

# İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri (Malatya İli Örneği)

Fatih Töremen\* ve Tezcan Yasan\*\*

## Özet

Bu araştırmanın amacı, güçlü değişimi sağlayacak liderlik modeli olan dönüşümcü liderlik davranışlarını ortaya koymak ve bu davranışları mevcut ilköğretim okulu yönetici davranışlarında saptamaktır. Araştırmanın evrenini, 2005–2006 öğretim yılında Malatya il merkezinde çalışmakta olan ilköğretim okulu öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme, evrenden tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen 11 ilköğretim okulunda görev yapan 251 öğretmenden oluşmaktadır. Karşılaştırmalarda bağımsız örneklemeler için t-testi, tek yönlü varyans analizi, belirlenen farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Scheffe Testi ve kritik değerlerin önemli sayıldığı durumlarda ise LSD testi uygulanmıştır. Araştırma bulguları, ilköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri gösterdikleri sonucunu ortaya koymuştur.

**Anahtar Sözcükler:** Dönüşümcü liderlik, dönüşüm, liderlik modelleri, ilköğretim okulu

## Primary School Administrator's Transformational Leadership Features (Example on the City of Malatya)

### Abstract

The purpose of this study is to investigate the attitudes of transformational leadership which is a leadership model that provides a strong modification. The conclusion is driven from the survey results to determine these behaviors on the current primary school administrators. The survey was conducted on 251 teachers in the center province of Malatya at four education precincts including eleven primary schools in 2005–2006 academic year. In comparisons, (unrelated) t test, ANOVA and LSD tests have been utilized for independent samples. This proves that the primary school principles have the characters of transformational leadership model.

**Key Words:** Transformational leadership, transformation, models of leadership, primary school

### Giriş

Çağımız hızlı bir değişim yaşamakta ve buna bağlı olarak ani gelişmeler birbirini izlemektedir. Örgütlerin, bu yaşanan hızlı ve ani değişim ve gelişmeler karşısında kendilerini çevreleyen ve tehdit eden koşullara uyum sağlaması bir zorunluluk olarak görülmektedir. Yaşanan koşullara uyum sağlayamayan ve yenileşemeyen örgütler, varlığını sürdüremezler. Bu nedenle, örgütlerde ani ve hızlı değişimler karşısında karar verebilen, karşılaşılan sorunları çözebilen

ve değişime uyum gösterebilen güçlü liderlere ihtiyaç duyulmaktadır (Chirichello, 1999). Yönetim bilimindeki gelişmeler beraberinde okul yöneticisinin rolünü de değiştirmiştir. Okul yöneticisi, 1960'lı yıllarda program yöneticisi, 80'li yıllarda eğitimsel lider, 90'lı yıllarda ise transformasyonel (dönüşümcü) lider (Vandenberghe, 1995, s.31) rolleri ile bütünleşmiştir.

### Liderlik

Yönetim bilimcilerin üzerinde çok durdukları

\* Doç. Dr., Zirve Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Gaziantep. e-posta: ftoremen@yahoo.com

\*\* Müfettiş Yrd., İl Millî Eğitim Müdürlüğü, Mardin. e-posta: tezcanyasan@gmail.com

kavramlardan biri olarak liderliğe ilişkin birçok tanım yapılmıştır. Hemphill (1967)'e göre ortak bir problemin çözüm sürecinin bir parçası olarak, etkileşimde bir yapı oluşturacak eyleme katılma, Etzioni (1961)'ye göre; büyük ölçüde kişisel niteliklere dayalı bir güç, Fiedler (1967)'e göre; göreve ilişkin grup etkinliklerini yönlendirme ve eş güdüleme görevi, Dublin (1961)'e göre; örgütte otoritenin uygulanması ve karar verme, Limham (1964)'a göre, bir örgütün amaçlarını ve hedeflerini gerçekleştirmek ya da değiştirmek için yeni bir yapı ve yol başlatma, Stogdil (1950)'e göre, amaç saptama ve amaç gerçekleştirme doğrultusunda örgütlenmiş bir grubun etkinliklerini etkileme süreci (Akt: Aydın, 2000: s.129), Çelik (2004, s.187)'e göre ise liderlik, izleyenleri, grubun amaçlarını gerçekleştirme doğrultusunda ikna etme süreci olarak tanımlanmaktadır.

### **Dönüşümcü Liderlik**

1990'lı yıllarda daha yoğun bir değişim sürecinin yaşanması, liderlik alanında yeni yaklaşımları ortaya çıkarmıştır. Etkili okul araştırmalarıyla ön plana çıkan öğretimsel liderlik yaklaşımı, popüleritesini 90'lı yıllarda dönüşümcü liderliğe bırakmıştır (Çelik, 2003, s.238; Liontos, 1992; Vandenberghe, 1995). Dönüşümcü liderlik, ilk defa 1978 yılında Mc Gregor Burns'un "Liderlik" adlı kitabında dile getirilmiştir (Hilosky ve Watwood, 1997; Liontos, 1992; Homrig, 2006; Genç ve Halis, 2006, s.55; Çelik, 2003, s.238; Şahin, 2006, s.189; Celep, 2004, s.56; Bensimon, 1989). Daha sonra Bernard Bass ve arkadaşları tarafından bir dönüşümcü liderlik teorisi olarak geliştirilmiştir (Şahin, 2006, s.189; Lunenburg, 2003; Genç ve Halis, 2006, s.53; Liontos, 1992). Burns ve Bass'ın bulguları, okullar üzerinde değil; daha çok politik liderler, ordu mensupları ve iş yöneticileri üzerine yaptıkları çalışmalara dayanmaktadır (Liontos,1992).

Burns, dönüşümcü liderliği, etkili değişimi gerçekleştirebilen liderlik olarak tanımlamıştır (Homrig, 2006; Genç ve Halis, 2006, s.51). Dönüşümcü liderliğin temel amacı, çok hızlı değişen çevreye uyum sağlayarak, örgütsel dönüşümü gerçekleştirmektir (Çelik, 2003, s.238; Liontos, 1992). Liderler, örgütsel beklentileri gerçekleştirme yönünde personelin görevlerini daha anlaşılır duruma

getirir ve bunu ödülleriyle destekler. Fakat dönüşümcü liderler, bu işleri yaparken farklı bir zihinsel tutuma sahiptirler. Bilgi ve becerilerini, eski ve yeni kaynakları elde etmek ve harekete geçirmek, mevcut sorunlara ve gelecekte bekledikleri sorunlara cevap vermek için hem örgütün içinde hem de dışında kullanırlar. Bu tür liderler, değişimin kaçınılmaz olduğunu varsayarlar. Gerçekten de değişimi gerekli görürler ve değişimi sağlamak için özel çaba gösterirler (Meriwether ve Duyar, 1997, s.9).

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

Okullar, toplum için ortak olan değerlerle yönetilmelidir. Okul yöneticileri, izlediği yasal mevzuatla birlikte adalet, güven, eşitlik gibi değerlerle hareket etmelidir. Okul yöneticisi, insanların duygularını anlayabilmeli ve insanın karmaşık psikolojik yapısını tanımalıdır. Dönüşümcü lider, çalışanların üzerinde duygular ve değerlerle bir bağlılık sağlar (Leithwood, 1993). Adalet, özgürlük ve eşitlik gibi değerleri kullanarak izleyenlerin morallerini ve motivasyon seviyelerini yükseltir (Genç ve Halis, 2006, s.51; Tabak, 2001).

Dönüşümcü liderlik modeli, bütünü iyiliği için çalışmaya dayalı bir vizyon, politik uzmanlık ve bir çevre gerektirir (Meriwether ve Duyar, 1997, s.9). Dönüşümcü lider, geleceğe yönelik olarak hareket eder. Bu yüzden vizyon sahibi olmayı ve bu vizyonu izleyenlere benimsetmeyi hedefler (Celep, 2004, s.31; Taylor ve Angelle, 2000; Özdemir, 2004, s.224, Özden, 2002, s.157). Yukl (2001), dönüşümcü liderliğin uygulanması için gereken ilkeler

arasında açık ve çekici bir vizyonu geliştirme ve bu vizyonu açıklama, vizyonu gerçekleştirmek için stratejiler geliştirmeyi ifade etmektedir. Pielstick (1998) de, dönüşümcü liderliğin temaları arasında paylaşılan vizyon yaratma ve bu vizyonu iletmeyi vurgulamaktadır (Akt: Akbaba-Altun, 2003, s.12).

Dönüşümcü liderlikte üzerinde tartışılan konulardan biri de karizma kavramıdır. Bass dönüşümcü liderlik üzerine yaptığı çalışma sonuçlarına göre karizmayı, dönüşümcü liderliğin bir boyutu olarak ele almıştır. Bass'a göre dönüşümcü liderin odak noktası, bir karizmaya sahip olmasıdır. Karizmatik liderler, yüksek bir güç ve etkiye sahiptir. İşgörenler, karizmatik liderin kişiliğiyle özdeşleşirler ve yüksek düzeyde bir güven duyarlar. Karizmatik liderler, işgörenlerin fikirlerini canlandırır ve onlara ilham verir. Bu liderler, başarmak için büyük çaba gösterirler. Bazı araştırmacılar, başlangıçta karizmatik liderliğin, dönüşümcü liderliğin sahip olabileceği en mükemmel şekli olduğunu düşündüler. Fakat zamanla karizmatik liderlik ile dönüşümcü liderliğin farklı liderlik biçimleri olduğu ve birbirleri ile ilişkili ortak ve farklı özelliklerinin bulunduğu anlaşılmıştır (Çelik, 2003; Celep, 2004; Akbaba-Altun, 2003; Karip, 1998).

Maslow (1968)'a göre dönüşümcü liderler, örgütü dinamik bir değişim ve dönüştürme sürecinde, adanmışlık, çaba ve daha iyi performans yaratan işgörenlerin daha yüksek düzeydeki gereksinimlerini karşılar ve işgörenleri özendirmeye teşvik ederler. Dönüşümcü lider, hem çalışanların hem de örgütün amaçlarının en üst seviyede gerçekleşmesini gözetken liderdir. Bu amaçla çalışanlarına destek olur, onların performanslarını artıracak tedbirleri alır ve bu anlayış içerisinde karşılaşılan sorunların çözümüne yardımcı olur. Öğretmenlerin güdülenme seviyeleri yükseltilerek, ilgileri ve çalışmaları geliştirilerek ve desteklenerek öğrencilere daha yararlı olabilmeleri ve böylece onların dönüşüm toplumuna ayak uydurabilmeleri sağlanabilir (Akt: Celep, 2004, s.53). Leithwood, dönüşümcü liderlerin üç temel hedefi takip ettiğini tespit eder (Liontos, 1992; Çelik, 1998, s.431-432; Çelik, 2003, s.158-159):

1. Personel geliştirmeye yardım etmek ve işbirliğine dayalı mesleki bir okul

kültürünü geliştirmek,

2. Öğretmen gelişimini teşvik etmek,
3. Öğretmenlerin daha etkili bir şekilde problemleri çözmelerine yardım etmek.

Dönüşümcü lider, otoriter (emredici) yönergeler yerine kişisel etkiye dayanan güçlü bir tarza sahiptir. Bu tarz, karşılıklı olarak yararlı, değiştirici ve paylaşılmış bir kabulün benimsenmesini sağlar (Meriwether ve Duyar, 1997, s.9). Dönüşümcü lider, aynı zamanda değişimin olumlu yönde yönetimini gerçekleştirir (Hacker ve Roberts, 2003). Değişimin olumlu ve istenilen bir şekilde gerçekleşmesi için değişime ve yeniliğe dayalı bir okul kültürünün oluşturulması gerekir (Hilosky ve Watwood, 1997; Özden, 2002, s.171). Bununla birlikte sürekli değişen dünyaya uyum sağlayacak okul kültürünü oluşturmada okullarda görev yapan okul yöneticilerine önemli görevler düşmektedir (Lucas ve Valentina, 2002). Okul personelinin niteliğinin geliştirilmesine ve okul performansını artırmaya yönelik çalışmalara ağırlık verilmelidir. Wallace (2001)'in belirttiği gibi okul müdürleri, okulun vizyonunu gerçekleştirmeye uygun bir örgüt kültürü oluşturmak için, örgütte sürekli bir dönüşümü desteklemelidirler. Bu dönüşüm, öğretmenin mesleki ilerlemesi ve kişisel gereksinimleri ile okul hedeflerinin bir potada erimesi ile olur. Bunu yaparken okul müdürü, öğretmenlere hedefler göstererek okulun ortak paylaşılan vizyonuna ulaşılmasını sağlayabilir. Yetki devri sayesinde öğretmenler, okul vizyonunu bağımsız ve daha yaratıcı bir şekilde gerçekleştirirler (Celep, 2004, s.134).

### **Dönüşümcü Liderlik Boyutları**

İlgili alan yazında genel kabul gören dönüşümcü liderliğin boyutlarıyla ilgili sınıflandırmalarda göze çarpan dört tane temel boyuta aşağıda değinilmektedir: (Stewart, 2006; Kark, Shamir ve Chen, 2003; Simic, 1998; Hilosky ve Watwood, 1997)

**İdealleştirilmiş Etki:** Dönüşümcü liderler, izleyenleri için bir rol modeli olacak biçimde davranan, hayranlık duyulan, saygı gösterilen ve güvenilen liderlerdir. İzleyenler, dönüşümcü liderle özdeşleşirler ve onları taklit etmek isterler. Dönüşümcü liderin işleri arasında, başkalarının ihtiyaçlarını, kendi

kişisel ihtiyaçları üzerinde tutarak bu güveni kazanmak gelmektedir. Dönüşümcü lider, riski izleyenleri ile paylaşmalı ve keyfilikten uzak, tutarlı olmalıdır. Dönüşümcü lider, yüksek ahlaki ve moral davranış standartları ortaya koyarak doğru şeyler yaptığında güvenilir olabilir (Bass, 1997).

**İlham Verici Güdüleme:** Dönüşümcü lider; harekete geçirme ve ilham verme etrafında oluşan anlamı karşılayacak ve izleyenlerin çalışmalarını teşvik edecek biçimlerde davranır. Takım ruhunu uyandırır. Heyecan ve iyimserlik sergiler. Dönüşümcü lider, izleyenlerin geleceğin cazip durumlarını tasavvur etme ile meşgul olmalarını sağlar. Dönüşümcü lider, izleyenlerin ulaşmak istedikleri ve aynı zamanda paylaşılan vizyon ve hedeflere olan sorumluluğunu gösteren beklentilerle açık bir şekilde iletişim kurmalarını sağlar (Leithwood ve Jantzi, 1999).

**Entellektüel Uyarım:** Dönüşümcü lider, başarıları sorgulayarak yenilikçi olmak, sorunları yeniden yapılandırmak ve eski durumlara yeni biçimlerde yaklaşmayı sağlamak için izleyenlerin çabalarını teşvik eder. Yaratıcılığı cesaretlendirir. Üyelerin bireysel hatalarını toplum içinde aleni olarak eleştirmez. İzleyenlerden, sorunları ortaya koyması ve çözüm yolları bulması, yeni düşünceler ve yaratıcı sorun çözümleri istenmekte ve onları yeni yaklaşımlar ortaya koyması için teşvik edilmektedir. Düşünceleri, liderin düşüncelerinden farklı olduğu için asla eleştirilmezler (Lunenburg, 2003).

**Bireysel Destek:** Dönüşümcü lider, danışman veya antrenör gibi davranarak gelişme ve başarı için izleyenlerin her birinin bireysel ihtiyaçlarına özel dikkat eder (Bensimon, 1989). İzleyenler, potansiyellerini daha yüksek seviyelerde başarılı bir şekilde geliştirmektedirler. Dönüşümcü lider, izleyenleri etkili bir şekilde saygıyla dinler ve geliştirme anlamında görevlerini devreder. Devredilen görevler, eğer izleyenler ilave olarak yönlendirme veya desteğe ihtiyaç duyarlarsa süreç değerlendirmesini görmek için izlenirler. İdeal olarak izleyenler, kontrol edildiklerini hissetmezler (Lunenburg, 2003).

Dönüşümcü liderlik üzerine yapılan yorumlar incelendiğinde, hepsinin odak noktasının

insanlar olduğu ve etkili liderin ölçütünün insan gereksinimlerini karşılayarak, onların var olan üst düzey ilgilerini ortaya çıkartarak gelişimlerini sağlaması olduğu söylenebilir. Bu amaçlar doğrultusunda dönüşümcü liderler, ideal etki, zihinsel özendirme, bireysel ilgi, ilham verici güdüleme davranışlarını kullanır (Celep, 2004, s.74). Dönüşümcü liderlik yaklaşımında lider, astların değişim isteğini en yüksek düzeye çıkarma ve onların duygusal ihtiyaçlarını karşılama yeteneği olarak tanımlanmıştır (Çelik, 2003, s.54).

Bu araştırmanın amacı, okul örgütünün etkililiğini arttırmak ve okullarda köklü dönüşümü gerçekleştirmek için okullarda görev yapan yöneticilerde, dönüşümcü liderlik özelliklerinin var olma düzeyini öğretmen görüşleri çerçevesinde belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1- Öğretmenlerin mevcut okul yöneticilerinin liderlik özelliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?

2- Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik rollerine ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyet, branş, eğitim durumu, kıdem ve görev yaptıkları eğitim bölgesi değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

## Yöntem

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri çerçevesinde okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine ilişkin algılarının belirlenmesini amaçlayan bu araştırma, tarama modelinde betimsel bir çalışmadır.

## Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Malatya ili merkezindeki ilköğretim okulları oluşturmaktadır. Bu bağlamda, araştırmanın örneklemini ise 2005–2006 öğretim yılı II. döneminde adı geçen evrendeki dört eğitim bölgesindeki tesadüfi örnekleme yoluyla seçilmiş 11 ilköğretim okulunda görev yapan 251 öğretmen oluşturmaktadır.

## Veri Toplama Aracı

Bu araştırmanın verileri, anket tekniği yoluyla toplanmış ve ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin dönüşümcü liderlik özellikleri saptanmaya çalışılmıştır. Uygulanan ölçme aracı sonunda elde edilen veriler, SPSS

paket programı ile analiz edilmiştir.

Bu araştırmada Bass ve arkadaşları tarafından geliştirilen "Çok Faktörlü Liderlik Anketi" (Multifactor Leadership Questionnaire) kullanılmıştır. Bu anket; idealleştirilmiş etki (karizma), ilham verici güdüleme, entelektüel uyarım ve bireysel destek olmak üzere dört boyuttan ve 39 maddeden oluşmaktadır. Dönüşümcü liderlik üzerine yapılan araştırmaların çoğunda, Bass ve arkadaşları (Bass, 1985; Seltzer ve Bass, 1990; Bass ve Avolia, 1994) tarafından geliştirilmiş ve uygulanmış olan "Çok Faktörlü Liderlik Anketi" kullanılmıştır (Lunenburg, 2003). Anket üzerinde uzman görüşleri alınmış, öğretmenlere ve son haliyle bir dilbilimciye inceletilmiştir. Ölçme aracının önceki kullanımlarda geçerlilik ve güvenilirlik katsayıları yeterli bulunmasına rağmen, geçerlilik ve güvenilirlik katsayıları yeniden denenmiştir. Ölçeğin güvenilirlik katsayısı (Cronbach Alpha değeri) 0,9789 bulunmuştur. Ölçeğin yapı geçerliliğini incelemek amacıyla faktör analizi uygulanmıştır. Analize alınan 39 maddenin öz değeri 1'den büyük 4 faktör altında toplandığı görülmektedir. Maddelerle ilgili olarak tanımlanan dört faktörün ortak varyansları (communalities) ise 540 ile 756 arasında değiştiği gözlenmektedir. KMO (Kaiser-Mayer-Olkin) değeri, 0,968 olarak bulunmuş ve bu değer, ölçeğin geçerlilik yönünden mükemmel olduğunu göstermektedir. Yapılan bu çalışmalar sonucunda ölçeğin uygulanmasına karar verilmiştir. Anket, Likert tipi beşli dereceleme ölçeği şeklindedir. Anket soruları; hiçbir zaman (1), nadiren (2), ara sıra (3), sıklıkla (4) ve her zaman (5) puan olarak gruplandırılıp değerlendirilmiştir.

### **Verilerin Toplanması**

Araştırmanın evrenini Malatya ili merkezindeki ilköğretim okulları oluşturmaktadır. Malatya il merkezindeki dört eğitim bölgesinden tesadüfi yöntemle seçilen toplam 11 ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenler, araştırmada örneklem olarak alınmıştır. Bu okullarda, toplam 320 öğretmen görev yapmaktadır. Bu öğretmenlerin tümüne anket dağıtılmış, ancak yanıtlanarak geri dönen anket sayısı 260 olmuştur. Araştırmada kullanılan anket uygulaması tamamlandıktan sonra cevap kâğıtları incelenerek eksik bilgi

verilen cevap kâğıtları, devre dışı bırakılarak 251 anket değerlendirmeye alınmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, branş ve eğitim durumu gibi değişkenlere göre görüşleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek üzere t testi, kıdem durumu ve görev yaptığı eğitim bölgesi değişkenlerine göre, dönüşümcü liderliğin boyutlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek üzere "Tek Yönlü Varyans Analizi", belirlenen farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için de "Scheffe Testi", kritik değerlerin önemli sayıldığı durumlarda ise "Least Significance Test (LSD testi)" uygulanmıştır.

### **Bulgular**

Bu kısımda, ilköğretim okulu yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özelliklerini belirlemeye yönelik ankete katılan ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşleri cinsiyet, branş, eğitim durumu, kıdem durumu ve görev yaptığı eğitim bölgesi değişkenlerine göre idealleştirilmiş etki (karizma), ilham verici güdüleme, entellektüel uyarım ve bireysel destek boyutları altında açıklanacaktır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre dönüşümcü liderlik boyutlarına ilişkin görüşleri, t testi sonuçları ışığında Tablo 1'de görülmektedir. Tablo 1'e göre dönüşümcü liderlik boyutlarından idealleştirilmiş etki ve ilham verici güdüleme boyutlarında, kadın ve erkek öğretmenlerin yanıtları arasında 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Okul yöneticilerinin, idealleştirilmiş etki ve ilham verici güdüleme boyutuna ilişkin davranışları göstermelerinin cinsiyete bakılmaksızın tüm öğretmenler tarafından önemli görüldüğü söylenebilir.

Dönüşümcü liderliğin entellektüel uyarım ve bireysel destek boyutlarına baktığımızda, kadın ve erkek öğretmenlerin yanıtları arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu ortaya çıkmaktadır. Yöneticilerde bulunan dönüşümcü liderliğin entellektüel uyarım boyutuna ilişkin özelliklere, erkek öğretmenler ( $\bar{x}=3.57$ ) sıklıkla katılırken, kadın öğretmenlerin ( $\bar{x}=3.10$ ) ara sıra düzeyinde katıldıkları görülmektedir. Bulgular ışığında, entellektüel

**Tablo 1- Öğretmenlerin Dönüşümcü Liderlik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı (t Testi)**

Dönüşümcü Liderlik Boyutları	Kadın (N=99,% 39.4)		Erkek (N=152, % 60.6)		t	P	SD
	$\bar{x}$	SS	$\bar{x}$	SS			
İdealleştirilmiş Etki	3.43	1.00	3.52	1.13	-0.65	0.51	249
İlham Verici Güdüleme	3.46	1.01	3.65	0.99	-1.43	0.15	249
Entellektüel Uyarım	3.10	1.16	3.57	1.19	-3.12	0.00*	249
Bireysel Destek	2.81	1.07	3.14	1.16	-2.23	0.02*	249

P&lt;.05\*

uyarım boyutuna ilişkin özelliklere kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere kıyasla daha olumsuz yaklaşım sergilemektedirler. Erkek öğretmenlerin, okul yöneticilerinin kendilerinin düşüncelerini ifade etme, cesaretlendirme, sorunlara farklı bakma, sorunlara farklı bakış açıları sunma davranışları gösterme bakımından kadın öğretmenlere oranla daha olumlu bir düşünce taşıdıkları ileri sürülebilir. Araştırmanın yapıldığı ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin tümünün erkek olması bu sonuca ulaşılmasında önemli bir etken olduğu ifade edilebilir.

Yöneticilerin bireysel destek boyutuna ilişkin özelliklere, kadın öğretmenler ( $\bar{x}$ = 2.81) ve erkek öğretmenler ( $\bar{x}$ =3.14) ara sıra düzeyinde katılmakla beraber benimsenme düzeyi aynı olmasına rağmen, seviye aralığı içinde anlamlı farklılıklar gözlenmektedir. Buna göre, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre yetiştirme, geliştirme, dinleme, yardım etme vb. konularındaki görüşlere daha az düzeyde katıldıkları görülmektedir.

Öğretmenlerin branş değişkenine göre dönüşümcü liderlik boyutlarına ilişkin görüşlerine baktığımızda Tablo 2'den anlaşılacağı üzere sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Tablo 3'e baktığımızda öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre dönüşümcü liderlik boyutlarına ilişkin görüşlerinde, ön lisans mezunu öğretmen ile lisans mezunu öğretmenin yaklaşımlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

Tablo 4'e göre, öğretmenlerin kıdem durumu değişkenine göre dönüşümcü liderlik boyutlarına ilişkin görüşleri arasında Scheffe testine göre anlamlı farklılıklar bulunmamaktadır. İlham verici güdüleme ve bireysel destek boyutunda ise LSD testine göre gruplar arasında 0,05 düzeyinde anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.

Öğretmenlerin ilham verici güdüleme boyutu özelliklerine ilişkin görüşlerinde, 21 yıl üzeri kıdemi olan öğretmenler ile 11-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar vardır. İlham verici güdüleme boyutuna 21 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenler ( $\bar{x}$ =3.73), sıklık düzeyinde katılım gösterirken; 11-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler ( $\bar{x}$ =3.39), ara sıra düzeyinde daha düşük katılım göstermektedir. 21 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenler, yöneticilerin heyecan verici yeni imkânlar sunma, başarıya odaklama, başarı için azim gösterme, yüksek standartlar belirleme gibi özellikleri yeterli görülürken; 11-20 yıl kıdemi olan öğretmenlerin bu

**Tablo 2- Öğretmenlerin Dönüşümcü Liderlik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Dağılımı (t Testi)**

Dönüşümcü Liderlik Boyutları	Sınıf Öğretmeni (N=141, %56.2)		Branş Öğretmeni (N=110, % 43.8)		t	P	SD
	$\bar{x}$	SS	$\bar{x}$	SS			
İdealleştirilmiş Etki	3.51	1.13	3.45	1.01	0.45	0.64	249
İlham Verici Güdüleme	3.65	0.99	3.48	1.02	1.33	0.18	249
Entellektüel Uyarım	3.41	1.20	3.36	1.21	0.31	0.75	249
Bireysel Destek	3.10	1.13	2.90	1.14	1.42	0.15	249

P&lt;.05\*

özellikleri yeterli görmediği anlaşılmaktadır. 21 yıl üzeri öğretmenlerin uzun bir zaman meslek hayatında görev yapmaları nedeniyle mesleki heyecanlarını kaybetmiş olabileceğini ve yüksek beklentilerinin olmadığını ifade

edebiliriz. Bunun yanı sıra daha genç öğretmenlerin beklenti ve heyecanlarının yüksek olduğunu ve yöneticilerden bunları karşılayacak liderlik özellikleri beklediğini belirtebiliriz.

**Tablo 3- Öğretmenlerin Dönüşümcü Liderlik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılım (t Testi)**

Dönüşümcü Liderlik Boyutları	Ön Lisans (N=91, % 36.3)		Lisans (N=160, % 63.7)		t	P	SD
	$\bar{x}$	SS	$\bar{x}$	SS			
İdealleştirilmiş Etki	3.63	1.05	3.40	1.09	1.63	0.10	245
İlham Verici Güdüleme	3.64	0.94	3.55	1.03	0.68	0.49	245
Entellektüel Uyarım	3.53	1.16	3.28	1.22	1.57	0.49	245
Bireysel Destek	3.17	1.06	2.91	1.18	1.76	0.07	245

P&lt;.05\*

**Tablo 4- Öğretmenlerin Dönüşümcü Liderlik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Kıdem Durumu Değişkenine Göre Dağılımı (Varyans Analizi Sonuçları)**

Dönüşümcü Liderlik Boyutları	1-10 yıl (a) (N=68,%27.1)		11-20 yıl (b) (N=83,%33.1)		21 yıl üzeri (c) (N=100,%39.8)		Varyans		Fark Olan Gruplar (Scheffe)
	$\bar{x}$	SS	$\bar{x}$	SS	$\bar{x}$	SS	F	P	
İdealleştirilmiş Etki	3.47	0.95	3.45	1.18	3.53	1.08	0.11	0.89	-
İlham Verici Güdüleme	3.57	1.04	3.39	1.02	3.73	0.95	2.50	0.08	c-b (LSD)
Entellektüel Uyarım	3.26	1.22	3.30	1.24	3.55	1.14	1.47	0.23	-
Bireysel Destek	2.92	1.11	2.86	1.24	3.20	1.04	2.24	0.10	c-b (LSD)

P&lt;.05\*

Öğretmenlerin bireysel destek boyutu özelliklerine ilişkin görüşlerinde katılım düzeyi hem 21 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenler ( $\bar{x}=3.20$ ) hem de 11–20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler ( $\bar{x}=2.86$ ) ara sıra düzeyinde olmakla birlikte, bakıldığında görüleceği üzere seviye aralığı içinde anlamlı farklılıklar gözlenmektedir. 21 yıl üzeri öğretmenlerin, meslekte uzun yıllar çalışmış olmaları nedeniyle mesleki tükenmişlik içinde olabileceğini bu yüzden gelişime ve yaşları nedeniyle de yönlendirmeye açık olmadığını ifade edebiliriz. Kıdem itibarı ile belli düşünsel kalıplara sahip olduğunu ve değişime ihtiyaç duymadığını ve bu yüzden mevcut durumu kabullendiğini bunlara bağlı olarak bireysel desteğe ihtiyaç duymadığını belirtebiliriz. 11–20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler ise okul yöneticilerinin bireysel destek boyutundaki geliştirme, yetiştirme, dinleme, yönlendirme gibi özelliklerini daha yetersiz görmektedir. Bunun nedenini, 11–20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin beklenti düzeylerinin yüksek olmasına bağlayabiliriz.

Tablo 5'e göre, öğretmenlerin görev yaptığı eğitim bölgesi değişkenine göre dönüşümcü

liderlik boyutlarına ilişkin görüşleri arasında her bir boyutta anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Bireysel destek boyutunda bu anlamlı farkın belirgin olmadığı anlaşılmaktadır.

"İdealleştirilmiş etki" boyutuna ilişkin özellikleri, IV. eğitim bölgesinde görev yapan öğretmenlerin ( $\bar{x}=3.24$ ) benimseme düzeyinin, I. eğitim bölgesi öğretmenlerine ( $\bar{x}=3.78$ ) göre daha düşük olduğu görülmektedir. "İlham verici güdüleme" boyutuna ilişkin özelliklere I. eğitim bölgesi öğretmenlerinin ( $\bar{x}=4.01$ ), III. eğitim bölgesinde ( $\bar{x}=3.43$ ) ve IV. eğitim bölgesinde çalışan öğretmenlere ( $\bar{x}=3.19$ ) göre daha fazla katıldığı anlaşılmaktadır.

Araştırma bulguları, II. eğitim bölgesi öğretmenlerinin ( $\bar{x}=3.65$ ) "Entellektüel Uyarım" boyutuna ilişkin özelliklere, diğer I. eğitim bölgesi ( $\bar{x}=3.57$ ), III. eğitim bölgesi ( $\bar{x}=3.11$ ) ve IV. eğitim bölgesi ( $\bar{x}=3.19$ ) öğretmenlerine göre daha fazla katıldıklarını göstermektedir. Bu boyuttaki özelliklere, III. eğitim bölgesi öğretmenlerinin ( $\bar{x}=3.11$ ) daha az katıldıkları görülmektedir. "Bireysel Destek" boyutundaki ifadeleri, I. eğitim bölgesi öğretmenlerinin



**Tablo 5- Öğretmenlerin Dönüşümcü Liderlik Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Görev Yaptığı Eğitim Bölgesi Değişkenine Göre Dağılımı ( Varyans Analizi Sonuçları)**

Dönüşümcü Liderlik Boyutları	I.Eğitim Bölgesi (a) (N=69,%27.5)		II. Eğitim Bölgesi (b) (N=60,%23.9)		III. Eğitim Bölgesi (c) (N=60,%23.9)		IV. Eğitim Bölgesi (d) (N=62,%24.7)		Varyans		Fark Olan Gruplar
	$\bar{x}$	SS	$\bar{x}$	SS	$\bar{x}$	SS	$\bar{x}$	SS	F	P	
İdealleştirilmiş Etki	3.78	1.16	3.60	1.07	3.30	1.01	3.24	0.98	3.70	0.01*	a-d,
İlham Verici Güdüleme	4.01	1.06	3.61	0.99	3.43	0.98	3.19	0.78	8.48	0.00*	a-c, a-d,
Entellektüel Uyarım	3.57	1.27	3.65	1.35	3.11	1.10	3.19	0.98	3.15	0.02*	a-c, b-c, b-d, (LSD)
Bireysel Destek	3.26	1.06	3.10	1.20	2.81	1.15	2.85	1.09	2.23	0.08	a-c,a-d, (LSD)

p&lt;.05\*

( $\bar{x}$ =3.26), III. eğitim bölgesi öğretmenlerine ( $\bar{x}$ = 2.81) göre daha fazla benimsedikleri görülmektedir. Yine aynı boyuttaki görüşlerde, I. eğitim bölgesi öğretmenlerle ( $\bar{x}$ =3.26), IV. eğitim bölgesi öğretmenleri arasında ( $\bar{x}$ =2.85) benzer bir anlamlı farklılık bulunmaktadır.

### Tartışma

Bu araştırma, genel olarak ele alındığında ilköğretim okulu yöneticilerinin, dönüşümcü liderlik rol ve davranışları gösterdiklerini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda; okul yöneticilerinin, eğitimde ideal anlamda değişim ve dönüşümü gerçekleştirebilecek yeterli donanımı taşıdıkları öğretmen görüşleri çerçevesinde söylenebilir.

Bu araştırma, öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre dönüşümcü liderlik boyutlarında ele alındığında entellektüel uyarım ve bireysel destek boyutunda kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar bulunduğunu ortaya koymaktadır. Çelik ve Eryılmaz (2006)'ın araştırmasında olduğu gibi

söz konusu boyutlarda erkek öğretmenlerin algılarının kadın öğretmenlere göre daha olumlu olduğu görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında ilköğretim okulu yöneticilerinin, kadın öğretmenleri yetiştirme, geliştirme ve destek olma gibi konularda daha fazla katkıda bulunmaları gerektiği ortaya çıkmaktadır.

Çelik ve Eryılmaz (2006)'ın araştırma bulgularına koşut olarak öğretmenlerin branş değişkenine göre dönüşümcü liderlik boyutlarına ilişkin görüşlerine baktığımızda sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Aynı şekilde eğitim durumu değişkenine göre dönüşümcü liderlik boyutlarına ilişkin görüşlerinde, ön lisans mezunu öğretmen ile lisans mezunu öğretmenin yaklaşımlarında istatistiksel açıdan bir fark bulunmamaktadır. Celep (2004, s.182) ve Çelik ve Eryılmaz (2006)'ın araştırma sonuçlarında belirttiği gibi eğitim düzeyi arttıkça öğretmenlerin, okul yöneticilerinin davranışlarını yetersiz görme eğilimi göze

çarpmaktadır.

Kıdem durumu değişkenine göre dönüşümcü liderlik boyutlarına ilişkin görüşlerini incelediğimizde "ilham verici güdüleme" ve "bireysel destek" boyutlarında 21 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenler ile 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Yöneticilerin heyecan verici yeni imkânlar sunma, başarıya odaklama, başarmak için azim gösterme, yüksek standartlar koyma gibi özellikleri, 21 yıl üzeri öğretmenler yeterli bulurken; 11-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler orta düzeyde bulmaktadırlar. Bu durum, ilköğretim okulu yöneticilerinin, 11-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere gerekli heyecanı yaratması, güven vermesi, geleceğe iyimser bakması, gereksinimleri coşkuyla dile getirmesi ve vizyonunu açıkça ifade etmesini gerektirmektedir. "Bireysel destek" boyutunda da benzer durum görülmektedir. İlköğretim okulu yöneticilerinin geliştirme, yetiştirme ve destekleme gibi özelliklerini, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler, 11-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere kıyasla daha yeterli görmektedirler. Aynı sonuçlar, Çelik ve Eryılmaz (2006) ile Celep (2004, s.181)'in araştırmalarında da görülmektedir. 21 yıl üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler, diğer gruplara göre daha yüksek bir değerlendirme yaparak okul yöneticilerinin bireysel destek davranışlarını çoğu zaman gösterdiklerini belirtmişlerdir. Bu nedenle hizmet süresi az olan öğretmenler, okul yöneticilerinin davranışlarını hizmet süresi fazla olanlara göre yetersiz bulmaktadır. İlköğretim okulu yöneticileri, 11-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerle bireysel olarak daha fazla ilgilenmeli, güçlü yönlerini geliştirmeli, kişisel gelişimini desteklemeli, onları dinlemeli ve yetiştirmek için zaman harcamalıdır.

Öğretmenlerin görev yaptığı eğitim bölgesi değişkenine göre dönüşümcü liderlik boyutlarına ilişkin görüşleri arasında her bir boyutta anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. I. eğitim bölgesi öğretmenlerinin yöneticilerin "idealleştirilmiş etki" boyutundaki özellikleri benimseme düzeyinin IV. eğitim bölgesi öğretmenlerine kıyasla daha fazla olduğu anlaşılmaktadır. "ilham verici güdüleme" boyutundaki özelliklere, I. eğitim bölgesi öğretmenleri daha fazla katılmakta iken yine IV. eğitim bölgesi

öğretmenleri daha az katılmaktadır. Diğer gruplara göre I. eğitim bölgesi öğretmenleri "Entelektüel uyarım" boyutundaki özelliklere yüksek katılım göstermekte iken, III. eğitim bölgesi öğretmenleri düşük bir katılım göstermektedirler. "Bireysel destek" boyutunda yine I. eğitim bölgesi öğretmenleri daha olumlu görüş belirtirken, III. eğitim bölgesi öğretmenleri daha olumsuz yaklaşım sergilediği görülmektedir. Bu bulgulara göre I. eğitim bölgesinde görev yapan ilköğretim okulu yöneticilerinin daha fazla dönüşümcü liderlik özellikleri gösterdiği bunun yanı sıra III. ve IV. eğitim bölgelerinde görev yapan yöneticilerin daha az dönüşümcü liderlik özellikleri gösterdiği söylenebilir. Şahin (2006, s.198)'in araştırmasındaki bulgular ve yorumu ışığında yaklaştığımızda bu araştırmanın, Malatya I. eğitim bölgesinin küçük ve orta büyüklükte okullarında yapılması, bu okullarda daha az öğretmen ve öğrenci bulunması nedeniyle öğretmen ve yöneticiler arasında iletişim ve etkileşim yüksek olabilmektedir. Eğitime ilişkin süreçlerde yoğun bir bilgi alışverişi olabilmekte ve ilişkilerin daha yoğun ve samimi gelişmesine olanak sağlayabilmektedir.

Ülkemizdeki okulların, çağın gerçeklerine uygun olarak yeniden tasarlanması gerekmektedir. Bu değişimi gerçekleştirecek dönüşümcü liderlik davranışlarına sahip okul yöneticilerine ihtiyaç vardır. Bu bağlamda, okul yöneticiliği ayrı bir uzmanlık olarak ele alınmalı, okul yöneticilerinin yetersiz oldukları alanlardaki temel bilgi ve beceri eksikliklerini tamamlamaya yönelik olarak hazırlanacak olan hizmet içi eğitim faaliyetlerinde liderlik gelişim programları uygulanmalı ve eğitim sistemimizde yönetsel etkililiği sağlayacak şekilde okul yöneticilerinin sürekli gelişimi sağlanmalıdır.

## KAYNAKÇA

- Akbaba-Altun, S. (2003). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Dönüşümcü Liderliği Verdikleri Önem Ve Uygulama Düzeyleri. *İlköğretim Online* 2 (1). <http://www.ilkogretim-online.org.tr> İndirilme Tarihi:10 Mayıs 2006
- Aydın, M. (2000). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınları.
- Bass, B. M. (1997). The Ethics of Transformational Leadership. In Kellogg Leadership Studies Project, Transformational Leadership Working Paper. The James MacGregor Burns Academy of Leadership. <http://www.academy.umd.edu/Resources/AcademyPublicationsPDF/KLSP/TransformationalLeadership/EthicsofTransformationalLeadership/EthicsTransform.pdf> İndirilme Tarihi: 15 Eylül 2006
- Bensimon, E. M. (1989). Transactional, Transformational and "Trans-Vigorous" Leaders. *World Wide Web Edition*. April 1989, Volume 2, Number 6.
- Celep, C. (2004). *Dönüşümcü Liderlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çelik, V. (2003). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, V. (2004). Liderlik. Yüksel Özden (Ed.), *Eğitim Ve Okul Yöneticiliği El Kitabı* (ss. 187–215). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, V. (1998). Eğitimde Dönüşümcü Liderlik. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, S.16, 423–442.
- Çelik, S. ve Eryılmaz, F. (2006). Öğretmen Algılarına Göre Endüstri Meslek Lisesi Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Düzeyleri (Ankara İli Örneği). *Politeknik Dergisi*, C.9, S.4, 211-224.
- Chirichello, M. (1999). *Building Capacity for Change: Transformational Leadership for School Principals*. Paper presented at the Annual International Congress for School Effectiveness and Improvement. (12th, San Antonio, TX, January 3–6, 1999). <http://www.eric.ed.gov/> İndirilme Tarihi: 10 Mayıs 2006
- Genç, N. ve Halis, M. (2006). *Kalite Liderliği*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Hacker, S. ve Roberts, T. (2003). *Transformational Leadership: Creating Organizations of Meaning*. Wisconsin: ASQ Quality Press Milwaukee.
- Hilosky, A. ve Watwood, B.(1997). *Transformational Leadership In Changing World: A Survival Guide For New Chairs And Deans*. Proceedings of the Annual International Conference of the Chair Academy.(6th, Reno, NV, February 12–15, 1997). <http://www.eric.ed.gov/> İndirilme Tarihi: 10 Mayıs 2006
- Homrig, M. A. (2001, 21 Dec). *Transformational Leadership*. <http://leadership.au.af.mil/documents/homrig.htm> İndirilme Tarihi: 10 Mayıs 2006
- Karip, E. (1998). Dönüşümcü Liderlik. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. S.16, 443–466
- Kark, R., Shamir, B. ve Chen, G. (2003). The Two Faces of Transformational Leadership: Empowerment and Dependency. *Journal of Applied Psychology*, Vol. 88, No2, 246–255
- Leithwood, K. (1993). *Contributions of Transformational Leadership to School Restructuring*. Paper presented at the Annual Meeting of the University Council for Educational Administration. (Houston, TX, October 29–31, 1993). <http://www.eric.ed.gov/> İndirilme Tarihi: 10 Mayıs 2006
- Leithwood, K. ve Jantzi, D. (1999). *The Effects of Transformational Leadership on Organizational Conditions and Student Engagement with School*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (Montreal, Quebec, Canada, April 19–23, 1999). <http://www.eric.ed.gov/> İndirilme Tarihi: 10 Mayıs 2006
- Liontos, L. B. (1992). *Transformational Leadership*. İndirilme Tarihi: 10 Mayıs 2006
- Lucas, S. E. ve Valentina, J. W. (2002). *Transformational Leadership: Principals, Leadership Teams and School Culture*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association.(New Orleans, LA, April 1–5, 2002). <http://www.eric.ed.gov/> İndirilme Tarihi: 10 Mayıs 2006
- Lunenburg, F. C. (2003). *Emerging Perspectives: The Usefulness of the Construct of Transformational Leadership in Educational Organizations*. Paper

- presented at the Annual Meeting of The National Council of Professors of Educational Administration. (Sedona, AZ, August 5–8, 2003). <http://www.eric.ed.gov/> İndirilme Tarihi: 10 Mayıs 2006
- Meriwether, C. ve Duyar, İ. (1997). *Okul Yönetimi*. Ankara: YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitim Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Dizisi.
- Özdemir, S. (2004). Değişme ve Yenileşme. Yüksel Özden (Ed.), *Eğitim Ve Okul Yöneticiliği El Kitabı* (ss. 217-243). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özden, Y. (2002). *Eğitimde Yeni Değerler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Stewart, J. (2006). Transformational Leadership. An Evolving Concept Examined through the Works of Burns, Bass, Avolio and Leithwood. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, Issue 54, June 26.
- Şahin, S. (2006). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Dönüşümcü Ve Sürdürümcü Liderlik Stilleri (İzmir İli Örneği). *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, Sayı 23, 188–199.
- Simic, I. (1998). Transformational Leadership-The Key to Successful Management Of Transformational Organizational Changes. *Economics and Organization*, Vol 1, No 6, 1998, 49–55. <http://facta.junis.ni.ac.yu/facta/eao/eao98/eao98-06.pdf> İndirilme Tarihi: 10 Mayıs 2006
- Tabak, A. (2001). Tarihsel Gelişimi İçerisinde Liderlik Tanımları ve Liderlik Kavramının Günümüzdeki Yeri. <http://www.kho.edu.tr/yayinlar/bilimdergisi/bilimler> İndirilme Tarihi: 10 Mayıs 2006
- Taylor, D. L. ve Angelle, P. S.(2000). *High Reliability Organizations and Transformational Leadership as Lenses for Examining a School Improvement Effort*. Paper presented at the Annual Meeting of the Southwest Educational Research Association. (Dallas, TX, January 27–29, 2000). <http://www.eric.ed.gov/> İndirilme Tarihi: 10 Mayıs 2006
- Tengilimoğlu, D. (2005). Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. ISSN: 1304–0278 Güz 2005 C.4, S.14, 1–16. [www.e-sosder.com](http://www.e-sosder.com) İndirilme Tarihi: 10 Mayıs 2006
- Vandenberghe, R. (1995) Creative Management of a School. *Journal of Educational Administration*. Vol,33, No.2.
- Yukl, G. (2001). *Leadership in Organizations*. Fifth Edition. New Jersey : Prentice Hall.

## Summary

### Introduction

Nowadays, the formation of a new leadership role and behavior is required as a result of the development of technology, the easiness of reaching information, rapid change of conditions and increase of knowledge. New organizations which can not adapt to the new conditions can not survive. Therefore, organizations are in need of strong leaders who can decide in the face of sudden and rapid changes, can solve problems and can adapt to changes. Transformational leadership is emerging as a paradigm in the characteristics of the information age.

Within the education system in our country, schools must be redesigned according to the realities of this age. Only school administrators who have strong and effective leadership behaviors can actualize this change. This

research has been performed in order to determine in what extent the school managers display transformational leadership behaviors.

### Methodology

In this study, which is in a descriptive scanning model, it is aimed to determine the perceptions of teachers working at primary schools about transformational leadership behaviors according to various variables. The population of this study consists of primary school teachers working at Malatya downtown at 2005-2006 academic year. The sample of this study consists of 251 teachers working at 11 primary schools that were selected randomly from the population. The data of the study were gathered through the questionnaires. In this research, the multifactor leadership questionnaire (MLQ) developed by

Bass and his associates, was used as a data gathering instrument. Validity and reliability analysis of the scale were calculated. The scale was administered on 197 students for factor analysis. Cronbach Alpha reliability coefficient of the scale was found as .97. KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) value of the scale was found as .96. These results show that the questionnaire is reliable. 4 dimensioned (idealized influence, individualized consideration, intellectual stimulation, inspirational motivation) and 39 itemed questionnaire was administered to these teachers.

### **Findings**

According to the T-Test results, there were no meaningful differences between the ideas of men and women teachers in the dimensions of "idealized influence" and "inspirational motivation". This finding shows that the ideas of men and women teachers are alike about transformational leadership characteristics of primary school administrators. There were meaningful differences between the ideas of men and women teachers in the dimensions of "individualized consideration" and "intellectual stimulation". In both dimensions, the ideas of women were more negative than the ideas of men.

According to the One-Way ANOVA results, there were some meaningful differences among tenure groups. LSD test showed that there is a significant difference between the opinions of teachers in the tenure groups of 11-20 years and 21 year and above in the dimensions of "inspirational motivation" and "individualized consideration".

There were no meaningful differences between teachers' perceptions on transformational leadership characteristics of primary school administrators according to the variables of branch and level of education. There were meaningful differences in the dimensions of transformational leadership according to the variable of educational region.

### **Discussion**

As the findings showed, primary school administrators generally reflect the characteristics of transformational leadership in the views of teachers. Teachers thought that the principals "mostly" have transformational leadership characteristics in all dimensions. There were meaningful differences between teachers' perceptions, on the transformational leadership characteristics of primary school administrators at their schools, according to the variables of gender, tenure and educational region, while there were no meaningful differences according to the variables of branch and level of education. As Çelik and Eryılmaz's (2006) research revealed, women teachers evaluate more negatively and appreciate in a lower level than the men teachers in the dimensions of "individualized consideration" and "intellectual stimulation". School administrators who accept transformational leadership style provide the women teachers with more extra effort, efficiency and satisfaction. There were no meaningful differences between teachers' perceptions on transformational leadership characteristics of primary school administrators according to the variables of branch and level of education (as it was found similarly at Çelik and Eryılmaz's (2006) research). Corroboratively with the findings of Çelik and Eryılmaz (2006) and Celep (2004), as teachers' levels of education rise, they develop higher levels of standards and so they have higher levels of expectance. Teachers at the first educational region think more positively about the school administrators' idealized influence, individualized consideration, intellectual stimulation, inspirational motivation except for the dimension of intellectual stimulation. In this context the areas in which school managers are incompetent should be examined carefully and their developmental needs should be met through in service training programs.