *The role of the principal in rural school reform*. (ERIC Document Reproduction Service No. EJ 545106)
- Matters, P. (2005). Future school leaders: who are they and what are they doing? expect the unexpected, Australian *AARE Conference, Center For Educational Studies*, Sydney Australia
- McCall, M. W. Jr., Lombardo, M. M., & Morrison, A. M. (1988). *The lessons of experience: how successful executives develop on the job*. Lexington, MA: Lexington Books.
- Milstein, M. (1993). *Changing the way we prepare educational leaders*. New York: Teachers College Press.
- Mintzberg, H. (1973). *The nature of managerial work*. New York: Harper and Row.
- Northouse, P.G. (2001). *Leadership: theory and practice*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Razi, S. (2003). *İlköğretim yöneticilerinin çağdaş liderlik eğilimleri (Van ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Quinn, R. E. (1988). *Beyond rational management: mastering paradoxes and competing demands of high effectiveness*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Salazar, S. P. (2007). Professional development needs of rural principals: a seven state-study. *The Rural Educator*, 29(3), 20-27.
- Sava, S. & Koerner, T. (1998). *Is there a shortage of qualified candidates for openings in the principalship? An exploratory study*. (In ERS Report No. 1741). Arlington, VA: Educational Research Service.
- Schneider, M. (2002). *Do school facilities affect academic outcomes?* Washington, DC:National Clearinghouse for Educational Facilities.
- Strang, K. D. (2003). *Achieving organizational learning across projects*. Paper presented at the PMI North America Global Congress, Baltimore, MD, USA.
- Strang, D. K. (2007). Examining effective technology project leadership traits and behaviours. *Computers in Human Behaviours*, 23, 424-462.

- Şişman, M. (2002). *Öğretim liderliği*. Ankara: PegemA Yay.
- Tahaoglu, F. & Gedikoglu, T. (2009). İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik rolleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 15(58), 274-298.
- Taş, A. (2000). *İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirme düzeyleri (Burdur-Isparta İlleri Örneği)*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Thomas, M. & Bainbridge, W. (2002). Sharing the glory: educational leadership in the future will emanate not from positions, but from knowledge, wisdom, the ability to persuade and a personal commitment to fairness and justice. *Leadership*, 31(3), 12-16.
- Tirozzi, G. (2000, February 23). *Our time has come: principals my get a share of the federal pie*. *Education Week*, (February 23).
- Toker, T. (2007). *Sınıf öğretmenlerin okul müdürlerinden öğretim liderliği davranışlarına ilişkin beklentileri ve beklentilerinin gerçekleşme düzeyleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Townsend, T. (1997). What makes school effective? A comparison between school communities in Australia and the USA. *School Effectiveness and School Improvement*, 8(3), 311-326.
- Turan, S. & Ebiçlioğlu, N. (2002). Okul müdürlerinin liderlik özelliklerinin cinsiyet açısından değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 31, 444-458.
- Yukl, G. (1998). *Leadership in organizations*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.