



**OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖZ YETERLİK İNANÇLARI İLE ETKİLİ
OKUL LİDERLİĞİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Erol ATA

**DOKTORA TEZİ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANA BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

MAYIS 2015

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 12 ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Erol

Soyadı : ATA

Bölümü : Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Okul yöneticilerinin Öz Yeterlik İnançları ile Etkili Okul Liderliği Arasındaki İlişki

İngilizce Adı: Relationship Between The Self-efficacy Beliefs and Effective School Leadership of School Administration

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

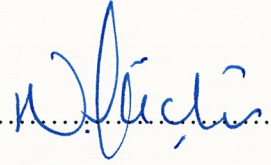
Yazar Adı Soyadı: Erol ATA

İmza :

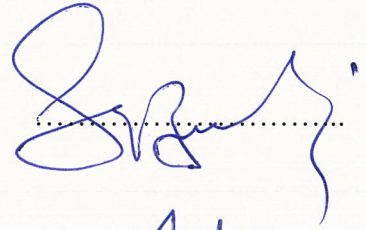
Jüri Onay Sayfası

Erol Ata tarafından hazırlanan “ Okul Yöneticilerinin Öz Yeterlik İnançları ile Etkili Okul Liderliği Arasındaki İlişki” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

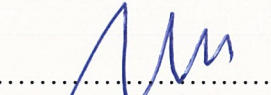
Danışman: Prof. Dr. Nezahat Güçlü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi, Gazi Üniversitesi

.....


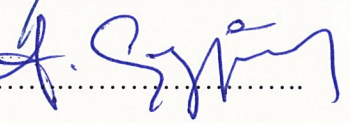
Başkan: Prof. Dr. Feyzi Uluğ
Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü

.....


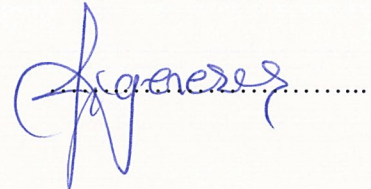
Üye: Prof. Dr. Temel Çalık
Eğitim Yönetimi ve Denetimi, Gazi Üniversitesi

.....


Üye: Doç. Dr. Ferudun Sezgin
Eğitim Yönetimi ve Denetimi, Gazi Üniversitesi

.....


Üye: Doç. Dr. Figen Ereş
Eğitim Yönetimi ve Denetimi, Gazi Üniversitesi

.....


Tez Savunma Tarihi: 29/05/2015

Bu tezin Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü
Prof. Dr. Servet KARABAĞ

.....

*Kıymetli Eşim ve Oğluma,
ATA Ailesine*

TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın amacı okul müdürlerinin öz yeterlik inançları ile etkili okul liderliği arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma sonuçlarının ve geliştirilen ölçme araçlarının yönetici seçme ve yetiştirme çalışmalarına ve eğitim programları hazırlamaya katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Araştırma süreci boyunca desteğini esirgemeyen, beni hiçbir konuda yalnız bırakmayan danışmanım, değerli hocam Prof. Dr. Nezahat GÜÇLÜ'ye, benden hiçbir zaman yardımlarını esirgemeyen değerli hocalarım Prof. Dr. Temel ÇALIK'a, Prof. Dr. Ayşe DEMİRBOLAT'a, Prof. Dr. Feyzi ULUĞ'a, Doç. Dr. Ferudun SEZGİN'e ve Doç. Dr. Figen EREŞ'e teşekkürü borç bilirim.

Tez, yazımında ve ölçeğin uygulanması sırasında yanımda olan mesai arkadaşlarıma, okul müdürlerine, öğretmen arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Ayrıca tezimi bitirdiğimi göremeyen annemi ve babamı rahmetle anıyorum.

Erol ATA

Ankara, Mayıs 2015

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖZ YETERLİK İNANÇLARI İLE
ETKİLİ OKUL LİDERLİĞİ ARASINDAKİ İLİŞKİ
(Doktora Tezi)**

Erol ATA

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Mayıs 2015**

ÖZ

Bu çalışmanın amacı Anadolu liseleri ve meslek liselerinde görev yapan okul müdürlerinin öz yeterlilik inançları ile etkili okul liderliği arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaçla öncelikle öz yeterlilik, okul yöneticisi öz yeterliği, etkili okul liderliği ve bunlar arasındaki ilişkiyi içeren bir kavramsal çerçeveye yer verilmiştir. Ayrıca, araştırma içerisinde okul müdürlerinin öz yeterlilik inançları ve etkili okul liderliği düzeylerinin okul türlerine, müdürlük kıdemlerine ve atanma şekillerine göre farklılık gösterip göstermediği tespit edilmiştir. Araştırma örneklemini İç Anadolu Bölgesinde bulunan Kırşehir, Ankara, Nevşehir, Kırıkkale, Aksaray ve Yozgat illerindeki Anadolu liseleri ve endüstri meslek liseleri, kız meslek liseleri, sağlık meslek liseleri, turizm otelcilik ve ticaret meslek liselerinden seçilmiş 30 Anadolu lisesi ve 30 meslek lisesinde görevli 60 okul müdürü ve 1050 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmada verilerin toplanması amacıyla McCollum, Kajs ve Minter (2009) tarafından geliştirilen ve araştırmacı tarafından geçerlilik, güvenilirlik çalışması yapılan okul yöneticisi öz yeterlilik ölçeği okul müdürlerine uygulanmıştır. Ayrıca etkili okul liderliğini ölçmek amacıyla Balcı (2001) ve Dağlı'nın (2000) kullandığı anketler yardımıyla araştırmacı tarafından geliştirilen ve geçerlilik, güvenilirlik çalışması yapılan etkili okul liderliği ölçeği öğretmenlere uygulanmıştır. Araştırmanın alt problemlerinin çözümlenmesi amacıyla Spearman sıra farkları korelasyon katsayısı, basit doğrusal regresyon analizi, Shapiro Wilk's, Independent t Testi, One-Way ANOVA, Kruskal-Wallis H Testi, Mann-Whitney U Testi, Kolmogorov-Smirnov Testi, Kaiser-Meyer Olkin Testi ve Barlett Testleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okul müdürlerinin öz yeterlilik inançları ile öğretmen görüşlerine göre etkili okul liderliği düzeyleri arasında aynı yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okul müdürlerinin öz yeterlilik düzeyleri aynı zamanda onların etkili okul liderliği düzeylerini yordamaktadır. Okul müdürlerinin öz yeterlilik

düzeyleri ve öğretmen görüşlerine göre etkili okul liderliği düzeyleri yüksek bulunmuştur. Okul müdürlerinin öz yeterlilik düzeyleri okul türlerine göre, müdürlük kıdemlerine göre ve sınavla ya da atamayla göreve başlama biçimlerine göre anlamlı farklılıklar göstermemiştir. Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeyleri okul türlerine ve sınavla ya da atamayla göreve başlama biçimlerine göre anlamlı farklılıklar göstermiştir. Okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeylerinin müdürlük kıdemlerine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit amacıyla yapılan One-Way ANOVA Testinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Okul yöneticilerinin öz yeterlik düzeyleri ile etkili okul liderliği arasındaki ilişkinin olması “öz yeterliğe ve etkili okul liderliğine yönelik çalışmalar yapılmalı” şeklinde öneriler yer almıştır.

Bilim Kodu : -
Anahtar Kelimeler : Etkililik, Etkili Okul Liderliği, Okul Müdürü Öz Yeterliği,
Öz Yeterlik
Sayfa Adedi : 156
Danışman : Prof. Dr. Nezahat GÜÇLÜ

**RELATIONSHIP BETWEEN THE SELF-EFFICACY BELIEFS AND
EFFECTIVE SCHOOL LEADERSHIP OF SCHOOL
ADMINISTRATION**

(Ph. D. Thesis)

Erol ATA

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

May 2015

ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the relationship between the self-efficacy beliefs and effective school leadership of school principal who work at Anatolian high schools and vocational high schools. For this reason a conceptual framework was given which includes the self-efficacy, school principal self-efficacy, effective school leadership and relationship between these. Also in this study, it is identified if the self-efficacy beliefs and effective school leadership levels of headmasters vary to school types, director of seniority and their appointment form. Examples of research were chosen from Anatolian high schools, vocational high schools, and vocational high schools for girls, health vocational high schools, tourism vocational high schools which are in Central Anatolia Region provinces such as Kırşehir, Ankara, Nevşehir, Kırıkkale, Aksaray and Yozgat. A questionnaire was applied to 60 headmasters -of whom 30 are from Anatolian high schools and 30 from vocational high schools and 1050 teachers. In this research, school administration self-efficacy scale which was developed by McCollum, Kajs and Minter (2009) and studied for its validity and reliability by the researcher was applied to school principal for data collection. Also in order to evaluate the effective school leadership, an effective school leadership scale which was used by Balcı (2001) and Dağlı (2000) was developed, studied for its validity, reliability by the researcher and applied to the teachers. In order to analyze the sub-problems of the study, Spearman Rho correlation coefficient, simple linear regression analysis, Shapiro Wilk's, Independent t Testi, One-Way ANOVA, Kruskall-Wallis H Test, Mann-Whitney U Test, Kolmogorov-Smirnov Test, Keiser-Meyer Olkin

Test and Barlett Test were done. As a result of research a positive significant relationship between the self-efficacy beliefs of school principal and effective school leadership level according to teacher opinions. The self-efficacy of school principals also predicts their effective leadership level. The self-efficacy level of school principal did not show significant differences to their school types, their director of seniority and their appointment form such as exam or designation. According to teacher opinions, effective school leadership level of school principal showed significant differences according to their inauguration type whether it is by exam or by assignment. There showed significant at One-Way ANOVA Test which was done in order to determine whether effective school leadership levels of school principals vary to director of seniority. The presence of relationship between self-efficacy levels of headmasters' and effective school leadership, recommendations such as "studies should be done for self-efficacy and effective school leadership".

Science Code : -
Key Words : Effectiveness, Effective School, Effective School Leadership,
School Principal Self-Efficacy, Self-Efficacy.
Page Number : 156
Supervisor : Prof. Dr. Nezahat GÜÇLÜ

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ	xx
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	7
1.3. Araştırmanın Önemi.....	8
1.4. Varsayımlar	10
1.5. Sınırlılıklar.....	11
1.6. Tanımlar	11
BÖLÜM II	12
KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	12
2.1. Öz Yeterlik ve Sosyal Bilişsel Teori.....	12
2.2. Sosyal Bilişsel Teori ve Öz Düzenleme Davranışları	13
2.3. Öz Yeterliğin Örgütsel Süreçlere Etkileri.....	14
2.4. Okul Yöneticilerinin Öz Yeterliğiyle İlgili Araştırmalar	15
2.5.Etkililik.....	23
2.6. Etkili Liderlikle İlgili Durumsallık Modelleri	24
2.6.1. En az Tercih Edilen İş Arkadaşı Teorisi.....	25
2.6.2. İkame Edilmiş Liderlik Modeli.....	25
2.6.3. Normatif Durumsallık Teorisi.....	26
2.6.4. Reddin'in 3D Liderlik Teorisi.....	26
2.6.5. Yol - Amaç Teorisi.....	27
2.6.6. Dönüşümcü Liderlik	27

2.7. Etkili Okul Liderliği.....	28
2.8. Etkili Okul Liderliğiyle İlgili Araştırmalar	32
BÖLÜM III.....	47
YÖNTEM.....	47
3.1. Araştırma Modeli.....	47
3.2. Evren ve Örneklem	48
3.3. Veri Toplama Araçları	50
3.4. Verilerin Analizi	57
BÖLÜM IV	58
BULGULAR.....	58
4.1. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik İnanç Düzeyleri	58
4.2. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri	61
4.3. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik Düzeylerinin Okul Türlerine ve Alt Boyutlara Göre Karşılaştırılması	63
4.4.Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeylerinin Okul Türlerine ve Alt Boyutlarına Göre Karşılaştırılması	68
4.5. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik İnançları ile Etkili Okul Liderliği Arasındaki İlişki.....	72
4.6. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik İnançlarının Etkili Okul Liderliğini Yordaması.....	74
4.7. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik İnanç Düzeylerinin Bulundukları Okuldaki ve Genel Olarak Müdürlük Kıdemlerine Göre Karşılaştırılması	76
4.7.1. Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeylerinin Bulundukları Okuldaki ve Genel Olarak Müdürlük Kıdemlerine Göre Karşılaştırılması	89
4.8. Anadolu Lisesi ve Meslek Lisesi Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik İnanç ve Etkili Okul Liderliği Düzeylerinin Okul Yöneticisinin Atanma Türüne Göre Karşılaştırılması	101

4.8.1. Anadolu Lisesi ve Meslek Lisesi Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeylerinin Atanma Türüne Göre Karşılaştırılması	108
BÖLÜM V.....	114
TARTIŞMA	114
5.1. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik İnanç Düzeyleri	114
5.2. Öğretmen Görüşlerine Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri	115
5.3. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik Düzeylerinin Okul Türlerine Göre ve Alt Boyutlarına Göre Karşılaştırılması.....	115
5.4. Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeylerinin Okul Türlerine Göre ve Alt Boyutlarına Göre Karşılaştırılması	117
5.5. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik İnançları İle Etkili Okul Liderliği Arasındaki İlişki.....	117
5.6. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik İnançlarının Etkili Okul Liderliğini Açıklaması.....	118
5.7. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik İnanç Düzeylerinin Kıdeme Göre Değerlendirilmesi	118
5.8. Okul Müdürlerinin Etkili Okul liderliği Düzeylerinin Kıdeme Göre Değerlendirilmesi	119
5.9. Genel Olarak Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik İnanç ve Etkili Okul Liderliği Düzeylerinin Okul Yöneticilerinin Atanma Türlerine Göre Değerlendirilmesi	120
BÖLÜM VI.....	122
SONUÇ ve ÖNERİLER	122
6.1. Sonuçlar	122
6.2. Öneriler	124
KAYNAKÇA.....	127
EKLER.....	143
EK-1. Okul Yöneticisi Öz Yeterlik Ölçeği	143
EK-2. Etkili Okul Liderliği Ölçeği.....	146
EK-3. Araştırma İzni	148
EK-4. Ölçek Kullanım İzni.....	149

EK-5. Ölçek Kullanım İzni.....	150
EK-6. Ölçek Kullanım İzni.....	151
EK-7. Normallik Testi Sonuçları	152

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Genel Öz Yeterlilik Ölçeğinin Bazı Maddeleri.....	16
Tablo 2. Etkili ve Etkili Olmayan Öğretim Liderliği Davranışları	41
Tablo 3. Araştırma Evren ve Örneklem Bilgileri	49
Tablo 4. Anketlerin Geri Dönüş Oranları.....	50
Tablo 5. KMO ve Barlett Testi Sonuçları	52
Tablo 6. Okul Yöneticisi Öz yeterlik Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları	53
Tablo 7. KMO ve Barlett testi sonuçları	55
Tablo 8. Etkili Okul Liderliği Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları.....	56
Tablo 9. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik Düzeyleri ve Alt Boyutlara Göre Puan Dağılımları	58
Tablo 10. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri ve Alt Boyutlara Göre Puan Dağılımları.....	61
Tablo 11. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik Düzeylerinin Okul Türlerine Göre Karşılaştırılması İçin Yapılan Independent T Testi Sonuçları.....	64
Tablo 12. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik Alt Boyutlarının Okul Türlerine Göre Karşılaştırılması İçin Yapılan Independent T Testi Sonuçları.....	65
Tablo 13. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik Alt Boyutlarının Okul Türlerine Göre Karşılaştırılması İçin Yapılan Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	65
Tablo 14. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeylerinin Karşılaştırılması İçin Yapılan Independent T Testi Sonuçları	69

Tablo 15. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri ve Alt Boyutlarına Göre Karşılaştırılması İçin Yapılan Independent T Testi Sonuçları	70
Tablo 16. Okul Müdürleri İçin Regresyon Analizi Sonuçları	74
Tablo 17. Anadolu Lisesi Okul Müdürleri İçin Regresyon Analizi Sonuçları.....	75
Tablo 18. Meslek Lisesi Okul Müdürleri İçin Regresyon Analizi Sonuçları.....	75
Tablo 19. Okul Müdürlerinin Bulundukları Okuldaki Çalışma Sürelerine Göre dağılım.....	76
Tablo 20. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik Düzeyleri ve Bulundukları Okulda Müdürlük Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları	77
Tablo 21. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik Düzeylerinin Alt Boyutlarına Göre Bulundukları Okuldaki Müdürlük Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	77
Tablo 22. Anadolu Lisesi Okul Müdürlerinin Bulundukları Okuldaki Çalışma Sürelerine Göre Dağılımı	78
Tablo 23. Anadolu Lisesi Müdürlerinin Öz Yeterlik Düzeyleri Bakımından Bulundukları Okuldaki Müdürlük Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	79
Tablo 24. Anadolu Lisesi Müdürlerinin Öz Yeterlik Düzeyleri ve Alt Boyut Puanları Bakımından Bulundukları Okuldaki Müdürlük Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	80
Tablo 25. Meslek Lisesi Okul Müdürlerinin Bulundukları Okuldaki Çalışma Sürelerine Göre Dağılımı	81
Tablo 26. Meslek Lisesi Müdürlerinin Öz Yeterlik Düzeyleri Bakımından Bulundukları Okul Müdürlüğündeki Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	81
Tablo 27. Meslek Lisesi Müdürlerinin Öz Yeterlik Düzeyleri ve Alt Boyutları Bakımından Bulundukları Okul Müdürlüğündeki Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları	82

Tablo 28. Okul Müdürlerinin Genel Olarak Müdürlük Kıdemlerine Göre Dağılımı	83
Tablo 29. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik İnanç Düzeyleri ve Genel Olarak Müdürlük Kıdem Sürelerine Göre Yapılmış Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	83
Tablo 30. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik İnanç Düzeylerinin Alt Boyutları ve Genel Olarak Müdürlük Kıdem Sürelerine Göre Yapılmış Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	84
Tablo 31. Anadolu Lisesi Okul Müdürlerinin Genel olarak Müdürlük Kıdem Sürelerine Göre Dağılımı	85
Tablo 32. Anadolu Lisesi Müdürlerinin Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik İnanç Düzeylerinin Genel Olarak Müdürlük Kıdem Sürelerine Göre YapılmışKruskal Wallis-H Testi Sonuçları	85
Tablo 33. Anadolu Lisesi Müdürlerinin Öz Yeterlik İnanç Düzeylerinin Alt Boyutlara ve Genel Olarak Müdürlük Kıdem Sürelerine Göre Yapılmış Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	86
Tablo 34. Meslek Lisesi Okul Müdürlerinin Genel Olarak Müdürlük Kıdemlerine Göre Dağılımı.....	87
Tablo 35. Meslek Lisesi Müdürlerinin Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik İnanç Düzeylerinin Genel Olarak Müdürlük Kıdem Sürelerine Göre YapılmışKruskal Wallis-H Testi Sonuçları	87
Tablo 36. Meslek Lisesi Müdürlerinin Öz Yeterlik İnanç Düzeylerinin Alt Boyutlara ve Genel Olarak Müdürlük Kıdem Sürelerine Göre Yapılmış Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	88
Tablo 37. Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeylerinin Bulundukları Okuldaki Çalışma Sürelerine Göre Yapılmış Independent T Testi Sonuçları	90
Tablo 38. Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri ve Alt Boyut Puanları Bakımından Bulundukları Okulda Müdürlük Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Independent t Testi Sonuçları.....	91

Tablo 39. Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri ve Vizyoner Liderlik Alt Boyutu Bakımından Bulundukları Okulda Müdürlük Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	91
Tablo 40. Anadolu Lisesi Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri Bakımından Bulundukları Okuldaki Müdürlük Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	92
Tablo 41. Anadolu Lisesi Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği ve Alt Boyutları Bakımından Bulundukları Okuldaki Müdürlük Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları	93
Tablo 42. Meslek Lisesi Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri Bakımından Bulundukları Okuldaki Müdürlük Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	94
Tablo 43. Meslek Lisesi Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği düzeyleri ve Alt Boyutları Bakımından Bulundukları Okuldaki Müdürlük Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	94
Tablo 44. Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri Bakımından Okul Müdürlüğündeki Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin One-Way ANOVA Sonuçları	95
Tablo 45. Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri ve Alt Boyutları Bakımından Okul Müdürlüğündeki Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin One-Way ANOVA Sonuçları	96
Tablo 46. Anadolu Lisesi Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri ve Okul Müdürlüğündeki Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	97
Tablo 47. Anadolu Lisesi Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri ve Alt Boyutları Bakımından Okul Müdürlüğündeki Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	97
Tablo 48. Meslek Lisesi Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri Bakımından Okul Müdürlüğündeki Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	99

Tablo 49. Meslek Lisesi Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri ve Alt Boyutları Bakımından Okul Müdürlüğündeki Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	100
Tablo 50. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik Düzeyleri Bakımından Müdürlüğe Atanma Türleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları	102
Tablo 51. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik Düzeyleri ve Alt Boyutları Bakımından Müdürlüğe Atanma Türleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	103
Tablo 52. Anadolu Lisesi Müdürlerinin Öz Yeterlik Düzeyleri Bakımından Müdürlüğe Atanma Türleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	104
Tablo 53. Anadolu Lisesi Müdürlerinin Öz Yeterlik Düzeyleri ve Alt Boyutları Bakımından Müdürlüğe Atanma Türleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları	104
Tablo 54. Anadolu Lisesi Müdürlerinin Eğitimsel Liderlik ve Personel Geliştirme Alt Boyut Puanı Bakımından Müdürlüğe Atanma Türü Arasındaki Farklılıklara İlişkin Independent T Testi Sonuçları	105
Tablo 55. Meslek Lisesi Müdürlerinin Öz Yeterlik Düzeyleri Bakımından Müdürlüğe Atanma Türleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları	106
Tablo 56. Meslek Lisesi Müdürlerinin Öz Yeterlik Düzeyleri ve Alt Boyutları Bakımından Müdürlüğe Atanma Türleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları	107
Tablo 57. Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri Bakımından Müdürlüğe Atanma Türleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Independent T Testi Sonuçları	108
Tablo 58. Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri ve Alt Boyutları Bakımından Müdürlüğe Atanma Türleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Independent T Testi Sonuçları	109

Tablo 59. Anadolu Lisesi Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri Bakımından Müdürlüğe Atanma Türleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Independent T Testi Sonuçları	110
Tablo 60. Anadolu Lisesi Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri ve Alt Boyutları Bakımından Müdürlüğe Atanma Türleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Independent t Testi Sonuçları	110
Tablo 61. Meslek Lisesi Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri Bakımından Müdürlüğe Atanma Türleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları	111
Tablo 62. Meslek Lisesi Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri ve Alt Boyutlar Bakımından Müdürlüğe Atanma Türleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	112

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Sosyal Bilişsel Teorinin liderlik modeli ..	14
Şekil 2. Liderliği anlamak için olumsuzluk modeli ..	25
Şekil 3. Öğretimsel liderliğin genel taslağı ..	34
Şekil 4. Etkili okul liderliği temel yetenekleri ..	37
Şekil 5. Eğitimsel liderlik standartları kavram haritası ..	45
Şekil 6. Araştırma modeli ..	48
Şekil 7. Okul müdürlerinin atanma şekilleri ..	101

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Liderliğin amacı grup performansına elverişli bir ortam oluşturarak ve grubun devamını sağlayarak hedefe ulaşmalarını kolaylaştırmaktır. Etkili liderlik diğerlerinin eylemlerini organize etmek, yönetmek ve motive etmek için sosyal etkileme süreçlerini kullanmayı içerir. Bunun için liderin kalıcı görev yönelimli çabalar göstermesi ve etkili stratejilerle; kişiler arası beceriler kullanması gerekir (McCormic, 2001). Sağlam bir yeterlik duygusu örgütsel hedeflerde başarılı olmak ve sürdürmek için gereklidir (Wood ve Bandura, 1989). Liderlik öz yeterliği, değişim için engellerin aşılması kadar takipçilerin bağlılığını kazanmak ve yön vermek için de önemlidir (Paglis ve Green, 2002). Liderlerin öz yeterliği o anki örgütsel stratejileri etkilediği gibi daha sonraki örgütsel performansları da etkilemektedir (Wood ve Bandura, 1989). Liderlik öz yeterliği astların performans yetenekleri kadar akranlar ve üstleri tarafından yapılan objektif değerlendirmelerle de sıkı ilişkilidir (Moran ve Gareis, 2005).

Değişim bütün örgütleri ve liderleri de kapsayacak şekilde belirsizlikleri ve zorlukları da beraberinde getirmektedir. Örgüt liderlerinin kendilerinden emin görüntüleri belirsizlikleri ve zorlukları azaltmakta ve kolaylaştırmaktadır. Kaos ve belirsizliklerin yüksek olduğu dönemlerde bile liderlerin kendilerinden emin olmaları, yeteneklerine güvenmeleri örgütlerde dengeyi korumakta ve düzeni devam ettirmektedir. Bireylerin zorluklarla karşılaştıklarında bir düzen içinde hareket edebilmeleri ve zorluklara direnebilmeleri için bir inanç sahibi olmaları gereklidir. Pajares (2002) bireylerin motivasyon düzeylerinde, duygusal durumlarında ve faaliyetlerinde gerçek durumlardan çok, öz yeterlik inançlarının temel belirleyici olduğunu belirtir (Moak, 2010; Pajares, 2002).

Belirli bir faaliyeti etkili bir şekilde yapabilme inancı öz yeterliktir (Bandura, 1997; Chen vd., 2004; Gist ve Mitchell, 1992). Öz yeterlik, bireylerin kendini gerçekleştirme, kendini suçlama, depresyon düzeyleri, tecrübe durumları ve başarıları hakkında bize bazı ipuçları verebilir (Bandura, 1998; Wood ve Bandura, 1989). Yüksek öz yeterliğe sahip bireyler buluş yapmada ve entelektüel çalışmalarda uzun süre çaba gösterebilmektedirler. Özellikle teknolojik başarılarda yüksek bir öz yeterliğe sahip olmak gerekir (Bandura, 1999; Gits ve Mitchell, 1992; Wood ve Bandura, 1989). Kısaca öz yeterlik, birçok birey için gelecekte yapabilecekleri çalışmalar hakkında fikir vermesi açısından odak noktasıdır (Markman, Baron ve Balkin, 2005).

Kişinin kendine dair benlik bilgisi ve kontrolünün bütün yönleri arasında, günlük yaşamda en etkili olanı büyük ölçüde öz yeterliktir. Öz yeterlik kişinin belirli performans seviyesine ulaşmada gerekli olan eylem sırasını planlayıp yerine getirme yeterliği ile ilgili kişisel yargısıdır. Diğer bir deyişle; öz yeterlik, bireyin bir işi gerçekleştirmek için kendinde algıladığı kapasitenin kişisel değerlendirmesidir. Örneğin, bir matematik öğretmenin 12. sınıf öğrencilerine başarılı bir şekilde cebir öğretebileceğine inanması bir öz yeterlik değerlendirmesidir. Benzer şekilde yüksek öz yeterliğe sahip yöneticiler öğrencilerin kazanımları üzerine olumlu etki yapabileceklerine veya okulda akademik öğrenmenin önemini arttırabileceğine inanabilirler (Hoy ve Miskel, 2010, s, 150).

Öz yeterlilik kavramı Albert Bandura'nın "Düşünce ve Faaliyetlerin Sosyal Temelleri" (Social Foundations of Thouth and Action-1986) adlı kitabı ile detaylarını tartıştığı Sosyal Bilişsel Teori'nin (Social Cognitive Theory) değişkenlerinden birisidir. Bu teoride, birey kendi geleceğini tayin eden (self-organizing), proaktif olan ve öz-denetime sahip (self-regulating) bir organizma olarak tanımlanmaktadır. Yani, birey çevresinin ve sosyal sistemlerin hem bir ürünü olarak algılanırken, hem de bu sistemin yaratıcısı konumuna yerleştirilmektedir. İnsana bu özelliği veren en büyük güç ise bireyin kendi yetkinliklerine dair sahip olduğu inançlardır ve bu inançlar, öz yeterlilik kavramı ile açıklanmaktadır (Işık, 2001).

Algılanan öz yeterlik, insanların yetenekleriyle üretmeye ya da başarmaya çalıştıkları işleriyle ilgili inançlarıdır. İnsanların tüm alanları uzmanlık gerektirecek şeylerle dolu değildir. İnsanlar farklı alanlarda ve düzeylerde uğraş verdikleri işlerde kendi yeterliliklerini geliştirebilirler. Söz gelimi bir iş adamının örgütsel yöneticilik duygusu

yüksek olabilir fakat anne-baba öz yeterliği düşük olabilir. Böylece öz yeterlik inancı bir özellik değil, ayrılmış farklı alanlarda birbirine bağlanmış inançlardır (Bandura, 2006).

Öz yeterlik, örgütlerde ve iş hayatını farklı şekillerde etkilemektedir. Öz yeterliği düşük bireyler genelde geleneksel yapıdaki işlerde görev almakta ve basit şeyleri yapmayı sevmektedirler. Öz yeterliği yüksek olan çalışanlar ise yenilikçi, girişken ve üretici yönü olan işleri tercih etmektedirler. Örgütlerde yeni göreve başlayanlara rehberlik yapılarak uzmanlık deneyimlerinin aktarılması, bir model olarak etkili şekilde yardımlaşma, çalışanlara cesaretlendirici geri bildirimler verme, çalışanların iş doyumlarını sağlamak, karşılıklı ve destekleyici iletişim ortamı hazırlamak, çalışanlara proaktif roller ve görevler vermek gibi çalışmalarla geliştirilebilir. Örgütsel görevlerin yerine getirilmesinde, etkili çalışma desenleri ve mekanizmalarının oluşturulmasında öz yeterlik teorisi kavramsal bir temel oluşturabilir (Bandura, 2003, s, 124).

Bireylerin öz yeterlik inançlarının geliştirilmesinde dört çeşit etkili yol vardır (Bandura, 2002, s. 3-4; Wood ve Bandura, 1989): Bunlardan birincisi geçmiş başarılı tecrübeler ve uzmanlık deneyimleridir. Bu yöntem bireylerde güçlü öz yeterlik oluşturma'nın en etkili olanıdır. Geçmiş başarılar ve yaşantılar bireylerin öz yeterlik inançlarını güçlendirir. Başarısızlıklar ise kuşku oluşturur. Güçlü öz yeterlik inancına sahip olanlar başarısızlıklar karşısında kolayca yıkılmazlar. Sabırla ve tekrar deneyerek çalışmaya devam ederler. Okul yöneticileri, dikkatli işe alma, mücadeleci görevler sağlama, mesleki gelişim ve öğretmenlik, hedef belirleme, destekleyici liderlik ve geliştirici ödüllerle personelin öz yeterliklerini artırabilirler (Lunenburg ve Orstein, 2013, s, 90). İkincisi model alma-gözlenen deneyimler: Birey çevresini gözlemleyerek ve karşılaştırarak kendisi hakkında öz yeterlik inançları geliştirir. Diğerlerinde gördüğü başarıları kendi başarıları gibi, başarısızlıkları da kendi başarısızlığı olarak algılayabilir. Bu da onun sarf edeceği çabayı etkiler. Üçüncüsü Sosyal İkna: İnsanların öz yeterlik inançlarını yükseltmenin bir başka yolu, sosyal yönden onları cesaretlendirmektir. Kişilerin kapasitelerine uygun gerçekçi ve inanılır yaklaşımlar, öz yeterliği ve işi başarma için gerekli çaba göstermeyi artırır. Ters durumlar ise çaba gösterme üzerinde sosyal ikna'nın katkısı olmaz (Bandura, 2003, s. 127). Dördüncüsü Psikolojik ve Duygusal Durumlar: Bireylerin yetenekleriyle ilgili yargıları, onun bir işe başlaması ile ilgili çabalarını yönlendirir. Stres ve baskı altında hissetme ise çaba göstermelerini olumsuz etkileyebilir (Wood ve Bandura, 1989).

Öz yeterlik inançları, bireyleri dört temel süreçle etkiler (Bandura, 2002, s. 5-10; Şahin, 2009): Öz yeterlik inancı bilişsel süreci birçok şekilde etkiler. Maksatlı birçok insan davranışı, önceden düşünülmüş ve açık hale getirilmiş amaçlar tarafından şekillendirilmektedir. Öz yeterlik kişisel yeteneklerin değerlendirmesini etkilemektedir. Öz yeterlik inancı ne kadar yüksek olursa, bireyler kendilerine o kadar zor amaçlar belirlemeye ve bu amaçları gerçekleştirmeye odaklanmaktadır. Bireylerin öz yeterlik inançları, motivasyon süreçlerinin öz-düzenlenmesinde önemli bir yere sahiptir. Çoğu motivasyonel süreçler, bilişsel olarak üretilmektedir. Bireyler, geleceği görme ya da öngörü yetenekleri sayesinde kendilerini motive etmekte ve davranışlarına yön vermektedirler. Duygusal süreçler, bireylerin baş etme ve yeteneklerine olan inançlarına, onların güç durumlarda ne kadar gerilim yaşayacaklarına ve motivasyon düzeylerine etki etmektedir. Karşılaştıkları güçlüklerle baş edebileceklerine inanan bireyler, zihinlerde olumsuz düşünceleri çağırıştırmazlar. Tam tersi olarak güçlüklerle baş edemeyeceğine inanan bireyler, gerilim yaşamaya başlar ve beceri eksikliğinden yakınırlar. Bireyler yaşamlarını sürdürdükleri çevrenin birer parçasıdır. Bu nedenle, bireyin öz yeterlik inancı, yapılacak faaliyetlerin seçimini ve yaşamın gidişatını etkilemektedir. Bireyler kendi baş etme yeteneklerini aşan faaliyetlerden ve durumlardan uzak durmak gerektiğine inanmaktadırlar (Bandura, 2002; Şahin, 2009).

Eğitimle ilgili araştırmalarda başlangıçta öğretmenlerin öz yeterlikleriyle, öğrencilerin başarıları arasında olumlu yönde ilişkiler bulunmuştur (Armor vd., 1976; Berman vd., 1977). Daha sonra yapılan çalışmalarda okul müdürlerinin öz yeterlikleri ve liderlik davranışları ile öğretmenlerin öz yeterlikleri ve öğretim davranışları arasında olumlu yönde ilişkiler bulunmuştur (Bulanch, Boothe ve Pickett, 2006; Hartnett, 1995; Krug vd., 1990). Son zamanlarda yapılan araştırmalarda ise okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğrenci başarısı arasında olumlu bir ilişki tespit edilmiştir (Bulanch, Boothe ve Pickett, 2006; Marzano, Waters ve McNulty, 2003). Pek çok öğretmen, olumlu öz yeterlik duygusu yüksek olan okul müdürlerinin okullarda öğrenci başarısını ve olumlu okul iklimini desteklediklerini, okulun misyonu konusunda ilham verdiklerini bildirmiştir (Domsch, 2009).

Araştırma sonuçları öğretmenlerin algılanan öz yeterliklerinin sınıflarda ve akademik süreçlerde öğretimin kalitesini etkilediğini göstermiştir. Öğretmenler izole edilmiş ortamlardan ziyade etkileşim içinde birlikte çalışmaktadırlar. Okulların daha fazla gelişim

göstermeleri ve olumlu okul kültürü oluşturmalarında, çalışanların öz yeterlik inançlarını dikkate alırsak çalışanların moral düzeylerinin önemi ortaya çıkar (Bandura, 1993). Okul etkililiğinin geliştirilmesi ve sürdürülmesinde liderin kalitesinin önemli olduğunu belirtmiştir. Bandura'ya (2003) göre güçlü okul müdürleri kendi yeteneklerini çalışanların güçleriyle birleştirirler. Çalışanları yetenekli olduklarına inandırır ve onları okulun amaçlarına ve başarıya doğru yönlendirirler. Bu şekilde bütün çalışanların okulun gelişimi için işbirliği yaptığı olumlu bir ortam oluşur.

Liderler çalışanların öz yeterlik inançlarını etkilerler, bu süreç, kişilerin uzmanlık deneyimleri, lideri ya da liderleri gözlemleyerek kazanılan deneyimler ve sözel ikna yöntemiyle gerçekleşir. Liderler astlarına, onların uzmanlık deneyimi kazanmalarını sağlayacak görevler verebilirler. Liderler bazı çalışanlarına zor, bazılarına kolay görevler vermektedirler. Yapılan araştırmalarda yöneticilerin çalışanlara farklı, işlerin zorluk düzeylerine göre görev dağılımı yaptıkları tespit edilmiştir. Bu durum, zor görevleri başarıyla tamamlayanlarda öz yeterliğin yükselmesine ve gelecekte yapacakları çalışmalara karşı olumlu bir inanç geliştirmektedir. Yöneticiler çalışanlara bir model olarak cesaretlendirici tecrübelerini gösterebilirler. Böylece çalışanlar yöneticilerde gördükleri örnek uygulama ile görevin örnekte olduğu gibi zor olmadığını anlayabilirler. Bu durum çalışanlara bazı görevlerin hiç de zor olmadığını kanıtlayabilir. Lider ve çalışanların benzer özellikler taşıdıkları durumlarda iyi örnek olma, çalışanların öz yeterliklerinin yükselmesine neden olabilir (Schyns, 2004).

Birçok araştırma göstermiştir ki liderlerin çoğu güçlü bir öz yeterlik inancına (duygusuna) ihtiyaç duymaktadırlar (Bandura 1977; Bandura ve Wood, 1989; Dimmock ve Hattie, 1996; Imants ve DeBrabander, 1996; Leithwood ve Jantzi, 2008; McCormick, 2001; Osterman ve Sullivan, 1996). Genel olarak ele alındığında güçlü öz yeterlik inancına sahip kişiler bir amaç için daha çok motive olmuş ve daha çok güç harcayabilecek düzeydedirler. Bu bilgi açıkça ortaya koymaktadır ki yüksek öz yeterlik inancına sahip liderler anahtar bir yeteneğe sahiptirler ve etkili bir liderdirler. Bunun tersi de doğrudur. Düşük öz yeterliğe sahip olanlar daha az etkililik ve çaba içindedirler (Abusham, 2010).

Eğitim liderlerinin gelişmesinde, yapılanmış öz yeterlik önemlidir. Yaptığı işte başarılı olmasında ve öğrenmesinde bu yapı gereklidir. Yeterli okul liderleri işlerinde başarılı olurlar. Öz yeterlik duygusundan yoksun okul yöneticileri amaçlara doğru yeterli çabayı göstermezler (McCollum ve Kajs, 2009).

Okul müdürlerinin öz yeterliklerini lme alışmaları Bandura' nın öz yeterlik teorisinin dışında geliştirilmiştir. Bazı araştırmalarda, öz yeterlik daha çok etkili okul müdürlerini ve okullarını vurgulamaktadır. Okul müdürlerinin öz yeterlik algıları, örgütsel başarılarla ilgili grup süreçlerini düzenlemek için gerekli bilişsel ve davranışsal fonksiyonları gerçekleştirmek için önemlidir (Domsch, 2009).

McCollum, Kajs ve Minter'e (2006) göre okul müdürlerinin öz yeterliklerinin geliştirilmesi ve değerlendirilmesiyle ilgili araştırmalar diğerlerine göre az olmasına karşın olumlu ğretmen davranışları, ğrenci ıktıları, ğretmen öz yeterliğiyle birlikte geniş olarak ele alınmaktadır. İyi müdürler, genel olarak kabul edildiği üzere iyi bir okulun köşe taşları gibidir. Müdür, okulda gizli bir kilit gibidir. Onlar okulu yönetirler, iklim oluştururlar, değişimi başlatırlar, uzmanları ve kaynakları sağlarlar, paydaşları birleştirirler ve çalışmayı sağlarlar. Bu işler şüphesiz karmaşık ve zahmetlidir. Niçin ve nasıl davranılacağına dair özel inanç ya da duyguların neler olması gerektiği profesyonel bilgiler gerektirir. Bir müdürün öz yeterlikleri ya da yetenekleri ile ilgili yargısı, okulda onun istenilen sonuçları elde etmesine yol gösterir. Müdürlerin yetenekleri ile ilgili algıları, bilişsel performansının ve amaçları başarmak için grup süreçlerini düzenlemede gereklidir (Moran ve Gareis, 2005).

Okul müdürü hem bir lider olarak doğrudan öğretmenlerin öz yeterlik ve kolektif yeterlik olgularını etkilemekte hem de okulda oluşturduğu ortam aracılığıyla öğretmenlerin öz yeterlik ve kolektif yeterlik algılarının şekillenmesine etki etmektedir (Kurt, 2012).

Etkili liderlik, izleyenlerin, liderin belirlediğini yapmaya güdülenmiş olmaları ile karakterize edilir. Başarılı liderler hiç kuşkusuz insanları harekete geçirirler. Etkili liderler ise, insanları istenilen biçimde davranmayı ödüllendirici ve doyum sağlayıcı bularak, o yönde hareket etmeyi istemeye gdlerler, onları hareket etmeye istekli hale getirirler (Aydın, 2007, s, 297).

Etkili liderlik yaygın olarak kabul edildiği üzere başarılı okul geliştirmede anahtar bir unsurdur. Araştırma bulguları ülkeden ülkeye ve okuldan okula farklılık göstermekle birlikte, okul geliştirme çalışmalarında liderlik stilleri ve yaklaşımları farklı olmakla birlikte okul liderliğinin bu çalışmalarda oldukça etkili olduğu ortaya çıkmıştır (Harris, 2002).

Eğitimin içinden veya dışından birçok kişi ve kurumun, okullardan her geçen gün artan beklentileri, eğitim liderliğinin nemimi arttıran öğeler olarak görülmektedirler. Bazı

iddialara göre, okul liderleri yetersiz akademik kazanımlardan dolayı suçlanırken, asıl endişe mevcut liderlerin durumu düzeltmek için gerekli değişiklikleri yapacak kapasitede olmamaları konusundadır(Hoy ve Miskel, 2010, s, 375).

Okul yöneticileri, geleneksel yetiştirme ve seçme modelinin ürünleri oldukları için, kendilerinden beklenen görevleri yerine getirebilmeleri mümkün değildir. Bu nedenle okul yöneticiliğinin bir meslek olarak ele alınıp, bilimsel yöntemlere dayalı modellerle hizmet öncesinde hazırlanması ve iş başında geliştirilmesi bir zorunluluk haline gelmiştir (Güçlü, 1997).

Okulların ayrıcalıklı, etkili ve özel konumları okul yöneticiliğini her zaman ön plana çıkarmaktadır (Açıkalın, 1998, s, 2). Eğitim liderlerinin özelliklerinin gelişiminde öz yeterlik önemlidir. Öz yeterliği yüksek olan okul liderleri okullarında başarılı olurlar. Öz yeterlik duygusunda yoksun okul yöneticileri ise okulların amaçlarının gerçekleştirilmesi için gerekli çalışmaları yapamazlar (McCollum ve Kajs, 2009). Öz yeterlikleri yüksek düzeyde olan okul yöneticileri daha etkili ve başarılı okul geliştirmede önemli rol ve göreve sahiptirler. Eğitim sistemimizdeki eğitim kademeleri ve kaliteleri dikkate alındığında her ne kadar sayıları çoğalsa da Anadolu liseleri ortaöğretime geçiş puanıyla üst sıralarda öğrenci alan ve kaliteli eğitim veren kurumlardır. Bu nitelikleriyle bu okullardaki yöneticilerin performanslarının yüksek ve etkili olması oldukça önemlidir. Bu çalışmayla Anadolu liselerinde ve meslek liselerinde görev yapan okul müdürlerinin öz yeterlik inançları ile etkili okul liderliği arasındaki ilişkinin araştırılması amaçlanmıştır. Çalışmayla bu okullardaki okul müdürlerinin öz yeterlik ve etkili liderlik düzeyleri okul türlerine ve kıdeme göre farklılık gösterip göstermedikleri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Okul yöneticileriyle ilgili yalnızca bir okul türüne göre değil de daha geniş açıdan değerlendirmeler ve karşılaştırmalar yapmak amacıyla meslek lisesi yöneticileri ve öğretmenleri de araştırma kapsamına alınmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Anadolu liseleri ve meslek liselerinde görev yapan okul müdürlerinin öz yeterlik inançları ile etkili okul liderliği arasındaki ilişkiyi incelemektir.

Bu amaca uygun olarak aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1- Okul müdürlerinin öz yeterlik inançları ne düzeydedir?

- 2- Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin etkili okul lideri olmaları ne düzeydedir?
- 3- Okul müdürlerinin öz yeterlik inançları ve etkili okul liderliği düzeyleri okul türlerine göre farklılık göstermekte midir?
- 4- Okul müdürlerinin öz yeterlik inançları ile etkili okul liderliği arasında ilişki var mıdır?
- 5- Okul müdürlerinin öz yeterlik inançları etkili okul liderliğini yordamakta mıdır?
- 6- Okul müdürlerinin öz yeterlik inançları ile etkili okul liderliği düzeyleri bulundukları okuldaki hizmet sürelerine ve yöneticilik kıdemlerine göre farklılık göstermekte midir?
- 7- Okul müdürlerinin öz yeterlik inançları ile etkili okul liderliği düzeyleri okul yöneticisinin atanma türüne göre farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Dünyada geçen yirmi yıl içinde, Türkiye’de ise son on yıl içinde okulların nasıl geliştirileceği, başarı ve verimliliklerinin nasıl artırılacağı konusunda, öğretmen eğitimi, teknolojik gelişmeler, program içeriklerinin ve yapılarının yenilenmesi, yönetici atama ve geliştirme gibi konularda değişikliklere gidilmektedir. Bütün bu çalışmaların esas amacını etkili okullar oluşturmak teşkil etmektedir. Etkili okullar, diğer unsurların yanında en önemli belirleyiciler arasında yer alan “etkili okul yöneticilerini” çağrıştırmaktadır. Başarılı okullar gündeme geldiğinde tüm eğitim dünyasında, başarılı bir müdürün varlığını düşündürmektedir. Hatta bazı araştırmalara göre müdür başarısının bir pasaportu olarak nitelendirilmekte ve önemli bir unsur olarak değerlendirilmektedir (Nye, 2008).

Eğitim sistemindeki yenileşme çabalarının başarısız olmasının önemli bir nedeni olarak eğitim yöneticileri görülmektedir. Bu yönüyle eğitim yöneticilerinin kalitesi, bir anlamda tüm sistemin kalitesini belirlemekte; sistemdeki başarı ya da başarısızlığın nedeni olarak açığa çıkmaktadır (Uluğ, 2010, s, 281). Bir okul yöneticisinin hangi özellikleri okul ve öğrenci başarısını nasıl etkileyebilir? Bu soru araştırmacıların daima ilgisini çekmiştir. Literatür incelemesinde de ortaya çıktığı üzere, daha çok yabancı ülkelerde olmak üzere okul liderlerinin yeterlikleri, öz yeterlikleri ve özellikleri ile bunların etkilediği değişkenler sıklıkla ele alınmıştır.

Okul yöneticilerinin özelliklerinin bilinmesi ve geliştirilmesi okul örgütlerinin etkinliğinin ve başarısının arttırılmasında önemli bir yer tutar. Etkili liderler ve başarılı okullar bulundukları çevrede hemen dikkat çeker ve olumlu bir imaja sahiptirler. Yalnızca

bürokratik yönetici becerileriyle bir yöneticinin başarılı olması mümkün görünmemektedir. Öz yeterliği yüksek yöneticilerin başarılı olma ihtimali daha yüksektir.

Yönetici öz yeterliklerinin tespiti, yeni yöneticilerin yetiştirilmesinde de büyük önem taşır. Öz yeterlik inançları gelişmiş yöneticiler yönetim işlerine daha çabuk uyum sağlayabilirler ve daha az zaman kaybına sebep olurlar. Bu özelliklerin tespiti bundan sonra yapılacak yönetici yetiştirme eğitimlerine ışık tutması bakımından da önemlidir.

Ülkemizde okul yöneticisi yetiştirme ve atama şekilleri düşünüldüğünde bir düzenin ve oturmuş bir yapının olmadığı bilinmektedir. Her öğretmen okul yöneticisi olmak istemekte ama bu konuda bir değerlendirme ya da işleme gerek görmemektedir. Yönetici ve yönetici adayları kendilerini de böyle bir değerlendirmeye gerek görmemektedirler. Hâlbuki kişilerin bir işi yapabileceklerine olan inancı anlamına gelen öz yeterlik; özellikle yöneticilerin motivasyon, çaba ve başarılarında önemli bir yer tutar.

Daha önce etkili okul liderliğiyle ilgili araştırmalarda okul müdürlerinin değerlendirilmesi genel olarak yapılmıştır. Her okul müdürü o okulun öğretmenleri tarafından doğrudan yapılmamıştır. Ayrıca değerlendirilen okul müdürlerinin kıdemleriyle atanma türleri dikkate alınarak değerlendirilmiştir. Halbuki bu araştırmada her okulun öğretmenleri kendi okul müdürlerinin etkili okul liderliği özelliklerini değerlendirmişlerdir. Her okul müdürünün yöneticilik kıdemleri ve atama türleri önceden tespit edildiği için bunları değerlendirme imkanı olmuştur. Bu yönüyle de yapılan ilk araştırmalardan olması nedeniyle önem ifade eder.

Bu araştırma elene alınan konular ve işlenen yöntem açısından okul yöneticisi öz yeterliği ve etkili okul liderliğini değerlendiren araştırmalara katkı sağlayabilir.

Araştırmada geliştirilen okul yöneticisi öz yeterlik ölçeği halen okul müdürlüğü yapan yöneticilere uygulanabilen bir ölçek olmakla birlikte, aday yöneticilere ve müdür yardımcılara da uygulanabilecek bir yapıda olduğundan yönetici seçme ve yetiştirme çalışmalarına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Öz yeterlik ve etkili okul liderliği, özellikle yabancı ülkelerde dikkat çekici bir konu olmuştur. Sosyal psikolojinin bir konusu olarak öz yeterlik değişik alanlarda öğretmen öz yeterliği, okul müdürü öz yeterliği, öğrenci öz yeterliği, bir alana ilişkin olarak öz yeterlik incelenmekte ve incelenmeye devam edilmektedir. Öz yeterliğe ilişkin ülkemizde özellikle bazı alan öğretmenlerine ve öğrencilere yönelik çalışmalar yapılmış ve çeşitli öz yeterlik

ölçekleri geliştirilmiş olmakla birlikte özellikle okul yöneticilerinin öz yeterlik inançlarını ölçmeye yönelik çalışmalar ve ölçme araçları geliştirilmemiştir. Geliştirilmiş olanlar da sınırlı gruplara uygulanmış ve güncellenmemiştir. Bu çalışma, bu alandaki çalışmalara katkı sağlaması açısından önemlidir.

Okul müdürlerinin etkili okul liderliği ya da etkili öğretim liderliği davranışlarına ilişkin çalışmalar yabancı kaynaklarda sayıca fazla görünmektedir. Etkili okul liderliğine dönük çok sayıda araştırma yapılmakta, bu içerikte dergiler ve kitaplar çıkarılmaktadır. Ülkemizde etkili okul liderliği alanında çok fazla araştırma ve tez çalışmasına rastlanmamıştır. Bu konuda yapılmış çalışmaların bir kısmı da uzun süredir güncellenmemiştir. Söz gelimi ülkemizde “Etkili Okul Müdürlüğünü” ölçmede kullanılan Dağlı’nın (2000) on yıl önce “İlköğretim Müdürlerinin Etkili Müdürlük” davranışlarını ölçmeye yönelik geliştirdiği ölçek, son gelişmeler ve değerlendirmeler ışığında güncellenmemiştir. Etkili okul liderliğine dönük yeni bir ölçek geliştirilme açısından da bu çalışma önemli görülebilir.

Çalışma sonuçlarının pratikte yönetici yetiştirmede yeni içerik geliştirmeye katkı sağlaması, okul yöneticilerini öz yeterlik ve etkili liderlik gibi kavramlara yönlendirmesi; teorikte okul yöneticilerine ilişkin öz yeterlik, öz-saygı, öz-güven ve öz-değerlendirme ve motivasyon konularında yeni çalışmaları çağırması açısından önemlidir.

Okul yöneticilerinin öz yeterlik algıları ile etkili okul liderliği arasındaki ilişkinin bilinmesi, etkili okul liderliği uygulamaları geliştirmede, yeni eğitim programları hazırlamada yol göstermesi bakımından önemlidir.

Öz yeterliği yüksek olan okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeyleri de yüksek olur varsayımından hareketle, böyle bir ilişkiyi açıklayan Türkiye’de ilk çalışma olması ve ülkemizdeki önemli okullar arasında yer alan Anadolu liseleri ve meslek liselerinde yapılıyor olması da ayrı bir önem ifade eder.

1.4. Varsayımlar

1- Öğretmenlerin okul müdürlerine ilişkin algısal değerlendirmelerinin samimi olduğu kabul edilmiştir.

1.5. Sınırlılıklar

1- Araştırma en az 8 ay aynı okulda kadrolu olarak görev yapan okul müdürleri ve en az bir yıldır aynı okulda çalışan öğretmenlerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Etkililik: Belirlenen örgütsel amaçların gerçekleştirilme derecesi (Balcı, 2001).

Etkili Okul: Etkili okul, öz geçmiş açısından içinde öğrencilerin beklenenden daha ileri düzeyde başarı gösterebileceği okuldur (Balcı, 2001).

Etkili Okul Liderliği: Okul örgütünde insan gücü ve maddi kaynakların etkili kullanımını gerçekleştiren, eğitim personelinin karar alma sürecine katılımı sağlayarak onları yetkilendiren, okulun geleceğine yönelik vizyonun çalışanlarca paylaştırılmasını sağlayan, uygulamalarda etik değerleri ön plana çıkaran ve öğrenci başarısını yükseltmeyi hedef alan liderlik (Çankara, 2008).

Öz Yeterlik: Bireylerin sahip oldukları yetkinliklerini yerine getirebilmesi yönünden kendisini ne düzeyde gördüğüne dair inançtır (Bandura, 2006).

Okul Müdürü Öz Yeterliği: Okulun amaçlarını gerçekleştirmeye dönük, okul müdürünün geliştirdiği inançlardır. Amaçlarına dönük, yapabileceklerine rehberlik edecek düşünce sistemidir (Nye, 2008).

Kolektif Öz Yeterlik: Bir işi ya da görevi başarmak için o işi yapabilmeye ilişkin ortaklaşa geliştirilmiş öz yeterlik inancıdır (Leithwood ve Jantzi, 2008).

Kolektif Okul Öz Yeterliği: Öğretmenlerin bireysel olarak sınıflarında yapacakları akademik çalışmaları etkileyecek olan, çalışanların ortaklaşa geliştirdikleri, okul kültürünü de oluşturan, algılanan öz yeterlik inancıdır (Leithwood ve Jantzi, 2008).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde önce öz yeterlik ve okul yöneticisi öz yeterliği kavramıyla ilişkili Sosyal Bilişsel Kuram ve ilgili araştırmalara; sonra da etkililik ve etkili okul liderliğine ilişkin kavramlar ve araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Öz Yeterlik ve Sosyal Bilişsel Teori

Genel anlamda, bireyin sahip olduğu yetkinliklerini, bir görevin gereklerini yerine getirebilmek açısından ne düzeyde yeterli gördüğü, öz yeterlilik inancı olarak tanımlanmaktadır. Bu inanç bireyin yetkinliklerine dair yaptığı kapsamlı değerlendirme ve yargının neticesinde oluşur. Birey, içinde bulunduğu ortamın gerekliliklerine cevap verebilme, yetkinliklerini irdeler. Yetkinliklerinin bu görev, faaliyet ya da durum için yeterli olduğuna inanırsa, harekete geçer. İşte kişinin yetkinlikleri ile ilgili bu inancı, “öz yeterlilik” inancıdır ve bu açıdan bakıldığında, son derece önemli bir güdüleyicidir (Işık, 2001).

Öz yeterlik inancı, Bandura tarafından 1977 yılında ilk kez tartışmaya açıldığı günden bu güne kadar, gelişim psikolojisinden; insan kaynakları yönetimine kadar farklı branşlarda, farklı değişkenlerle ilişkilendirilerek incelenmiştir. Bugün, bu inanç, örgütsel yansımaları açısından önemli bir değişken olarak görülmektedir. Öz yeterlik, pek çok örgütü anlamamızı, anahtar bir değişken olarak etkiler. Öz yeterliğin etkilediği önemli değişkenler arasında; performans, personel güçlendirme, iş tatmini, stres, eğitim, girişimcilik ve liderlik sayılabilir. Liderlikle ilgili yapılan önemli çalışmalarda öz-güvene benzer şekilde, etkili liderliğin önemli bir özelliği olarak listede yer alır (Basım, Korkmazıyürek ve Tokat, 2008; Işık, 2001; Leithwood ve Jantzi, 2008). Bu açıdan, öz yeterlilik inancının bu önemi kazanmasına yol açan bazı temel nedenler üzerinde durulmaktadır:

Birincisi; öz yeterlilik inancının, gelecekteki performansı, geçmişteki performanstan ve bilişsel yetenek düzeyinden daha iyi yordadığının araştırmalarla gösterilmiş olmasıdır.

İkincisi; öz yeterliğin gelişmesinin, performansı da yükselttiğinin ortaya konulmuş olması ve daha önemlisi, öz yeterlik inancının doğrudan değiştirilebilir olmasıdır. Şayet; örgütler çalışanlarının bir görevle ilişkili öz yeterlilik inançlarını yükseltmeyi öğrenebilirlerse, örgütün genel performansının yükselmesi beklenen bir sonuç olacaktır. Bu nedenle, örgütlerde özellikle yöneticilerin çalışanlarının öz yeterliklerini yükseltici stratejiler izlemesi ve bu konuda gerekli beceriler ile donatılması son derece gerekli olmaktadır.

Üçüncüsü; öz yeterlik inançlarının, “çaba” üzerindeki etkisidir. Bandura, kişinin yüksek performans ortaya koyabileceğine inanmasının, bir faaliyet için göstereceği çabayı, problemlerle karşılaştığında bu faaliyete devam etmek için göstereceği için sebat düzeyini ve olumsuz deneyimlerden sonra ne kadar çabuk toparlanacağını belirlediğini vurgulamaktadır. Kısacası, öz yeterlik inancı ne kadar yüksekse, çaba ve sebat o kadar fazla ve başarısızlıktan toparlanma süreci o kadar hızlıdır.

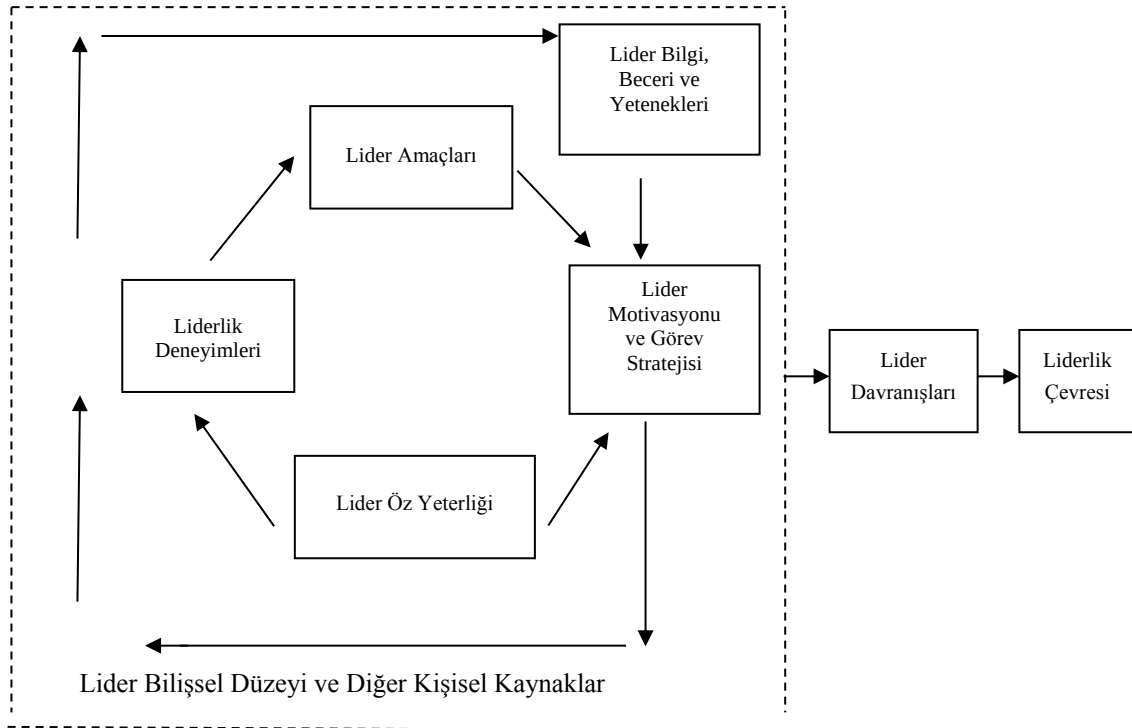
Sosyal Bilişsel Teoriye göre öz yeterlik inancı, göreve ve duruma özgü bir inançtır; bu sebeple, kişinin kendi yeteneklerine ilişkin değerlendirmeleri, belli bir zaman diliminde, içinde bulunulan ortamda ve üstlenilen iş ya da faaliyet özelinde incelenebilir. Bandura’nın ardından bu alanda inceleme yapan diğer araştırmacılar, öz yeterlik inancının belli bir göreve özgü olabileceği gibi, bir kişilik özelliği gibi çok farklı ortamlara genellebilir bir inanç olarak da incelenebileceğini vurgulamaktadır. Bu çerçevede öz yeterlik inançları göreve özel, alana özel ve genel yeterlik olarak üç şekilde ele alınmaktadır (Bolat, 2011, s, 5; Işık, 2001).

Öz yeterlik inancı, insanlarda farklı şekillerde düşünce, duygu ve faaliyetler ortaya çıkarır. Düşük öz yeterlik duygusu, depresyon, endişe ve isteksizlik şeklinde ortaya çıkar. Düşük öz yeterlik duygusuna sahip kişilerde, düşük özgüven ve kötümserlik onların kişilik gelişiminde kendini gösterir. Yüksek öz yeterlik duygusuna sahip kişiler kendilerine yüksek amaçlar koyarlar, bu amaçlar için hazırlık yaparlar ve daha yüksek çabalar gösterirler (Bal, 2008).

2.2. Sosyal Bilişsel Teori ve Öz Düzenleme Davranışları

Şekil 2’de tanımlanan liderlik öz yeterliğinde, liderlik, öz yeterlik süreçlerinde kritik ve önemli bir yerdedir; çünkü bir liderin seçimlerini, amaçlarını, motivasyonunu, işlevsel

liderlik stratejileri geliştirme ve bu stratejilerin ustaca uygulanmasını etkilemektedir. Liderlik öz yeterliği bu modelde, merkezi bir bilişsel değişken olarak önerilmektedir (McCormick, 2001).



Şekil 1. Sosyal Bilişsel Teorinin liderlik modeli (McCormick, 2001)

2.3. Öz Yeterliğin Örgütsel Süreçlere Etkileri

Öz yeterliğin birçok örgütsel süreci etkilediğini ortaya koyan araştırma sonuçları bulunmaktadır. Bunlardan birincisi öz yeterlik ve performans ilişkisidir. ABD’de Gist (1989) araştırma ve geliştirme çalışmaları yürüten bir federal kurumdaki yöneticiler üzerinde yaptığı çalışmada, bilişsel modelleme eğitimi olan kişilerin, konferans eğitimi alan kişilere göre performansının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Heslin ve Latham (2004) ise Avustralya’da uluslararası bir işletmede yöneticiler arasında yaptıkları çalışmada, yöneticilerin öz yeterlikleri ile performansları arasında anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Prusia, Anderson ve Manz (1998); Staples, Hlland ve Higgins (1999) yaptıkları çalışmada öz yeterliğin iş performansını artırdığını belirlemişlerdir. İkincisi öz yeterlik ve girişimcilik ilişkisidir. Basım, Korkmazyürek ve Tokat (2008) ve Mair (2002), tarafından yapılan çalışmalarda, öz yeterlik inançlarının girişimcilik davranışlarını etkiledikleri ortaya çıkmıştır. Üçüncüsü öz yeterlik, verimlilik ve zorluklarla baş edebilme

ilişkisidir. Staples, Hulland ve Higgs (1999) yaptıkları çalışmada öz yeterliğin verimliliği ve zorluklarla baş edebilme yeteneklerini artırdığını belirlemişlerdir. Öz yeterlik ve liderlik arasındaki ilişkiye ilişkin çalışmalar, liderliğin öz yeterliğin belirleyicileri arasında olduğunu göstermektedir. Shea ve Hawell (1999) tarafından yapılan çalışmada, öz yeterliğin liderlik tarzı ve geri bildirim etkileşiminin performans üzerindeki etkisine aracılık ettiğini belirlemiştir. Schyns (2004) tarafından yapılan çalışmada dönüşümcü liderlik ile öz yeterlik arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki saptanmıştır (Bolat, 2011, s.13-15).

2.4. Okul Yöneticilerinin Öz Yeterliğiyle İlgili Araştırmalar

Türkiye’de okul müdürü öz yeterliği ile ilgili araştırmaların az sayıda olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğretmen ve öğrenci öz yeterliklerine ilişkin çalışmalar daha çoktur. Bunun nedeni olarak okul müdürü öz yeterliğini ölçmeye yönelik çalışmalarda geçerli ve güvenilir ölçme araçlarının tam olarak oluşturulamaması ve ölçmedeki zorluklar ile ilgili problemler gösterilebilir (Moran ve Gareis, 2005).

Sazali (2010) Malezya’ da Aminuoldin Baki okul yönetimi kursuna katılan 110 okul müdürüne Malaysian School Principal Self Efficacy Scale (MaSPSES) ölçeğini okul müdürlerine uygulamıştır. Okul müdürünün yaşı ile okul müdürü öz yeterliği; okul müdürüne çalışan desteği ile okul müdürü öz yeterliği; okula kayıtlı öğrenci sayısı ile okul müdürü öz yeterliği ve okul türü ile okul müdürü öz yeterliği arasında ilişki yoktur gibi hipotezleri test etmiştir. Sonuç olarak çalışan desteği alma ve kayıtlı öğrenci sayısı ile okul müdürü öz yeterliği arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Okul müdürünün yaşı ve okul türü ile okul müdürünün öz yeterliği arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Genel öz yeterliliğin ölçülmesine ilişkin Aypay (2010) ölçeğin Türkçeye uyarlama, geçerlilik ve güvenirlik çalışmalarını yapmıştır. Ölçek üç farklı üniversiteden öğrencilere uygulanmıştır. Ölçeğin test-tekrar güvenirliği korelasyon katsayısı (r : .80) iç tutarlılık katsayısı ise (.83) olarak bulunmuştur.

Yıldırım ve İlhan’ın (2010) yaptığı Genel Öz Yeterlilik Ölçeğinin Türkçe formunun geçerlilik ve güvenirlik çalışmasında, Türkçe formunun güvenirliği Cronbach’ Alfa katsayısı: .80 olarak hesaplanmıştır. İki yarım güvenirliği .77 ve test-tekrar-test güvenirliği (Pearson r : .69) bulunmuştur. Yurt dışında yapılan çalışmalarda da benzer düzeylerde

istatistikî sonuçlar bulunmuştur. Ölçeğin örnek maddelerinden bazıları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Genel Öz Yeterlilik Ölçeğinin Bazı Maddeleri

Faktör 1: Başlama

- 1- Eğer bir iş çok karmaşık görünüyorsa onu denemeye bile girişmem.
- 2- Zorluklarla göz göze gelmekten kaçınırım.
- 3- Hayatta karşıma çıkacak sorunların çoğuyla baş edeceğimi sanmıyorum.
- 4- Her şeyi yarım bırakırım.

Faktör 2: Yılmama

- 5- Kendine güvenen biriyim.
- 6- Başarısızlık benim azmimi arttırır.
- 7- Kolayca pes ederim.

Faktör 3: Sürdürme Çabası -Israr

- 8- Hoşuma gitmeyen bir şeyi yapmak zorunda kaldığımda onu bitirinceye kadar kendimi zorlarım.
 - 9- Bir şey yapmaya karar verdiğimde hemen işe girişirim.
-

Kaynak: Yıldırım ve İlhan (2010)

McCollum ve Kajs (2009) okul müdürlerinin öz yeterliği ve hedefe uygun motive olmayla ilgili, ortalama yöneticilik kariyerleri ortama 7 yıl 8 ay olan okul yöneticileri üzerinde yaptıkları çalışmada “okul yöneticisi öz yeterlilik ölçeğini” kullanmışlar ve sonuçta çapraz ilişki analizi ile okul yöneticilerinin öz yeterlikleri ve hedef uyumları arasında açık bir ilişki tespit etmişlerdir. Öz yeterliliğin tüm boyutlarıyla uzmanlık hedef uyumu ile istatistikî olarak anlamlı bir ilişki ortaya konmuştur. Buna göre eğitim liderlerinin gelişmesinde, yapılanmış öz yeterlik önemlidir. Yaptığı işte başarılı olması ve öğrenmesinde bu yapı gereklidir. Yeterli okul liderleri işlerinde başarılı olurlar. Öz yeterlik algısı düşük olan okul yöneticilerinin okulun amaçlarını gerçekleştirmek açısından gereken çabayı gösteremeyebilirler.

Domsch (2009) ilköğretim okulu müdürleri ve öğretmenleriyle yapmış olduğu çalışmada ilköğretim okulu müdürleri ve öğretmenlerinin öz yeterlik düzeyleri ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya göre, okul müdürlerinin öz yeterlik algıları ile öğretmenlerin öz yeterlik algıları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Öğrenci başarısının, okul müdürünün öğretmenlerle etkileşimine bağlı olduğunu, öğretmen ve okul müdürünün, öz yeterlik algısının öğrenci başarısına paralel olduğunu ve okul müdürü öz yeterliliğinin öğretmen öz yeterliliğini yükseltme ya da düşürme etkisinde olduğunu tespit etmiştir.

Öğretmen ve okul müdürü öz yeterliği arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmada McCollum ve Kajs (2007) öğretmenlerin öz yeterliği ile okul müdürlerinin deneyimi ve değişim rolü

arasında ilişki bulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, etkili okul iklimi oluşturmada öz yeterliği yüksek olan okul müdürüne ve öz yeterliği yüksek öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır.

McCollum, Kajs ve Minter (2006) 367 okul müdürüne okul yöneticisi öz yeterlik ölçeği uygulamışlardır ve ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yapmışlardır. Ölçek Amerikan Eğitim Liderliği Seçme Konseyinin hazırlamış olduğu standartlar temel alınarak hazırlanmıştır. Ölçek Likert tipi, 7 oranlı “tümüyle bana uyuyor, ya da hiç uymuyor” ifadelerinin yer aldığı tarzda hazırlanmıştır. Ölçeğin yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışması sonucu, ölçeğin okul müdürlerine, okul müdürlüğü hazırlama programlarına katılanlara, öz yeterliği ölçme ve geliştirme amaçlı uygulanabileceğine karar verilmiştir.

Simith, Guarino, Storm ve Adams’ın (2006) etkili öğretim, öğrenme çevresi ve okul müdürü öz yeterliği arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırması değişik kademedeki 135 okul üzerinde yapılmıştır. Araştırmada eğitsel liderlikte öz yeterlik, yönetimde öz yeterlik, eğitsel liderliğe zaman ayırmak, yönetime zaman ayırmak konuları ele alınmıştır. Yöneticinin cinsiyeti, eğitimcilikteki yılı, müdürlük görev süresi, okulundaki müdürlük görev süresi, okuldaki öğrenci sayısı gibi değişkenler değerlendirilmiştir. Sonuç olarak bayan müdürlerin eğitimsel liderlikte öz yeterlikleri erkeklerden yüksek çıkmıştır. Ayrıca öğrenci sayısı yüksek ve pansiyonlu okulda çalışan okul müdürlerinin okul müdürlüğü öz yeterlikleri yüksek çıkmıştır. Yönetimde öz yeterlikte de benzer sonuçlar elde edilmiştir. Eğitsel liderliğe zaman ayırmada bayan okul müdürlerinin öz yeterlikleri yüksek çıkmıştır. Okul müdürlüğünde geçen tecrübe ile yönetime zaman ayırma arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Okul müdürlüğünde tecrübe artışıyla birlikte yönetime ayrılan zamanın azaldığı tespit edilmiştir.

McCullers ve Bozeman (2010) Florida’da 300 okul müdürü üzerinde, okul müdürlüğü öz yeterlik ölçeğini uygulamıştır. Uygulamanın amacı, okulların amaçlarını gerçekleştirmeye inanma ve öz yeterlik arasındaki ilişkiyi test etmektir. Sonuç olarak, okul amaçlarını gerçekleştirmeye inanma ve okul müdürü öz yeterlikleri arasında pozitif bir ilişki tespit edilmiştir.

Izgar ve Dilmaç (2008) Yönetim Teftişi Planlaması ve Ekonomi alanında yüksek lisans yapan 138 öğretmene epistemolojik inançlar ölçeği ve öğretmen öz yeterlik algısı ölçeği kullanarak, öğretmenlerin öz yeterlik algıları ile epistemolojik inançların cinsiyet ve okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelenmiştir. Sonuç olarak,

epistemolojik inançlar ile öğretmenlerin öz yeterlik algı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Yönetici adayı öğretmenlerin öz yeterlik algısı ve epistemolojik inançları cinsiyete göre anlamlı bir fark gözlenmiştir. Buna karşın, okul türü değişkenine göre ilköğretim okullarında çalışan yönetici adayı öğretmenlerden çabaya bağlı inanç stiline sahip olanların oranı, mesleki teknik okullarında çalışanlardan anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Aydın (2010) tarafından Gümüşhane ilinde 169 resmi ve özel ilköğretim ve ortaöğretim okulu yöneticisine, Aypay (2010) tarafından geliştirilen genel öz yeterlilik ölçeği uygulanmış, okul yöneticilerinin öz yeterlik algısı ve yaşam doyumu düzeyleri arasındaki ilişki tespit edilmiştir. Araştırma bulgularına göre okul yöneticilerinin öz yeterlik algısı ve yaşam doyumu düzeylerinin oldukça yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Okul yöneticilerinin öz yeterlilik algıları yükseldikçe, yaşam doyum düzeylerinin arttığı gözlemlenmektedir. Bu da öz yeterlik algısı ve yaşam doyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ($r=.194$) göstermektedir.

Öz yeterlik inancını yönetici rolleri açısından inceleyen Işık'ın (2001) araştırmasının hedef kitlesini ilk, orta ve üst düzey yöneticiler oluşturmuştur. Genel öz yeterlik inançlarının, yöneticilerin pozisyonları gereği üstlendiği rolleri yerine getirebilmeye dair inançlarını, yani rol yeterliliği inançlarını ne düzeyde yordadığını test etmiş ve iki inanç düzeyi arasında anlamlı bir ilişki elde etmiştir.

Nye (2008), müdürlerin öz yeterlikleri ve bunu etkileyen faktörleri ortaya çıkarmak amacıyla yapmış olduğu çalışmada müdür öz yeterlik ölçeği kullanmış ve müdür öz yeterlikleri ile cinsiyet, müdürlük tecrübesi, okul düzeyi, müdür hazırlık programları gibi değişkenler arasındaki ilişkiyi tespit etmiştir. Bu ilişkiler istatistik olarak güçlü ve anlamlı olmamıştır.

Simith ve Guarino (2006) geliştirdikleri 15 maddelik Likert tipi okul müdürü öz yeterlik ölçeği ile ilgili olarak yaptıkları güvenilirlik ve geçerlik çalışmasında toplam 134 müdür üzerinde anketi uygulamışlar ve ölçme aracının geçerli ve güvenilir olduğunu tespit etmişlerdir. Sonuç olarak, etkili öğrenme çevresi oluşturma ve eğitimsel liderlikte oldukça önemli olan müdür öz yeterliğinin ölçülmesi için geliştirdikleri ölçme aracının önemini vurgulamışlardır.

Lyons ve Murphy (1994), müdürlerin öz yeterlikleri ve gücü kullanmaları ile ilgili yapmış oldukları çalışmada yüksek öz yeterliğe sahip müdürlerin daha çok kendi kişisel çaba ve

yetenekleriyle öğretmenleri etkilediklerini, düşük öz yeterliliğe sahip müdürlerin daha çok örgütsel güçlerini kullandıklarını tespit etmiştir.

Moran ve Gareis (2005) tarafından okul müdürlerinin öz yeterliklerini ölçmek amacıyla Amerika Eyaletler Arası Okul liderliği Lisans Verme Komisyonunun (ISLLC) belirlediği standartlara uygun olarak, geliştirdiği 18 maddelik Likert ölçeği Virginia'dan 554 halk okulu müdürüne uyguladı. Cinsiyet ve öğrencilerin sosyal statüleri ile okul müdürünün öz yeterliği arasında bir ilişki olmadığını, beyaz ırka sahip okul müdürlerinin öz yeterlik inançlarının, siyahlardan biraz daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Okul müdürlerinin bulundukları okulda ya da genel olarak müdürlük deneyim süreleri ile müdürlük öz yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Okul müdürü öz yeterlikleri ile öğretmenlere, öğrenci ve öğrenci velilerine güvenme arasında olumlu bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca çalışma ortamına yabancılaşma ve müdürlük öz yeterliği arasında negatif bir ilişki tespit edilmiştir.

Leithwood ve Jantzi (2008) okul lideri öz-yeterliğini destekleyici unsurları ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi ölçmek amacıyla Kanada'da değişik bölgelerden seçilmiş 180 okulda 96 okul müdürü ve 2764 öğretmenle bir çalışma yapmıştır. Çalışmada öğretmenlere ve okul müdürlerine yönelik anketler uygulanmış ve öğrencilerin son 3 yıllık matematik başarıları dikkate alınarak sonuçlar değerlendirilmiştir. Öğrenci başarısını etkileyen faktörler; bölge liderliği, bölge şartları, lider kolektif öz yeterliği, lider öz yeterliği, okul lideri davranışları, okul şartları, sınıf şartları olarak tespit edilmiştir. Okul liderlerinin kolektif öz yeterliklerinin ve okul şartlarının öğrenci başarısı üzerinde anlamlı güçlü ve olumlu yönde etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Markman, Baran ve Balkin (2005) patent (buluş) ilaç sanayinde çalışan rastgele seçilmiş 217 araştırmacıyla, girişimcilik, direnç gösterme ve öz yeterlik arasındaki ilişkiyi test etmek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Çalışma sonucunda girişimcilik puanları yüksek olanların öz yeterlik ve direnç (çaba) gösterme düzeylerinin, girişimcilik puanı düşük olanlardan anlamlı biçimde yüksek olduğunu bulmuştur.

Türetgen ve Cesur (2007) öz-etkinlik ölçeğinin psikometrik özelliklerini yeniden test etmek amacıyla, çalışan ve öğrenci olmak üzere 769 kişi üzerinde yapmış oldukları çalışmada, öz-etkinlik ölçeği farklı yöntemlerle sınanmış, endüstri ve sosyal psikoloji gibi alanlarda güvenilir ve geçerli bir ölçüm aracı olarak kullanılabileceğini tespit etmişlerdir. Hem ölçek, hem de boyutları normal dağılım gösterdiğinden, bu çalışmada elde edilen

ortalama, standart sapma ve medyan değerleri, bireyler ve gruplar arası karşılaştırmalar için norm olarak kullanılabileceği belirtilmiştir. Ayrıca öz-etkinlik puanının cinsiyet ve yaşa göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Chen, Gully ve Eden (2004) 488 üniversite öğrencisiyle yapmış olduğu deneysel çalışmada, genel öz yeterlik ile öz-güven arasındaki ilişkiyi ortaya koymuştur.

Basım, Korkmazyürek ve Tokat'ın (2008) kamu kuruluşlarında çalışanların öz yeterlilik algılamasının yenilikçi ve risk alma üzerine etkisini incelediği araştırmada, çalışanların öz yeterlilik düzeylerinin ve risk alma eğilimlerinin ortalamanın üzerinde olduğunu; yenilikçi davranışlarının ise yüksek düzeyde olduğunu göstermiştir. Ayrıca öz yeterliği yüksek olan bireyler, daha yenilikçi hareket etmekte ve daha fazla risk alma eğilimi göstermektedir.

Giffing (2010) Pensilvanya'da dezavantajlı okullarda (Blue-mavi okullar) ve normal okullarda görev yapan okul müdürlerinin öğretmen algılarına göre etkili müdürlük uygulamalarını karşılaştırmak amacıyla APE anketi (Audit of Principal Effectiveness - Okul Müdürü Etkililiğini Tespit Anketi) ve okul müdürleriyle görüşme yöntemi kullanmıştır. Araştırma sonuçları dezavantajlı okullar ve normal okullarda karşılaştırmak suretiyle değerlendirilmiştir. Bu araştırmada anket uygulaması elektronik ortamda yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, Mavi (Blue) okulların okul müdürleri, öğrenci ilişkileri ve örgütsel yönetim alanında etkili bulunmuştur. Diğer okulların okul müdürleri ise okul ve öğretim programlarını geliştirme alanında daha etkili bulunmuştur.

Wintering (2008) okul müdürü öz yeterliği ve okul akademik başarıları arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla aşağıdaki hipotezleri test etmiştir:

- 1-“Okul müdürünün öz yeterliliği ve okulun başarıları arasında ilişki yoktur”.
- 2-“Okul müdürünün öz yeterliliği ve okul müdürünün bireysel performansı arasında ilişki yoktur”.
- 3-“Okul liderliği standartları ve okulun başarıları arasında ilişki yoktur”.
- 4-“Okul liderliği standartları ile okul müdürünün bireysel performansı arasında ilişki yoktur”.
- 5-“Okul müdürü öz yeterliği, okul liderliği standartları toplam puanları; okul müdürünün performansını ve okulun akademik başarılarını yordayamaz”.

Bu çalışma, Güney California'da, 118 okul müdürüyle yapılmıştır. Çalışmada Moran ve Gareis'in (2005) okul müdürü öz yeterlik ölçeği ve okul başarılarını bildiren yıllık raporlar (API) ve okul liderliği standartları belirleme ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda

okul müdürünün öz yeterliği ile okulun başarısı arasında, okul müdürünün öz yeterliği ile okul müdürünün bireysel performansı arasında, okul müdürünün liderlik standartları ve okulun başarısı, okul müdürünün liderlik standartları ile okul müdürünün bireysel performansı arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca okul müdürü öz yeterliği, okul liderliği standartları toplam puanlarının okul müdürünün performansının ve okulun başarısını kestirmede yeterli olmadığı ve aralarında anlamlı bir ilişki olmadığı bulunmuştur.

Etkili okul liderliğinin alt boyutlarından biri olan eğitim liderliği davranışı, öğretmen öz yeterliği ve kolektif öğretmen yeterliği arasındaki ilişkinin incelendiği araştırma (Çalık, Sezgin, Kavacı ve Kılınç, 2012) Ankara’da ilköğretim okullarında çalışan 328 sınıf ve branş öğretmeniyle yapılmıştır. Araştırmada öğretim liderliği ölçeği, öğretmen öz yeterlik ölçeği ve kolektif yeterlik ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada okul müdürlerinin öğretim liderliğinin kolektif öğretmen yeterliği üzerine doğrudan ve dolaylı etkisinin olumlu yönde, anlamlı düzeyde olduğu bulunmuştur. Öz yeterliğin öğretim liderliği ile kolektif öğretmen yeterliği arasındaki ilişkiye aracılık ettiği ortaya çıkmıştır.

Okul müdürlerin dönüşümcü ve işlemci liderlik stilleri ile öğretmenlerin kolektif yeterliği ve öz yeterliği arasındaki ilişkilerin incelendiği araştırma ise (Kurt,2009) Ankara’da 5 ilköğretim okulunda yapılmıştır. Araştırma sonucunda dönüşümlü liderlikle öz yeterliğin hem doğrudan öğretmenlerin kolektif yeterlik üzerinden dolaylı olarak ilişkili olduğu bulunmuştur. İşlemci liderliğin ise öz yeterlikle doğrudan veya kolektif öz yeterlik üzerinden dolaylı olarak ilişkili olmadığı bulunmuştur. İşlemci liderlik ise kolektif liderlikle olumsuz ilişkilidir.

Versland (2009) Montana’da 292 okul müdürüyle, okul müdürü hazırlama programlarının değerlendirilmesi amacıyla açık ve kapalı uçlu sorulardan oluşan ölçeklerle bir araştırma yapmıştır. Araştırmada okul müdürü hazırlama programı ölçeği ve okul müdürü öz yeterlilik ölçeği (Moran ve Gareis, 2005) kullanmıştır. Bu çalışma sonucunda okul müdürü hazırlama programlarında öz yeterliliği geliştirmek için 4 faktör belirlenmiştir: Liderlik deneyimleri, motivasyon, otantik öğrenme ve öz-düzenleme yeterliliği. Okul müdürleri, öz yeterliği oluşturan unsurları, hazırlama programının içerisinde aşağıdaki ifadelerle tanımlamışlardır: Diğer insanlarla ilişkiler ve onlardan bir şeyler öğrenme, birlikte çalıştığı okul müdürünün deneyimlerinden faydalanma, otantik öğrenme deneyimleri geliştirme ve okul müdürlerinin direnç ve sabır kazanmalarını geliştirecek beceriler. Araştırma

sonuçlarına göre, okul müdürü hazırlama programlarının hazırlanmasına ve etkililiğinin değerlendirilmesine katkı sağlayacak öneriler geliştirmiştir.

Okul müdürü öz yeterliğinin okul müdürü hazırlama programlarındaki önemi üzerinde yaptığı çalışmada Versland (2009), öz yeterliği yüksek düzeyde olan okul liderlerinin başarısızlıklar karşısında güç kaybına uğramadıklarını, strateji değiştirerek yeni durumlara uyum sağladıklarını belirlemiştir. Versand'a göre, düşük öz yeterliliğe sahip liderler örgütlerde düşük amaçlar belirler hatta hedeflerin önüne set çekerler. Yetersiz okul müdürleri, her şeyi kontrol altında tutmak isterler ve değişim istemezler, başarısızlıklarda diğer insanları ve şartları suçlu gösterirler. Onların diğer bir farkı da yetersiz okul müdürleri, güçlerini diğerlerini baskı altına almak ve istediklerini yaptırmak için kullanırlar.

Federici ve Skaalvik (2012b) okul müdürü öz yeterliği, tükenmişlik, iş doyumu ve motivasyon düşüklüğü arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla Norveç'te rastgele seçilmiş 1818 okul müdürüne, okul müdürü öz yeterlilik ölçeği (NPSES), Maslach Tükenmişlik Ölçeği, İş Doyumu ve Motivasyon Ölçeği uygulanmıştır. Sonuçlar: Okul müdürü öz yeterliliği ve tükenmişlik arasındaki ilişki ve doğrudan bağ bulunmuştur. Düşük öz yeterlilik duygusu stresli çalışmaya ve tükenmişliğe neden olmaktadır. Okul müdürü öz yeterliği ve motivasyon kaybı arasında yüksek ve negatif ilişki bulunmuştur. Okul müdürü öz yeterliliği ve iş doyumu arasında ise pozitif güçlü bir ilişki tespit edilmiştir.

Federici tarafından, Norveç'te, okul müdürlerinin öz yeterlikleri ile bağımsız çalışma, iş doyumları ve buna bağlı zorlanmalar arasındaki ilişkileri tespit etmek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Çalışmada Norveçli okul müdürlerine uygulamak amacıyla geliştirilen (NPSES) okul müdürü öz yeterlik ölçeği kullanılmıştır. Çalışma sonucunda ($P < 0,01$ anlamlılık düzeyinde) okul müdürü öz yeterliği ve iş'te bağımsız çalışma arasında; okul müdürü öz yeterliği ve bağımsız çalışma ile iş doyumu arasında olumlu bir ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca okul müdürü öz yeterliği ve bağımsız çalışma ile işe bağlı zorlanmalar arasında negatif bir ilişki vardır. Genel olarak araştırmacı, okul müdürü öz yeterliği ile bağımsız çalışma, iş doyumu ve bunlara bağlı zorlanmalar arasında dikkat çekici önemli ilişkiler olduğunu tespit etmiştir (Federici, 2012).

Federici ve Skaalvik (2012a), okul müdürü öz yeterliği ve müdürlerin sorumlu oldukları görevlerin değerlendirilmesine ilişkin Norveç'te bir çalışma yapmıştır. Bunları ölçmek için 22 maddeden oluşan Norveç okul müdürü öz yeterlik ölçeği (NPSES) ve çalışma

görevlerine ilişkin (UWES) ölçeği geliştirmiş ve doğrulayıcı faktör analizlerini yapmışlardır. Okul müdürü öz yeterlilik ölçeğinde sekiz boyut belirlenmiştir. Bu boyutlar ve alt maddelerinden bazıları, geliştirilen “Okul Yöneticisi Öz Yeterlik Ölçeğiyle” karşılaştırma yapabilmek amacıyla verilmiştir. Bunlar: Öğretimsel liderlik (Okul için eğitimsel alan geliştirmek), ekonomik yönetim (Okulun finansmanı sürdürmek), idari yönetim (Çalışanlarıyla yapıcı bir yönetim ilişkisi kullanmak), öğretmen desteği (Öğretmenlerin problem ve gayretlerine destek ve yardım sağlamak), okul çevresi (İş görenlerin mesleki gelişimlerini destekleme), yerel toplumla ilişki (Yerel iş adamlarıyla ilişki ve ortaklık içinde çalışmak). Bu çalışmanın sonucu olarak okul müdürü öz yeterlilikleriyle çalışma görevleri arasında olumlu bir ilişki tespit edilmiştir.

2.5.Etkililik

Belli amaçları gerçekleştirmek üzere oluşturulan örgütler, bu amaçlarını gerçekleştirdikleri sürece yaşamlarını sürdürebilirler ve kendilerini koruyabilirler. Örgütlerde etkililik ortak amacın gerçekleştirilmesiyle ilgilidir. Amacın gerçekleştirilme derecesi, etkililiğin ölçütüdür. Belirlenmiş hedefleri gerçekleştiren eylemler etkilidir. Yönetici davranışları bürokratik beklentiler ve örgüt üyelerinin gereksinimleriyle uyumlu olduğu sürece etkililikleri devam eder. Yöneticinin etkililiği, örgütün yapısında ve çevresinde meydana getirdiği değişime bağlıdır. Yönetici etkililiği, herkesin gönüllü ilişkileri ve demokratik biçimde belirlenmiş yöntemlerle ortaya çıkar. Ayrıca örgütsel etkililiği sağlamak için insan ve diğer kaynakları amaçları gerçekleştirecek biçimde düzenlemek de yöneticinin görevidir (Aydın, 2007, s, 233; Balcı, 2001; Çalık, 1997, s, 55; Karşlı, 2006, s, 247).

Etkin örgütleri etkin olmayanlardan ayıran en önemli öğelerden biri onların liderlerinin yönetim biçimidir. Lider, örgütün sürekli ve bilinmeyen değişiklikler karşısında onu amaçlarına doğru en uygun biçimde yöneten kişidir. Burada liderin yönetim biçimi, stili ve içinde bulunulan durumun önemi ortaya çıkmaktadır (Üçok, 2006, s, 5).

Waters, Marzano ve Mc Nulty’e (2003) göre etkili liderler, değişim için itici güç oluştururken aynı zamanda kültürel değerleri ve kuralları korurlar. Örgütsel politikaları ve uygulamaları belirtirler. Örgütün öncelikleri ile kaynakları ve ödülleri belli bir sıra içinde nasıl paylaştıracaklarını bilirler. Son olarak da örgütte insana değer verirler. Örgütte başarı için gerekli öğrenme çevresi oluşturmak için insanları desteklerler, birbirleriyle iletişim kurmaları için bilgi, beceri ve kaynakları sağlarlar.

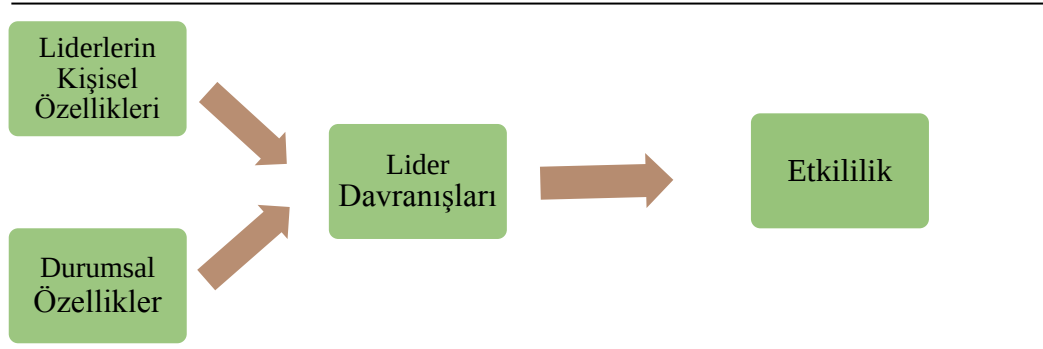
White'a (2006) göre de etkili liderler kendilerine yönelik bir farkındalık geliştirirler. Güçlü ve zayıf yönlerini belirler, anlar ve tanırlar. Kendilerine, yeterliklerine ve kapasitelerine inanırlar, iyi bir dinleyicidirler, İletişim becerileri yüksek düzeydedir. Karşısındakilere hem mantıksal hem de duygusal düzeyde destek sunarlar. Takipçilerini cesaretlendirmek ve onları geliştirmeye sevk etmek için geri bildirimde bulunurlar. Etkili liderler, diğer liderlerden farklı olarak liderlik rolleri üzerinde düşünür ve diğer önemli meselelerde yaptıkları gibi, liderlik stratejilerini de planlar. Takipçilerinin sorumluluk almak, dolayısıyla bilgiyi paylaşmak istediğinin farkındadırlar.

Hem çalışmakta olan yöneticiler hem de bilim insanları için etkililik, karmaşık ve çok yönlü bir konudur. Kişisel yönden algılanan popülerliğin farklı algılanışı, bireylerin tatmini ve örgütsel amaçlar olarak üç çeşit etkililik ürünü ortaya çıkar. Performansın algılanan değerleri önemlidir. Okullarda düşünce, saygı, hayranlık ve bağlılık çok önemlidir. Ancak öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler ve patronlar performans seviyelerini birbirlerinden oldukça farklı algılayabilirler. Liderlik etkinliğinin ikinci bir göstergesi, çalışanların tatminidir. Sonuç olarak, okulun amaca ulaşma seviyelerini eğitim liderlerinin etkinliğini belirtir. Liderlik etkinliği, örgütsel amaçları gerçekleştirmek gibi daha öznel boyutlara sahip olmak ve çalışanların iş tatmininin ve belirli grupların algısal değerlendirilmesi gibi iki nesnel boyuta sahip olmak olarak tanımlanabilir (Hoy ve Miskel, 2010, s, 388).

2.6. Etkili Liderlikle İlgili Durumsallık Modelleri

Olasılık teorisyenlerine göre, etkili liderlik, lider davranışlarının ya da durumsal değişkenlerin ve stillerinin etkisinin bir fonksiyonudur. Bu noktada, en iyi liderlik çeşidi diye bir şey yoktur. Liderlik davranışlarının etkili ya da etkisiz olması liderin üzerinde çalıştığı durumlara bağlıdır (Güçlü, 1995).

Etkili liderlik modellerinden olumsallık modeli dört grup kavramı içerir. Liderlerin kişisel özellikleri, durumsal koşullar, liderin davranışları ve liderin etkililiği ile ilgili Şekil 3'te iki temel varsayım gösterilmektedir. Birincisinde liderlerin özellikleri, yetenekleri ve durumsal koşullar, lider davranışı ve etkililiği oluşturmak için bir araya gelmektedirler. İkincisinde durumsal faktörler etkililiği doğrudan etkilerler. Örneğin, öğretmenlerin, öğrencilerin yetenek ve motivasyon seviyeleri okulların amaca bağlılığıyla ilişkilidir. Dahası bir okuldaki bireylerin sosyo-ekonomik durumları öğrencilerin sınavlardaki başarılarıyla yakından ilişkilidir.



Şekil 2. Liderliği anlamak için olumsuzluk modeli (Hoy ve Miskel, 2010).

Olumsuzluk yaklaşımları, lider özellikleri, davranışları ve performansı arasındaki ilişkiyi düzenleyen ortam değişkenlerini veya koşullarını da belirlemeye çalışmaktadırlar (Bryman, 1996, s, 279). Şekildeki durumlardan birinde, liderlerin bir çeşidinin etkili olduğuna dair kanıtlar vardır. Başka bir durumda ise farklı bir lider çeşidi etkilidir (Hoy ve Miskel, 2010, s, 389).

2.6.1. En az Tercih Edilen İş Arkadaşı Teorisi

1960'lı yıllarda geliştirilmiş ve öz olarak liderin özelliklerini sergilemesi, davranışları, etkinlikleri, kısacası bir bütün olarak başarısı, durumsal koşullara bağlıdır görüşünü getirmiştir. Bu yaklaşım alışılmışın dışında bir liderlik anlayışını başlatmıştır. Liderlik davranış ve özelliklerinin ancak uygun ortam ile yan yana gelmesi halinde anlam taşıyacağını belirtilmiştir (Fındıkcı, 2009, s, 73). Etkili liderlik davranışının insan ilişkilerine ya da yapıya ağırlık verilerek gerçekleştirilebileceğini savunan görüşleri irdeleyen Fiedler, ne anlayışlı liderin ne de yapıyı kurucu liderin sürekli olarak etkili kalamayacağını ileri sürmektedir. Katımcı yönetimin bazı durumlarda etkili bazı durumlarda etkisiz olabileceği görüşündedir (Aydın, 2007, s, 298).

2.6.2. İkame Edilmiş Liderlik Modeli

Olumsuzluk modellerinin bir varsayımı da resmi liderliğin bazı çeşitlerinin örgütler ve okullarda gerekli ve önemli olduğudur. Bu teori lider davranışlarının niçin bazı durumlarda çok fazla etkisi varken bazı durumlarda hiç etkisi olmadığını açıklamaya yardımcı olmaktadır. Son zamanlarda modeli test etmek için yapılan çalışmaların sonuçlarının

destekleyici olmamasına rağmen, Philip ve meslektaşları hem lider hem de ikamelerin davranışlarının göz önünde bulundurulması gerektiği sonucuna varmışlardır. Özetle araştırmacılar liderliğe ilişkin ikameler yaklaşımı modellerinin daha fazla dikkat çekmesi gerektiğini düşünmektedirler (Hoy ve Miskel, 2010, s, 393).

2.6.3. Normatif Durumsallık Teorisi

Vroom ve Yetton liderin astlarını karar verme sürecine katma durumuna göre uygun liderlik biçimlerini geliştirmiştir. Bu liderlik kuramı, her duruma uygun tek bir liderlik biçiminin olmadığını savunmaktadır. Bununla birlikte otokratik liderlikten demokratik liderliğe doğru geniş bir çerçeve içinde uygun liderlik davranışları oluşturmaktadır. Vroom ve Yetton'un modelinde iki durumsallık değişkeni bulunmaktadır: Bunlardan birincisi kararın kabulü ve kalitesidir. İkincisi ise liderlik biçimidir. Bu Teorinin bazı sınırlıkları bulunmaktadır. Bu teorinin odak noktasını kendi kendine bilgiden yararlanma oluşturmaktadır. Yöneticiler duruma uygun olarak etkili ya da etkisiz olabilecek bir dizi soru listesi oluşturmaktadır. Ayrıca bir ülkenin kültürel normları, karar verme sürecine etkide bulunabilir. Yöneticinin kabul etmesi ve istemesine bağlı olarak astlar karar verme sürecine katma davranışı temel belirleyici olmaktadır (Çelik, 2000, s, 23-25).

2.6.4. Reddin'in 3D Liderlik Teorisi

Reddin'e gelinceye kadar liderliğin iki boyutu üzerinde durulduğu gözlenmektedir. Bunlar "ilişki" ve "görev" boyutlarıdır. Reddin bu boyutlara üçüncü bir boyut olarak "etkililik" boyutunu eklemiştir. Bu nedenle Reddin'in kuramı üç boyutlu kuram anlamına gelen 3-D kısaltması ile anılmaktadır. Reddin 3-D kuramında yer alan boyutlara şu anlamları yüklemiştir:

Görev Yönelimi: Bir yöneticinin (liderin), kendisinin ve astlarının çabalarını, örgütün ya da grubun amacını gerçekleştirmeye yöneltme derecesidir.

İlişki Yönelimi: Bir yöneticinin karşılıklı güven, astların görüşüne saygı ve duygularını dikkate alma ile karakterize edilebilecek nitelikte kişisel ilişkilere sahip olma derecesidir.

Etkililik: Reddin "etkililiği" yöneticinin bulunduğu konum gereği gerçekleştirmekle yükümlü olduğu amaçları gerçekleştirme derecesi olarak kabul etmektedir. Reddin'in 3-D modeli dört temel liderlik biçimi belirlemektedir. Bunlar (Aydın, 2007, s, 303): Düşük

görev-düşük ilişki; düşük görev-yüksek ilişki; yüksek görev-düşük ilişki; yüksek görev-yüksek ilişki.

2.6.5. Yol - Amaç Teorisi

Yol- Amaç teorisi ilk olarak Hause (1971) tarafından geliştirilmiş ve daha sonra Hause ve Mitchell tarafından yeniden düzenlenmiştir. Teoriyi destekleyen ve Hause tarafından yapılan 40 ile 50 civarı çalışma, teorinin genel hatlarını belirlemiştir. Örneğin Hause, lider davranış sayısını ve sonuç değişkenlerini artırarak ve kavramları güncelleştirerek, 26 tane varsayım oluşturmuştur. Teorinin bütün önerisi; astların tatmininin, birey ve işin yapıldığı bölümün etkililiğinin, liderlerin iş ortamının ve çalışanların yeteneklerini artırıcı davranışlarda bulunmasıyla mümkün olabileceğidir. Bu teoride lider davranışları yol-amaç açıklığı, başarı odaklı lider, destekleyici lider değer temelli lider ve paylaşılan lider olarak sıralanmıştır (Hoy ve Miskel, 2010, s, 393).

Lider etkililiğiyle ilgili bir başka yaklaşım da Yukl'un üzerinde durduğu "Bilişsel Kaynaklar Teorisi" dir. Bu teori liderlin bilişsel yeteneklerini inceleyen durumsal bir modeldir. Teori, liderlik etkinliğine bağlı zekâ ve deneyim kadar, diğer şartlar ve bilişsel kaynakları açıklar. Organizasyonlarda liderlik kitabında Yukl (1999) bilişsel kaynaklar teorisinin 3 durumunu tanımlamıştır:

1-Kendisini takip edenlerin yönlendirme ve rehberliğin gerekli olduğu durumlarda liderin yeteneği, grup performansını etkiler.

2-Algılanan stres, zekâ ve karar kalitesi arasındaki ilişkiyi etkiler.

3-Algılanan stres, lider deneyimi ve performansı arasındaki ilişkiyi etkiler.

Teoriye göre liderler tüm durumlarda ve şartlarda aynı şekilde davranmazlar. Durumsal değişkenler ve onlarla etkileşim, davranışların kaynağıdır (Williams, 2006).

2.6.6. Dönüşümcü Liderlik

James McGregor Burns'un çalışmalarına binaen Bernard Basshem dönüşümcü hem de etkileşimci liderliğe odaklanan bir yaklaşım geliştirdi. Dönüşümcü liderlik liderlerin, takipçilerinin değerlerini, inançlarını üç önemli şekilde değiştirmesine dayanır: Takipçilerin görevlerinin farkındalıklarını ve bu görevleri iyi yapmalarının önemini artırmak, takipçilerin kişisel büyüme, gelişim ve başarı ihtiyaçlarının farkında olmalarını sağlamak ve takipçilerin örgütün çıkarları için kendi çıkarlarından vazgeçmeleri

konusunda onlara ilham vermek. Dönüşümcü liderliğin dört boyutu vardır: (1) En İdeal Etki: Liderin takipçilerin takdirini, güvenini ve saygısını kazanacak şekilde davranmasını içerir ve sonuç olarak takipçiler liderle özdeşleşmek ve ona benzemek isterler. (2) İlham Motivasyonu: Paylaşılan bir gelecek vizyonu için şevk ve adanmışlık benimseyen şekillerde davranmayı gerektirir. Genellikle bu vizyon çabalara odaklanmak için sembollerin kullanımıyla iletilir. (3) Entelektüel Uyarma: Varsayımlar yaptırarak ve eski durumları yeni şekillerde yapılandırarak takipçileri yenilikçi ve yaratıcı olma konusunda harekete geçiren davranışları gerektirir. (4) Bireysel İlgi: Yetiştirme, mesleki gelişim ve rehberlik ile takipçilerin potansiyel güçlerine ulaşmalarına yardımcı olacak şekilde davranmayı gerektirir (Lunenberg ve Ornstein, 2013). Dönüşümcü liderliği etkili liderliğe bağlayan Burns olmuştur. Araştırmalarda dönüşümcü liderlik, liderlik etkililiğinde bireysel, görelî ve kolektif etkileriyle ele alınmıştır Dönüşümcü liderlik, izleyenlerin moral ve motivasyonu'nun lider tarafından yüksek tutulduğu bir yapıya sahiptir (Woods, 2004). Dönüşümcü liderliğin iş görenler üzerindeki etkisi incelendiğinde, onlara ekstra çaba sarf etme güdüsünü yarattığı ve iş görenlerin yaptıkları işten dolayı doyum elde ettikleri ifade edilmektedir (Cemaloğlu, 2007).

2.7. Etkili Okul Liderliği

Uygulamalar ve araştırmalar göstermiştir ki etkili okullar ve etkili okul liderliği genelde birbirleriyle bağlantılı ve iç içedir (Burton, Brundrett ve Yeung, 2005; Gümüseli, 1996; Harris, 2002; Özdemir 2002; Özdemir ve Sezgin, 2012). Buna göre bazı araştırma sonuçlarının değerlendirilmesinde etkili okul ve etkili okul liderliği birlikte ele alınmıştır.

Etkili okul araştırmalarının liderliğini Ronald Edmonds yapmıştır (1960-1970). Edmonds'un araştırması etkili okulun güçlü yönetsel liderlik, doyurucu öğrenci başarısı beklentisi, düzenli ancak baskıcı olmayan bir okul iklimine sahip bulunma ve öğrenci gelişiminin sürekli yönetilebildiği bir sistemi olma gibi özellikler gösterdiğini ortaya koymuştur. Daha sonraki yıllarda yapılan araştırmalarda Weber (1971) başarılı okul için, güçlü liderlik, başarı için yüksek beklentiler ve öğrenci gelişiminin titiz değerlendirilmesi gibi özellikler saptanmıştır. Mortimor vd. (1988) etkili okulun anahtar faktörlerini sıralarken de yöneticilerin liderliğini birinci sıraya koymuştur. Sonuç olarak yöneticilerin liderliği etkili okullarda belirleyici önemli değişkenlerden biridir (Balcı, 2001, s. 16-26; Diamond, 1997).

Etkili okul liderliğinin önemli görev ve sorumlulukları vardır. Hes ve Kelly'e (2005) göre okul liderleri, savaş alanlarında, etkili bir şekilde takımlarına komutanlık ve yol gösteren ön cephe savaşçılarıdır. Günümüzde okul liderlerinden daha fazla sorumluluk almaları, bilgiyi kullanmaları, kararlar almaları ve becerilerini kullanmaları beklenmektedir. Okul gelişiminde, okul liderinin kalitesi her zamankinden daha önemli hale gelmiştir.

Etkili okul yöneticilerini yönlendiren kişisel ve davranışsal (liderlik stili, karar verme vb.) etkenler vardır. Bu etkenler okul yöneticilerinin başarılı olmasında ve okulun etkili olmasında önemli rol oynarlar. Okul yöneticilerinin etkili olduklarını gösteren; okulun özellikleri, öğrenci ürünü ve yöneticilerin saygınlığı gibi ölçütler vardır. Bu ölçütlerden en önemlisi okulun özellikleri olarak ortaya çıkmaktadır. Okul yöneticileri, uygun öğrenme çevresi ve iklimi yaratarak ve araç gereç sağlayarak öğrencilerin daha iyi öğrenmelerine katkıda bulunabilirler (Balcı, 2001, s, 128).

Etkili okul müdürlerinin, liderlik rolleri etkili olabilmelerinde oldukça önemlidir. Lider olabilen yöneticinin etkililiğe ulaşması daha kolaydır. Okul müdürlerinin liderlikleri yönetsel ve öğretimsel liderlik olmak üzere iki boyutlu olarak düşünülebilir. Etkili olmak isteyen okul müdürlerinin her iki boyutta yeterli olmaları gerekir. Ülkemizde genellikle müdürlerin daha çok yönetsel liderlik rolünü oynadıkları, öğretimsel liderliği geri planda bıraktıkları söylenebilir. Yöneticilerin her iki liderlik boyutundaki rolleri ayrıdır ve bu rollerin yöneticilerce yerine getirilmesi etkililiği sağlar (Karşlı, 2006, s, 247).

Liderlik özelliği bir yöneticide bulunması gereken, saygınlık ve hayranlık uyandıran bir özelliktir. Lider planlar, örgütü ve altında çalışanları bir noktada birleştirir ve bütünleştirir. Etkili liderler birleştirip, bütünleştirirken, cezalandırıcı gücü mümkün olduğunca en aza indiren; uzman ve karizmatik gücü en üst seviyeye çıkarabilen liderlerdir. Liderlik özelliğini göstermesi gerekenlerin başında okul yöneticileri gelir (Aydoğan, 2008).

Giffing'e (2010) göre liderlik okullarda öğrenmenin geliştirilmesinde belirleyici bir etmendir. Öğrencilere en iyi öğrenme ortamları hazırlamak, profesyonel bir çalışmayı gerektirir. Bunun için de okulun etkili bir lidere sahip olması gerekir. Etkili okul liderliğinin anlamı, öğretmenleri performansları üzerinde çaba sarf ettirmek ve olumlu eğitim ortamları oluşturmaktadır. Böylece akademik eğitim programları sürekli gelişir ve öğrencilerin akademik başarısı sürekli büyür.

Etkili yönetici ya da liderin hem kendinin hem de çalışanların gereksinimlerini karşılıklı olarak gidermeyi başarabilecek, bu farklı becerileri nerede ve ne zaman kullanacağını

bilerek duyarlık ve esnekliğe sahip olması gerekir. Kendilerini gruptan biri olarak algılayıp, diğer üyelerin de kendilerini lider kadar rahat hissetmelerini sağlayan okul yöneticileri öğretmenleri etkileyebilir (Gordon, 1997, s, 41).

Geçmişte okullar üzerinde yapılan çeşitli araştırmalarda okul müdürlerinin bazı özellik ve davranışlarıyla okulun çıktıları ve bu bağlamda öğrenci başarısı arasındaki ilişkiler, herhangi bir kurumsal temele dayalı olmaksızın açıklanmaya çalışılmıştır. Fakat yakın geçmişte yapılan birçok araştırmada söz konusu ilişkiler, bazı kavramsal ve yöntemsel temellere dayalı gerçekleştirilmiş ve bu ilişkileri açıklamaya yönelik olarak bazı modeller geliştirilmeye çalışılmıştır (Hallinger ve Heck, 1996; Şişman, 2002, s, 29).

Etkili okullar ve öğretim liderliğiyle ilgili araştırmaların önemli bir yönü de bu araştırmaların genellikle etkili okul araştırmaları ile bağlantılı ve çoğu kez de iç içe yürütülmüş olmasıdır (Gümüşeli, 1996). Bu araştırmalarda etkili okullar ve öğretim liderliğine ilişkin bulguların birbirleriyle hemen hemen örtüştüğünü ortaya çıkarmıştır. İlgili araştırmaların pek çoğunda açık bir örgüt misyonu, etkili bir biçimde eş güdümlenmiş öğretim programı, öğretimi denetleme, öğrenme ve öğretmeyi özendirici ve geliştirici bir örgüt iklimi gibi özellikler etkili okulların ayırt edici özellikleri olarak bilinmektedir. Bu nitelikler aynı zamanda, etkili okul müdürlerinin ve özellikle öğretim liderleri olarak etkinlik gösteren müdürlerin görev işlevi olarak da kabul edilmektedir. Dolayısıyla eğitim liderliği alanında yapılan araştırmalar etkili okulların genellikle etkili liderler, özellikle de öğretim liderleri tarafından yönetildiklerini açıklığa kavuşturmaktadır (Gümüşeli, 1996).

Yaygın olarak ifade edilen bir görüş okul müdürlerinin okul etkililiğinde anahtar rol oynadıklarıdır. Ancak okul müdürleri ve okul başarısı arasındaki ilişki etkili okul programları savunucularının ifade ettikleri kadar açık değildir. Örneğin Good ve Broph'a (1986) göre etkili okul çalışmalarının neredeyse tamamı liderliğin önemini desteklemektedirler ve liderlik özellikleri, davranış ve uygulamalar ile akademik başarı arasında sınırlı bir uyum bulunmaktadır.

Etkili okul müdürlerinin liderlik yaklaşımları esnektir ve mesleğe ait kendilerine ait kontrol düzenekleri vardır. Okullarındaki öğrenme ve öğretme süreçlerini etkilice yükseltirler. Ayrıca etkili okul müdürlerinin belirleyici diğer okul müdürlerinden farklı davranış ve becerileri vardır. Tintavee'ye (2010) göre etkili okul müdürleri başarı için amaçlar koyarlar ve etkilice üzerinde dururlar, öğretim ve program açısından aktif ve bilgilidirler. Öğretimi kontrol ederler, öğretmenleri gözlemlerler ve gelişimlerini desteklerler, etkili personel

değerlendirme süreçlerine başvururlar, okul misyon ve vizyonunu topluma ve medyaya açıkça duyururlar, grup liderliği becerileri gösterirler, okul, çevre, veli ve toplum ilişkilerinde etkilidirler.

Standartları geliştirme temelli okul reformları, okullar ve öğrenciler üzerinde başarıyı yükseltme baskısını artırmaktadır. Etkili okullarla ilgili çalışmalarda öğrenci başarısını ve okul başarısını sürdürmede, okul müdürü anahtar bir konumda bulunmuştur. Okullarda liderlik, özellikle değişim ve başarısızlık durumlarında ön plana çıkmaktadır (Murphy vd., 2010).

Etkili liderlik alanındaki çalışmaların sayısı her geçen gün dikkate değer bir şekilde artmaktadır. Değişik araştırmacılar ve liderlik uygulayıcıları, liderliğin değişik boyutlarını araştırmaktadır. Etkili liderlik özellikle iş örgütlerinde büyük yararları görülerek üzerinde yaygın olarak çalışılmaktadır. Malasa'ya (2007) göre etkili liderlik okulların ve eğitim örgütlerinin etkililiğini ve verimliliğini yükseltmede, okul başarısında, eğitim reformlarını sürdürmede ve örgütsel gelişimde anahtar bir rol oynamaktadır. Okul düzeyinde liderlik, okul kültüründe, öğretmenlerin çalışma ortamlarını algılamada, öğretimin kalitesinde ve öğrenci çıktılarında bir rol oynar. Bu roller önemli olmakla birlikte son yıllarda giderek daha çok dikkat çekmektedir (Bruce, Eric ve Charles, 2010).

Stronge, Richard ve Caton'a (2008) göre hiçbir görev, bir okul müdürü için, etkili öğretim lideri olarak öğrencilerin başarılı bir şekilde öğrenme gerçekleştirmelerinden daha önemli değildir. Okul müdürleri, okul vizyonu geliştirmeye odaklanmalı ve öğretmenlerin liderlik yeteneklerini desteklemelidir. Bunlara ek olarak okul müdürleri öğretmenlere model olmalı, etkili olarak yol göstermeli ve öğretmenleri teşvik etmelidir. Bütün çabalar birleştiğinde büyük olasılıkla öğrenci öğrenmesi amacına ulaşacak ve başarısı yükselecektir.

Etkili okul araştırmaları, etkili bir okulun en önemli özelliklerinden birinin etkili bir okul yöneticisi olduğunu göstermiştir. Okul yöneticisi, okul sisteminin içinde iş görenlerin aradıkları öğretim lideri olmalıdır. Eğer okul yöneticileri, öğretim liderliği rolünü üstlenmezlerse, okulun etkililiğine yönelik göstergeler büyük ölçüde olumsuz olacaktır. Etkili öğretim liderlerinin, kaynak sağlayıcılık, öğretimsel kaynaklık, iletişimcilik ve okul ortamında görünürlük gibi dört alanda çok yüksek düzeyde performans gösterdikleri belirtilebilir (Özdemir ve Sezgin 2012).

Eğitimde yeniden yapılandırma çalışmalarında üzerinde önemle durulan bir boyut, okul yöneticisinin eğitim liderliği rolüdür. Okulun başarısını etkileyen örgütsel yapı, norm ve etkinlikler vardır. Araştırmalar bir okuldaki öğrenci başarısı üzerinde bireysel yeteneklerin ötesinde, örgütsel özelliklerin de etkili olduğunu göstermektedir. Etkili okullarda yöneticinin zamanının büyük kısmı öğretim ortamlarında geçer. Etkili bir okul lideri, öğretmenlerin profesyonel gelişimini desteklemeli, öğrenci başarısı ve öğretim uygulamaları konularındaki tartışmalara liderlik etmelidir. Okul liderinin sık sık sınıf gözlemleri yapması, okulun ve çevrenin kaynaklarını harekete geçirmesi, öğrenci başarısını ölçmede ve yorumlamada öğretmenlere yardımcı olması ve öğretmenler tarafından öğretim konusunun tartışılabilmesi gibi özelliklerin olması beklenir (Özden, 2008, s, 118).

Etkili okul liderliği için önemli bir yetenek olan yaratıcılık boyutuyla ilgili, okul liderleri üzerinde yaptığı çalışmada Goertz (2000) etkili müdürlerin yaratıcılık özelliklerini, çalışmaya odaklanma, bağımsız düşünme, amaçları olma, kendine özgü olma, esneklik, ilgi alanlarının genişliği, zekilik ve yüksek motivasyon olarak sıralamaktadır.

2.8. Etkili Okul Liderliğiyle İlgili Araştırmalar

Waters, Marzano ve Mc Nulty (2003) yapmış oldukları geniş çaplı araştırmada, öğrenci başarısını etkileyen 21 maddelik müdür sorumluluğu ve 66 maddelik müdür davranışı tanımlamıştır. Bu sorumluluk ve roller okul müdürünün önemini anlamak için gerekli ve önemlidir. Çalışma sonucunda, okul müdürünün liderlik sorumlulukları ve öğrenci başarısının artması arasında anlamlı bir ilişki ortaya konmuştur.

Harris, Day ve Hadfield (2003) etkili okul liderliğini, öğretmen bakış açısıyla değerlendirmek amacıyla çoklu yöntemle bir çalışma yapmışlardır. Çalışmaya 36 okul müdürü, 92 öğretmen, 24 öğrenci velisi, 24 üst düzey yönetici ve 24 öğrenci katılmıştır. Çalışmaya göre, okul yapılanması, politikaları ve program uygulamaları okul müdürlerine kendilerini gösterme imkânı vermektedir. Okul müdürlerinin çoğu yönetim alanında görevlerini devretmişlerdir. Bu sayede öğretime ve yenilikleri geliştirmeye daha çok zaman ayırmak istemektedirler. Öğretmenin bakış açılarından sonuçlar 4 alanda kümelenmiştir.

1- Liderlik ve Yönetim: Öğretmenler liderliği, okula yön veren, gözlemleyen, standartlar koyan ve kararlar veren bir rol olarak tanımlamaktadır. Öğretmenler yönetim ve liderliği

bir anlamda, aynı olarak kullanmakta ve birbirlerine bağlamaktadır. Bunun anlamı, öğretmenler için yönetim, liderliğin bir yönüdür.

- 2- Meslek Arkadaşlığı: Öğretmenler bu çalışmada müdürleri okulda güvenilir, öğretmenleri ve öğrencileri destekleyen, gelişmeye açık, profesyonel biri olarak tanımlamaktadırlar.
- 3- Değerler ve Vizyon: Çalışmada öğretmenlerin çoğu müdürleri, okulun gelişmesi için gerekli tercihleri yapan biri olarak görmektedirler. Bu, etkili liderliğin önemli bir yönüdür. Bir ilkokul öğretmenin bakış açısına göre okul müdürü “öğrenci merkezli bir vizyona sahip bir liderdir”. Onun için eğitim, sosyal gelişme, güvenlik ve öğrencilerin en iyi olması önemlidir.
- 4- Mesleki Geliştirmeyi Sürdürme: Liderliğin bu boyutu incelendiğinde, öğretmenler açısından, en önemli unsurlar; öğretmenleri motive etme, destekleme, cesaretlendirme ve onların uygulamalarını geliştirme ön plana çıkmaktadır. Araştırmada sonuç olarak, etkili okul liderlerinin diğerlerine karşı liderlik etmek için sorumluluk alabildikleri tespitine varmışlardır.

Tahir, Said ve Rahman (2011) Malezya’da etkili okul müdürlerinin özelliklerini tespit etmek amacıyla 35 okul müdürü ve 1705 öğretmenle görüşme ve anket yöntemiyle yapılan çalışmada öğretmen ve müdür algılarına göre yapılan çalışmada etkili okul müdürünün özellikleri 4 ana boyutta tespit edilmiştir:

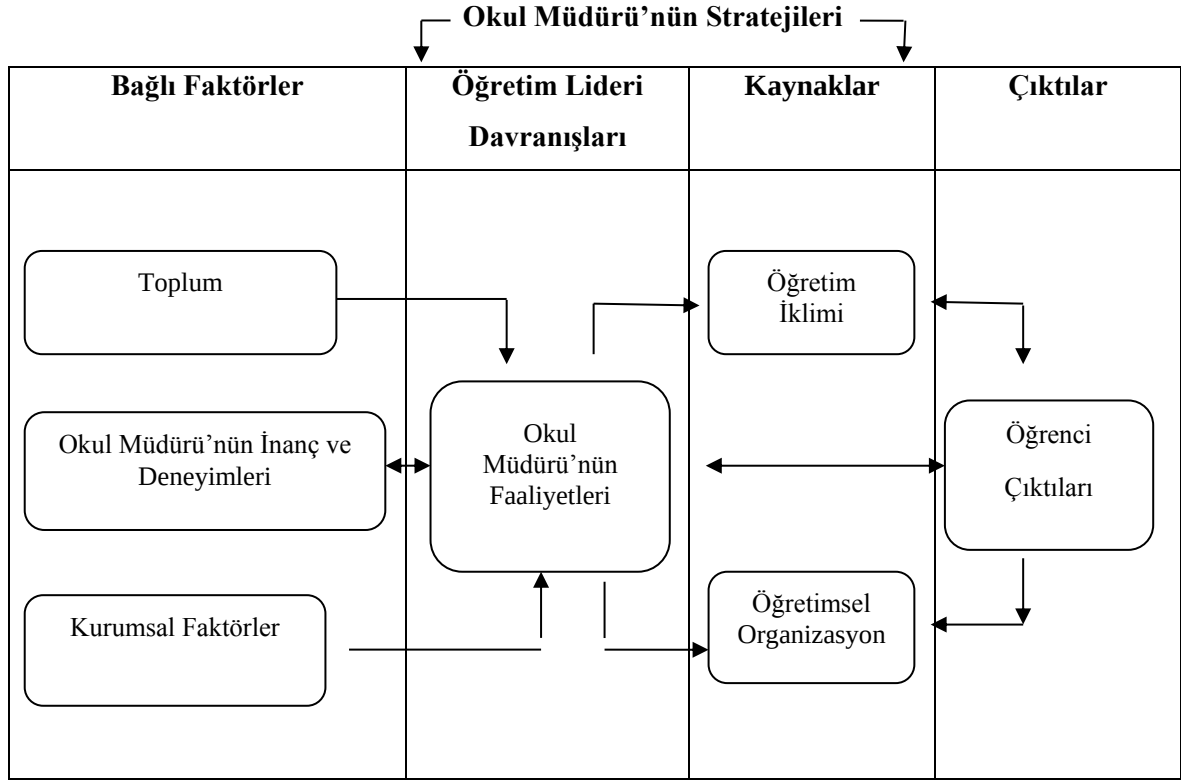
İnsani yön: Tolerans, esneklik, güven, açık görüşlülük, dinleme vs; yönetim becerileri: yetkisini kullanma, stratejik planıcı, problem çözücü, okulu geliştirmeye çalışan; öğrenme ve öğretme: öğretim lideri, öğretime katılan, öğretmenlere rehberlik eden, yetenekli, öğretmenlik mesleğine duyarlı; kişisel özellikleri: disiplinli, iyi karar veren, etik lider öncü yarışmacı gibi özellikler. Araştırmada okul müdürlerinin tolerans, esneklik, problem çözücülük, öğretim liderliği, etik liderlik özellikleri ile öğretmenlerin örgütlerine bağlılıkları arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

Cemaloğlu (2007) tarafından okul yöneticilerinin liderlik stillerinin farklı değişkenler açısından incelendiği çalışmada (değişik ilerden seçilmiş 25 okul ve 500 öğretmenle yapılmıştır) dönüşümcü liderlik stiline en fazla gerçekleştirdiğini; buna karşın laissez-faire liderliğin okulun etkililiğine hiçbir katkı sağlamadığı bulunmuştur.

Krüger, Witzier ve Slegers (2007) okul müdürü, okulun örgütsel yapısı ve öğrenci çıktıları arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla bir model geliştirmeye çalışmıştır. Araştırmada okul müdürünün etkililiği, cinsiyet, okul büyüklüğü, okul müdürünün yaşı, kadın öğretmenlerin

oranı, genç öğretmenlerin oranı, okul bölgesi (şehirleşme düzeyi) değişkenleri dikkate alınarak değerlendirilmiştir. Araştırmada “Okul Müdürü Öğretimsel Yönetim Oran Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmanın genel hatlarıyla şeması Şekil 4’de verilmiştir.

Araştırmaya değişik kademelerde 98 okul müdürü, 858 öğrenci ve 637 öğretmen katılmıştır. Araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.



Şekil 3. Öğretimsel liderliğin genel taslağı (Krüger, 2009)

- 1- Değişkenler dikkate alındığında, öğretim liderliğinin ve stratejik eğitim liderliğinin öğrenci çıktılarını ve bağlı değişkenleri önemli derecede etkilemediği tespit edilmiştir. Bu durum diğer araştırma sonuçlarıyla farklılık göstermektedir.
- 2- Beklendiğinin aksine okul müdürünün, okul kültürü ve iklimi üzerine toplamda zayıf bir etkisinin olduğunu tespit etmiştir.
- 3- Okul müdürünün, okul vizyonu üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur.
- 4- Eğitimsel liderliğin, okula bağlı faktörlerle (okul bölgesi, öğrenci tipi, okul hacmi gibi) karşılıklı ilişkisi olduğunu ortaya koymuştur.

Malasa (2007) Solomon adalarında çoklu yöntemle (görüşme ve literatür tarama) etkili okul liderliğinin gelişmesinin önünde, mesleğe hazırlanmada profesyonel eğitim eksikliği,

hizmet verme şartlarının kötülüğü, öğretmen uygulamalarının kalitesizliği, kötü okul uygulamaları, zayıf yönetim alt yapısı, ekonomik kaynakların yetersizliği, destek personeli eksikliği, politik, sosyal, sistem ve kültürel durumlar, okul-toplum ilişkilerine ait durumların önemli engeller oluşturduğunu tespit etmiştir.

Okullarda etkili liderliğin en önemli çıktılarında biri de öğrencilere olan yansımasıdır. Liderlik boyutunda, liderliğin öğrencilere dolaylı ve doğrudan yansımalarını tespit etmek amacıyla Robinson, Llyod ve Rowe (2008) tarafından kapsamlı bir çalışma yapılmıştır. Araştırma 1978 ve 2006 yılları arasında ve ABD, Kanada, İngiltere, Hong Kong, İsrail, Hollanda, Singapur ve Yeni Zelanda ülkelerini kapsamıştır. Çalışmada 27 basılmış makale meta-analiz (bulguların analizi) yöntemiyle değerlendirilmiştir. İlk meta-analiz çalışması bu çalışmalardan 22 tanesini içermiş ve öğrenci çıktıları üzerine dönüşümcü liderlik ve öğretimsel liderliğin etkileri karşılaştırılmalı olarak değerlendirilmiştir. İkinci meta-analiz çalışması, dolaylı liderlik uygulamalarının öğrenci çıktıları üzerine etkilerini içermiş ve yapılan çalışmaların 5'ini kapsamaktadır. Çalışmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- 1- Amaçlar ve beklentiler oluşturma (öğrencileri motive etme, hedeflere odaklanma ve güç sarf etme) öğrenciler üzerinde anlamlı bir etki oluşturduğu tespit edilmiştir.
- 2- Kaynakları Stratejik Olarak Kullanma: Kaynakları stratejik olarak kullanmanın öğrenci başarısını etkilediğine dair küçük ipuçları bulunmuştur.
- 3- Öğretimi ve Ders Programlarını Planlama, Koordinasyon ve Değerlendirme: Bu boyutta liderliğin öğrenci başarısını ortalama düzeyde etkilediğine dair veriler bulunmuştur.
- 4- Öğretmen Öğrenmesi ve Gelişmesini Destekleme Paylaşımcılık: Bu boyutta liderliğin öğrenci başarısını yüksek düzeyde etkilediği tespit edilmiştir.
- 5- Düzenli ve Destekleyici Çevre Sağlama: Etkili okul liderliğinde düzenli ve destekleyici çevre sağlamanın ortalama olarak öğrenci başarısını etkilediği ve önemli bir boyut olduğu tespit edilmiştir.

Kaucher (2010) çeşitli okullarda yapmış olduğu araştırmada etkili bir okul liderinde olması gereken özellikler sırasıyla: İnsan ilişkilerinde iyi olmak, dinleme, doğruluk, yeterli olma, motivasyon, adaletli olma, güvenilirlik, özenli olma, ilham vermek, vizyoner olmak şeklinde tespit etmiştir.

Güçlü ve Tunçel (2010) tarafından Ankara'da genel lise ve Anadolu liselerinde görev yapan öğretmen görüşlerine göre; genel liselerin ve Anadolu liselerinin etkili okul olma özelliklerini inceleyen araştırma 465 öğretmenle yapılmıştır. Sonuç olarak Anadolu

liselerinde görev yapan öğretmenlerin “okul yöneticilerinin performansını değerlendirmeye” dönük ifadelerle olumlu görüş bildirme derecesi ortalama=3,49’dur. Okul yöneticilerinin tamamen etkili oldukları söylenemez fakat genel olarak öğretmenler, okul yöneticilerini orta düzeyde etkili bulmaktadır. Öğretmenlerin “okul yöneticisine” ilişkin algıları okul türüne göre incelendiğinde anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenler “okul yöneticisi” boyutunda ortalama=3,49’dur, genel liselerde görev yapan öğretmenlerin ortalaması=3,23 tür. Buna göre Anadolu lisesi öğretmenlerinin daha olumlu düşündükleri bulunmuştur. Sonuç olarak genel liseler ve Anadolu liselerinde okul yöneticilerinin öğrencinin başarısını artırmaya yönelik çalışmaların etkililik düzeyi yüksek bulunmuştur. Buna karşın yöneticilerin zamanı etkin kullanma, insan ilişkilerine verilen önem ve öğretmenlerin gelişimine destek verme noktalarında etkililik düzeylerinin düşük olduğu saptanmıştır.

Çubukçu ve Girmen (2006) ortaöğretim kurumlarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeylerine ilişkin yaptıkları araştırmada, etkili okuldaki yönetici boyutunu öğretmen algılarına göre değerlendirmiştir. Araştırma Bilecik ili Bozüyük ilçesinde 68 öğretmen ve 782 öğrenci ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin algılarına göre yöneticiler “Okulda başarıya önem verir ve destekler” ile “Okulda geçirdiği sürenin çoğunu eğitim-öğretim işlerine ayırır” algıları genelde yüksek çıkmıştır. Okul yöneticisi “Eğitim-öğretimle ilgili her konuda öğretmenlere liderlik yapar” ve “Öğretmenlerin mesleki olarak gelişmelerini sağlamak amacıyla hizmet içi eğitim görmelerine öncülük eder ve destekte bulunur” algıları ise düşük olarak ortaya çıkmıştır.

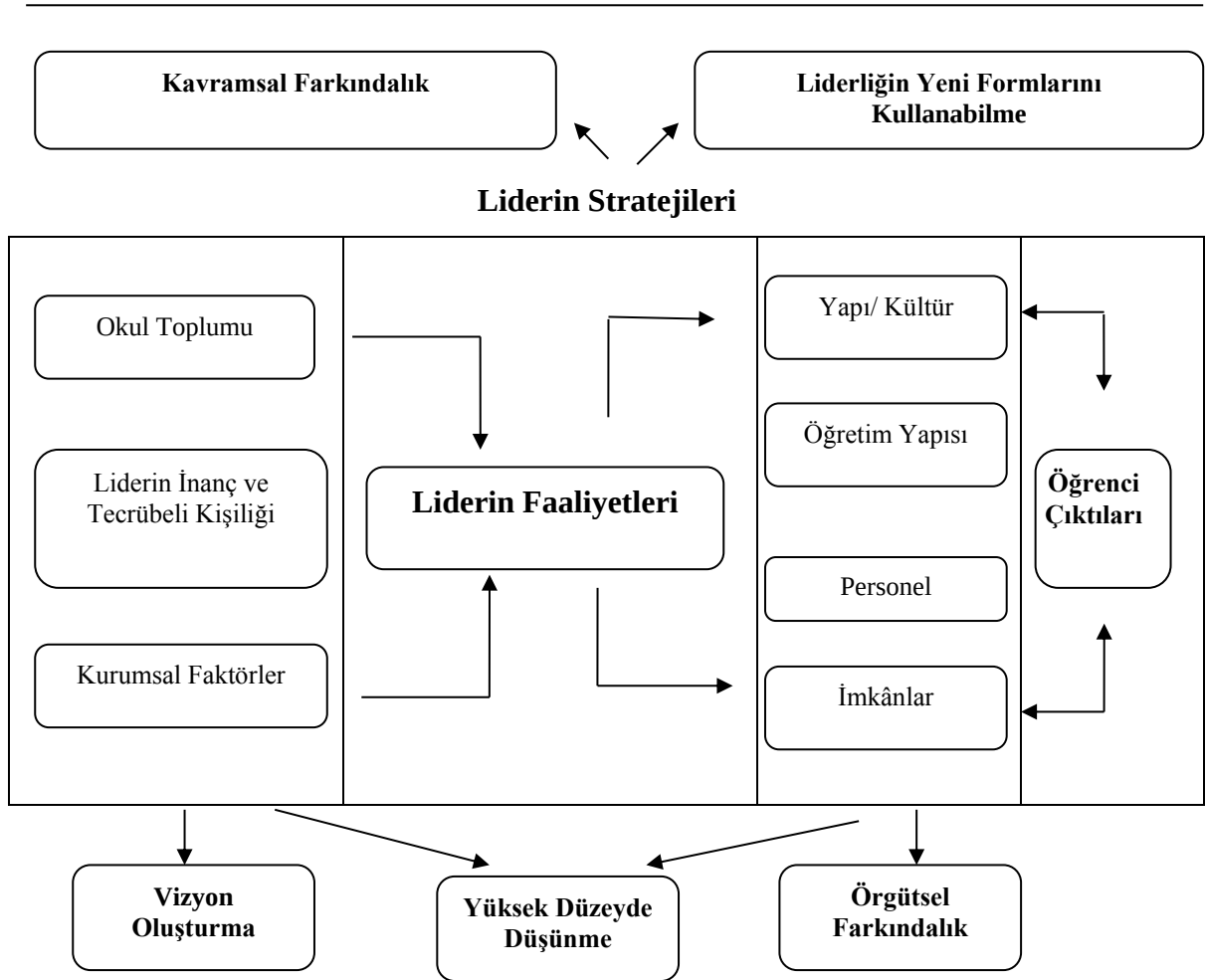
Gökçe ve Kahraman (2010) devlet ilköğretim okullarında 385 öğretmen üzerinde etkili okulun bileşenlerini tespit etmek amacıyla yaptıkları araştırmada liderlik boyutunda okul müdürlerini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, öğretmenler, müdürlerin öğrencilere karşı saygılı davrandığını, kolay uygulanacak problem çözme teknikleri kullandıklarını, çalışanlar arasında güven ve işbirliği sağladıklarını, manevi destek sağladıklarını, yardımcı olduklarını mesleki açıdan tatmin edici olduklarını belirtmişlerdir. Araştırma sonucunda müdürlerin liderlik boyutunda genel olarak etkili olduğu tespit edilmiştir.

Lovell tarafından Georgia eyaletinde 378 okul müdürüyle yapılan çalışmada okul müdürlerinin öz yeterlik inançları ile okul etkililiği arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada Moran ve Gareis’in (2005) geliştirdiği okul müdürü öz yeterlik inançları ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada, okul müdürlerinin öz yeterlik inançları ile okul etkililiği

göstergeleri (yıllık okul başarısı göstergeleri) arasındaki ilişkiler test edilmiştir. Buna göre, okul müdürlerinin öz yeterlik inançları ile okul etkililiği göstergeleri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir (Lovell, 2009).

Murphy vd. (2010) tarafından verimli okul liderlerinin bir tanımını yapmak için okul ve etkili lider literatür taraması yapılarak, bu alana ilişkin sekiz yeni boyut: Vizyon geliştirme, öğretimsel program, müfredat programı, programı değerlendirme, kaynakları birleştirme ve kullanma, örgütsel kültür, iletişim, sosyal destek ve 30 fonksiyon tespit edilmiştir.

Kaplan (2008), Ankara’da 21 Anadolu lisesinde 300 öğretmen ve okul yöneticisiyle bu okulların etkililiğini ve yönetici alt boyutunu araştırmıştır. Buna göre öğretmenler ve okul yöneticileri okulun yönetici boyutunda, okul yöneticilerini yeterince etkili olarak değerlendirmişlerdir.



Şekil 4. Etkili okul liderliği temel yetenekleri

Krüger (2009) etkili okul liderliğinin beş temel yeteneği gerektirdiğini belirtmiştir. Krüger ayrıca etkili okul liderliğinin temel yeteneklerini şekil 5’te bir model üzerinde göstermiştir.

- 1- Vizyon Oluşturma: Okul lideri arzu edilen öğrenci çıktılarına ilişkin bir vizyon oluşturmalı, ifade etmeli ve yayabilmelidir.
- 2- Okula İlişkin Farkındalık: Okul lideri, okul kurumu ve toplumuna ilişkin bilgilerin farkında olmalı ve bunları kullanabilmelidir.
- 3- Okul lideri, liderliğin yeni formlarını yerine göre stratejik olarak kullanabilmelidir.
- 4- Örgütsel Farkındalık: Okul lideri, okul örgütünün özelliklerinin farkında olmalıdır (yapı, kültür, öğretim yapısı, eğitim iklimi ve personel yapısı).
- 5- Yüksek Düzeyde Düşünme: Okul lideri, öğrenci öğrenmesi üzerinde etkiye sahip tüm faktörlerin seçimi hakkında bir öngörüye sahip olmalıdır.

Kasapoğlu (2010) tarafından Ankara’da okul yöneticilerinin yönetsel etkililik düzeyi ile ilgili araştırması ilköğretim okullarında görevli 105 öğretmen ve 1279 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Araştırmaya göre okul yöneticileri, yönetsel etkililik işlevlerini oldukça yüksek düzeyde yerine getirdiklerini düşünürken; öğretmenler okul yöneticilerinin etkililik düzeylerinin çok iyi düzeyde olmadıklarını düşünmektedirler. Okul yöneticileri ile öğretmenlerin, okul yöneticilerinin yönetsel etkililik işlevlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir.

Benzer şekilde Demirtaş ve Yıldırım (2010) tarafından “Etkili Okul Yöneticilerinin Sergiledikleri Yönetsel Davranışları” tespit etmek amacıyla Tokat ve Elazığ illerinde değişik okullarda görevli 14 okul müdürüyle yapılandırılmış görüşme yöntemiyle yapılan araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır: Başarılı okul müdürleri, amirlerin ve müfettişlerin ve meslektaşlarının ifadelerine göre belirlenmiştir. Etkili okul yöneticilerini, etkili olmayan yöneticilerden ayıran özellikler; liderlik, kişisel özellikler ve insan ilişkileri olmak üzere üç ana temada toplanmıştır: Liderlik temasında en çok frekansları, etkili iletişim (f=8), motivasyon sağlama (f=4), takım çalışması yapma (f=3) ve ortak akıldan yararlanma (f=3) özellikleri toplamıştır. Kişisel özellikler temasında en çok frekansları gelişmelere, yeniliklere ve değişime açık olmak (f=6) ve işini sevmek, işine önem vermek (f=4) özellikleri toplamıştır. İnsan ilişkileri teması kapsamında, empati kurma, ilişkilerde içten olma, güven verme, iyi niyet ve fedakârlık özellikleri (f=1) aynı frekansta olduğu için bu temada bir görüş birliği oluşmamıştır.

Özan ve Özdemir (2010, s, 87) Elazığ ilindeki Anadolu, fen ve Anadolu öğretmen liselerinde görevli öğretmenlerle, etkili okulların etkililiğinin sürdürülmesinde yönetici faktörü üzerine yaptığı çalışmada öğretmen görüşlerine görüşlerini değerlendirmiştir. Anadolu öğretmen lisesinde görevli yöneticilerin, fen ve Anadolu liselerinde görevli yöneticileri göre, birlikte çalıştıkları öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerini sağlayıcı ortam hazırlama konusunda, öğretmenlere gerekli moral ve motivasyon desteği sağlanmasında daha hassas davrandıkları tespit edilmiştir.

İnandı ve Özkan (2006) etkili okul liderliğinin alt boyutlarından biri olan öğretim liderliği ile ilgili resmi ilköğretim ve liselerde görev yapan müdürlerin öğretim liderliği davranışlarını incelemiştir. Araştırmada müdürlerin göstermiş olduğu öğretim liderliği davranışlarını okul amaçlarını belirleme ve iletme, öğretim denetleme ve değerlendirme, öğrenci gelişimi izleme, ulaşılabilir olma, öğretmenleri güdüleme, öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleme, öğrenmeye teşvik etme, eğitim programını düzenleme ve öğretim zamanını koruma gibi boyutları değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, yönetici ve öğretmenlerin öğretim liderliği davranışlarına yönelik görüşleri tüm boyutlarda farklılık göstermiştir. Belirtilen on boyutun tamamında müdürlerin öğretim liderliği davranışlarını “nadiren” ve “ara sıra” yerine getirdiklerini tespit etmişlerdir.

Dağlı (2000) ilköğretim okullarında görev yapan, okul müdürlerinin etkili müdürlük davranışlarına ilişkin algılarını saptamaya dönük araştırmasında, tüm öğretmenlerin, kendi okul müdürlerinin “orta derece” de etkili müdürlük davranışları taşıdıklarını bulmuştur. Bu öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin en düşük düzeyde gösterdikleri davranışlar arasında “Sınıflarda olup bitenleri öğrenmek için sınıfları bizzat ziyaret eder” davranışı gelmektedir.

Anadolu lisesi müdürlerinin etkili müdürlük davranışlarını gösterme sıklıklarının öğretmen algısına göre belirlenmesi amacıyla Sağın (2008) tarafından yapılan çalışmada Anadolu lisesi müdürlerinin etkili müdürlük davranışlarını “çoğu zaman” yerine getirdikleri tespit edilmiştir

Tanrıöğen (1988), “Okul Müdürlerinin Etkililiği ile Öğretmen Morali Arasındaki İlişkiler” konulu doktora tezi çalışmasında, okul müdürlerinin etkililiği ile öğretmen morali arasındaki ilişkileri açıklamaya çalışmıştır. Araştırmaya sonucuna göre; okul müdürünün etkililiği ile öğretmen morali arasında olumlu ve doğrusal bir ilişki vardır. Okul müdürünün teknik becerileri ile öğretmen moralinin boyutları arasında olumlu ve doğrusal;

okul müdürünün insani becerileri ile öğretmen moralinin boyutları arasında olumlu ve doğrusal; okul müdürünün kavramsal becerileri ile öğretmen moralinin boyutları arasında olumlu ve doğrusal bir ilişki olduğu bulunmuştur. Ancak okul müdürünün teknik, insani ve kavramsal becerileri ile öğretmen moralinin “toplumsal baskı” boyutu arasında ilişki olmadığı sonucuna ulaşmıştır (aktaran Yılmaz ve Taşdan, 2006).

Stefano (2003) tarafından 1967-1996 yılları arasındaki etkili okul liderliğiyle ilgili yayınlanan araştırmaların taraması yapılmıştır. Çalışma sonucunda, etkili okul müdürlerinin en önemli davranışları özetle şöyle sıralanmıştır: Akademik beklentilere önem vermek ve vurgulamak, öğretmenleri ve çalışanları desteklemek, öğretim liderliği yapmak, öğretim programlarının gerçekleşmesini sağlamak, alınacak kararları şekillendirmek, okulda değerler geliştirmek ve anlamlı hale getirmek, çevreyle ilişkiler kurmak ve geliştirmek.

Okul müdürlerinin öğretim liderliği göstermeleri onların etkili okul liderliği yapmalarında önemli bir yere sahiptir. Buna karşın, okul müdürlerinin öğretim liderliği görevini tam olarak yapamadıkları gözlenmektedir. Gökyer (2005) yaptığı çalışmada okul müdürlerinin öğretim liderliği rollerini sınırlayan 5 etmen belirlemiştir:

- 1- Bürokratik ve Yasal Engeller: Eğitimle ilgili yasa ve yönetmeliklerin bazıları, müdürün liderlik tutumunu olumsuz yönde etkilemektedir. Yerinden yönetilen sistemlere göre, özellikle katı merkeziyetçiliğin olduğu sistemlerde bu durum daha etkili bir biçimde ortaya çıkmaktadır. Çünkü merkezden yönetim bir bakıma müdürün daha çok formal lider olarak davranmak zorunda bırakmakta, informal liderlik özelliklerinin göstermesine ortam yaratmaktadır.
- 2- Zaman Sınırlılığı: Okul müdürlerinin çalışmaları ile ilgili olarak yapılan araştırmalar, müdürlerin günlerinin çoğunlukla insanlarla olan kısa ve farklı girişim ve etkileşimlerle akıp gittiğini ortaya koymaktadır.
- 3- Eğitim Liderliği Konusundaki Eğitim Eksikliği.
- 4- Vizyon, Kararlılık ve Cesaret Eksikliği.
- 5- Kaynak Yetersizliği.

Kowalski'nin (2010, s, 61) etkili ve etkili olmayan öğretim liderliği davranışlarını karşılaştırdığı değişkenler Tablo 2'de incelenmektedir.

Tablo 2. Etkili ve Etkili Olmayan Öğretim Liderliği Davranışları

<u>Değişkenler</u>	<u>Etkisiz Lider Davranışları</u>	<u>Etkili Lider Davranışları</u>
Okul Vizyonu	Bir vizyon geliştirmemiş ya da tek yönlü bir bakış açısı vardır.	Ortaklaşa bir okul vizyonu vardır ve tutkuyla çalışır.
Planlama	Planlama yapmamıştır ya da birkaç kişiyle birlikte planlama yapmıştır.	Paydaşlarla planlama yapılmaktadır. Sonuçlar değerlendirilmekte ve periyodik olarak gözden geçirilmektedir.
Eğitim Programı	Programa hâkimdir. Ama program geliştirmesi, koordinasyonu ve değerlendirmesi yetersizdir.	Program koordine edilmektedir. Sonuçların etkililiğini belirli aralıklarla değerlendirmektedir.
Öğretim Odakları	Okul müdürü değerlendirmelerinde öğretmen davranışlarına odaklanmıştır.	Öğretmen ve öğrenci davranışları birlikte değerlendirilmektedir.
Öğretim Danışmanlığı	Çoğu etkisiz olan öğretmenlerin çabalarını ara sıra artırmaya çalışmak.	Tüm öğretmenlerin çabalarını yaygın olarak artırmaya ve geliştirmeyi çalışmak.
Çalışanları Motive Etme	Geleneksel yöntemler kullanır.	Dönüşümcü yöntemleri kullanır.
Değerlendirme	Sistemin gerektirdiği, yalnızca kısa değerlendirmeleri yapar.	Okul gelişimine yönelik, biçimlendirici ve özetleyici değerlendirmeleri gerektirdikçe yapar.
Okul Kültürü	Olumsuz bir okul kültürü oluşturur	Olumsuz değerlerden, inançlardan arınmış ve değiştirilmiş, tanımlanmış ve değerlendirilmiş bir okul kültürü vardır.
Düşük Öğrenci Performansı	Öğrenci başarısızlığında dış etkenler (sosyal ve ekonomik durumlar) ön plana çıkarılır ve böylece çaba sarf edilmez.	Öğrenci başarısızlığı tanımlanır. Yeniden yapılanmaya ve öğretim liderliği yaklaşımları seçilir.

Tremaglio (1987) müdür etkililiğinin algılanmasında, öğretmenlerin maaşının, toplum desteğinin, okuldaki iklimin ve eğitim programlarının etkili olduğunu tespit etmiştir. Bu durumda okul müdürlerinin etkililiğini artırmada öğretim liderliği, kişisel samimiyet ve yönetimde etkin olma önemli bir yer tutmaktadır (Aktaran, Santos, 2003).

Hawthorne'un (2009) ilköğretim okullarında etkili okul müdürlerinin davranışlarını ve bu davranışların öğretmenin iş doyumunu, öğretmenin okul müdürüne ilişkin etkililik algısı, öğrenci akademik başarısı ve öğretmenlerin okul iklimi algısıyla olan ilişkisini tanımlamak için yaptığı çalışmaya 386 eğitimci katılmıştır. Çalışmada liderlik uygulamaları öğretmen ölçeği (TPLP) ve okul iklimi ölçeği (OCDQ-RE) kullanılmıştır. Test edilen araştırma hipotezlerine göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- 1- Okul müdürünün olumlu davranışları ile öğretmenlerin i doyumları arasında anlamlı ilişki tespit edilmiştir.
- 2- Okul müdürünün olumlu davranışları ile öğretmenlerin, okul müdürünün etkililiğine ilişkin algıları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.
- 3- Okul müdürünün olumlu davranışları ile ğrenci akademik başarısı arasında İlişki tespit edilmemiştir.
- 4- Okul müdürünün olumlu davranışları ile öğretmenlerin okul iklimi algısı arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Sharpe (1999) okul müdürlerinin etkililiğini ölçmek amacıyla Missoure'de 641 ilkokul öğretmenine uygulama yaparak bir lme aracı geliştirmiştir. lme aracında başlangıçta 198 madde bulunurken geçerlik ve güvenirlik çalışması sonucu madde sayısı102'ye dmtır. Ölçekte; iletişim ve örgütsel değişme, problemleri çözme ve nleme, örgütsel yönetim, insan kaynakları yönetimi, moral liderlik, işbirliği kültürü, ğrenci başarısına odaklanma, pedogojik liderlik ve program geliştirme olmak üzere 9 alt faktör tespit edilmiştir. Bu le ilişkin yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmasında maddelerin Coranbach Alfa değerleri 0,64 ile 0,94 arasında yüksek değerlerde çıkmıştır.

Schulman (1989) Okul müdürlerinin etkililiği, gücü kullanma davranışı ve i doyumunu arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla yaptėı çalışmada New York'ta değişik okulları örneklem olarak seçmiştir. Araştırmada okul müdürü etkililiği anketi kullanılmıştır. Örneklem grubu olarak 255 ğretmen ve 69 okul müdürü seçilmiştir. Araştırma sonucunda okul müdürlerinin ve öğretmenlerin lider etkililiği algıları anlamlı olarak farklılıklar göstermiştir. Okul müdürleri kendilerini öğretmenlerin algılarından farklı olarak daha etkili olduklarını dnmektedirler. Müdürlerin algılarına göre öğretmenlerin i doyumları okul müdürlerinin liderlik etkililiğine bağlıdır. Ayrıca ğretmenler erkek müdürleri bayan müdürlerden daha etkili lider olarak algılamaktadırlar.

Supovitz, Sirinides ve May'e (2009) göre 40 yılı aşkın süredir okul liderlerinin, öğrencilerin ve öğretmenlerin okul hayatlarını nasıl etkiledikleri incelenmektedir Açıkça görülmektedir ki okul liderleri ğretim uygulamaları ile öğretmenleri ve sonuçta öğrencilerin öğrenmelerini etkilemektedirler. Okul müdürlerinin anahtar faaliyetlerini Supovitz vd. (2009) zetle; amaçlar ve görevler belirleme, güven, işbirliği ve ğretimi destekleme biçiminde sıralamaktadır. Supovitz vd. (2009) Cloverville'de 52 okul müdürüyle ve 721 okul müdürüyle yaptėı çalışmada sonucunda, İngilizce ve matematik

öğretiminde öğretmen ve öğrencileri etkileyerek öğretimi değiştirme ve geliştirmeleri açısından okul müdürlerinin anlamlı etkileri olduğunu bulmuştur.

Aydoğan (2008) Kayseri’de ortaöğretim kurumu öğretmenleri arasında yöneticilerin öğretmenleri etkileme becerilerinin düzeyini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada aşağıdaki sonuçlara ulaşmıştır: Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin hemen hemen hepsi, okul yöneticilerini, “okulda öğretim liderliği özelliği gösterme, güven verici kişilik sergileme, personel arasında etkili iletişim sağlama, öğretmenler odasını verimli kullanma, karar verme, takım çalışmalarına önem verme, öğretmenleri teşvik ve takdir etme ve onlara rehberlik yapma” alanlarında “yeterli” bulmadıklarını belirtmişlerdir. Diğer öğretmenler ise “yer yer” bu alanlarda okul yöneticilerini yeterli bulmamışlardır.

Turan ve Ebiçlioğlu (2002) okul müdürlerinin liderlik özelliklerinin emniyet açısından değerlendirilmesi amacıyla Eskişehir’de ilköğretim okullarında 474 öğretmenle bir çalışma yapmıştır. Araştırmada “Etkili Lider Nitelikleri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda bayan ve erkek okul müdürlerinin etkili liderlik niteliklerine sahip olma derecelerinin ortalamanın üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmada farklı cinsiyetteki okul yöneticilerinin liderlik davranışları açısından aralarında anlamlı farklılıklar olmadığı ortaya çıkmıştır.

Bu araştırmaya kaynaklık eden ölçeklerin geliştirilmesinde yararlanılan ve ISLLC (2008) tarafından geliştirilen okul liderleri standartları ve liderlerin görevleri aşağıda sıralanmıştır. Buna göre bir eğitim lideri bütün öğrencilerin başarısı için aşağıdaki standartlara sahiptir ve bu standartlara ilişkin görevleri (bazıları aşağıda verilmiştir) yerine getirir:

Standart 1: Okul toplumu tarafından paylaşılan ve desteklenen bir öğrenme vizyonunun oluşturulmasını ve geliştirilmesini sağlar, bayraktarlığını yapar, dillendirir ve uygular.

Görevleri: 1- Başarı için hedefler oluşturma ve uygulama.

2- Sürekli ve sürdürülebilir gelişme sağlama.

3- Süreçleri ve planları gözlemek ve değerlendirmek.

Standart 2: Çalışanların mesleki gelişimi ve öğrenci öğrenmelerine uygun bir öğretim programı ve okul kültürünün oluşturulması, desteklenmesi ve sürdürülmesi için çaba sarf eder.

Görevleri: 1-Öğrenci gelişimini izlemek için değerlendirme ve hesap verebilirlik sistemleri geliştirmek.

2- Okul personelinin ğretim ve liderlik yeteneğini geliştirmek.

Standart 3: Etkili, verimli ve güvenli bir öğrenme ortamı oluşturmak için örgütün iyi yönetimini, işleyişini ve kaynaklarını sağlar.

Görevleri: 1- Yönetim ve operasyonel sistemleri gözlemlemek ve değerlendirmek.

2- Yetkililerin dağıttığı bir ortam geliştirmek.

3- Personelin ve öğrencilerin güvenliğini ve rahatlığını sağlamak ve korumak.

Standart 4: Öğrenci başarısı için toplum yeleri ve ailelerle işbirliği yaparak, farklı çıkar ve ihtiyaçları karşılamak için toplum kaynaklarını seferber eder.

Görevleri: 1- Eğitim çevresine ait bilgileri toplar ve analiz eder.

2- Toplum paydaşları ile verimli ilişkiler kurar ve sürdürür.

Standart 5: Dürüstlük ve hakkaniyet çerçevesinde etik ilkelere uygun hareket eder.

Görevleri: 1- Her ğrencinin akademik ve sosyal başarısı için hesap verebilen bir sistem oluşturmak.

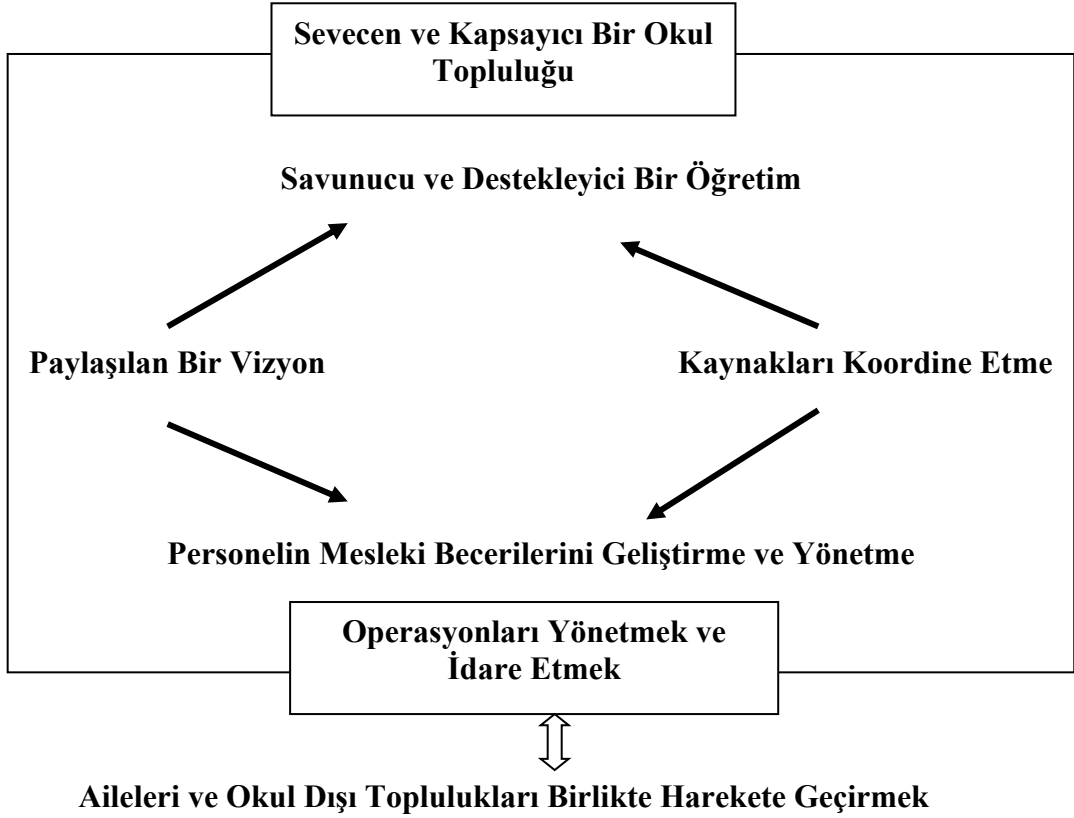
2- Eşitlik ve çeşitlilik gibi demokrasi değerlerini korur.

Standart 6: Toplumlardaki sosyal, politik, ekonomik, yasal, kültürel ilişkileri anlar, tekide bulunur ve çözmeye çalışır.

Görevleri: 1- Ailelere çocukları için öğütler verir.

2- Liderlik stratejilerini yeni çıkan eğitimlere ve girişimlere göre değerlendirir, analiz eder ve tahmin eder (Hoy ve Miskel, 2010, s, 1; ISLLC, 2008).

2015 yılında ISLLC okul lideri standartları güncelleme amacıyla yeni standartlara ilişkin taslak yayınlanmış olup, bu standartlar dönüşümcü okul liderliğinin bir vizyonu olarak ele alınmaktadır. Taslakta dönüşümcü liderliğin 7ana göstergesi, şekilde 6'da yer almaktadır (CCSSO, 2015).



Şekil 5. Eğitimsel liderlik standartları kavram haritası (CCSSO, 2015)

Okul müdürlüğü standartlarına ilişkin Türkiye’de yapılmış araştırmalar da önemlidir. Bu sebeple bunlardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Okul müdürlüğü standartlarına ilişkin Gümüşeli (2004) tarafından yapılan araştırmada, temel olarak ABD Eyalet Eğitim Müdürleri Konseyi (The Council of Chief State School Officers-CCSSO) bünyesinde kurulan okul liderleri lisans konsorsiyumu tarafından 1996 yılında okul müdürleri için liderlik standartları esas alınmıştır. Bu çalışmada belirlenen standartlar altı liderlik alanında (vizyoner liderlik, öğretim liderliği, örgütsel liderlik, toplumsal liderlik, etik liderlik ve politik liderlik) her birisi ayrıntılı maddeler halinde tanımlanmış ve bu standartlara ilişkin 1943 kişiden görüş alınmıştır. Araştırmaya öğretim elemanları, ilköğretim müfettişleri, milli eğitim müdürleri, ilköğretim müdür yardımcıları ve öğretmenleri katılmışlardır. Araştırma sonucunda önceki bulgularla tutarlı olarak vizyoner, öğretimsel, örgütsel, toplumsal, etik ve politik liderlik alanına ilişkin davranış standartlarının tüm katılımcılar tarafından yüksek düzeyde (ortalama 4,53) kabul gördüğü tespit edilmiştir.

Beytekin ve Arslan (2004) Kocaeli’nde görev yapan 24 ilköğretim müdürü ve 112 öğretmenle, ilköğretim müdürleri için eğitim liderliği standartlarına ilişkin araştırma

yapmıştır. Araştırmada 3'lü Likert ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları standartların boyutlarına göre değerlendirilmiş olup, aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Standart 1 Vizyon: Okul vizyon'unun ortak olarak oluşturulup öğrenme üzerine kurulması boyutunda okul yöneticilerinden beklenen tüm davranışlara ilişkin öğretmenlerin algılarının ağırlıklı ortalaması 1,88 olarak “kısmen yeterli” çıkmıştır. Okul yöneticileri kendi davranış tutumlarına göre aynı boyutta kendilerini ortalama 2,62 ile “yeterli” düzeyde değerlendirmiştir. Bu iki algılama düzeyi $p < 0,01$ anlamlı bir fark göstermiştir.

Standart 2 Okul Kültürü ve İklimi: Bu boyutta, okul yöneticilerinden beklenen tüm davranışlara ilişkin öğretmen algılamalarının ağırlıklı ortalaması 2,01 olarak “kısmen yeterli” düzeyde bulunmuştur. Okul Yöneticileri kendi davranış tutumlarına göre aynı boyutta kendilerini ortalama 2,75 ağırlıklı ortalama ile “yeterli” düzeyinde değerlendirmişlerdir. Bu iki algılama düzeyi anlamlı bir fark göstermiştir.

Standart 3 Kaynakların Yönetimi: Kaynakların yönetimi boyutunda, okul yöneticilerinden beklenen tüm davranışlara ilişkin öğretmenlerin algılamalarının ağırlıklı ortalaması 1,98 “kısmen yeterli” seçeneğinde toplanmıştır. Okul yöneticileri kendi davranış ve tutumlarına göre aynı boyutta kendilerini 2,74 ortalama ile “yeterli” olarak değerlendirmişlerdir. Bu iki algılama düzeyi anlamlı bir fark göstermiştir.

Standart 4 İşbirliği: Okul toplumuyla işbirliği içinde çalışma boyutunda, okul yöneticilerinden beklenen tüm davranışlara ilişkin öğretmen algılamalarının ağırlıklı ortalaması 1,95 ile “kısmen yeterli” seçeneğinde toplanmıştır. Bu boyutu okul yöneticileri ortalama 2,75 ağırlıklı ortalama ile “yeterli” seçeneğinde değerlendirmişlerdir. Bu iki algılama düzeyi anlamlı bir fark göstermiştir.

Standart 5 Dürüst ve Adil Bir Yönetim: Bu boyutta okul yöneticilerinden beklenen tüm davranışlara ilişkin öğretmen algılamalarının ortalaması 2,04 “kısmen yeterli” seçeneğinde, okul yöneticilerinininki ise 2,08 ağırlık ortalama ile “yeterli” seçeneğinde toplanmıştır. Bu algılama düzeyleri arasında da anlamlı bir fark bulunmuştur.

Standart 6 Toplumsal Değişkenlere Göre Yönetim: Bu boyutta öğretmen algılamalarının ağırlıklı ortalaması 2,04 “kısmen yeterli” seçeneğinde toplanmıştır. Okul yöneticilerinininki ise 2,88 ağırlıklı ortalama ile “yeterli” seçeneğinde toplanmıştır. Bu algılama düzeyleri arasında da anlamlı bir fark bulunmuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

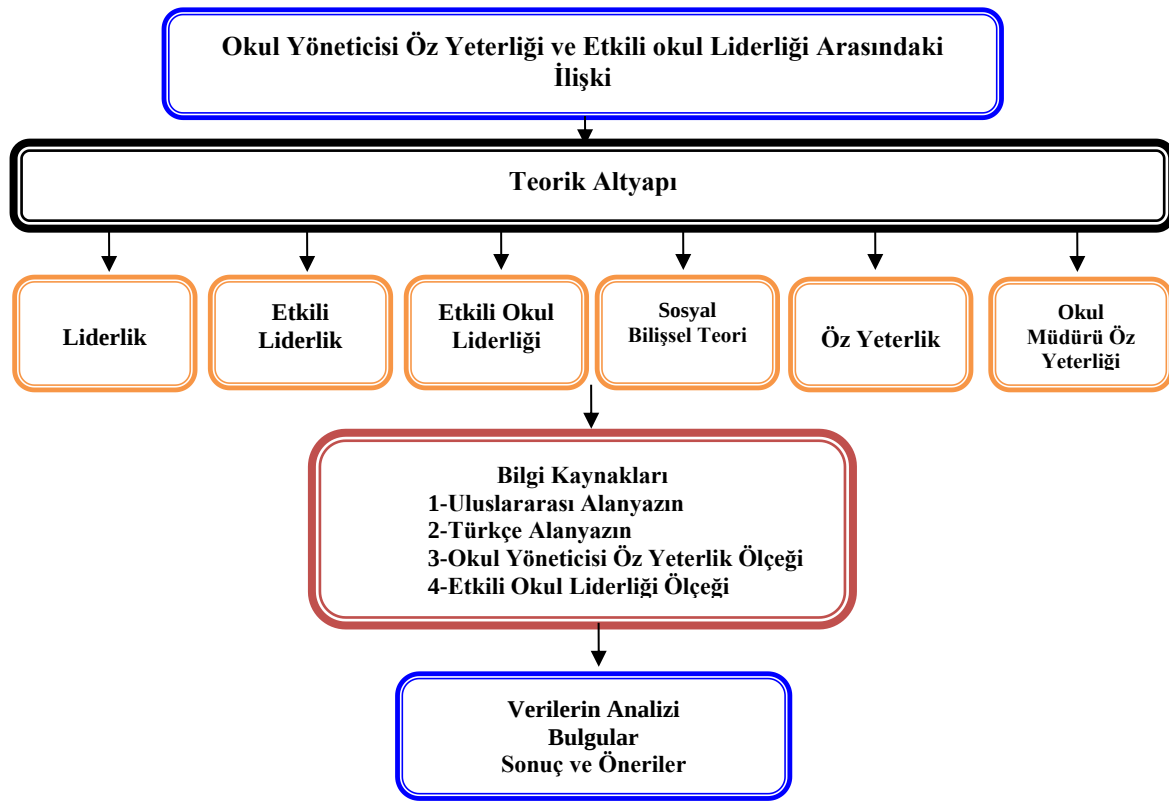
Araştırmanın bu bölümünde; araştırma modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, verilerin toplanmasında kullanılan ölçme aracı ve verilerin analizi hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma tarama modelinin kullanıldığı betimsel bir çalışmadır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2002, s, 7). Betimsel tarama modelinde, belirli bir zaman kesiti içinde çok sayıda denek ve objeden elde edilen verilerin analizi ile problemlerine cevap aranır (Arseven, 2009, s, 77). Araştırmada okul yöneticilerinin öz yeterlik inançlarının etkili okul liderliğiyle ilişkisini tespit etmek amacıyla “Okul Yöneticisi Öz Yeterlik Ölçeği” Türkçeye uyarlanarak geliştirilmiştir. “Etkili Okul Liderliği Ölçeği” ise geliştirilmiştir. Bu anketlerden okul yöneticisi öz yeterlik ölçeği seçilen okullardaki okul müdürlerine, etkili okul liderliği ölçeği ise aynı okuldaki öğretmenlere uygulanmıştır. Böylelikle küçük örnekler ya da seçilen gruplardan bilgiler elde edilerek, daha büyük gruplar hakkında bilgilere ulaşmak hedeflenmiştir.

Araştırma modeline göre elde edilen verilerle uygun istatistikî işlemler yapılarak bulgulara ulaşılmaya çalışılmıştır.

Araştırmaya ilişkin model teorik olarak şekil 7’deki gibi oluşturulmuştur.



Şekil 6. Araştırma modeli

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini İç Anadolu Bölgesinde 7 ilde bulunan (Kırşehir, Kayseri, Ankara, Nevşehir, Kırıkkale, Aksaray, Yozgat) resmi Anadolu liseleri ve meslek liseleri (yaygın olarak bilinenler; endüstri meslek liseleri, kız meslek liseleri, sağlık meslek liseleri, turizm otelcilik ve ticaret meslek liseleri) oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini (çalışma grubu) ise bu illerden rastgele seçilmiş 30 Anadolu lisesi ve 30 meslek lisesi oluşturmuştur. “Okul Müdürü Öz Yeterlik Ölçeği”, seçilen bu okullardaki 60 okul müdürüne uygulanmıştır. “Etkili Okul Liderliği Ölçeği” ise bu okullardan rastgele seçilmiş 16-26 arasında öğretmene, toplamda ise 1050 öğretmene uygulanmıştır. Çalışma grubunun seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden, maksimum çeşitlilik yöntemi tercih edilmiştir. Buradaki amaç, görel olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s, 135).

Snijder ve Bosker’ın (2010) multilevel analiz örneğinde olduğu gibi mikro düzeylerden makro düzeylere (öğretmenlerden → okula, öğrencilerden → sınıfa, bölümlerden firmalara) doğru bilgi ve ilişki geliştirmeye çalışılmıştır. Araştırma modeline göre İç Anadolu Bölgesinden seçilmiş 7 ildeki 30 Anadolu lisesi ve 30 meslek lisesi müdürüne “Okul Yöneticisi Öz Yeterlik Ölçeği” uygulanmış yine aynı okullardaki öğretmenlerden 1050 tanesine “Etkili Okul Liderliği Ölçeği” uygulanmış ve müdürlerini değerlendirmeleri istenmiştir. Böylelikle küçük örnekler ya da gruplardan bilgiler elde edilerek daha büyük gruplar hakkında bilgilere ulaşmak hedeflenmiştir.

İç Anadolu Bölgesindeki 7 ilde bulunan Milli Eğitim Müdürlüklerinden alınan bilgilere göre hazırlanmış Anadolu liseleri ve meslek liseleri okul ve öğretmen sayıları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Araştırma Evren ve Örneklem Bilgileri

Okul Türü	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı	Alınan Örneklem Sayısı
Anadolu Lisesi	190	7.170	510
Meslek Lisesi	304	13.562	540
Toplam	494	20.732	1.050

Araştırmada öğretmen örneklem yeterliğine ilişkin Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel’in (2011, s, 96-98) belirttiği sayı değerleri (evren=20.000 kişi, örneklem=377, evren=30.000, örneklem=379 kişi) ve örneklem tahmin hesaplama formülleri kullanılmıştır.

Örneklem Büyüklüğü Formülü: $n = n_0 / [1 + (384,16 - 1) / N]$
 $= 384,16 / 1 + (384,16 - 1) / 20732$
 $n = 377$ Kişi olarak bulunmuştur.

$n_0 = 384,16$

$N =$ Araştırma Evreni

$n =$ Araştırma Örnelemi

$p = 0.05$ olarak alınmıştır.

Bu sonuca göre örneklem büyüklüğü olarak en az düzeyde 377 olarak alınması gereklidir. Geri dönüş oranları ve güvenilirlik düzeylerini artırmak için araştırmamızda bu sayı

değerleri yaklaşık üç katı artırılarak 1050 olarak alınmış ve yeterli örneklem seviyesine ulaşılmıştır.

Bu evrenden seçilen okul müdürü ve öğretmenlere ilişkin örneklem grubu ve anketlerin geri dönme oranları Tablo 4’te verilmiştir. Buna göre uygulanan anketlerden okul müdürü anketi dönüş oranı %100, öğretmenlere uygulanan anketin geri dönüş oranı%87’dir. Balcı (2004, s,157) araştırma sonuçları ile ilgili bir yargıya varabilmek için anketlerin %80 oranında geri dönmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bir başka çalışmada da sağlıklı yorum yapabilmek için %70-80 üzerinde olması beklenmektedir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011, s, 139). Buna göre anketlerin geri dönüş oranları yeterli görülmektedir.

Tablo 4. Anketlerin Geri Dönüş Oranları

Okul Türü	Okul Müdürü			Öğretmen		
	Dağıtılan Anket	Dönen Anket	Geri Dönüş Oranı %	Dağıtılan Anket	Dönen Anket	Geri Dönüş Oranı %
Anadolu Lisesi	30	30	100	510	447	87
Meslek Lisesi	30	30	100	540	475	87
TOPLAM	60	60	100	1050	922	87

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları olarak, okul yöneticilerine uygulanmak üzere “Okul Yöneticisi Öz Yeterlik Ölçeği” ve öğretmen görüşlerine göre geliştirilmiş “Etkili Okul Liderliği Ölçeği” geliştirilmiştir. Bu ölçeklere ait geçerlik ve güvenirlik çalışması sonuçları aşağıda verilmiştir.

Okul Yöneticisi Öz Yeterlik Ölçeği

Okul Yöneticisi Öz Yeterlik Ölçeği, McCollum, Kajs ve Minter(2009) tarafından Amerika Eğitim Liderliği Seçme Konseyi’nin hazırlamış olduğu standartları temel alarak hazırladığı ve geçerlilik, güvenirlik çalışmasını yaptığı 48 soruluk bir ölçektir. Ölçeğin kullanımı için gerekli izinler e-posta yoluyla ilgililerden alınmıştır (İzin yazıları ek-4, ek-5 ve ek-6’da verilmiştir). Ölçek, 3 kişilik İngilizce çeviri ekibi tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Türkçeye uyarlılığını kontrol etmek amacıyla ayrıca geri çeviri de yapılmıştır. Çeviri işlemi tamamlandıktan sonra amaca uygunluk ve anlaşılabilirlik açısından uzman akademisyenlere incelenmiş, uygulama öncesi potansiyel deneklerin ölçek anlaşılabilirliğine

ilişkin görüşlerine başvurulmuş, gerekli düzeltme ve düzenlemeler yapılarak pilot uygulama yapılmaya hazır hale getirilmiştir.

Faktör analizinin etkin ve verimli olabilmesi için belirli bir örnek büyüklüğünün olması gerekmektedir. Araştırmacılar genellikle basit bir kural olarak örneklem grubunun faktör analizine giren değişken sayısının en az beş katı olmasının gerekli olduğunu bildirmektedir (Alpar 2010, s, 387; Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2007, s, 228; Tavşancıl, 2006, s, 147). Buna göre bu araştırmada da değişik kademelerde (İlkokul, ortaokul, ortaöğretim) 150 okul müdürüne “Okul Yöneticisi Öz Yeterlik Ölçeği” uygulanmıştır. Ölçekte 48 soru vardır ve 7’li Likert Ölçeği kullanılmıştır. Geliştirilen ölçekte de orijinal ölçekteki benzer 7’li Likert ölçeği kullanılmıştır.

Sorulara verilecek cevaplarda 7’ye doğru değer artışı; 1’ e doğru ise değer azalması ya o ifadeye tamamen katılma ya da gittikçe azalan katılma vardır (1 $\leftarrow$ $\rightarrow$ 7 tümüyle bana uygun değil, tümüyle bana uygun). Veri toplama aracının 7’li Likert türü bir ölçek olması nedeniyle elde edilen bulgular; 1,00-1,84 aralığı “çok düşük”, 1,85-2,70 aralığı “biraz düşük”, 2,71-3,56 aralığı “çok düşük”, 3,57-4,42 aralığı “orta”, 4,43-5,29 aralığı “yüksek”, 5,30-6,15 aralığı “biraz yüksek”, 6,16-7,00 aralığı “çok yüksek” olarak değerlendirilmiştir.

Örneklem büyüklüğünün uygunluğu için Kaiser-Meyer Olkin (KMO) testi, faktör analizi uygunluğu için de Barlett küresellik testi yapılmıştır. KMO’ nun .60’dan yüksek çıkması ve ki-kare istatistiğinin anlamlı çıkması veri matrisinin uygunluğuna gösterge olarak alınmıştır (Büyüköztürk, 2009, s, 126).

Bu bilgilere dayalı olarak örneklem büyüklüğünün yeterli olup olmadığını belirlemek amacıyla KMO testi ve faktör analizi uygulanabilirliği için Barlett testi uygulanarak ölçek geçerliği analizine geçilmiştir. Tablo 5’ deki Kaiser-Meyer Olkin testi ve Barlett sonuçlarına göre Kaiser-Meyer Olkin katsayıları (KMO) ve Barlett küresellik testi sonuçları uygun sonuçlar vermiştir.

Tablo 5. KMO ve Barlett Testi Sonuçları

KMO	0,947
Ki Kare	6405,270
Barlett Testi Serbestlik Derecesi	1128
P Değeri	0000

Maddelerin ölçek kabul edilebilirliğine ilişkin **.30** ile **.40** arasındaki faktör yükleri kabul edilebilir yükler, **.50** ve üzeri yükler uygulama anlamlılığı olan yükler ve **.70** ve üzerinde olan yükler yapıyı en iyi açıklayan faktör yükler olarak değerlendirilen (Alpar, 2010) yükler seçilmiş ve bu ölçeğin yük değerleri **.40** ve üzeri çıkmıştır

Faktör analizinde toplam varyansın %80-85' ini açıklayan öz değer sayısını açıklayan bileşenler yeterli olacağından (Alpar, 2010, s, 338), toplam varyansı en az %80 açıklayan bileşenler ele alınmıştır. Her soru için bileşenlerde yer alan katsayılardan en büyükleri birinci bileşen altında toplanmışsa, bu sonuç ilgili soruların tek bir boyutta toplanabileceğinin bir kanıtı olarak değerlendirilmiştir

Okul yöneticisi öz yeterliği ölçeğinin test geçerlilik ve güvenirlik çalışmasına ilişkin veriler aşağıdaki Tablo 6'da verilmiştir.

Buna göre ölçekte sekiz alt boyut vardır. Her boyut bir bileşen altında toplanmıştır. Ölçeğin toplam varyansı açıklama oranı: 80,54'dür. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı: .988'dir.

Tablo 6. Okul Yöneticisi Öz yeterlik Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları

Madde No	Faktör							
	1	2	3	4	5	6	7	8
2	.665							
9	.667							
18	.509							
19	.553							
26	.417							
30	.696							
32	.590							
36	.438							
38	.720							
40	.455							
41	.532							
42	.547							
7		.400						
10		.425						
11		.440						
20		.548						
27		.508						
31		.473						
43		.533						
3			.510					
12			.445					
21			.474					
28			.464					
33			.405					
44			.465					
48			.427					
4				.480				
13				.479				
22				.430				
25				.484				
34				.488				
45				.480				
47				.438				
5					.427			
14					.465			
16					.463			
23					.509			
35					.484			
1						.460		
8						.476		
17						.471		
29						.412		
6							.467	
37							.503	
46							.449	
15								.423
24								.483
39								.439
Özdeğer	20,986	5,7	3,5	2,8	1,7	1,5	1,2	1,05
Açıklanan Varyans%	43,7	12,04	7,40	5,85	3,61	3,26	2,51	2,20
Toplam Varyans%	43,72	55,76	63,16	69,01	72,62	75,8	78,39	80,54
$\alpha=.988$								

Etkili Okul Liderliği Ölçeği

Etkili Okul Liderliği Ölçeğinin geliştirilmesinde Balcı'nın (2001, s, 223) etkili okul ölçeğinin okul yöneticisi bölümü ve bu ölçek esas alınarak Dağlı (2000) tarafından geliştirilmiş, etkili okul liderliği ölçeği esas alınarak yerli ve yabancı alan yazın taraması yapılarak madde havuzu oluşturulmuştur. Uzman akademisyen görüşleri alınarak 39 maddelik ölçek haline getirilmiştir. Kullanılan ölçeklerle ilgili izinler, araştırmacılardan e-posta yoluyla alınmış ve ekler bölümünde yer verilmiştir.

39 maddelik “Etkili Okul Liderliği Ölçeği” pilot uygulamadan önce, anlaşılabilirlik ve uygunluk bakımından öğretmen ve yöneticilerle ön görüşmeler yapılmış, gerekli düzeltme ve düzeltmeler yapılarak hazır hale getirilmiştir. Faktör analizi için 201 kişilik değişik kademelerdeki öğretmen grubuna pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama sonucu elde edilen veriler uygun istatistikî işlemler kullanılarak, test geçerlik ve güvenirlik analizi yapılmıştır. Ölçeğin güvenirliği için de Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmıştır.

Bu ölçek de önceki ölçek gibi 7'li Likert tipi olarak hazırlanmıştır. Sorulara verilecek cevapların değerlendirilmesinde de önceki ölçekte olduğu gibi bir yol izlenmiştir.

Büyüköztürk'e (2009, s, 126) göre faktör analizi, tüm veri yapıları için uygun olmayabilir. Verilerin faktör analizi için uygunluğu Kaiser Meyer Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett küresellik testi ile incelenebilir. KMO katsayısı, veri matrisinin faktör analizi için uygun olup olmadığını, veri yapısının faktör çıkarma için uygunluğu hakkında bilgi verir. Faktörleştirilebilirlik için KMO'nun .60'den yüksek çıkması beklenir. Barlett testinden hesaplanan ki-kare istatistiğinin anlamlı çıkması, veri matrisinin uygun olduğunun göstergesidir. Bu bilgiler ışığında örneklem büyüklüğünün yeterli olup olmadığını belirlemek amacıyla Kaiser-Meyer Olkin Testi ve faktör analizi uygulanabilirliği için Barlett testi uygulanmış ve geçerlilik analizine geçilmiştir.

Kaiser – Meyer Olkin testi ve Barlett sonuçlarına göre Kaiser-Meyer Olkin katsayıları (KMO) ve Barlett küresellik testi sonuçları uygun sonuçlar vermiştir (Tablo7). (KMO > 0,060'dan büyük çıkmalı, ki-kare (χ^2) istatistiği anlamlı çıkmalı $P < 0,05$ (**KMO İstatistiği=0,978, Barlett testi = χ^2 (7411, n=60)=10375, 532, P=0,00**).

Tablo 7. KMO ve Barlett testi sonuçları

KMO	0,978
Ki Kare	10375,532
Barlett Testi Serbestlik Derecesi	741
P-Değeri	0000

Faktör analizinde toplam varyansın % 80 – 85’ ini açıklayan öz değer sayısını açıklayan bileşenler yeterli olacağından (Alpar, 2010, s, 338), toplam varyansı en az % 80 açıklayan bileşenler ele alınmıştır. Her soru için bileşenlerde yer alan katsayılardan en büyükleri birinci bileşen altında toplanmışsa, bu sonuç ilgili soruların tek bir boyutta toplanabileceğinin bir kanıtı olarak değerlendirilmiştir.

Maddelerin ölçek kabul edilebilirliğine ilişkin ölçüt olarak .30 ve .40 arasındaki faktör yükleri kabul edilebilir. En düşük düzeydeki yükler, .50 ve üzerindeki yükler uygulama anlamlılığı olan yükler ve .70 ve üzerindeki olan yükler yapıyı iyi açıklayabilen yükler olarak değerlendirilmiştir (Alpar, 2010, s, 312). Bu göre etkili okul liderliğindeki yük değerleri **.40** ve üzerinde çıkmıştır.

Etkili okul liderliği ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışmasına ilişkin veriler göre aşağıdaki Tablo 8’de verilmiştir.

Buna göre ölçekte altı alt boyut vardır. Her boyut bir bileşen altında toplanmıştır. Ölçeğin toplam varyansı açıklama oranı: 81,68’dir. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı: .991’dir.

Tablo 8. Etkili Okul Liderliği Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları

Madde No	Faktör					
	1	2	3	4	5	6
1	.439					
7	.544					
13	.422					
19	.412					
24	.441					
2		.535				
8		.541				
14		.766				
20		.790				
25		.456				
30		.717				
34		.456				
37		.525				
3			.662			
9			.514			
15			.414			
26			.470			
31			.442			
35			.417			
38			.452			
39			.480			
4				.440		
10				.442		
16				.456		
21				.486		
27				.459		
5					.522	
11					.450	
17					.574	
22					.475	
28					.523	
32					.459	
6						.518
12						.455
18						.522
23						.534
29						.466
33						.497
36						.448
Özdeğer	20,15	4	2,8	2,1	1,2	1,02
Açıklanan Varyans	51,67	10,26	7,21	5,55	4,37	2,67
Toplam Varyans	51,67	61,93	69,14	74,69	79,06	81,68

 $\alpha = .991$

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada, öncelikle ölçme araçlarının geçerlilik faktör analizi ve güvenirlik çalışması için Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı istatistik tekniği kullanılmıştır. Anketten elde edilen veriler SPSS 20.00 (Statistical Package for The Social Sciences) programında analiz edilmiştir. Araştırmada ayrıca;

- 1- Okul müdürlerinin öz yeterlik inançları ile etkili okul liderliği arasında ilişkiyi açıklamak için Spearman sıra farkları korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Köklü ve Büyüköztürk, (2010, s, 128) ve Kalaycı'ya(2009, s, 117) göre, bu korelasyon katsayısı sıralı puanlar arasındaki ilişkiyi açıklar.
- 2- Okul müdürlerinin öz yeterlik inançlarının etkili okul liderliğinin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığının belirlenmesi için basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.
- 2- Değişkenlerin normal dağılımdan gelme durumları araştırılırken Shapiro Wilk's (normallik testi sonuçları EK-7'de verilmiştir) testinden yararlanılmıştır. Sonuçlar yorumlanırken anlamlılık düzeyi olarak 0,05 kullanılmış olup; $p < 0,05$ olması durumunda değişkenlerin normal dağılımdan geldikleri belirlenmiştir. Gruplar arasındaki farklılıklar incelenirken değişkenlerin normal dağılımdan gelmeleri durumunda Independent t Testi ve One-Way ANOVA'dan yararlanılmıştır. Independent t Testi sonuçlarının etki büyüklüklerini açıklamak amacıyla eta-kare katsayıları hesaplanmıştır. Gruplar arasındaki farklılıklar incelenirken değişkenlerin normal dağılımdan gelmemeleri durumunda Mann-Whitney U ve Kruskal Wallis-H Testlerinden yararlanılmıştır. Grupların birim sayılarının 20 den fazla olması nedeniyle Mann-Whitney U Testi için standartlaştırılmış z değerleri verilmiştir. Kıdem değişkeninde bazı kıdemlerde frekans olmadığı için kıdemleri birleştirme yoluna gidilmiş ve işlem yapılmıştır. Sonuçlar yorumlanırken anlamlılık düzeyi olarak 0,05 kullanılmış olup; $p > 0,05$ olması durumunda ise anlamlı bir farklılığın olmadığı belirtilmiştir
- 4- Okul müdürlerinin öz yeterlik inanç düzeyleri ile etkili okul liderliği düzeylerinin sınavla atanmış olmasına ve okul türlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır.
- 5- Faktör analizinde örneklem büyüklüğünün yeterliği için Kaiser-Meyer Olkin Testi (KMO) kullanılmıştır.
- 6- Faktör analizi yapmaya uygunluğuna (Faktörleştirme) bakmak için Barlett testleri kullanılmıştır

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, bulgu ve yorumlara yer verilmiştir. Araştırma bulguları, “Okul Müdürü Öz Yeterlik Ölçeği” ve öğretmen görüşlerine göre oluşturulmuş “Etkili Okul Liderliği Ölçeğinden” elde edilen bulgulara göre önce Anadolu ve meslek lisesi okullarının genel değerlendirilmesi, ardından her okul türüne göre ayrı ayrı yapılmıştır. Her alt probleme ilişkin daha önce yapılmış araştırma sonuçları karşılaştırılarak verilmiştir.

4.1. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik İnanç Düzeyleri

Anadolu lisesi ve meslek lisesi okul müdürlerine uygulanan öz yeterlik ölçeği sonucu elde edilen istatistikî bilgilerin dağılımı Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik Düzeyleri ve Alt Boyutlara Göre Puan Dağılımları

Alt Boyutlar	n	Ortalama	Ortanca	s
Eğitimsel Liderlik ve Personel Geliştirme	60	6,16	6,3	0,63
Okul İklimini Geliştirme	60	6,28	6,4	0,58
Toplumla İşbirliği	60	6,17	6,3	0,60
Yasal ve Etik İlkelerle Paralel Bilgi Tabanlı Karar Alma	60	6,28	6,4	0,59
Kaynakların ve Hizmetlerin Yönetimi	60	6,15	6,3	0,77
Toplum Kaynaklarının Kullanımı	60	6,11	6,3	0,84
Farklı Ortamlarda İletişim	60	6,34	6,3	0,56
Okul Vizyonu Geliştirme	60	6,25	6,5	0,68
Genel Ortalama	60	6,21	6,3	0,57

Tablo 9’da görüldüğü gibi okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri ortama($\bar{x}$ =6,21) olarak tespit edilmiştir. Bu ortalama okul müdürlerinin genel olarak öz yeterlik inanç düzeylerini çok yüksek olarak algıladıklarını göstermektedir. Alt boyutlarına göre baktığımızda en

yüksek ortalama değerler ($\bar{x}=6,34$) “farklı ortamlarda iletişim ve okul iklimini geliştirme”($\bar{x}=6,28$) olarak çok yüksek öz yeterlik alanları olarak görünmektedir.

Yasal ve etik ilkelerle paralel bilgi tabanlı karar alma($\bar{x}=6,28$) ile okul iklimini geliştirme boyutlarının da okul müdürlerinin öz yeterlik inanç düzeyleri açısından yüksek düzeyde oldukları tespit edilmiştir. Diğer alt boyutlar genel olarak çok yüksek düzeyde öz yeterlik inanç düzeyine işaret etmektedir.

Öz yeterlikle ilgili yapılan araştırmaların birçoğunda bireylerin kendilerini değerlendirmeleri istendiğinde çoğu zaman kendileri hakkında olumlu görüş bildirdikleri bilinmektedir. Örneğin Gümüşeli (1996) ve Sişman (2002) tarafından gerçekleştirilen öğretmenlerin kariyer geliştirmesinde “Okul Müdürlerinin Görevleri” adlı çalışma da bu sonuçları desteklemektedir (İnandı ve Özkan, 2006). Öz yeterliğin bireylerin kendilerini değerlendirdiği türden çalışmalar olduğunu düşünürsek okul müdürlerinin öz yeterlik inanç düzeylerinin genel olarak yüksek çıkmasının sebeplerinden biri olarak bireylerin kendilerini değerlendirmelerine ilişkin yapılan çalışmalarda, bireylerin kendilerine ilişkin algılarının, değerlendirme yapan diğer kişilerden çoğu zaman daha olumlu olduğu ileri sürülebilir (Karaman 2008).

Bulunan veriler diğer çalışmalarda bulunan verilerle karşılaştırılırsa benzer durumlar ortaya çıkmaktadır. Lovell (2009) 378 okul müdürü ile (ilk, orta ve lise) yaptığı okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyi çalışmasında öz yeterlik puan ortalamalarını yüksek düzeyde bulmuştur. Nikolas(2013) Güney Dakota’da okul müdürlerinin öz yeterliği ile öğretmenlerin öz yeterliği arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri oldukça yüksek çıkmıştır. Ayık, Savaş ve Yücel (2015)’in araştırması sonucunda da okul müdürlerinin genel öz yeterlik düzeyleri yüksek düzeyde bulunmuştur.

McCullers de (2009) Florida’da halk okullarında çalışan okul müdürlerinin öz yeterlik düzeylerini tespit etmek amacıyla yapmış olduğu çalışmalarda okul müdürlerinin genel liderlik öz yeterlik düzeylerini ortalama=4,01 olarak bulmuştur (5’li skalada). Herriot da halk okullarında müdür öz yeterlikleri üzerine yapmış olduğu çalışmada öz yeterlik düzeyi olarak ortalama=4,36 (5’li skalada) bulmuştur (Herriot, 2012).

Okul müdürü öz yeterliği ile ilgili bir başka çalışmada Moran ve Gareis (2005) Virginia’da halk okullarından (İlk, orta ve lise) 558 okul müdürünün katılımıyla, 18 maddelik bir öz yeterlik ölçeği uygulamış ve sonuçta okul müdürlerinin değerleri ortalama=6,99’la büyük

ölçüde yeterli bulunmuştur. Moran ve Gareis'in Okul Müdürü Öz Yeterlik Ölçeğini kullanan Autry (2010) Kolombiya, Maryland ve Virginia bölgesinde 83 okulda yaptığı araştırmada okul müdürlerinin öz yeterlik düzeylerini ortalama=6,02 olarak bulmuştur. Öz yeterliğin alt boyutlarından olan öğretim liderliği öz yeterliği ve yönetim alanı öz yeterliği ortalaması =5,40 olarak çıkmıştır. Moran ve Gareis'in (2005) Okul Müdürü Öz Yeterlik Ölçeğini Norveç okul müdürlerine uyarlayan Federici ve Skaalvik (2011) Norveç'te tesadüfî örnekleme yoluyla seçilmiş 300 okul müdürüyle yaptığı araştırmada okul müdürlerinin öz yeterlik düzeylerini ortalama puan olarak=5,29 bulmuştur (7'li Likert ölçeğiyle).

Moak (2010) da Missouri bölgesinde 123 ilkokul müdürüyle okul müdürlerinin öz yeterlik algıları ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi bulmak amacıyla yapmış olduğu çalışmada okul müdürlerinin öz yeterlik düzeylerini yüksek düzeyde bulmuştur ($\bar{x}$ =7,2). Araştırma sonuçlarında yönetim liderliği öz yeterliği alt boyutunda ortalama=6,5; öğretim liderliği öz yeterliği alt boyutunda ortalama=7,5 ve moral liderlik alt boyutunda ortalama=7,7 olarak bulunmuştur.

Düşük sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda görevli okul müdürlerinin öz yeterlik düzeylerini araştıran O'Neil (2013) de okul müdürlerinin öz yeterlik düzeylerini ortalama olarak yüksek düzeyde ortalama=7,23 olarak bulmuştur. Ölçeğin alt boyutlarından olan öğretimsel liderlik öz yeterliğinde ortalama=7,27; moral liderlik öz yeterliğinde ortalama=7,44 olarak yüksek düzeyde bulunmuştur. Yönetim öz yeterliği alt boyutunda ise ortalama=6,84 olarak orta düzeyde bulunmuştur.

Simith, Guarino, Storm ve Adams (2006) değişik kademedeki okul müdürleriyle yapmış olduğu öz yeterlik çalışmada öz yeterliği iki alt boyut, yönetim ve öğretim uygulamaları olarak ele almış ve 4'lü Likert ölçekle yönetim uygulamalarında ortalama=2,14 ve öğretim uygulamalarında ortalama=1,83 olarak bulmuştur.

Yukarıda araştırma sonuçları genel olarak yapılan araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmekle birlikte, kullanılan ölçeklerin farklı olması, ölçek değerlerinin değişken olması (4'lü -5'li - 7'li ve 9'lu), öz yeterliğin diğer değişkenlerle birlikte değerlendirilmesi tam bir karşılaştırma yapılmasını engellemektedir. Araştırmanın bu özelliklerine rağmen, okul müdürlerinin öz yeterlik düzeylerine ilişkin tespit edilen sonuçlar, karşılaştırılan diğer araştırma sonuçlarına paralel olarak yüksek düzeyde çıkmıştır (Herriot 2012; Lovell 2009; Moak 2010; Moran ve Gareis 2005; Nikolas, 2013; O'Neil, 2013; Autry, 2010).

4.2. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri

Okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeylerini ölçmek amacıyla öğretmenlere uygulanan “Etkili Okul Liderliği Ölçeği” sonucu elde edilen istatistikî bilgilerin dağılımı Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri ve Alt Boyutlara Göre Puan Dağılımları

Alt Boyutlar	n	Ortalama	Ortanca	s
Vizyoner Liderlik	60	4,99	5,1	0,76
Kişisel Özellikleri	60	5,16	5,3	0,76
Eğitimsel Liderlik	60	4,90	5,0	0,79
Öğrenme Ve Öğretim Süreçlerini Anlama ve Geliştirme	60	5,00	5,1	0,74
Kaynakları Birleştirme, Planlama ve Değerlendirme	60	5,08	5,2	0,76
İşbirliği, İletişim ve Takım Çalışmasına Önem Verme	60	5,03	5,1	0,75
Genel Ortalama	60	5,03	5,1	0,75

Tablo 10’da görüldüğü gibi öğretmen görüşlerine göre Anadolu lisesi ve meslek lisesi okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeyleri (genel olarak) ortalama=5,03 olarak tespit edilmiştir. Buna göre okul müdürlerinin etkili liderlik düzeyleri yüksek seviyede bulunmuştur.

Okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeylerinin alt boyutlarına göre değerlendirilecek olunursa, en yüksek puan ortalamalarını, kişisel özellikler ($\bar{x}$ =5,16) ve kaynakları birleştirme planlama ($\bar{x}$ =5,08) alt boyutlarının aldıklarını görülmektedir.

Eğitsel liderlik ($\bar{x}$ =4,90) ve vizyoner liderlik ($\bar{x}$ =4,99) alt boyutları diğerlerine göre daha düşük ortalamalarda bulunmuştur. Bu değerlere göre öğretmenlerin okul müdürlerinin etkili liderlik düzeylerini yüksek seviyede değerlendirmişlerdir.

Genel liselerin ve Anadolu liselerinin etkili okul olma özelliklerini inceleyen çalışmada Güçlü ve Tunçel (2010) öğretmenlerin, okul yöneticilerini orta düzeyde etkili bulduklarını tespit etmişlerdir. Sağım (2008) da yaptığı araştırmada Anadolu lisesi okul müdürlerinin etkili müdürlük davranışlarını “çoğu zaman” yerine getirdiklerini öğretmen görüşlerine göre tespit etmiştir. Kuzubaşioğlu ve Çelebi (2009) genel liselerde etkili okul çalışmasında yöneticilerin etkililik düzeyini ortalama olarak=3,93 olarak bulmuştur(5’li Likert).

Idoha’da 75 okulda 1745 öğretmenle eğitimin etkililiği araştırmasında okul geliştirme çalışmalarına katılan okul müdürlerinin etkili okul liderliği boyutu ortalama=4,28 olarak yüksek düzeyde tespit edilmiştir (Scott, Parsley ve Fantz, 2014). Lempesis (2009) başarılı ve başarısız okullarda çalışan okul müdürlerinin etkililiğini ölçtüğü çalışmada başarılı okullarda çalışan okul müdürlerinin etkililik puanlarını ortalama=3,76 ve başarısız okullarda çalışan okul müdürlerinki ise ortalama=4,00 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre okul müdürlerinin yüksek düzeyde etkili liderlik davranışları gösterdikleri tespit edilmiştir.

Çubukcu ve Girmen (2006) ortaöğretim kurumlarının etkili okul olmanın bir boyutu olan okul yöneticisine ilişkin algılarının değerlendirildiği çalışmada öğretmenlerin, okul başarısını destekleme, çevre ve veli ile iletişim kurma konusunda okul yöneticilerinin davranışlarının yeterli düzeyde gerçekleştiği tespit edilmiştir. Buna karşın okul yöneticilerinin eğitim öğretimle ilgili her konuda öğretmenlere önderlik etme ve destekleme konusunda liderlik davranışlarını yeterince göstermedikleri bulunmuştur. Bu araştırmaya göre okul müdürlerinin etkili liderlik davranışları bazı boyutlarda yeterli bazı boyutlarda orta düzeydedir.

Gökçe ve Kahraman (2010), etkili okulun bileşenlerini tespit etmek amacıyla yaptıkları araştırmada liderlik boyutunda okul müdürlerini değerlendirmişler ve genel olarak etkili oldukları sonucuna varmışlardır ($\bar{x}$ =4,54). Yalçın (2010) ise yaptığı çalışma ile okul geliştirme çalışmalarında okul liderliğine ilişkin öğretmen görüşlerini yüksek düzeyde tespit etmiştir. Fiziksel kaynakların, insan kaynaklarının yönetimi ve çevre-toplum ilişkilerinde öğretmenler okul müdürlerini olumlu olarak değerlendirmişlerdir.

Dağlı (2000) ilköğretim müdürlerinin etkili müdürlük davranışlarına ilişkin algıları tespit etmek amacıyla yaptığı araştırmada, tüm öğretmenlerin kendi okul müdürlerinin “orta derece”de etkili müdürlük davranışları taşıdıklarını bulmuştur. Gündüz ve Balyer (2012) öğretmen değerlendirmelerinde okul müdürlerinin etkili liderlik davranışlarını “ara sıra” (ortalama=2,84) gösterdiklerini tespit etmiştir. Aybek, Titiz ve Gümüşay (2014) İlkokul müdürlerinin etkili liderlik düzeylerini inceledikleri araştırmada öğretmenlerin okul müdürlerinin etkili liderlik düzeylerini her zaman gösterdiklerini tespit etmiştir. İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik rollerini inceleyen araştırmada da (Tahaoğlu ve Gedikoğlu, 2009) müdürlerin en fazla vizyoner liderlik rollerini yerine getirdiklerini tespit etmiştir.

Etkili okul liderliğine ilişkin çalışmalara doğrudan pek rastlanamamakta, bu konu daha çok etkili okul çalışmalarının yönetici boyutunda ele alınmaktadır. Bu durum araştırma sonuçlarını doğrudan karşılaştırma olanağını ortadan kaldırmaktadır. Bununla birlikte var olan araştırma sonuçlarına göre yapılan kısmi karşılaştırmalarda araştırma sonucunda elde edilen bulgular diğer araştırma sonuçlarıyla benzerlikler göstermiş ve araştırma sonuçlarını desteklemiştir (Güçlü ve Tunçel, 2010; Çubukçu ve Girmen, 2006; Dağlı, 2000; Lempesis (2009) ; Kuzubaşioğlu ve Çelebi, 2009; Sağım, 2008; Scott, Parsley ve Fantz, 2014).

4.3. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik Düzeylerinin Okul Türlerine ve Alt Boyutlara Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde okul müdürlerinin öz yeterlik düzeylerinin okul türlerine ve alt boyutlarına göre karşılaştırılması uygun istatistiksel teknikler kullanarak yapılmıştır. Değişkenlerin normal dağılımdan gelme durumları araştırılırken Shapiro Wilk's testinden yararlanılmıştır. Sonuçlar yorumlanırken anlamlılık düzeyi olarak 0,05 kullanılmış olup; $p < 0,05$ olması durumunda değişkenlerin normal dağılımdan gelmedikleri belirlenmiştir. Gruplar arasındaki farklılıklar incelenirken değişkenlerin normal dağılımdan gelmeleri durumunda Independent t Testi'nden yararlanılmıştır. Gruplar arasındaki farklılıklar incelenirken değişkenlerin normal dağılımdan gelmemeleri durumunda Mann-Whitney U Testi'nden yararlanılmıştır. Sonuçlar yorumlanırken anlamlılık düzeyi olarak 0,05 kullanılmış olup; $p > 0,05$ olması durumunda ise anlamlı bir farklılığın olmadığı belirtilmiştir.

Okul müdürlerinin öz yeterlik ölçeğinden aldıkları puanları karşılaştırmak amacıyla (Tablo 11) Independent t Testi yapılmıştır. Okul müdürlerinin öz yeterlik ölçeğinden almış oldukları puan ortalamaları Anadolu liselerinde ortalama=6,30 ve meslek liselerinde ortalama=6,12 olarak bulunmuştur. Independent t Testi sonucunda p değeri=0,233 olduğundan ve bu değer $p = 0,05$ 'ten büyük olduğundan okul müdürlerinin öz yeterlik inanç düzeyleri genel olarak okul türlerine göre anlamlı bir fark göstermemiştir. Sonuç olarak okul türleriyle okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri arasında bir ilişki tespit edilmemiştir.

Tablo 11. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik Düzeylerinin Okul Türlerine Göre Karşılaştırılması İçin Yapılan Independent T Testi Sonuçları

Özellik	Okul Türleri	Independent t Testi					
		n	Ortalama	Ortanca	s	t	p
Okul Yöneticisi Öz Yeterliği	Anadolu Lisesi	30	6,30	6,4	0,49	1,204	0,233
	Meslek Lisesi	30	6,12	6,2	0,64		
	Toplam	60	6,21	6,3	0,57		

Okul müdürlerinin öz yeterlik düzeylerini alt boyutlarına ve okul türlerine göre değerlendirildiğinde (Tablo 12) eğitimsel liderlik ve personel geliştirme; toplumda işbirliği alt boyutlarına ilişkin t testi sonuçları görülmektedir. Tablo 12’ye göre eğitimsel liderlik ve personel geliştirme alt boyutlarında Anadolu liselerinin okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyi ortalama=6,27; meslek liselerinde ortalama=6,06 olarak bulunmuştur. Bu alt boyutta her iki okul türünde de okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri yüksek düzeyde çıkmıştır. Her iki okul türüne ait okul müdürü öz yeterlik düzeylerini karşılaştırmak amacıyla Independent t Testi yapılmıştır. Test sonucunda p değeri=0,198 olduğundan ve bu değer $p=0,05$ ’ten büyük olduğundan eğitimsel liderlik ve personel geliştirme alt boyutunda okul türlerine göre anlamlı bir fark yoktur.

Tablo 12’ye göre toplumla işbirliği alt boyutunda okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri Anadolu liselerinde ortalama=6,31 ve meslek liselerinde ise ortalama=6,03 olarak bulunmuştur. Her iki okul türüne ait okul müdürü öz yeterlik düzeylerini karşılaştırmak amacıyla Independent t Testi yapılmıştır. Test sonucunda p değeri=0,063 olduğundan ve bu değer $p> 0,05$ ’ten büyük olduğundan toplumla işbirliği alt boyutunda okul türlerine göre anlamlı bir fark yoktur.

Tablo 12. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik Alt Boyutlarının Okul Türlerine Göre Karşılaştırılması İçin Yapılan Independent T Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Okul Türleri	Independent t Testi					
		n	Ortalama	Ortanca	s	t	p
Eğitimsel Liderlik ve Personel Geliştirme	Anadolu Lisesi	30	6,27	6,4	0,55	1,302	0,198
	Meslek Lisesi	30	6,06	6,2	0,70		
	Toplam	60	6,16	6,3	0,63		
Toplumla İşbirliği	Anadolu Lisesi	30	6,31	6,4	0,47	1,896	0,063
	Meslek Lisesi	30	6,03	6,1	0,68		
	Toplam	60	6,17	6,3	0,60		

Tablo 13. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik Alt Boyutlarının Okul Türlerine Göre Karşılaştırılması İçin Yapılan Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Okul Türü	Mann-Whitney U						
		n	Ortalama	Ortanca	s	Sıra Ortalaması	z	p
Okul İklimini Geliştirme	Anadolu Lisesi	30	6,37	6,5	0,56	33,15	-1,182	0,237
	Meslek Lisesi	30	6,20	6,3	0,60	27,85		
	Toplam	60	6,28	6,4	0,58			
Yasal ve Etik İlkelerle Paralel Bilgi Tabanlı Karar Alma	Anadolu Lisesi	30	6,38	6,5	0,48	32,55	-0,913	0,361
	Meslek Lisesi	30	6,18	6,2	0,68	28,45		
	Toplam	60	6,28	6,4	0,59			
Kaynakların ve Hizmetlerin Yönetimi	Anadolu Lisesi	30	6,17	6,4	0,81	31,63	-0,506	0,613
	Meslek Lisesi	30	6,13	6,1	0,73	29,37		
	Toplam	60	6,15	6,3	0,77			
Toplum Kaynaklarının Kullanımı	Anadolu Lisesi	30	6,18	6,3	0,79	31,58	-0,487	0,626
	Meslek Lisesi	30	6,04	6,3	0,90	29,42		
	Toplam	60	6,11	6,3	0,84			
Farklı Ortamlarda İletişim	Anadolu Lisesi	30	6,39	6,3	0,52	31,88	-0,627	0,531
	Meslek Lisesi	30	6,29	6,3	0,60	29,12		
	Toplam	60	6,34	6,3	0,56			
Okul Vizyonu Geliştirme	Anadolu Lisesi	30	6,36	6,6	0,59	32,92	-1,083	0,279
	Meslek Lisesi	30	6,13	6,3	0,76	28,08		
	Toplam	60	6,25	6,5	0,68			

Okul müdürlerinin öz yeterlik düzeylerinin alt boyutlarının okul türlerine göre karşılaştırıldığı Tablo 13'te normallik varsayımı bu alt boyutlarda sağlanamadığından (Normallik testi sonuçları Ek-7'de verilmiştir). Parametrik olmayan bir yöntem olan Mann-Whitney U Testi uygulanmıştır. Uygulanan test sonuçlarına göre alt boyutlara bakıldığında “okul iklimini geliştirme” alt boyutunda Anadolu liselerinde ortalama öz yeterlik düzeyi=6,37; meslek liselerinde ortalama=6,20 olarak bulunmuştur. Yapılan test sonucu $p=2,37$ olarak bulunduğu ve bu değer $p>0,05$ 'den büyük olduğu için bu alt boyutta iki okul türü arasında anlamlı bir fark yoktur.

“Yasal ve etik ilkelerle paralel bilgi tabanlı kararlar alma” alt boyutunda okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri Anadolu liselerinde ortalama=6,38, meslek liselerinde ortalama=6,18 olarak tespit edilmiştir. Ortalama puanları karşılaştırmak amacıyla yapılan Mann-Whitney U Testi sonucunda $p=0,361$ olarak bulunduğu ve bu değer $p>0,05$ 'den büyük olduğu için bu alt boyutta iki okul türü arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır.

“Kaynakların ve hizmetlerin yönetimi” alt boyutunda okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri Anadolu liselerinde ortalama=6,17 ve meslek liselerinde ortalama=6,13 olarak tespit edilmiştir. Ortalama puanları karşılaştırmak amacıyla yapılan Mann-Whitney U Testi sonucunda $p=0,613$ olarak bulunduğu ve bu değer $p>0,05$ 'den büyük olduğu için bu alt boyutta da iki okul türü arasındaki fark anlamlı düzeyde çıkmamıştır.

“Toplum kaynaklarının kullanımı” alt boyutunda okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri Anadolu liselerinde ortalama=6,18 ve meslek liselerinde ortalama=6,04 olarak bulunmuştur. Bu alt boyutta Anadolu liselerinde görevli müdürlerinin öz yeterlik her ne kadar yüksek çıkmış ise de yapılan Mann-Whitney U Testi sonucu p değeri=0,626 olarak bulunmuştur. Bu değer $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan okul türleri arasında okul müdürlerinin öz yeterlik puanları anlamlı farklılık göstermemiştir.

“Farklı ortamlarda iletişim” alt boyutunda okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri Anadolu liselerinde ortalama=6,39 ve meslek liselerinde ortalama=6,29 olarak yüksek düzeyde bulunmuştur. Her iki okul türüne ait puan ortalamalarını karşılaştırmak amacıyla yapılan Mann-Whitney U Testi sonucu p değeri=0,531 bulunduğu ve bu değer $p>0,05$ 'ten büyük olduğu için bu alt boyutta okul türleri arasında okul müdürlerinin öz yeterlik puanları anlamlı farklılık göstermemiştir.

“Okul vizyonu geliştirme” alt boyutunda okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri Anadolu liselerinde ortalama=6,36 ve meslek liselerinde ortalama=6,13 olarak bulunmuştur. Okul

türlerine ait puanları karşılaştırmak amacıyla yapılan Mann-Whitney U Testi sonucu p değeri=0,279 olarak bulunduğundan ve bu değer $p > 0,05$ 'ten büyük olduğundan her iki okul türü arasından okul müdürlerinin öz yeterlik puanları anlamlı fark göstermemiştir.

Sonuç olarak Anadolu lisesi ve meslek lisesi müdürlerinin öz yeterlik ölçeğinden aldıkları genel puanları karşılaştırmak (Tablo 11) amacıyla yapılan testte normallik varsayımı sağlanamadığından parametrik olmayan bir yöntem olan Mann-Whitney U Testi uygulanmıştır. Okul müdürlerinin öz yeterlilik ölçeğinden almış oldukları puan ortalamaları Anadolu liselerinde ($\bar{x} = 6,31$) ve meslek liselerinde ($\bar{x} = 6,12$) olarak bulunmuştur. Many-Whitney U Testi sonucunda P değeri =0,274 olduğundan ve bu değer $p > 0,05$ 'ten büyük olduğundan okul müdürlerinin öz yeterlik inanç düzeyleri genel puan olarak, okul türlerine göre istatistikî olarak anlamlı bir fark göstermemiştir.

Okul müdürü öz yeterlikleri okul türlerine ve alt boyutlarına göre karşılaştırılmasına ilişkin literatürde pek fazla çalışma bulunmadığı için benzer çalışmalara yer verilmiştir.

Hughes (2010) okul müdürlerinin öz yeterliği ve geliştirme programları ile ilgili yaptığı çalışmada ortalama öz yeterlik düzeylerini $\bar{x} = 8,17$, alt boyutlara göre de yönetim becerileri düzeylerini $\bar{x} = 7,56$; öğretim liderliği düzeylerini $\bar{x} = 8,27$ ve moral liderliği düzeylerini $\bar{x} = 8,15$ olarak bulmuştur (9'lu Likert ölçeği).

Moak (2010) ilköğretim müdürleri ile yapmış olduğu çalışmada, okul müdürlerinin öz yeterliğini öğretimsel liderlik alt boyutunda ortalama=7,5 olarak yüksek bir düzeyde tespit etmiştir (9'lu Likert ölçeği).

Ağaoğlu, Altinkurt, Yılmaz ve Karaköse (2012) değişik kademelerdeki okul müdürleriyle yaptıkları benzer bir çalışmada, okul müdürlerinden kendi yeterliliklerini değerlendirmelerini istemiş ve sonuçta okul müdürleri ölçeğinin alt boyutlarında $\bar{x} = 3,37$ ile 4,14 arasında değişen ortalamalarla kendilerini yeterli görmüşlerdir. Okul yöneticilerinin kendilerini değerlendirmeleri okul türlerine göre (ilköğretim, genel lise ve mesleki lise) farklılık göstermektedir. Bu sonuca göre okul türlerine göre müdürlerinin kendilerini değerlendirmede farklılıklar olduğunu söylenebilir.

Etkili okul yöneticilerinin sergiledikleri davranışları değerlendiren okul müdürleri Demirtaş ve Yıldırım'ın (2010, s. 22) araştırmasında etkili okul müdürleri, kendilerini etkili kılan özellikler ya da davranış arasında en sık şu özellikleri ya da davranışları göstermektedirler: Etkili iletişim, demokratik tutumlar, motivasyon, empati, işini sevmeye ve

işine önem verme, gelişmelere ve yeniliklere önem verme, iş görene güven, planlı çalışma, takım çalışması, v.b.

Okul yöneticisi öz yeterlik ölçeğinin alt boyutlarından “yasal ve etik ilkelerle paralel bilgi tabanlı karar alma” alt boyutuyla ilgili Cemaloğlu ve Kılınç’ın (2010, s, 41) ilköğretim yöneticilerinin etik liderlik davranışları gösterme düzeyleriyle ilgili araştırması sonucunda, okul yöneticileri etik liderliğin tüm boyutlarında orta düzeyde etik davranışlar göstermektedirler. İletişimsel etik boyutunda öğretmenlerin, okul yöneticilerinin insanlara eşit ve adaletli davrandıkları, bencil davranışlar sergilemedikleri gibi ifadelerle daha az katılım göstermeleri okul yöneticilerinin iletişim boyutunda sorun yaşadıklarını göstermektedir.

Okul yöneticilerinin yönetsel yeterliklerini kendilerine ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirildiği araştırmada (Kasapoğlu, 2010, s, 69) okul yöneticileri, yönetsel etkililik işlevlerini oldukça yüksek düzeyde yerine getirdiklerini düşünürken, öğretmenler ise bu alanda yöneticilerin çok iyi düzeyde olmadıkları görüşündedir. Okul yöneticileri ile öğretmenlerin, okul yöneticilerinin yönetsel etkililik işlevlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Bu sonuç okul yöneticilerinin kendilerine ilişkin algıları ile öğretmenlerin okul yöneticilerine ilişkin düşünceleri arasındaki farkı göstermesi açısından önemlidir. Okul yöneticileri, eğitim durumları ve mesleki kıdemleri arttıkça yönetsel etkililik açısından daha etkin davranışlar gösterdiklerini düşünmektedir. Bu araştırma okul müdürlerinin kendilerinin öz yeterlik düzeylerini yüksek olarak algılamaları, buna karşın öğretmenlerin okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeylerini daha düşük değerlendirmeleri açısından benzerlikler göstermektedir.

Araştırma sonuçları içeriklerinin aynı olmaması nedeniyle tam olarak benzememektedir. Bununla birlikte okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri öğretimsel liderlik alt boyutunda diğer araştırmalarla benzer bir şekilde yüksek çıkmıştır (Moak, 2010; Hughes, 2010).

4.4.Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeylerinin Okul Türlerine ve Alt Boyutlarına Göre Karşılaştırılması

Öğretmen görüşlerine okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeylerini okul türlerine göre karşılaştırmak amacıyla (Tablo 14) Independent t Testi yapılmıştır. Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin etkili okul liderliği ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları Anadolu liselerinde=5,14 ve meslek liselerinde ortalama=4,91 olarak yüksek düzeyde bulunmuştur.

Tablo 14. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeylerinin Karşılaştırılması İçin Yapılan Independent T Testi Sonuçları

Independent t Testi							
Özellik	Okul Türü	n	Ortalama	Ortanca	s	t	p
Etkili Okul Liderliği	Anadolu Lisesi	30	5,14	5,2	0,78	1,182	0,242
	Meslek Lisesi	30	4,91	5,1	0,72		
	Toplam	60	5,03	5,1	0,75		

Bu sonuca göre Anadolu liseleri müdürlerinin etkili liderlik düzeyleri bir miktar yüksek görülmektedir. Yapılan Independent t Testi sonucunda p değeri=0,242 olduğundan ve bu değer $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeyleri okul türlerine göre anlamlı bir fark göstermemiştir. Sonuç olarak okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeyleriyle okul türleri arasında bir ilişki tespit edilememiştir.

Tablo 15'te öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeyleri alt boyutlarına ve okul türlerine göre ele alınmış ve Independent t Testi yapılarak aralarındaki farkın anlamlı olup olmadığı araştırılmıştır. Buna göre “vizyoner liderlik” alt boyutunda Anadolu lisesi müdürlerinin etkili okul liderliği düzeyleri ortalama=5,06 ve meslek lisesi müdürlerinin ortalama puanı=4,89'dur. Yapılan Independent t Testi sonucunda p değeri=0,308 olarak bulunmuştur. Bu değer $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan bu alt boyutta okul türlerine göre aralarında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

“Kişisel özellikler” alt boyutunda Anadolu lisesini okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeyleri ortalama=5,26 ve meslek lisesi okul müdürlerinin ortalaması=5,06 olarak bulunmuştur. Yapılan Independent t Testi sonucunda p değeri=0,323 olarak bulunmuştur. Bu değer $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan bu alt boyutta okul türlerine göre anlamlı bir fark yoktur.

“Öğrenme ve öğretim süreçlerini anlama ve geliştirme” alt boyutunda okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeyleri Anadolu liselerinde ortalama=5,14 ve meslek liselerinde ortalama=4,86'dır. Bu alt boyutta okul türlerine göre yapılan Independent t Testi sonucunda p değeri=0,140 bulunmuştur. Bu değer $p>0,05$ 'ten büyük olduğundan okul türlerine göre anlamlı bir fark yoktur.

Tablo 15. Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri ve Alt Boyutlarına Göre Karşılaştırılması İçin Yapılan Independent T Testi Sonuçları

Independent t Testi							
Alt Boyutlar	Okul Türü	n	Ortalama	Ortanca	s	t	p
Vizyoner Liderlik	Anadolu Lisesi	30	5,09	5,2	0,78	1,028	0,308
	Meslek Lisesi	30	4,89	5,0	0,74		
	Toplam	60	4,99	5,1	0,76		
Kişisel Özellikleri	Anadolu Lisesi	30	5,26	5,4	0,81	0,997	0,323
	Meslek Lisesi	30	5,06	5,1	0,70		
	Toplam	60	5,16	5,3	0,76		
Eğitimsel Liderlik	Anadolu Lisesi	30	5,03	5,0	0,78	1,325	0,190
	Meslek Lisesi	30	4,77	4,9	0,79		
	Toplam	60	4,90	5,0	0,79		
Öğrenme Ve Öğretim Süreçlerini Anlama ve Geliştirme	Anadolu Lisesi	30	5,14	5,3	0,76	1,498	0,140
	Meslek Lisesi	30	4,86	5,0	0,70		
	Toplam	60	5,00	5,1	0,74		
Kaynakları Birleştirme, Planlama ve Değerlendirme	Anadolu Lisesi	30	5,18	5,2	0,78	1,083	0,283
	Meslek Lisesi	30	4,97	5,1	0,74		
	Toplam	60	5,08	5,2	0,76		
İşbirliği, İletişim ve Takım Çalışmasına Önem Verme	Anadolu Lisesi	30	5,18	5,2	0,78	1,083	0,283
	Meslek Lisesi	30	4,97	5,1	0,74		
	Toplam	60	5,08	5,2	0,76		

“Kişisel özellikler” alt boyutunda Anadolu lisesi okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeyleri ortalama=5,26 ve meslek lisesi okul müdürlerinin ortalaması=5,06 olarak bulunmuştur. Yapılan Independent t Testi sonucunda p değeri =0,323 olarak bulunmuştur. Bu değer $p > 0,05$ ’ten büyük olduğundan bu alt boyutta okul türlerine göre anlamlı bir fark yoktur.

“Öğrenme ve öğretim süreçlerini anlama ve geliştirme” alt boyutunda okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeyleri Anadolu liselerinde ortalama=5,14 ve meslek liselerinde ortalama=4,86’dır. Bu alt boyutta okul türlerine göre yapılan Independent t Testi sonucunda p değeri=0,140 bulunmuştur. Bu değer $p > 0,05$ ’ten büyük olduğundan okul türlerine göre anlamlı bir fark yoktur.

“Kaynakları birleştirme, planlama ve değerlendirme” alt boyutunda ise okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeyleri Anadolu liselerinde ortalama=5,18 ve meslek liselerinde ortalama=4,97 olarak bulunmuştur. Bu alt boyutla ilgili yapılan Independent t Testi sonucunda p değeri=0,283 olarak bulunmuştur. Bulunan bu değer $p>0,05$ ’ten büyük olduğundan okul türlerine göre bu alt boyutta anlamlı bir fark yoktur.

Son alt boyut olan “İşbirliği, iletişim ve takım çalışmasına önem verme” alt boyutunda okul müdürlerinin etkili okul liderleri düzeyleri Anadolu liselerinde ortalama=5,14 ve meslek liselerinde ortalama=4,92 olarak bulunmuştur. Bu alt boyutla ilgili yapılan Independent t Testi sonucunda p değeri=0,265 olarak bulunmuştur. Bulunan bu değer $p>0,05$ ’ten büyük olduğu için bu alt boyutta da okul türlerine göre anlamlı bir fark yoktur. Sonuç olarak öğretmen görüşlerine göre elde edilen okul müdürlerinin etkili okul liderliği puanları bütün alt boyutlarında okul türlerine göre (Anadolu ve meslek liseleri) anlamlı farklar oluşturmamış ve okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeyleri (alt boyutlarına göre), okul türlerine göre anlamlı farklar oluşturmamıştır.

Özan ve Özdemir (2010, s, 71) okul türlerine göre okul etkililiğinin sürdürülmesinde yönetici faktörlerini değerlendirdikleri çalışmada, Anadolu öğretmen lisesinde görev yapan öğretmenlerin yöneticileri daha olumlu ve yüksek puanlarla değerlendirdikleri ve Anadolu öğretmen lisesi yöneticilerinin birlikte çalıştıkları öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerini sağlayıcı ortam hazırlama konusunda, öğretmenlere gerekli moral ve motivasyon desteği sağlanmasında daha hassas davrandıkları tespit edilmiştir. Buna karşın fen lisesi ve Anadolu lisesi öğretmenlerinin okul yöneticilerin daha yetersiz gördükleri bulunmuştur. Buna göre okul müdürlerinin okul etkililiğini dolayısıyla okul müdürlerinin etkililiğinin değerlendirilmesinde okul türleri araştırma sonuçlarını etkilemektedir.

Etkili okul liderliği alt boyutlarına ilişkin araştırmalara fazla rastlanmadığı için karşılaştırılma yapma imkânı fazla yoktur. Bununla birlikte Bulanch, Boothe ve Picket’in (2006) etkili okul liderliği ölçeğindeki benzeyen alt boyutları inceleyen çalışmasında okul müdürlerinin davranışları analiz edilmiştir. Çalışmada okul müdürlerinin etkili liderlik davranışlarını gösterme sıklık ortalamaları (5’li Likert ölçeği), insan ilişkileri=3,63; karar verme=3,72; öğretim liderliği=3,69; çatışma çözme=3,37 olarak tespit edilmiştir. Bu araştırmada da genel olarak etkili okul liderliğinin alt boyutları ortalama=5,03 olarak yüksek düzeyde çıkarak Bulanch, Boothe ve Picket’in (2006) araştırmasıyla yakın değerlerde olduğu tespit edilmiştir.

Etkili okul liderliğinin alt boyutlarından olan “işbirliği, iletişim ve takım çalışmasına önem verme” alt boyutu konusunda Ünal, Şaşı ve Ümmet’in (2010, s, 193) araştırmasında öğretmenlerin ve okuldaki diğer personelin en fazla sorun olarak gördükleri yönetsel sorunların başında okul yöneticilerinin insan ilişkilerinde zayıf ve iletişim kurmaya çekinen biri olduğu bildirilmiştir. Bu alt boyutla ilgili Aksu ve Kalağan’ın (2010, s, 337) eğitim yöneticilerinin takım liderliğindeki yeterlik düzeyleri araştırması, çalışmaya katılan eğitim yöneticilerinin takım liderliğinde yeterlik algılarının olumlu yönde güçlü olduğunu göstermiştir. Aynı alt boyutla ilgili bir başka çalışmada Okutan (2010, s, 351) öğretmenlerin okul müdürlerini insan ilişkileri yeterlilikleri konusunda “üst düzeyde yeterli” olarak değerlendirdiklerini bulmuştur.

İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik rollerini öğretmen görüşlerine göre araştıran Tahaoğlu ve Gedikoğlu (2009) etkili okul liderliğinin alt boyutlarından olan vizyoner liderliği rollerini okul müdürlerinin en fazla yerine getirdikleri rol olarak bulmuştur. Babil (2009) de bu alt boyuta ilişkin okul müdürlerinin vizyoner liderliklerinin orta düzeyde olduğunu belirtmiştir

4.5. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik İnançları ile Etkili Okul Liderliği Arasındaki İlişki

Okul müdürlerinin öz yeterlik inançları ile etkili okul liderliği arasındaki ilişki incelenmeden önce normallik varsayımına Kolmogorov-Smirnov Testi ile bakılmış ve bu varsayımın sağlanamadığı sonucuna varılmıştır. Dolayısıyla ilişkiyi yorumlamak amacıyla parametrik olmayan bir korelasyon katsayısı olan Spearman sıra korelasyon katsayısı kullanılmıştır.

Genel olarak Anadolu lisesi ve meslek lisesi birlikte ele alındığında (okul müdürü sayısı $n=60$, değerlendiren öğretmen sayısı=922) iken okul müdürleri öz yeterlik genel puanları ve etkili okul liderliği genel puanları için Spearman korelasyon katsayısı $r=0.106$ bulunmuştur. Bu ilişki katsayısının anlamlılığı için p değeri ($P=0,001$) olarak bulunmuştur. Bu değer anlamlılık düzeyi olan 0,01 değerinden küçük olduğu için korelasyon katsayısı anlamlıdır. Korelasyon katsayısı sıfırdan büyük olduğu için Anadolu lisesi ve meslek lisesi birlikte ele alındığında genel olarak okul müdürlerinin öz yeterlik inanç düzeyleri ile etkili okul liderliği düzeyleri arasında aynı yönlü anlamlı bir ilişki vardır (anlamlılık düzeyi=0,01 olarak alınmıştır).

Anadolu liselerini ve meslek liselerini ayrı ayrı ele aldığımızda; Anadolu lisesi okul müdürlerinin (okul müdürü sayısı $n=30$, değerlendiren öğretmen sayısı=447) öz yeterlik inanç düzeyleri ile etkili okul liderliği arasındaki ilişkiyi tespit etmek için Spearman korelasyon katsayısı $r=0,90$ bulunmuştur. Bu ilişki katsayısının anlamlılığı için p değeri=0,058 bulunmuştur. Bu değer anlamlılık düzeyi olan 0,05 değerinden büyük olduğu için korelasyon katsayısı anlamsızdır ve yorumlanamaz. Dolayısıyla Anadolu liseleri için “okul müdürü öz yeterliği ve etkili okul liderliği” arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur (anlamlılık düzeyi =0,05 olarak alınmıştır).

Meslek lisesi okul müdürlerinin (okul müdürü sayısı $n=30$, değerlendirilen öğretmen sayısı=475) inanç düzeyleri ile etkili okul liderliği arasındaki ilişkiyi tespit etmek için Spearman korelasyon katsayısı $r=0,094$ bulunmuştur. Bu ilişki katsayısının anlamlılığı için P değeri=0,041 olarak bulunmuştur. Bu değer anlamlılık düzeyi olan 0,05 değerinden küçük olduğu için korelasyon anlamlıdır ve yorumlanabilir. R korelasyon katsayısı sıfırdan büyük olduğu için meslek liseleri okul müdürleri öz yeterliği düzeyleri ile etkili okul liderliği arasında aynı yönlü anlamlı bir ilişki vardır (anlamlılık düzeyi=0,05 olarak alınmıştır).

Literatürde okul müdürü öz yeterliği ile etkili okul liderliği arasındaki ilişkiyi araştıran ve doğrudan sonuçlar veren araştırmalara rastlanamamıştır. Ancak öz yeterlik başarıda, çaba göstermede, yenilikleri geliştirmede ve etkilikle ilgili araştırmalarda bahsedildiği gibi önemli bir yere sahiptir. Bunun için Tintavee'nin (2010) etkili okul müdürlerinin davranış ve becerilerini araştırdığı çalışmada etkili okul liderliği ve etkili liderlik davranışları arasında doğrudan nedensel ilişki bulunmuştur (0,89). Woods (2004), üst düzey öğrenci işleri yöneticileriyle yaptığı çalışmada öz yeterliğin dönüşümcü liderliğin belirleyicisi olduğunu ve aralarında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Dönüşümcü liderler takipçilerini bireysel etki ilham verici motivasyon ve entelektüel uyarım sayesinde hem grup performansını hem de liderlik etkililiğini arttırmaktadır. Woods'un (2004) ve Tintavee'nin (2010) araştırmasıyla; Hebert'in (2010), etkililik üzerine yaptığı çalışmada; okul müdürlerinin dönüşüm liderliği ve etkililik arasında yüksek bir ilişki bulduğu (Pearson's $r=90 < .01$) çalışmaları; bu araştırmayla karşılaştırmak ve benzerlikleri görmek mümkündür.

4.6. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik İnançlarının Etkili Okul Liderliğini Yordaması

Anadolu lisesi ve meslek lisesi okul müdürlerinin öz yeterlik inanç düzeylerinin etkili okul liderliği düzeyini yordayıp (açıklaması) yordamadığının tespiti için basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.

Öncelikle Anadolu lisesi ve meslek liseleri birlikte ele alınmıştır. Okul müdürlerine uygulanan öz yeterlik ölçeğinden elde edilen genel puan bağımsız (açıklayıcı) değişken, öğretmenlere uygulanan etkili okul liderliği ölçeğinden elde edilen genel puan bağımlı (açıklanan) değişken olarak belirlenmiştir. Regresyon analizi sonuçları aşağıdaki Tablo 16'daki gibidir. Tablo 16'ya göre sonuçlar incelendiğinde modelin anlamlılığı için P değeri ($P=0,00$), anlamlılık düzeyi olan 0,01'den küçük olduğu için tahmin edilen model istatistiksel olarak anlamlıdır. Dolayısıyla Anadolu lisesi ve meslek lisesi ayrımı yapılmaksızın (genel olarak) okul müdürlerinin öz yeterlik inanç düzeyleri, etkili okul liderliği düzeylerini açıklamaktadır.

Tablo 16. Okul Müdürleri İçin Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız Değişken	$\hat{\beta}$	R	R ²	F	P
Öz Yeterlik	0,292	0,346	0,12	14,17	0,000

Bağımlı Değişken: Etkili Okul Liderliği; n:922

Okul müdürlerinin öz yeterlik inanç düzeylerine tahmin edilen regresyon katsayısı 0,292 olarak bulunmuştur. Bu katsayının anlamlılığı için yapılan t-testi ile edilen P değeri ($P=0,000$) anlamlılık düzeyi olan 0,01 değerinden küçük olduğundan bu katsayı anlamlıdır ve yorumlanabilir. Dolayısıyla bu katsayı pozitif olduğundan genel olarak okul müdürlerinin öz yeterlik inanç düzeyleri ile etkili okul liderliği düzeyleri arasında regresyon analizi yardımıyla açıklanma açısından aynı yönlü bir ilişki söz konusudur.

İkinci olarak sadece Anadolu lisesi ele alınarak, okul müdürlerine uygulanan öz yeterlik inançlarına ilişkin ölçekten elde edilen puanlar bağımsız (açıklayıcı) değişken, öğretmenlere uygulanan etkili okul liderliği ölçeğinden elde edilen puanlar bağımlı (açıklanan) değişken olarak belirlenmiştir. Regresyon analizi sonuçları aşağıdaki tablodaki gibidir.

Tablo 17. Anadolu Lisesi Okul Müdürleri İçin Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız Değişken	$\hat{\beta}$	R	R ²	F	P
Öz Yeterlik	0,278	0,447	0,24	5,145	0,024

Bağımlı Değişken: Etkili Okul Liderliği; n:475

Tablo 17’ye göre sonuçlar incelendiğinde modelin anlamlılığı için P değeri (P=0,024), anlamlılık düzeyi olan 0,05’ ten küçük olduğu için tahmin edilen model istatistiksel olarak anlamlıdır. Dolayısıyla Anadolu lisesi okul müdürlerinin öz yeterlik inanç düzeyleri, etkili okul liderliği düzeylerini açıklamaktadır. Anadolu lisesi okul müdürlerinin öz yeterlik inanç düzeylerine ilişkin tahmin edilen regresyon katsayısı 0,278 olarak bulunmuştur. Bu katsayının anlamlılığı için yapılan t-testi ile edilen P değeri (P=0,024) anlamlılık düzeyi olan 0,05 değerinden küçük olduğundan bu katsayı anlamlıdır ve yorumlanabilir. Dolayısıyla bu katsayı pozitif olduğundan Anadolu lisesi okul müdürlerinin öz yeterlik inanç düzeyleri ile etkili okul liderliği düzeyleri arasında regresyon analizi yardımıyla açıklanma açısından aynı yönlü bir ilişki söz konusudur.

Son olarak sadece meslek liseleri ele alınarak okul müdürlerine uygulanan öz yeterlik inançlarına ilişkin ölçekten elde edilen puanlar bağımsız (açıklayıcı) değişken, öğretmenlere uygulanan etkili okul liderliği ölçeğinden elde edilen puanlar bağımlı (açıklanan) değişken olarak belirlenmiştir. Regresyon analizi sonuçları aşağıdaki Tablo 18’deki gibidir.

Tablo 18. Meslek Lisesi Okul Müdürleri İçin Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız Değişken	$\hat{\beta}$	R	R ²	F	P
Öz Yeterlik	0,239	0,330	0,109	5,678	0,018

Bağımlı Değişken: Etkili Okul Liderliği; n:47

Tablo 18’e göre sonuçlar incelendiğinde modelin anlamlılığı için P değeri (P=0,018), anlamlılık düzeyi olan 0,05’ ten küçük olduğu için tahmin edilen model istatistiksel olarak anlamlıdır. Dolayısıyla meslek lisesi okul müdürlerinin öz yeterlik inanç düzeyleri, etkili okul liderliği düzeylerini açıklamaktadır. Meslek lisesi okul müdürlerinin öz yeterlik inanç düzeylerine ilişkin tahmin edilen regresyon katsayısı 0,239 olarak bulunmuştur. Bu katsayının anlamlılığı için yapılan t-testi ile edilen P-değeri (P=0,018) anlamlılık düzeyi olan 0,05 değerinden küçük olduğundan bu katsayı anlamlıdır ve yorumlanabilir.

Dolayısıyla bu katsayı pozitif olduğundan meslek lisesi okul müdürlerinin öz yeterlik inanç düzeyleri ile etkili okul liderliği düzeyleri arasında regresyon analizi yardımıyla açıklanma açısından aynı yönlü bir ilişki söz konusudur.

4.7. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik İnanç Düzeylerinin Bulundukları Okuldaki ve Genel Olarak Müdürlük Kıdemlerine Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde okul müdürlerinin öz yeterlik inanç düzeyleri önce bulundukları okuldaki sonra da genel olarak yöneticilik sürelerine göre farklılık gösterip göstermedikleri ele alınmıştır. Bu amaçla okul müdürlerine uygulanan öz yeterlik ölçeği sonuçları değerlendirilmiştir. Gruplar arası farklılıklar incelenirken değişkenlerin normal dağılımdan gelmemeleri durumunda Mann-Whitney U ve Kruskal Wallis-H Testlerinden yararlanılmıştır (normallik testi sonuçları EK-7’de verilmiştir). Grupların birim sayılarının 20’den fazla olması nedeniyle Mann-Whitney U Testi için standartlaştırılmış z değerleri verilmiştir. Kıdem değişkeninde bazı kıdemlerde frekans olmadığı için kıdemleri birleştirme yoluna gidilmiş ve işlem yapılmıştır.

Tablo 19. Okul Müdürlerinin Bulundukları Okuldaki Çalışma Sürelerine Göre dağılım

Okul Müdürlerinin Bulundukları Okuldaki Çalışma Süreleri	n	%
1-5 Yıl	49	81,7
6-10 Yıl	4	6,7
16-20 Yıl	2	3,3
21 Yıl ve Üzeri	5	8,3
TOPLAM	60	100

Okul müdürlerinin bulundukları okuldaki kıdem sürelerine ilişkin sonuçlar Tablo 19’ daki gibi oluşmuştur. Tablo 19’den anlaşıldığı üzere okul müdürlerinin çoğunluğu 1-5 yıl arası (% 81,7) süredir aynı okulda çalışmaktadır. Bunun sebeplerinden biri de 2009 yılında yürürlüğe giren Millî Eğitim Bakanlığı eğitim kurumları yöneticileri atama ve yer değiştirmelerine ilişkin yönetmeliğin okul müdürlerinin yer değiştirmelerine ilişkin maddeleri olabilir (MEB, 2009). Bu yönetmeliğe göre okul yöneticilerin çoğunluğunun görev yerleri değiştirilmiştir.

Okul müdürlerinin (n=60) öz yeterlik inanç düzeylerinin genel olarak bulundukları okuldaki yöneticilik sürelerine göre farklılık gösterip, göstermediklerini tespit etmek

Tablo 20. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik Düzeyleri ve Bulundukları Okuldaki Müdürlük Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

		Mann-Whitney U						
Özellik	Kıdem	n	Ortalama	Ortanca	s	Sıra Ortalaması	z	p
Okul Müdürü Öz Yeterliği	1-5 Yıl	49	6,24	6,3	0,55	31,43	-0,87	0,385
	6 Yıl ve Üzeri	11	6,07	6,1	0,68	26,36		
	Toplam	60	6,21	6,3	0,57			

amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Varyans analizi uygulanmadan önce tüm gruplar için normallik varsayımının sağlanıp sağlanmadığı Kolmogorov-Smirnov Testi ile sınanmıştır. Değişkenler normal dağılımdan gelmediği için uygulanan test sonucu aşağıdaki Tablo 20’de gösterilmiştir. Tablo 20’deki sonuçlar incelendiğinde okul müdürlerinin öz yeterlik bulundukları okuldaki çalışma sürelerine göre farklılıklar göstermektedir. Bulundukları okulda 1-5 yıl arası çalışan okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri ortalama=6,24 ve 6 yıl ve üzeri çalışanların ortalaması=6,07’dir. Uygulanan Mann-Whitney U Testi sonucunda P değeri=0,385 olarak bulunmuştur. Bu değer 0,05’ ten büyük olduğu için okul müdürlerinin öz yeterlik inanç düzeylerinde bulundukları okuldaki çalışma süreleri açısından kıdemlere göre istatistikî olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Tablo 21. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik Düzeylerinin Alt Boyutlarına Göre Bulundukları Okuldaki Müdürlük Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Mann-Whitney U								
Özellik	Kıdem	n	Ortalama	Ortanca	s	Sıra Ortalaması	z	p
Eğitimsel Liderlik ve Personel Geliştirme	1-5 Yıl	49	6,19	6,3	0,61	30,89	-0,364	0,716
	6 Yıl ve Üzeri	11	6,05	6,1	0,74	28,77		
	Toplam	60	6,16	6,3	0,63			
Okul İklimini Geliştirme	1-5 Yıl	49	6,29	6,4	0,57	30,62	-0,115	0,908
	6 Yıl ve Üzeri	11	6,25	6,4	0,65	29,95		
	Toplam	60	6,28	6,4	0,58			
Toplumla İşbirliği	1-5 Yıl	49	6,21	6,3	0,58	31,52	-0,959	0,338
	6 Yıl ve Üzeri	11	6	6,1	0,65	25,95		
	Toplam	60	6,17	6,3	0,6			

Tablo 21. (devamı). Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik Düzeylerinin Alt Boyutlarına Göre Bulundukları Okuldaki Müdürlük Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Özellik	Kıdem	n	Mann-Whitney U					
			Ortalama	Ortanca	s	Sıra Ortalaması	z	p
Yasal ve Etik İlkelerle Paralel Bilgi Tabanlı Karar Alma	1-5 Yıl	49	6,29	6,4	0,58	30,8	-0,278	0,781
	6 Yıl ve Üzeri	11	6,22	6,3	0,64	29,18		
	Toplam	60	6,28	6,4	0,59			
Kaynakların ve Hizmetlerin Yönetimi	1-5 Yıl	49	6,22	6,4	0,65	31,44	-0,885	0,376
	6 Yıl ve Üzeri	11	5,82	6	1,13	26,32		
	Toplam	60	6,15	6,3	0,77			
Toplum Kaynaklarının Kullanımı	1-5 Yıl	49	6,2	6,3	0,74	31,94	-1,364	0,172
	6 Yıl ve Üzeri	11	5,7	6,3	1,12	24,09		
	Toplam	60	6,11	6,3	0,84			
Farklı Ortamlarda İletişim	1-5 Yıl	49	6,37	6,3	0,54	31,29	-0,751	0,453
	6 Yıl ve Üzeri	11	6,21	6	0,65	27		
	Toplam	60	6,34	6,3	0,56			
Okul Vizyonu Geliştirme	1-5 Yıl	49	6,24	6,5	0,66	29,97	0,502	0,616
	6 Yıl ve Üzeri	11	6,27	6,8	0,81	32,86		
	Toplam	60	6,25	6,5	0,68			

Okul müdürlerinin öz yeterlik düzeylerinin bulundukları okuldaki çalışma sürelerine ve alt boyutlara göre farklılık gösterip göstermediklerini tespit etmek amacıyla Mann-Whitney U Testi yapılmıştır. Test sonucunda alt boyutlarda elde edilen p değerlerinin tamamı $p > 0,05$ 'ten büyük olduğu için okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri ile alt boyutlar bakımından bulundukları okuldaki çalışma süreleri istatistiki olarak anlamlı olarak farklılıklar göstermemiştir (Tablo 21).

Tablo 22. Anadolu Lisesi Okul Müdürlerinin Bulundukları Okuldaki Çalışma Sürelerine Göre Dağılımı

Anadolu Lis. Okul Müd. Bul. Okuldaki Çalışma Süreleri	n	%
1-10 Yıl	13	43
11-20 Yıl	7	23
21 Yıl ve Üzeri	10	34
TOPLAM	30	100

Sadece Anadolu lisesi okul müdürleri bulundukları okuldaki yöneticilik sürelerine göre değerlendirecek olursak Tablo 22’de Anadolu lisesi okul müdürlerinin bulundukları okuldaki çalışma süreleri verilmiştir. Buna göre Tablo 22’den de anlaşılabacağı üzere Anadolu lisesi okul müdürlerinden bulundukları okulda en yüksek sayıya sahip kıdemi olanlar 1-10 yıl arasındadır (%43). Okul müdürlerinin öz yeterlik inanç düzeylerinin bulundukları okuldaki yöneticilik sürelerine göre farklılık gösterip, göstermediklerini tespit etmek amacıyla Kruskal Wallis-H Testi yapılmıştır (Tablo 23). Uygulanan Kruskal Wallis-H testi sonucunda P değeri=0,169 olarak bulunmuştur. Bu değer $p>0,05$ ’ten büyük olduğu için Anadolu lisesi okul müdürlerinin öz yeterlik inanç düzeylerinde bulundukları okuldaki çalışma süreleri açısından kıdemlere göre istatistikî olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Tablo 23. Anadolu Lisesi Müdürlerinin Öz Yeterlik Düzeyleri Bakımından Bulundukları Okuldaki Müdürlük Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Kruskal Wallis-H								
Özellik	Kıdem	n	Ortalama	Ortanca	s	Sıra Ortalaması	H	p
Okul Yöneticisi Öz Yeterliği	1-5 Yıl	23	6,39	6,4	0,42	16,72	-1,374	0,169
	6 Yıl Üzeri	7	6,02	6,1	0,66	11,50		
	Toplam	30	6,30	6,4	0,49			

Anadolu lisesi okul müdürlerinin öz yeterlik düzeylerinin bulundukları okuldaki çalışama sürelerine ve alt boyutlara göre farklılık gösterip göstermediklerini tespit etmek amacıyla Mann-Whitney U Testi yapılmıştır. Test sonucunda bütün alt boyutlarda p değerleri $p< 0,05$ ’ten büyük olduğu için Anadolu lisesi okul müdürlerinin alt boyutlar bakımından bulundukları okuldaki müdürlük kıdemleri açısından istatistiki olarak anlamlı olarak farklılıklar göstermemiştir (Tablo 24).

Tablo 24. Anadolu Lisesi Müdürlerinin Öz Yeterlik Düzeyleri ve Alt Boyut Puanları Bakımından Bulundukları Okuldaki Müdürlük Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Kruskal Wallis-H								
Özellik	Kıdem	n	Ortalama	Ortanca	s	Sıra Ortalaması	H	p
Eğitimsel Liderlik ve Personel Geliştirme	1-5 Yıl	23	6,35	6,5	0,44	16,41	-1,033	0,302
	6 Yıl ve Üzeri	7	5,99	6,1	0,78	12,50		
	Toplam	30	6,27	6,4	0,55			
Okul İklimini Geliştirme	1-5 Yıl	23	6,42	6,6	0,49	16,13	-0,717	0,474
	6 Yıl ve Üzeri	7	6,20	6,4	0,76	13,43		
	Toplam	30	6,37	6,5	0,56			
Toplumla İşbirliği	1-5 Yıl	23	6,40	6,4	0,47	17,13	-1,852	0,064
	6 Yıl ve Üzeri	7	6,04	6,1	0,38	10,14		
	Toplam	30	6,31	6,4	0,47			
Yasal ve Etik İlkelerle Paralel Bilgi Tabanlı Karar Alma	1-5 Yıl	23	6,40	6,6	0,49	16,11	-0,691	0,489
	6 Yıl ve Üzeri	7	6,29	6,3	0,46	13,50		
	Toplam	30	6,38	6,5	0,48			
Kaynakların ve Hizmetlerin Yönetimi	1-5 Yıl	23	6,36	6,4	0,51	16,72	-1,384	0,166
	6 Yıl ve Üzeri	7	5,57	6,0	1,28	11,50		
	Toplam	30	6,17	6,4	0,81			
Toplum Kaynaklarının Kullanımı	1-5 Yıl	23	6,33	6,7	0,63	16,96	-1,666	0,096
	6 Yıl ve Üzeri	7	5,67	6,3	1,07	10,71		
	Toplam	30	6,18	6,3	0,79			
Farklı Ortamlarda İletişim	1-5 Yıl	23	6,46	6,7	0,47	16,50	-1,161	0,246
	5 yıl üzeri	7	6,14	6,0	0,63	12,21		
	6 Yıl ve Üzeri	30	6,39	6,3	0,52			
Okul Vizyonu Geliştirme	1-5 Yıl	23	6,45	6,8	0,46	16,15	-0,754	0,451
	6 Yıl ve Üzeri	7	6,07	6,3	0,89	13,36		
	Toplam	30	6,36	6,6	0,59			

Tablo 25. Meslek Lisesi Okul Müdürlerinin Bulundukları Okuldaki Çalışma Sürelerine Göre Dağılımı

Meslek Lisesi Okul Müdürlerinin Bulundukları Okuldaki Çalışma Süreleri	n	%
1-5 yıl	26	86,7
6 Yıl ve Üzeri	4	13,3
Toplam	30	100

Sadece meslek lisesi okul müdürleri bulundukları okuldaki yöneticilik sürelerine göre değerlendirildiğinde Tablo 25’te meslek lisesi okul müdürlerinin bulundukları okuldaki çalışma süreleri verilmiştir. Buna göre Tablo 25’ten de anlaşılaçağı üzere meslek lisesi okul müdürlerinden bulundukları okulda en yüksek sayıya sahip kıdemi olanlar 1-5 yıl arasındadır (%86,7). 6 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanların oranı %13,3’tür.

Tablo 26. Meslek Lisesi Müdürlerinin Öz Yeterlik Düzeyleri Bakımından Bulundukları Okul Müdürlüğündeki Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Mann-Whitney U								
Özellik	Kıdem	n	Ortalama	Ortanca	s	Sıra Ortalaması	z	p
Okul Müdürü Öz Yeterliği	1-5 Yıl	26	6,12	6,2	0,63	15,42	0,122	0,903
	6 Yıl Üzeri	4	6,16	6,2	0,81	16,00		
	Toplam	30	6,12	6,2	0,64			

Meslek lisesi okul müdürlerinin öz yeterlik inanç düzeylerinin bulundukları okuldaki yöneticilik sürelerine göre farklılık gösterip, göstermediklerini tespit etmek amacıyla Mann-Whitney U Testi yapılmıştır (Tablo 26). Uygulanan Mann-Whitney U Testi sonucunda P değeri=0,903 olarak bulunmuştur. Bu değer $p>0,05$ ’ ten büyük olduğı için meslek lisesi okul müdürlerinin öz yeterlik inanç düzeylerinde bulundukları okuldaki çalışma süreleri açısından kıdemlere göre istatistikî olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır

Tablo 27. Meslek Lisesi Müdürlerinin Öz Yeterlik Düzeyleri ve Alt Boyutları Bakımından Bulundukları Okul Müdürlüğündeki Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Mann-Whitney U								
Özellik	Kıdem	n	Ortalama	Ortanca	s	Sıra Ortalaması	z	p
Eğitimsel Liderlik ve Personel Geliştirme	1-5 Yıl	26	6,04	6,2	0,71	15,29	0,336	0,737
	6 Yıl üzeri	4	6,17	6,2	0,75	16,88		
	Toplam	30	6,06	6,2	0,70			
Okul İklimini Geliştirme	1-5 Yıl	26	6,18	6,3	0,62	15,40	0,153	0,878
	6 Yıl Üzeri	4	6,32	6,2	0,51	16,12		
	Toplam	30	6,20	6,3	0,60			
Toplumla İşbirliği	1-5 Yıl	26	6,04	6,1	0,64	15,56	-0,092	0,927
	6 Yıl üzeri	4	5,93	6,0	1,05	15,12		
	Toplam	30	6,03	6,1	0,68			
Yasal ve Etik İlkelerle Paralel Bilgi Tabanlı Karar Alma	1-5 Yıl	26	6,19	6,2	0,65	15,54	-0,061	0,951
	6 Yıl Üzeri	4	6,11	6,3	0,96	15,25		
	Toplam	30	6,18	6,2	0,68			
Kaynakların ve Hizmetlerin Yönetimi	1-5 Yıl	26	6,11	6,1	0,74	15,29	0,338	0,736
	6 Yıl Üzeri	4	6,25	6,3	0,77	16,88		
	Toplam	30	6,13	6,1	0,73			
Toplum Kaynaklarının Kullanımı	1-5 Yıl	26	6,09	6,3	0,83	15,63	-0,216	0,829
	6 Yıl Üzeri	4	5,75	6,0	1,37	14,62		
	Toplam	30	6,04	6,3	0,90			
Farklı Ortamlarda İletişim	1-5 yıl	26	6,28	6,3	0,59	15,42	0,124	0,901
	6 Yıl Üzeri	4	6,33	6,3	0,77	16,00		
	Toplam	30	6,29	6,3	0,60			
Okul Vizyonu Geliştirme	1-5 Yıl	26	6,06	6,3	0,76	14,50	1,605	0,109
	5 Yıl Üzeri	4	6,63	6,9	0,60	22,00		
	Toplam	30	6,13	6,3	0,76			

Meslek lisesi okul müdürlerinin öz yeterlik düzeylerinin bulundukları okuldaki çalışma sürelerine ve alt boyutlara göre farklılık gösterip göstermediklerini tespit etmek amacıyla Mann-Whitney U Testi yapılmıştır. Alt boyutların tamamında elde edilen p değeri $p > 0,05$ 'ten büyük olduğu için Anadolu lisesi okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri ile alt

boyutlar bakımından bulundukları okuldaki müdürlük kıdemleri açısından istatistiki olarak anlamlı olarak farklılıklar göstermemiştir (Tablo 27).

Tablo 28. Okul Müdürlerinin Genel Olarak Müdürlük Kıdemlerine Göre Dağılımı

Okul Müdürlerinin Genel Olarak Mesleki Kıdemlerine Göre dağılımı	n	%
1-10Yıl	26	43
11-20 Yıl	15	25
21 Yıl ve Üzeri	19	32
TOPLAM	60	100

Okul müdürlerinin genel olarak müdürlük kıdemlerine ilişkin sonuçlar Tablo 28’ deki gibi oluşmuştur. Buna göre okul müdürleri kıdem açısından üç grupta toplanmıştır. 1-10 yıl arası okul müdürlüğü kıdeme sahip olanların oranı %43, 11-20 yıl arası okul müdürlüğü kıdemine sahip olanlar %25 ve 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip okul müdürlerinin oranı %32’dir. Burada açıkça görülmektedir ki okul müdürlerinin çoğunluğunu genç ve nispeten daha az kıdemli okul müdürleri oluşturmaktadır. Okul müdürlerinin öz yeterlik inanç düzeylerinin genel olarak müdürlük kıdemlerine farklılık gösterip göstermediklerini tespit etmek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Tablo 29’daki sonuçları incelendiğinde, okul müdürlerinin öz yeterlik düzey ortalamaları okul müdürlerinin genel olarak müdürlük kıdemlerine göre farklılıklar oluşturmakla beraber yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda elde edilen p değeri=0,225 olarak bulunmuştur. Bu sonuç $p>0,05$ ’ten büyük olduğu için okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri genel olarak müdürlük kıdemlerine göre anlamlı bir fark oluşturmamıştır.

Tablo 29. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik İnanç Düzeyleri ve Genel Olarak Müdürlük Kıdem Sürelerine Göre Yapılmış Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Kruskal Wallis-H								
Özellik	Kıdem	n	Ortalama	Ortanca	s	Sıra Ortalaması	H	p
Okul Yöneticisi Öz Yeterliği	1-10 Yıl	26	6,16	6,1	0,57	28,42	2,981	0,225
	11-20 Yıl	15	6,36	6,4	0,70	37,23		
	21 Yıl ve Üzeri	19	6,17	6,1	0,47	28,03		
	Toplam	60	6,21	6,3	0,57			

Tablo 30. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik İnanç Düzeylerinin Alt Boyutları ve Genel Olarak Müdürlük Kıdem Sürelerine Göre Yapılmış Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Kruskal Wallis-H								
Alt Boyutlar	Kıdem	n	Ortalama	Ortanca	s	Sıra Ortalaması	H	p
Eğitimsel Liderlik ve Personel Geliştirme	1-10 Yıl	26	6,06	6,1	0,62	27,27	4,893	0,087
	11-20 Yıl	15	6,39	6,5	0,72	39,10		
	21 Yıl ve Üzeri	19	6,12	6,0	0,56	28,13		
	Toplam	60	6,16	6,3	0,63			
Okul İklimini Geliştirme	1-10 Yıl	26	6,24	6,4	0,61	29,40	0,364	0,833
	11-20 Yıl	15	6,30	6,4	0,72	32,77		
	21 Yıl ve Üzeri	19	6,33	6,4	0,43	30,21		
	Toplam	60	6,28	6,4	0,58			
Toplumla İşbirliği	1-10 Yıl	26	6,18	6,2	0,56	30,02	3,515	0,172
	11-20 Yıl	15	6,33	6,6	0,73	37,13		
	21 Yıl ve Üzeri	19	6,03	6,1	0,53	25,92		
	Toplam	60	6,17	6,3	0,60			
Yasal ve Etik İlkelerle Paralel Bilgi Tabanlı Karar Alma	1-10 Yıl	26	6,25	6,2	0,55	29,08	3,625	0,163
	11-20 Yıl	15	6,45	6,7	0,73	37,70		
	21 Yıl ve Üzeri	19	6,18	6,1	0,53	26,76		
	Toplam	60	6,28	6,4	0,59			
Kaynakların ve Hizmetlerin Yönetimi	1-10 Yıl	26	6,08	6,4	0,87	29,37	2,279	0,320
	11-20 Yıl	15	6,32	6,4	0,83	36,20		
	21 Yıl ve Üzeri	19	6,12	6,0	0,56	27,55		
	Toplam	60	6,15	6,3	0,77			
Toplum Kaynakların Kullanımı	1-10 Yıl	26	6,04	6,0	0,86	28,85	1,551	0,460
	11-20 Yıl	15	6,29	6,7	0,88	35,30		
	21 Yıl ve Üzeri	19	6,07	6,3	0,81	28,97		
	Toplam	60	6,11	6,3	0,84			
Farklı Ortamlarda İletişim	1-10 Yıl	26	6,33	6,3	0,54	30,02	0,168	0,919
	11-20 Yıl	15	6,33	6,7	0,75	32,07		
	21 Yıl ve Üzeri	19	6,35	6,3	0,44	29,92		
	Toplam	60	6,34	6,3	0,56			
Okul Vizyonu Geliştirme	1-10 Yıl	26	6,13	6,3	0,73	27,88	1,073	0,585
	11-20 Yıl	15	6,32	6,5	0,75	33,00		
	21 Yıl ve Üzeri	19	6,34	6,5	0,57	32,11		
	Toplam	60	6,25	6,5	0,68			

Okul müdürlerinin öz yeterlik düzeylerinin genel olarak müdürlük kıdemlerine ve alt boyutlara göre farklılık gösterip göstermediklerini tespit etmek amacıyla Kruskal Wallis-H Testi yapılmıştır. Test sonucunda alt boyutlarda elde edilen p değerlerinin tamamı $p > 0,05$ 'ten büyük olduğu için okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri ile alt boyutlar bakımından genel olarak okul müdürlüğündeki kıdem sürelerine göre istatistiki olarak anlamlı olarak farklılıklar göstermemiştir (Tablo 30). Okul müdürlerinin öz yeterlik

düzeyleri alt boyutlar ve müdürlük kıdemleri açısından anlamlı bir fark oluşturmamış ve aralarında bir ilişki tespit edilememiştir.

Tablo 31. Anadolu Lisesi Okul Müdürlerinin Genel olarak Müdürlük Kıdem Sürelerine Göre Dağılımı

Genel Olarak Müdürlük Kıdemleri	n	%
1-10 Yıl	13	44
11-20 Yıl	7	23
21 Yıl ve Üzeri	10	33
TOPLAM	30	100

Tablo 31'e göre sadece Anadolu lisesi müdürlerinin genel olarak müdürlük kıdemleri değerlendirildiğinde %56'sının 11yıl ve üzerinde müdürlük kademine sahip olduğu görülmektedir. Buna göre Anadolu liselerinde okul müdürlerinin çoğunluğunu tecrübeli müdürler oluşturmaktadır. Anadolu lisesi okul müdürlerinin öz yeterlik düzeylerinin müdürlük kıdemlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla Kruskal Wallis-H Testi uygulanmıştır. Uygulanan test sonucunda elde edilen $p=0,424$ değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğu için Anadolu lisesi okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri ile genel olarak müdürlük kıdemleri arasında istatistiki olarak anlamlı olarak farklılıklar göstermemiştir (Tablo 32).

Tablo 32. Anadolu Lisesi Müdürlerinin Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik İnanç Düzeylerinin Genel Olarak Müdürlük Kıdem Sürelerine Göre Yapılmış Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Kruskal Wallis-H Testi								
Özellik	Kıdem	n	Ortalama	Ortanca	s	Sıra Ortalaması	H	p
Okul Yöneticisi Öz Yeterliği	1-10Yıl	13	6,16	6	0,63	13,77	1,717	0,424
	11-20 Yıl	7	6,53	6,4	0,29	19,14		
	21 Yıl ve Üzeri	10	6,32	6,4	0,37	15,2		
	Toplam	30	6,3	6,4	0,49			

Tablo 33. Anadolu Lisesi Müdürlerinin Öz Yeterlik İnanç Düzeylerinin Alt Boyutlara ve Genel Olarak Müdürlük Kıdem Sürelerine Göre Yapılmış Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Kruskal Wallis-H Testi								
Alt Boyutlar	Kıdem	n	Ortalama	Ortanca	s	Sıra Ortalaması	H	p
Eğitimsel Liderlik ve Personel Geliştirme	1-10 Yıl	13	6,02	6,1	0,61	11,69	6,305	0,043*
	11-20 yıl	7	6,65	6,7	0,27	22		
	21 Yıl ve Üzeri	10	6,32	6,3	0,46	15,9		
	Toplam	30	6,27	6,4	0,55			
Okul İklimini Geliştirme	1-10 Yıl	13	6,3	6,4	0,67	15,31	0,192	0,909
	11-20 Yıl	7	6,35	6,4	0,48	14,57		
	21 Yıl ve Üzeri	10	6,47	6,6	0,48	16,4		
	Toplam	30	6,37	6,5	0,56			
Toplumla İşbirliği	1-10 Yıl	13	6,25	6,1	0,58	14,46	3,173	0,205
	11-20 Yıl	7	6,59	6,6	0,34	20,57		
	21 Yıl ve Üzeri	10	6,2	6,2	0,3	13,3		
	Toplam	30	6,31	6,4	0,47			
Yasal ve Etik İlkelerle Paralel Bilgi Tabanlı Karar Alma	1-10 Yıl	13	6,32	6,3	0,54	14,85	2,359	0,307
	11-20 Yıl	7	6,61	6,7	0,38	19,79		
	21 Yıl ve Üzeri	10	6,29	6,4	0,44	13,35		
	Toplam	30	6,38	6,5	0,48			
Kaynakların ve Hizmetlerin Yönetimi	1-10 Yıl	13	5,94	6,4	1,09	14,35	0,965	0,617
	11-20 Yıl	7	6,49	6,4	0,38	18,29		
	21 Yıl ve Üzeri	10	6,26	6,3	0,5	15,05		
	Toplam	30	6,17	6,4	0,81			
Toplum Kaynaklarının Kullanımı	1-10 Yıl	13	5,97	6	1	14,08	0,9	0,638
	11-20 Yıl	7	6,43	6,7	0,57	17,93		
	21 Yıl ve Üzeri	10	6,27	6,3	0,58	15,65		
	Toplam	30	6,18	6,3	0,79			
Farklı Ortamlarda İletişim	1-10 Yıl	13	6,33	6	0,61	14,92	0,104	0,949
	11-20 Yıl	7	6,43	6,7	0,57	15,93		
	21 Yıl ve Üzeri	10	6,43	6,3	0,39	15,95		
	Toplam	30	6,39	6,3	0,52			
Okul Vizyonu Geliştirme	1-10 Yıl	13	6,19	6	0,76	14,19	0,533	0,766
	11-20 Yıl	7	6,5	6,5	0,41	16,43		
	21 Yıl ve Üzeri	10	6,48	6,8	0,43	16,55		
	Toplam	30	6,36	6,6	0,59			

Anadolu lisesi okul müdürlerinin öz yeterlik düzeylerinin alt boyutlara ve genel olarak müdürlük kıdemlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla uygulanan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda “*eğitimsel liderlik ve personel geliştirme” alt boyutu hariç, diğer alt boyutlarda elde edilen p değerleri $p > 0,05$ ’ten büyük olduğu için Anadolu

lisesi okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri ile alt boyutlar bakımından müdürlük kıdemleri arasında istatistiki olarak anlamlı olarak farklılıklar göstermemiştir (Tablo 33). Eğitimsel liderlik ve personel geliştirme alt boyutunda yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucu p değeri=0,043* olarak çıkmıştır. Bu değer $p<0,043$ 'ten küçük olduğu için Anadolu lisesi okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri “eğitimsel liderlik ve personel geliştirme” alt boyutunda genel olarak müdürlük kıdemleri açısından farklılık göstermiştir.

Tablo 34. Meslek Lisesi Okul Müdürlerinin Genel Olarak Müdürlük Kıdemlerine Göre Dağılımı

Meslek Lisesi Okul Müdürlerinin Genel Olarak Müdürlük Kıdemleri	n	%
1-10 Yıl	9	30
11-20 Yıl	4	13,3
21 Yıl ve Üzeri	5	16,7
TOPLAM	30	100

Sadece meslek liselerinde görevli okul müdürlerinin genel olarak müdürlük kıdemlerinin dağılımı Tablo 40'ta gösterilmiştir. Buna göre meslek liselerinde görevli müdürlerin en yoğun olduğu kıdem 1-10 yıl (%30) arasındadır. Meslek lisesi okul müdürlerinin öz yeterlik düzeylerinin müdürlük kıdemlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla Kruskal Wallis-H Testi uygulanmıştır. Uygulanan test sonucunda elde edilen $p=0,424$ değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğu için meslek lisesi okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri ile genel olarak müdürlük kıdemleri arasında istatistiki olarak anlamlı olarak farklılıklar göstermemiştir (Tablo 35).

Tablo 35. Meslek Lisesi Müdürlerinin Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik İnanç Düzeylerinin Genel Olarak Müdürlük Kıdem Sürelerine Göre Yapılmış Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Kruskal Wallis-H Testi								
Özellik	Kıdem	n	Ortalama	Ortanca	s	Sıra Ortalaması	H	p
Okul Yöneticisi Öz Yeterliği	1-10 Yıl	13	6,15	6,2	0,54	15,5	1,612	0,447
	11-20 Yıl	8	6,21	6,5	0,92	18,38		
	21 Yıl ve Üzeri	9	6,01	5,9	0,53	12,94		
	Toplam	30	6,12	6,2	0,64			

Tablo 36. Meslek Lisesi Müdürlerinin Öz Yeterlik İnanç Düzeylerinin Alt Boyutlara ve Genel Olarak Müdürlük Kıdem Sürelerine Göre Yapılmış Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Kruskal Wallis-H Testi								
Alt Boyutlar	Kıdem	n	Ortalama	Ortanca	s	Sıra Ortalaması	H	p
Eğitimsel Liderlik ve Personel Geliştirme	1-10 Yıl	13	6,1	6,2	0,66	15,81	1,631	0,442
	11-20 Yıl	8	6,16	6,4	0,91	18,12		
	21 Yıl ve Üzeri	9	5,9	5,9	0,6	12,72		
	Toplam	30	6,06	6,2	0,7			
Okul İklimini Geliştirme	1-10 Yıl	13	6,19	6,3	0,57	15,12	1,624	0,444
	11-20 Yıl	8	6,25	6,4	0,92	18,62		
	21 Yıl ve Üzeri	9	6,17	6,1	0,32	13,28		
	Toplam	30	6,2	6,3	0,6			
Toplumla İşbirliği	1-10 Yıl	13	6,11	6,3	0,54	16,12	1,375	0,503
	11-20 Yıl	8	6,11	6,3	0,91	17,56		
	21 Yıl ve Üzeri	9	5,84	5,7	0,68	12,78		
	Toplam	30	6,03	6,1	0,68			
Yasal ve Etik İlkelerle Paralel Bilgi Tabanlı Karar Alma	1-10 Yıl	13	6,19	6,1	0,56	14,92	1,587	0,452
	11-20 Yıl	8	6,3	6,6	0,94	18,69		
	21 Yıl ve Üzeri	9	6,06	6,1	0,62	13,5		
	Toplam	30	6,18	6,2	0,68			
Kaynakların ve Hizmetlerin Yönetimi	1-10 Yıl	13	6,22	6,4	0,57	15,85	1,546	0,462
	11-20 Yıl	8	6,18	6,6	1,1	18		
	21 Yıl ve Üzeri	9	5,96	5,8	0,6	12,78		
	Toplam	30	6,13	6,1	0,73			
Toplum Kaynaklarının Kullanımı	1-10 Yıl	13	6,1	6,3	0,73	15,35	0,813	0,666
	11-20 Yıl	8	6,17	6,3	1,11	17,62		
	21 Yıl ve Üzeri	9	5,85	6,3	0,99	13,83		
	Toplam	30	6,04	6,3	0,9			
Farklı Ortamlarda İletişim	1-10 yıl	13	6,33	6,3	0,49	15,58	0,316	0,854
	11-20 Yıl	8	6,25	6,7	0,9	16,69		
	21 Yıl ve Üzeri	9	6,26	6,3	0,49	14,33		
	Toplam	30	6,29	6,3	0,6			
Okul Vizyonu Geliştirme	1-10 Yıl	13	6,08	6,3	0,73	14,77	0,19	0,909
	11-20 Yıl	8	6,16	6,4	0,95	16,44		
	21 Yıl ve Üzeri	9	6,19	6,3	0,68	15,72		
	Toplam	30	6,13	6,3	0,76			

Meslek lisesi okul müdürlerinin öz yeterlik düzeylerinin alt boyutlara ve genel olarak müdürlük kıdemlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla uygulanan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda bütün alt boyutlarda elde edilen p değerleri $p > 0,05$ 'ten

büyük olduğu için meslek lisesi okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri ile alt boyutlar bakımından müdürlük kıdemleri arasında istatistiki olarak anlamlı olarak farklılıklar göstermemiştir (Tablo 36).

Bazı araştırmalarda (Dönmez, Özer ve Cömert, 2009; Oplatka, 2004) genel olarak okul müdürlerinin öz yeterlik düzeylerinin kıdeme göre farklılaştığı bulunmuştur. Bu araştırmada da okul müdürlüğünde geçen kıdem süresinin okul müdürü öz yeterliğini etkilemediği bulunmuştur. Araştırma sonucu yukarıdaki araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermiştir. Sadece Anadolu lisesi müdürlerinin öz yeterlik düzeylerinin “eğitsel liderlik ve personel geliştirme” alt boyutunda kıdeme göre farklılaşmasıyla ilgili araştırma sonucu ise (Lyons ve Murphy, 1994; Sazali, 2010; Moran ve Gareis, 2005)’ın araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

4.7.1. Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeylerinin Bulundukları Okuldaki ve Genel Olarak Müdürlük Kıdemlerine Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde okul müdürlerinin öğretmen görüşlerine göre etkili okul liderliği düzeyleri önce bulundukları okuldaki sonra da genel olarak yöneticilik sürelerine göre farklılık gösterip göstermedikleri ele alınmıştır. Bu amaçla öğretmenlere okul müdürlerini değerlendirmeleri için uygulanan ölçek sonuçları değerlendirilmiştir. Gruplar arası farklılıklar incelenirken değişkenlerin normal dağılımdan gelmeleri durumunda Independent t Testi ve One-Way ANOVA Testi kullanılmıştır. Ortalama puanların karşılaştırılmasında etki büyüklüğü istatistiği eta-kare (η^2) kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2009, s, 44). Gruplar arası farklılıklar incelenirken değişkenlerin normal dağılımdan gelmemeleri durumunda Mann-Whitney U ve Kruskal Wallis-H Testlerinden yararlanılmıştır (normallik testi sonuçları EK-7’de verilmiştir). Grupların birim sayılarının 20’den fazla olması nedeniyle Mann-Whitney U Testi için standartlaştırılmış z değerleri verilmiştir. Kıdem değişkeninde bazı kıdemlerde frekans olmadığı için kıdemleri birleştirme yoluna gidilmiş ve buna göre istatistiki işlem yapılmıştır. Okul müdürlerinin (n=60) öğretmen görüşlerine göre oluşan etkili okul liderliği düzeylerinin bulundukları okuldaki yöneticilik sürelerine ve genel olarak müdürlük kıdemlerine farklılık gösterip, göstermediklerini tespit etmek amacıyla Independent t Testi yapılmıştır.

Tablo 37. Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeylerinin Bulundukları Okuldaki Çalışma Sürelerine Göre Yapılmış Independent T Testi Sonuçları

Independent t Testi							
Özellik	Kıdem	n	Ortalama	Ortanca	s	t	p
Etkili Okul Liderliği	1-5 Yıl	49	5,08	5,2	0,73	1,149	0,255
	6 Yıl ve Üzeri	11	4,79	5,1	0,84		
	Toplam	60	5,03	5,1	0,75		

Öğretmen görüşlerine oluşan okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeylerinin bulundukları okuldaki kıdem sürelerine dağılmış hali Tablo 37’de verilmiştir. Buna göre okul müdürlerinin etkili liderlik düzeyleri en yüksek 1-5 yıl arası kıdemdedir. 6 yıl ve üzeri kıdem de ise ortalama=4,79 dur. Okul müdürlerinin etkili liderlik düzeylerinin bulundukları okuldaki müdürlük kıdemlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Independentt Testi sonucu p değeri=0,225 olarak çıktığından ve değer $p>0,05$ ’ ten büyük olduğu için okul müdürlerinin etkili düzeyleri bulundukları okuldaki müdürlük kıdemlerine göre anlamlı olarak bir fark oluşturmamıştır. Okul müdürlerinin etkili okul liderliği ölçeği ile alt boyut puanları bakımından çalıştıkları okulda müdürlük kıdemleri arasındaki farklılıklara ilişkin de Independent t Testi yapılmıştır (Tablo 38). Test sonucunda da elde edilen p değeri bütün alt boyutlarda $p>0,05$ ’ten büyük olduğu için alt boyutlara göre de etkili okul liderliği ve okul müdürlerinin bulundukları okuldaki müdürlük kıdemleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Tablo 38. Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri ve Alt Boyut Puanları Bakımından Bulundukları Okulda Müdürlük Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Independent t Testi Sonuçları

Independent t Testi							
Alt Boyutlar	Kıdem	n	Ortalama	Ortanca	s	t	p
Kişisel Özellikleri	1-5 Yıl	49	5,22	5,3	0,74	1,213	0,230
	6 Yıl ve Üzeri	11	4,91	5,2	0,82		
	Toplam	60	5,16	5,3	0,76		
Eğitimsel Liderlik	1-5 yıl	49	4,95	5,0	0,76	1,142	0,258
	6 Yıl ve Üzeri	11	4,65	5,0	0,92		
	Toplam	60	4,90	5,0	0,79		
Öğrenme ve Öğretim Süreçlerini Anlama ve Geliştirme	1-5 yıl	49	5,04	5,2	0,74	0,860	0,393
	6 Yıl ve Üzeri	11	4,83	4,9	0,76		
	Toplam	60	5,00	5,1	0,74		
Kaynakları Birleştirme, Planlama ve Değerlendirme	1-5 yıl	49	5,13	5,2	0,74	1,197	0,236
	6 Yıl ve Üzeri	11	4,83	5,0	0,85		
	Toplam	60	5,08	5,2	0,76		
İşbirliği, İletişim ve Takım Çalışmasına Önem Verme	1-5 yıl	49	5,08	5,1	0,73	1,145	0,257
	6 Yıl ve Üzeri	11	4,80	4,9	0,85		
	Toplam	60	5,03	5,1	0,75		

Tablo 39. Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri ve Vizyoner Liderlik Alt Boyutu Bakımından Bulundukları Okuldaki Müdürlük Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Mann-Whitney U								
Alt Boyutlar	Kıdem	n	Ortalama	Ortanca	S	Sıra Ortalaması	z	p
Vizyoner Liderlik	1-5 Yıl	49	5,04	5,1	0,72	31,20	-0,659	0,510
	6 Yıl ve Üzeri	11	4,77	5,0	0,91	27,36		
	Toplam	60	4,99	5,1	0,76			

Tablo 39’a göre etkili okul liderliği ölçeğinin alt boyutlarında olan “vizyoner liderlik” boyutu yapılan normallik testi sonucu normal dağılım göstermediği için Mann-Whitney U Testi yapılmıştır. Bu boyuta yapılan test sonucunda da p değeri=0,510 çıkmıştır. Bulunan $p>0,05$ ’ten büyük olduğu için bu alt boyutta da okul müdürlerinin bulundukları okuldaki müdürlük kıdemleri ile etkili okul liderliği düzeyleri anlamlı farklılıklar göstermemiştir.

Tablo 40. Anadolu Lisesi Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri Bakımından Bulundukları Okuldaki Müdürlük Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Mann-Whitney U								
Özellik	Kıdem	n	Ortalama	Ortanca	s	Sıra Ortalaması	z	p
Etkili Okul Liderliği	1-5 Yıl	23	5,15	5,3	0,80	15,83	0,368	0,713
	6 Yıl üzeri	7	5,12	5,2	0,74	14,43		
	Toplam	30	5,14	5,2	0,78			

Her iki okul türünü ayrı ayrı ele aldığımızda sadece Anadolu lisesi okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeylerinin bulundukları okuldaki okul müdürlüğü kademine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla Mann-Whitney U Testi yapılmıştır (Tablo 40). Test sonucu p değeri=0,138 olarak bulunmuştur. Bu sonuç $p>0,05$ olduğundan okul müdürlerinin etkili düzeyleri bulundukları okuldaki müdürlük kademlerine göre anlamlı olarak bir fark oluşturmamıştır. Okul müdürlerinin etkili okul liderliği ölçeği ile alt boyut puanları bakımından çalıştıkları okuldaki müdürlük kıdemleri arasındaki farklılıklara ilişkin Mann-Whitney U Testi yapılmıştır (Tablo 41). Test sonucunda da elde edilen p değeri bütün alt boyutlarda $p>0,05$ ’ten büyük olduğu için alt boyutlara göre de etkili okul liderliği ve okul müdürlerinin bulundukları okuldaki müdürlük kıdemleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Tablo 41. Anadolu Lisesi Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği ve Alt Boyutları Bakımından Bulundukları Okuldaki Müdürlük Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Mann-Whitney U								
Alt Boyutlar	Kıdem	n	Ortalama	Ortanca	s	Sıra Ortalaması	z	p
Vizyoner Liderlik	1-5 Yıl	23	5,08	5,2	0,80	15,37	0,147	0,883
	6 Yıl ve Üzeri	7	5,12	5,3	0,78	15,93		
	Toplam	30	5,09	5,2	0,78			
Kişisel Özellikleri	1-5 Yıl	23	5,27	5,5	0,84	16,00	-0,564	0,573
	6 Yıl ve Üzeri	7	5,21	5,2	0,78	13,86		
	Toplam	30	5,26	5,4	0,81			
Eğitimsel Liderlik	1-5 Yıl	23	5,04	5,1	0,79	15,63	-0,147	0,883
	6 Yıl ve Üzeri	7	5,01	5,0	0,78	15,07		
	Toplam	30	5,03	5,0	0,78			
Öğrenme ve Öğretim Süreçlerini Anlama ve Geliştirme	1-5 Yıl	23	5,14	5,3	0,82	15,96	-0,515	0,607
	6 Yıl ve Üzeri	7	5,15	5,1	0,61	14,00		
	Toplam	30	5,14	5,3	0,76			
Kaynakları Birleştirme, Planlama ve Değerlendirme	1-5 Yıl	23	5,19	5,2	0,82	15,98	-0,539	0,590
	6 Yıl ve Üzeri	7	5,15	5,1	0,70	13,93		
	Toplam	30	5,18	5,2	0,78			
İşbirliği, İletişim ve Takım Çalışmasına Önem Verme	1-5 Yıl	23	5,15	5,3	0,81	15,98	-0,539	0,590
	6 Yıl ve Üzeri	7	5,10	5,2	0,82	13,93		
	Toplam	30	5,14	5,2	0,80			

Sadece meslek lisesi okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeylerinin bulundukları okuldaki okul müdürlüğü kıdemine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla Mann-Whitney U Testi yapılmıştır (Tablo 42). Test sonucu p değeri=0,113 olarak bulunmuştur. Bu sonuç $p>0,05$ olduğundan okul müdürlerinin etkili düzeyleri bulundukları okuldaki müdürlük kıdemlerine göre anlamlı olarak bir fark oluşturmamıştır. Okul müdürlerinin etkili okul liderliği ölçeği ile alt boyut puanları bakımından çalıştıkları okulda müdürlük kıdemleri arasındaki farklılıklara ilişkin Mann-Whitney U Testi yapılmıştır. Test sonucunda da elde edilen p değeri bütün alt boyutlarda $p>0,05$ 'ten büyük olduğu için alt boyutlara göre de etkili okul liderliği ve okul müdürlerinin bulundukları okuldaki müdürlük kıdemleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (Tablo 43).

Tablo 42. Meslek Lisesi Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri Bakımından Bulundukları Okuldaki Müdürlük Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Mann-Whitney U								
Özellik	Kıdem	n	Ortalama	Ortanca	s	Sıra Ortalaması	z	p
Etkili Okul Liderliği	1-5 Yıl	26	5,02	5,1	0,66	16,50	-1,586	0,113
	6 Yıl ve Üzeri	4	4,23	4,0	0,77	9,00		
	Toplam	30	4,91	5,1	0,72			

Tablo 43. Meslek Lisesi Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri ve Alt Boyutları Bakımından Bulundukları Okuldaki Müdürlük Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Mann-Whitney U								
Alt Boyutlar	Kıdem	n	Ortalama	Ortanca	s	Sıra Ortalaması	z	p
Vizyoner Liderlik	1-5 Yıl	26	5,01	5,1	0,66	16,54	-1,648	0,099
	6 Yıl ve Üzeri	4	4,15	3,8	0,86	8,75		
	Toplam	30	4,89	5,0	0,74			
Kişisel Özellikleri	1-5 Yıl	26	5,17	5,2	0,66	16,69	-1,891	0,059
	6 Yıl ve Üzeri	4	4,38	4,2	0,66	7,75		
	Toplam	30	5,06	5,1	0,70			
Eğitimsel Liderlik	1-5 Yıl	26	4,88	5,0	0,73	16,58	-1,708	0,088
	6 Yıl ve Üzeri	4	4,03	3,7	0,89	8,50		
	Toplam	30	4,77	4,9	0,79			
Öğrenme ve Öğretim Süreçlerini Anlama ve Geliştirme	1-5 Yıl	26	4,95	5,0	0,67	16,50	-1,586	0,113
	6 Yıl ve Üzeri	4	4,27	4,0	0,71	9,00		
	Toplam	30	4,86	5,0	0,70			
Kaynakları Birleştirme, Planlama ve Değerlendirme	1-5 Yıl	26	5,08	5,1	0,67	16,54	-1,647	0,099
	6 Yıl ve Üzeri	4	4,28	3,9	0,89	8,75		
	Toplam	30	4,97	5,1	0,74			
İşbirliği, İletişim ve Takım Çalışmasına Önem Verme	1-5 Yıl	26	5,02	5,1	0,65	16,50	-1,587	0,113
	6 Yıl ve Üzeri	4	4,27	4,0	0,70	9,00		
	Toplam	30	4,92	5,0	0,69			

Tablo 44. Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri Bakımından Okul Müdürlüğündeki Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin One-Way ANOVA Sonuçları

One-Way ANOVA							
Özellik	Kıdem	n	Ortalama	Ortanca	s	F	p
Etkili Okul Liderliği	1-10 Yıl	26	5,28	5,2	0,54	5,604	0,006*
	11-20 Yıl	15	5,15	5,0	0,72		
	21 Yıl ve Üzeri	19	4,59	4,9	0,86		
	Toplam	60	5,03	5,1	0,75		

Okul müdürlerinin genel olarak okul müdürlüğündeki kıdemlerine göre dağılımları Tablo 44’te görülmektedir. Buna göre okul müdürlerinin okul müdürlüğündeki kıdemleri üç grupta toplanmıştır. Kıdem farklılıklarına göre okul müdürlerinin etkili liderlik düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla One-Way ANOVA Testi yapılmıştır. One-Way ANOVA Testi sonucu p değeri=0,006 olarak bulunmuştur. Bu değer $p < 0,05$ ten küçük olduğu için okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeylerinin genel olarak müdürlük kıdemlerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir. Bu sonuca göre 1-10 yıl arası kıdeme sahip olanların okul liderliği düzeyleri ortalaması=5,28, 11-20 arası=5,15 ve 21 yıl ve üzeri okul müdürlüğü kıdeme sahip olanların ortalaması=4,59’ dur. Yapılan test sonucu üç farklı kıdem arasında anlamlı olarak okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeylerinin anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür (Tablo 44).

Okul müdürlerinin etkili liderlik düzeylerinin alt boyutlarıyla birlikte müdürlük kıdemlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla da One-Way ANOVA Testi yapılmıştır. One-Way ANOVA Testi sonucu bütün alt boyutlarda buluna p değerleri=0,003 ile 0,008 arasında bulunmuştur. Bu değerlerin tamamı $p < 0,05$ ten küçük olduğu için okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeylerinin bütün alt boyutlarının genel olarak müdürlük kıdemlerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir (Tablo 45).

Tablo 45. Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri ve Alt Boyutları Bakımından Okul Müdürlüğündeki Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin One-Way ANOVA Sonuçları

One-Way ANOVA							
Özellik	Kıdem	n	Ortalama	Ortanca	s	F	p
Vizyoner Liderlik	1-10 Yıl	26	5,25	5,2	0,54	5,395	0,007
	11-20 Yıl	15	5,10	5,1	0,72		
	21 Yıl ve Üzeri	19	4,56	4,8	0,88		
	Toplam	60	4,99	5,1	0,76		
Kişisel Özellikleri	1-10 Yıl	26	5,38	5,4	0,60	4,789	0,012
	11-20 Yıl	15	5,30	5,3	0,72		
	21 Yıl ve Üzeri	19	4,74	4,8	0,84		
	Toplam	60	5,16	5,3	0,76		
Eğitimsel Liderlik	1-10 Yıl	26	5,16	5,1	0,56	5,293	0,008
	11-20 Yıl	15	5,01	5,0	0,74		
	21 Yıl ve Üzeri	19	4,45	4,7	0,93		
	Toplam	60	4,90	5,0	0,79		
Öğrenme ve Öğretim Süreçlerini Anlama ve Geliştirme	1-10 yıl	26	5,28	5,3	0,51	6,315	0,003
	11-20 Yıl	15	5,08	5,0	0,77		
	21 Yıl ve Üzeri	19	4,55	4,6	0,81		
	Toplam	60	5,00	5,1	0,74		
Kaynakları Birleştirme, Planlama ve Değerlendirme	1-10 Yıl	26	5,33	5,2	0,53	5,706	0,006
	11-20 Yıl	15	5,20	5,2	0,76		
	21 Yıl ve Üzeri	19	4,63	4,8	0,87		
	Toplam	60	5,08	5,2	0,76		
İşbirliği, İletişim ve Takım Çalışmasına Önem Verme	1-10 Yıl	26	5,26	5,2	0,57	5,226	0,008
	11-20 Yıl	15	5,18	5,1	0,71		
	21 Yıl ve Üzeri	19	4,60	4,9	0,84		
	Toplam	60	5,03	5,1	0,75		

Tablo 46. Anadolu Lisesi Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri ve Okul Müdürlüğündeki Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Kruskal Wallis-H Testi								
Özellik	Kıdem	n	Ortalama	Ortanca	s	Sıra Ortalaması	H	p
Etkili Okul Liderliği	1-10 Yıl	13	5,30	5,3	0,50	17,46	3,959	0,138
	11-20 Yıl	7	5,40	5,6	0,87	18,29		
	21 Yıl ve Üzeri	10	4,75	4,9	0,92	11,00		
	Toplam	30	5,14	5,2	0,78			

Sadece Anadolu lisesi okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeylerinin genel olarak okul müdürlüğü kıdemine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla Kruskal Wallis-H Testi yapılmıştır. Test sonucu p değeri=0,138 olarak bulunmuştur (Tablo 46). Bu sonuç $p>0,05$ olduğundan okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeyleri genel olarak müdürlük kıdemlerine göre anlamlı olarak farklılıklar göstermemiştir. Aynı okul türünde alt boyutlara göre yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda da bütün alt boyutlarda elde edilen p değerleri $p<0,05$ 'ten büyük olduğu için (Tablo 47) alt boyutlar arasında da okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeyleri genel olarak müdürlük kıdemlerine göre farklılıklar göstermemiştir.

Tablo 47. Anadolu Lisesi Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri ve Alt Boyutları Bakımından Okul Müdürlüğündeki Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Kruskal Wallis-H Testi								
Alt Boyutlar	Kıdem	n	Ortalama	Ortanca	s	Sıra Ortalaması	H	p
Vizyoner Liderlik	1-10 Yıl	13	5,26	5,3	0,51	17,19	2,896	0,235
	11-20 Yıl	7	5,31	5,4	0,87	17,86		
	21 Yıl ve Üzeri	10	4,73	5,0	0,95	11,65		
	Toplam	30	5,09	5,2	0,78			
Kişisel Özellikleri	1-10 Yıl	13	5,44	5,5	0,60	17,42	2,796	0,247
	11-20 Yıl	7	5,43	5,6	0,96	17,36		
	21 Yıl ve Üzeri	10	4,90	5,0	0,91	11,70		
	Toplam	30	5,26	5,4	0,81			

Tablo 47 (devamı). Anadolu Lisesi Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri ve Alt Boyutları Bakımından Okul Müdürlüğündeki Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Kruskal Wallis-H Testi								
Alt Boyutlar	Kıdem	n	Ortalama	Ortanca	s	Sıra Ortalaması	H	p
Vizyoner Liderlik	1-10 Yıl	13	5,26	5,3	0,51	17,19	2,896	0,235
	11-20 Yıl	7	5,31	5,4	0,87	17,86		
	21 Yıl ve Üzeri	10	4,73	5,0	0,95	11,65		
	Toplam	30	5,09	5,2	0,78			
Kişisel Özellikleri	1-10 Yıl	13	5,44	5,5	0,60	17,42	2,796	0,247
	11-20 Yıl	7	5,43	5,6	0,96	17,36		
	21 Yıl ve Üzeri	10	4,90	5,0	0,91	11,70		
	Toplam	30	5,26	5,4	0,81			
Eğitimsel Liderlik	1-10 Yıl	13	5,16	5,1	0,50	17,00	3,783	0,151
	11-20 Yıl	7	5,34	5,5	0,85	18,86		
	21 Yıl ve Üzeri	10	4,65	4,8	0,94	11,20		
	Toplam	30	5,03	5,0	0,78			
Öğrenme ve Öğretim Süreçlerini Anlama ve Geliştirme	1-10 Yıl	13	5,35	5,4	0,42	17,65	5,557	0,062
	11-20 yıl	7	5,42	5,5	0,84	19,07		
	21 Yıl ve Üzeri	10	4,68	4,7	0,90	10,20		
	Toplam	30	5,14	5,3	0,76			
Kaynakları Birleştirme, Planlama ve Değerlendirme	1-10 Yıl	13	5,34	5,2	0,47	16,96	5,118	0,077
	11-20 Yıl	7	5,48	5,7	0,88	19,79		
	21 Yıl ve Üzeri	10	4,77	5,0	0,93	10,60		
	Toplam	30	5,18	5,2	0,78			
İşbirliği, İletişim ve Takım Çalışmasına Önem Verme	1-10 Yıl	13	5,29	5,3	0,58	17,46	4,554	0,103
	11-20 Yıl	7	5,41	5,6	0,88	18,71		
	21 Yıl ve Üzeri	10	4,75	4,9	0,92	10,70		
	Toplam	30	5,14	5,2	0,80			

Tablo 48. Meslek Lisesi Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri Bakımından Okul Müdürlüğündeki Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Kruskal Wallis-H Testi								
Özellik	Kıdem	n	Ortalama	Ortanca	s	Sıra Ortalaması	H	p
Etkili Okul Liderliği	1-10 Yıl	13	5,25	5,2	0,59	19,08	4,762	0,092
	11-20 Yıl	8	4,93	4,9	0,51	15,00		
	21 Yıl ve Üzeri	9	4,41	4,4	0,80	10,78		
	Toplam	30	4,91	5,1	0,72			

Tablo 48'e göre sadece meslek lisesi okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeylerinin genel olarak okul müdürlüğü kıdemine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla Kruskal Wallis-H Testi yapılmıştır. Test sonucu p değeri=0,092 olarak bulunmuştur. Bu sonuç $p>0,05$ olduğundan okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeyleri genel olarak müdürlük kıdemlerine göre anlamlı olarak farklılıklar göstermemiştir. Aynı okul türünde alt boyutlara göre yapılan Kruskal Wallis-H Testi sonucunda da bütün alt boyutlarda elde edilen p değerleri $p>0,05$ 'ten büyük olduğu için (Tablo 49) alt boyutlarda da okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeyleri genel olarak müdürlük kıdemlerine göre farklılıklar göstermemiştir.

Etkili okul liderliği ölçeğinin okul müdürlerinin kıdemi ve diğer değişkenleri bilinerek uygulandığı araştırma olması nedeniyle okul müdürünün kıdem değişkenine göre değerlendirildiği ve karşılaştırma yapılabilecek benzer araştırmalar değerlendirmeye alınmıştır. Okul müdürlüğü kıdeminin yönetici ve öğretmenlerin yönetsel etkililik algılarını nasıl etkilediğine ilişkin (Kaya, Balay ve Tınaz, 2014)'ın araştırmasında 16 yıl ve üzerinde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin yönetsel etkililik algılarının, 0-5 yıl arasında görev yapan yönetici ve öğretmenlerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuca göre yönetici ve öğretmenlerin yeterli deneyime sahip olan yöneticileri daha etkili bulduklarını ifade ederek deneyimi ön planda tuttukları söylenebilir. Özcan (2003) okul müdürlerinin rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile kıdem arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmada müdürlerin mesleki kıdemleri değişkenine göre ilköğretim okulu müdürlerinin, rollerini gerçekleştirme düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Üstün ve Bozkurt

(2003) da ilköğretim müdürlerinin problem çözme becerilerini inceleyen çalışmasında müdürlerin yöneticilik kıdemleri ile problem çözme puanları arasında anlamlı ve önemli farklılığın olmadığını bildirmiştir

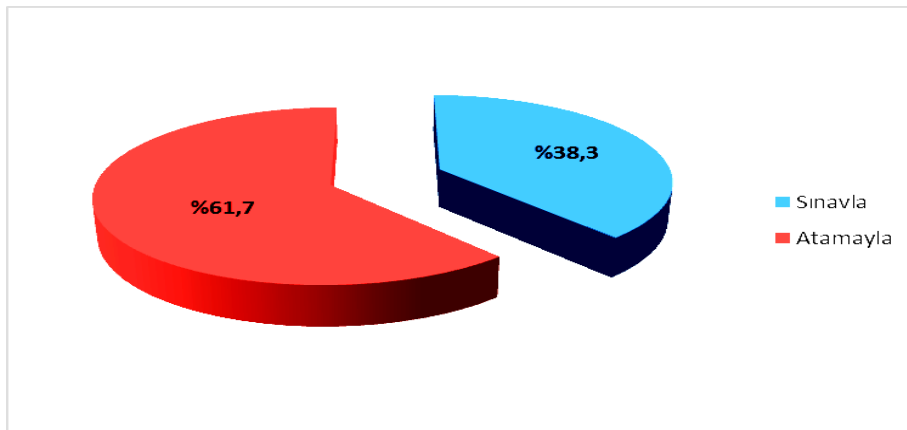
Tablo 49. Meslek Lisesi Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri ve Alt Boyutları Bakımından Okul Müdürlüğündeki Kıdemleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Kruskal Wallis-H Testi								
Alt Boyutlar	Kıdem	n	Ortalama	Ortanca	s	Sıra Ortalaması	H	p
Vizyoner Liderlik	1-10 Yıl	13	5,24	5,2	0,59	18,96	4,790	0,091
	11-20 Yıl	8	4,91	5,0	0,56	15,38		
	21 Yıl ve Üzeri	9	4,37	4,3	0,82	10,61		
	Toplam	30	4,89	5,0	0,74			
Kişisel Özellikleri	1-10 Yıl	13	5,33	5,3	0,62	18,23	3,920	0,141
	11-20 Yıl	8	5,18	5,2	0,46	16,38		
	21 Yıl ve Üzeri	9	4,57	4,5	0,78	10,78		
	Toplam	30	5,06	5,1	0,70			
Eğitimsel Liderlik	1-10 Yıl	13	5,16	5,1	0,65	19,31	4,830	0,089
	11-20 Yıl	8	4,73	4,7	0,52	14,25		
	21 Yıl ve Üzeri	9	4,23	4,2	0,91	11,11		
	Toplam	30	4,77	4,9	0,79			
Öğrenme ve Öğretim Süreçlerini Anlama ve Geliştirme	1-10 Yıl	13	5,21	5,2	0,60	19,54	5,783	0,055
	11-20 Yıl	8	4,79	4,9	0,60	14,62		
	21 Yıl ve Üzeri	9	4,41	4,3	0,72	10,44		
	Toplam	30	4,86	5,0	0,70			
Kaynakları Birleştirme, Planlama ve Değerlendirme	1-10 Yıl	13	5,33	5,3	0,60	19,46	5,500	0,064
	11-20 Yıl	8	4,95	5,0	0,58	14,56		
	21 Yıl ve Üzeri	9	4,47	4,5	0,82	10,61		
	Toplam	30	4,97	5,1	0,74			
İşbirliği, İletişim ve Takım Çalışmasına Önem Verme	1-10 Yıl	13	5,23	5,1	0,59	18,38	3,894	0,143
	11-20 Yıl	8	4,97	4,9	0,51	16,00		
	21 Yıl ve Üzeri	9	4,43	4,3	0,76	10,89		
	Toplam	30	4,92	5,0	0,69			

Araştırma sonucuna göre sadece genel olarak okul müdürlüğündeki kıdemin etkili okul liderliği düzeyinde 1-10 yıl arası okul müdürleri lehine anlamlı farklılık yarattığı bulunmuştur. Diğer değişkenlerin tamamında okul müdürlüğü kıdemi değişkenleri etkilememiştir. Yani müdürlük kıdemi bu araştırma ve diğer araştırmalarda çok büyük bir öneme sahip görülmemektedir. Talis araştırması sonuçlarına göre okul yöneticilerinin %78,5'i 40 yaşın üzerindedir. Yöneticilerin deneyimli oluşunun olumlu yönleri, işi yaparak öğrenmiş olmak ve işle ilgili olgunluk kazanmaları iken deneyimin dezavantajları ise yenileşmenin azalması, değişime direnme ve durgunluk olarak ortaya çıkmaktadır (Demirçelik 2010, s, 110).

4.8. Anadolu Lisesi ve Meslek Lisesi Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik İnanç ve Etkili Okul Liderliği Düzeylerinin Okul Yöneticisinin Atanma Türüne Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde okul müdürlerinin öz yeterlik düzeylerinin atanma biçimine göre değerlendirilmesi yapılmıştır. Bu değerlendirme önce genel olarak, ardından Anadolu lisesi ve meslek lisesi olarak ayrı ayrı ve alt boyutlarına göre farklılıklar gösterip göstermediklerini tespit etmek amacıyla karşılaştırmalar yapılmıştır. Bu amaçla okul müdürlerine uygulanan “Okul Yöneticisi Öz Yeterlik Ölçeği” sonuçları değerlendirilmiştir. Gruplar arası farklılıklar incelenirken değişkenlerin normal dağılımdan gelmeleri durumunda Independent t Testi; değişkenlerin normal dağılımdan gelmemeleri durumunda Mann-Whitney U Testinden yararlanılmıştır (Normallik testi sonuçları EK-7’de verilmiştir). Grupların birim sayılarının 20’ den fazla olması nedeniyle Mann–Whitney U Testi için standartlaştırılmış z değerleri verilmiştir.



Şekil 7. Okul müdürlerinin atanma şekilleri

Tablo 50. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik Düzeyleri Bakımından Müdürlüğe Atanma Türleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Mann-Whitney U								
Özellik	Atanma Türü	n	Ortalama	Ortanca	s	Sıra Ortalaması	z	p
Okul Yöneticisi Öz Yeterliği	Atama	37	6,12	6,2	0,58	27,55	1,658	0,097
	Sınav	23	6,36	6,6	0,54	35,24		
	Toplam	60	6,21	6,3	0,57			

Okul müdürlerinin atanma şekline göre oluşturulan Şekil 7’de verilmiştir. Buna göre okul müdürlerinin %61,7’si atama yöntemiyle, %38,3’ü sınavla göreve gelmişlerdir. Okul müdürlerinden atamayla göreve gelenlerin öz yeterlik düzeyleri ortalama=6,12, sınavla göreve gelenlerin öz yeterlik düzeyleri ortalama=6,36 olarak bulunmuştur. Uygulanan Mann-Whitney U Testi sonucu p değeri=0,097 olarak bulunmuştur. Bu değer $p>0,05$ ’ten büyük olduğu için okul müdürlerinin öz yeterlik inanç düzeyleri sınavla ya da atamayla göreve gelen okul müdürleri arasında anlamlı olarak fark oluşturmamıştır (Tablo 50).

Okul müdürlerinin öz yeterlik düzeylerinin atanma türüne göre farklılaşma durumlarının alt boyutlara göre değerlendirilmesi için Mann-Whitney U Testi uygulanmıştır. Uygulanan test sonucu bütün alt boyutlarda p değerleri $p>0,05$ ’ten büyük olduğu için alt boyutlara göre de okul müdürlerinin öz yeterlik inanç düzeyleri sınavla ya da atamayla göreve gelen okul müdürleri arasında anlamlı olarak fark oluşturmamıştır (Tablo 51).

Tablo 51. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik Düzeyleri ve Alt Boyutları Bakımından Müdürlüğe Atanma Türleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Atanma Türü	n	Ortalama	Ortanca	s	Mann-Whitney U		
						Sıra Ortalaması	z	p
Eğitimsel Liderlik ve Personel Geliştirme	Atama	37	6,08	6,1	0,67	28,3	1,241	0,215
	Sınav	23	6,29	6,3	0,55	34,04		
	Toplam	60	6,16	6,3	0,63			
Okul İklimini Geliştirme	Atama	37	6,19	6,1	0,59	27,32	1,797	0,072
	Sınav	23	6,43	6,6	0,56	35,61		
	Toplam	60	6,28	6,4	0,58			
Yasal ve Etik İlkelerle Paralel Bilgi Tabanlı Karar Alma	Atama	37	6,16	6,1	0,62	27,18	1,879	0,06
	Sınav	23	6,47	6,6	0,49	35,85		
	Toplam	60	6,28	6,4	0,59			
Kaynakların ve Hizmetlerin Yönetimi	Atama	37	6,07	6	0,65	27,19	1,875	0,061
	Sınav	23	6,28	6,6	0,93	35,83		
	Toplam	60	6,15	6,3	0,77			
Toplum Kaynaklarının Kullanımı	Atama	37	6,02	6,3	0,82	27,97	1,44	0,15
	Sınav	23	6,26	6,7	0,86	34,57		
	Toplam	60	6,11	6,3	0,84			
Farklı Ortamlarda İletişim	Atama	37	6,26	6,3	0,57	27,92	1,483	0,138
	Sınav	23	6,46	6,7	0,54	34,65		
	Toplam	60	6,34	6,3	0,56			
Okul Vizyonu Geliştirme	Atama	37	6,18	6,3	0,66	28,28	1,26	0,208
	Sınav	23	6,35	6,5	0,73	34,07		
	Toplam	60	6,25	6,5	0,68			

Tablo 52. Anadolu Lisesi Müdürlerinin Öz Yeterlik Düzeyleri Bakımından Müdürlüğe Atanma Türleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Özellik	Atanma Türü	n	Ortalama	Ortanca	s	Mann-Whitney U		
						Sıra Ortalaması	z	p
Okul Yöneticisi Öz Yeterliği	Atama	15	6,26	6,3	0,34	17,13	1,017	0,309
	Sınav	15	6,35	6,6	0,62	13,87		
	Toplam	30	6,30	6,4	0,49			

Okul müdürlerinden sadece Anadolu lisesi müdürlerinin öz yeterlik düzeylerini atanma türüne göre değerlendirdiğimizde; atamayla göreve gelenlerin ortalaması=6,26 ve sınavla atananların ortalaması=6,35 olarak bulunmuştur (Tablo 52). İki grup arasındaki farkın araştırılması için Mann-Whitney U Testi yapılmıştır. Test sonucu p değeri=0,309 olarak bulunduğu ve bu değer $p>0,05$ 'ten büyük olduğu için Anadolu lisesi okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri göreve atanma türleri açısından anlamlı farklar oluşturmamıştır. Anadolu lisesi okul müdürlerinin öz yeterlik düzeylerinin atanma türüne ve alt boyutlara göre farklılık gösterip göstermediklerini tespit etmek amacıyla da Mann-Whitney U Testi yapılmıştır. Test sonucunda bütün alt boyutlarda elde edilen p değerleri $p>0,05$ 'ten büyük olduğu için okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri alt boyutları açısından da atanma türlerine anlamlı farklar göstermemiştir (Tablo 53) .

Tablo 53. Anadolu Lisesi Müdürlerinin Öz Yeterlik Düzeyleri ve Alt Boyutları Bakımından Müdürlüğe Atanma Türleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Atanma Türü	n	Ortalama	Ortanca	s	Mann-Whitney U		
						Sıra Ortalaması	z	p
Okul İklimini Geliştirme	Atama	15	6,30	6,4	0,48	13,63	1,171	0,242
	Sınav	15	6,44	6,7	0,64	17,37		
	Toplam	30	6,37	6,5	0,56			
Toplumla İşbirliği	Atama	15	6,20	6,1	0,34	13,27	1,399	0,162
	Sınav	15	6,43	6,6	0,56	17,73		
	Toplam	30	6,31	6,4	0,47			

Tablo 53 (devamı). Anadolu Lisesi Müdürlerinin Öz Yeterlik Düzeyleri ve Alt Boyutları Bakımından Müdürlüğe Atanma Türleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Atanma Türü	n	Ortalama	Ortanca	s	Mann-Whitney U		
						Sıra Ortalaması	z	p
Okul İklimini Geliştirme	Atama	15	6,30	6,4	0,48	13,63	1,171	0,242
	Sınav	15	6,44	6,7	0,64	17,37		
	Toplam	30	6,37	6,5	0,56			
Toplumla İşbirliği	Atama	15	6,20	6,1	0,34	13,27	1,399	0,162
	Sınav	15	6,43	6,6	0,56	17,73		
	Toplam	30	6,31	6,4	0,47			
Yasal ve Etik İlkelerle Paralel Bilgi Tabanlı Karar Alma	Atama	15	6,26	6,4	0,44	13,23	1,420	0,156
	Sınav	15	6,50	6,6	0,51	17,77		
	Toplam	30	6,38	6,5	0,48			
Kaynakların ve Hizmetlerin Yönetimi	Atama	15	6,19	6,2	0,42	13,60	1,191	0,234
	Sınav	15	6,16	6,8	1,09	17,40		
	Toplam	30	6,17	6,4	0,81			
Toplum Kaynaklarının Kullanımı	Atama	15	6,16	6,3	0,55	14,07	0,904	0,366
	Sınav	15	6,20	6,7	0,99	16,93		
	Toplam	30	6,18	6,3	0,79			
Farklı Ortamlarda İletişim	Atama	15	6,33	6,3	0,40	14,13	0,875	0,382
	Sınav	15	6,44	6,7	0,63	16,87		
	Toplam	30	6,39	6,3	0,52			
Okul Vizyonu Geliştirme	Atama	15	6,33	6,3	0,44	16,97	0,935	0,350
	Sınav	15	6,38	6,8	0,73	14,03		
	Toplam	30	6,36	6,6	0,59			

Tablo 54. Anadolu Lisesi Müdürlerinin Eğitimsel Liderlik ve Personel Geliştirme Alt Boyut Puanı Bakımından Müdürlüğe Atanma Türü Arasındaki Farklılıklara İlişkin Independent T Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Atanma Türü	n	Ortalama	Ortanca	s	Independent t Testi	
						t	p
Eğitimsel Liderlik ve Personel Geliştirme	Atama	15	6,3	6,5	0,46	0,329	0,744
	Sınav	15	6,23	6,4	0,64		
	Toplam	30	6,27	6,4	0,55		

Anadolu lisesi müdürlerinin öz yeterlik düzeyi alt boyutundan eğitimsel liderlik ve personel geliştirme alt boyutu için yapılan Independent t Testi Sonucu $p=0,744$ olarak bulunmuştur (Tablo 54). Elde edilen p değeri $p>0,05$ 'ten büyük olduğu için bu alt boyutta da Anadolu lisesi okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri atanma türlerine göre değişmemiştir.

Tablo 55. Meslek Lisesi Müdürlerinin Öz Yeterlik Düzeyleri Bakımından Müdürlüğe Atanma Türleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Atanma Türü	n	Ortalama	Ortanca	s	Mann-Whitney U		
						Sıra Ortalaması	z	p
Okul Yöneticisi Öz Yeterlik	Atama	22	6,03	6	0,7	14,11	1,431	0,153
	Sınav	8	6,09	6,4	0,36	19,31		
	Toplam	30	6,12	6,2	0,64			

Sadece meslek lisesi müdürlerinin öz yeterlik düzeylerini atanma türüne göre değerlendirdiğimizde; atamayla göreve gelenlerin ortalaması=6,03 ve sınavla atananların ortalaması=6,09 olarak bulunmuştur. İki grup arasındaki farkın araştırılması için Mann-Whitney U Testi yapılmıştır (Tablo 55). Test sonucu p değeri=0,153 olarak bulunduğu ve bu değer $p>0,05$ 'ten büyük olduğu için meslek lisesi okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri göreve atanma türleri açısından anlamlı farklar oluşturmamıştır. Meslek lisesi okul müdürlerinin öz yeterlik düzeylerinin atanma türüne ve alt boyutlara göre farklılık gösterip göstermediklerini tespit etmek amacıyla da Mann-Whitney U Testi yapılmıştır (Tablo 56). Test sonucunda bütün alt boyutlarda elde edilen p değerleri $p>0,05$ 'ten büyük olduğu için okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri alt boyutları açısından da atanma türlerine anlamlı farklar göstermemiştir.

Tablo 56. Meslek Lisesi Müdürlerinin Öz Yeterlik Düzeyleri ve Alt Boyutları Bakımından
Müdürlüğe Atanma Türleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Mann-Whitney U
Testi Sonuçları

Mann-Whitney U								
Özellik	Atanma Türü	n	Ortalama	Ortanca	s	Sıra Ortalaması	z	p
Eğitimsel Liderlik ve Personel Geliştirme	Atama	22	5,94	5,9	0,76	13,82	1,739	0,082
	Sınav	8	6,39	6,3	0,37	20,12		
	Toplam	30	6,06	6,2	0,7			
Okul İklimini Geliştirme	Atama	22	6,12	6,1	0,65	14,2	1,344	0,179
	Sınav	8	6,41	6,4	0,41	19,06		
	Toplam	30	6,2	6,3	0,6			
Toplumla İşbirliği	Atama	22	5,95	6	0,72	14,55	0,989	0,323
	Sınav	8	6,25	6,3	0,52	18,12		
	Toplam	30	6,03	6,1	0,68			
Yasal ve Etik İlkelerle Paralel Bilgi Tabanlı Karar Alma	Atama	22	6,1	6,1	0,72	14,45	1,085	0,278
	Sınav	8	6,41	6,4	0,5	18,38		
	Toplam	30	6,18	6,2	0,68			
Kaynakların ve Hizmetlerin Yönetimi	Atama	22	5,99	6	0,77	14	1,558	0,119
	Sınav	8	6,5	6,6	0,5	19,62		
	Toplam	30	6,13	6,1	0,73			
Toplum Kaynaklarının Kullanımı	Atama	22	5,92	6,2	0,97	14,5	1,045	0,296
	Sınav	8	6,38	6,5	0,58	18,25		
	Toplam	30	6,04	6,3	0,9			
Farklı Ortamlarda İletişim	Atama	22	6,21	6,3	0,66	14,48	1,075	0,282
	Sınav	8	6,5	6,7	0,36	18,31		
	Toplam	30	6,29	6,3	0,6			
Okul Vizyonu Geliştirme	Atama	22	6,08	6,3	0,77	14,8	0,735	0,462
	Sınav	8	6,28	6,5	0,76	17,44		
	Toplam	30	6,13	6,3	0,76			

4.8.1. Anadolu Lisesi ve Meslek Lisesi Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeylerinin Atanma Türüne Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde öğretmen görüşlerine göre oluşmuş okul müdürlerinin etkili okul düzeylerinin atanma biçimine göre değerlendirilmesi yapılmıştır. Bu değerlendirme önce genel olarak, ardından Anadolu lisesi ve meslek lisesi olarak ayrı ayrı ve alt boyutlarına göre yapılmıştır. Bu amaçla öğretmenlere uygulanan okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeylerini değerlendirmek amacıyla uygulanan “Etkili Okul Liderliği Ölçeği” sonuçları değerlendirilmiştir. Gruplar arası farklılıklar incelenirken değişkenlerin normal dağılımdan gelmeleri durumunda Independent t Testi; değişkenlerin normal dağılımdan gelmemeleri durumunda Mann-Whitney U Testinden yararlanılmıştır. Independent t Testi sonuçlarının etki büyüklüklerini açıklamak amacıyla eta-kare katsayıları hesaplanmıştır (Normallik testi sonuçları EK-7’de verilmiştir). Grupların birim sayılarının 20’den fazla olması nedeniyle Mann–Whitney U Testi için standartlaştırılmış z değerleri verilmiştir.

Tablo 57. Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri Bakımından Müdürlüğe Atanma Türleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Independent T Testi Sonuçları

Özellik	Atanma Türü	n	Independent t Testi				
			Ortalama	Ortanca	s	t	p
Etkili Okul Liderliği	Atama	37	4,88	5,0	0,78	-2,042	0,046*
	Sınav	23	5,27	5,2	0,64		
	Toplam	60	5,03	5,1	0,75		

Tablo 57’ye göre okul müdürlerinden atamayla göreve gelenlerin düzeyleri ortalama=4,88 sınavla göreve gelenlerin etkili okul liderliği düzeyleri ortalama=5,27 olarak bulunmuştur. Uygulanan Independent t Testi sonucu p değeri=0,046* olarak bulunmuştur. Bu değer $p < 0,05$ ’ten küçük olduğu için okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeyleri sınavla ya da atamayla göreve gelen okul müdürleri arasında anlamlı olarak fark oluşturmuştur. Atanma türünün okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeylerine etki derecesini öğrenmek amacıyla eta-kare değerini hesapladığımızda $\eta^2 = 0,062$ olarak bulunmuştur. Buna göre etkili okul liderliği düzeylerinin yaklaşık %6’sını okul müdürlüğüne atanma türü etkilemektedir. Yani açıklanan etkili okul liderliği puanlarının %6’sını müdürlüğe atanma türü etkilemektedir. Okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeylerinin atanma türüne göre

farklılaşma durumlarının alt boyutlara göre değerlendirilmesi amacıyla da Independent t Testi yapılmıştır (Tablo 58). Bu test sonucunda vizyoner liderlik, kişisel özellikler ve eğitsel liderlik alt boyutlarında elde edilen p değerleri $p > 0,05$ 'ten büyük olduğu için bu alt boyutlarda okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeyleri atanma türlerine göre anlamlı farklar oluşturmamıştır. Buna karşın “öğrenme ve öğretim süreçlerini anlama ve geliştirme ($p=0.014^*$), kaynakları birleştirme, planlama ve değerlendirme ($p=0,046^*$) işbirliği, iletişim ve takım çalışmasına önem verme ($p=0,045^*$)” alt boyutlarında p değerleri $p < 0,05$ 'ten küçük çıkmıştır. Bu alt boyutlarda okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeyleri atanma türlerine göre anlamlı düzeyde farklılıklar oluşturmuştur. Yani etkili okul liderliğiyle okul müdürlerinin atanma türleri bu alt boyutlarla ilişkilidir.

Tablo 58. Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri ve Alt Boyutları Bakımından Müdürlüğe Atanma Türleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Independent T Testi Sonuçları

Independent t Testi							
Alt Boyutlar	Atanma Türü	n	Ortalama	Ortanca	s	t	p
Vizyoner Liderlik	Atama	37	4,85	5,0	0,80	-1,867	0,067
	Sınav	23	5,22	5,3	0,64		
	Toplam	60	4,99	5,1	0,76		
Kişisel Özellikleri	Atama	37	5,02	5,3	0,77	-1,891	0,064
	Sınav	23	5,39	5,4	0,69		
	Toplam	60	5,16	5,3	0,76		
Eğitimsel Liderlik	Atama	37	4,75	4,9	0,84	-1,865	0,067
	Sınav	23	5,14	5,1	0,66		
	Toplam	60	4,90	5,0	0,79		
Öğrenme ve Öğretim Süreçlerini Anlama ve Geliştirme	Atama	37	4,82	5,0	0,76	-2,523	0,014*
	Sınav	23	5,29	5,3	0,61		
	Toplam	60	5,00	5,1	0,74		
Kaynakları Birleştirme, Planlama ve Değerlendirme	Atama	37	4,92	5,1	0,80	-2,039	0,046*
	Sınav	23	5,32	5,2	0,64		
	Toplam	60	5,08	5,2	0,76		
İşbirliği, İletişim ve Takım Çalışmasına Önem Verme	Atama	37	4,88	5,0	0,76	-2,045	0,045*
	Sınav	23	5,27	5,2	0,68		
	Toplam	60	5,03	5,1	0,75		

Tablo 59. Anadolu Lisesi Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri Bakımından Müdürlüğe Atanma Türleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Independent T Testi Sonuçları

Independent t Testi							
Özellik	Atanma Türü	n	Ortalama	Ortanca	s	t	p
Etkili Okul Liderliği	Atama	15	4,89	5,0	0,89	-1,868	0,072
	Sınav	15	5,40	5,3	0,56		
	Toplam	30	5,14	5,2	0,78		

Tablo 60. Anadolu Lisesi Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri ve Alt Boyutları Bakımından Müdürlüğe Atanma Türleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Independent t Testi Sonuçları

Independent t Testi							
Alt Boyutlar	Atanma Türü	n	Ortalama	Ortanca	s	t	p
Vizyoner Liderlik	Atama	15	4,84	4,9	0,92	-1,864	0,073
	Sınav	15	5,35	5,3	0,54		
	Toplam	30	5,09	5,2	0,78		
Kişisel Özellikleri	Atama	15	5,02	5,0	0,89	-1,638	0,113
	Sınav	15	5,49	5,5	0,67		
	Toplam	30	5,26	5,4	0,81		
Eğitimsel Liderlik	Atama	15	4,81	4,9	0,91	-1,622	0,116
	Sınav	15	5,26	5,1	0,56		
	Toplam	30	5,03	5,0	0,78		
Öğrenme ve Öğretim Süreçlerini Anlama ve Geliştirme	Atama	15	4,84	5,0	0,89	-2,286	0,032*
	Sınav	15	5,44	5,4	0,48		
	Toplam	30	5,14	5,3	0,76		
Kaynakları Birleştirme, Planlama ve Değerlendirme	Atama	15	4,91	5,0	0,91	-2,042	0,051
	Sınav	15	5,46	5,5	0,52		
	Toplam	30	5,18	5,2	0,78		
İşbirliği, İletişim ve Takım Çalışmasına Önem Verme	Atama	15	4,88	4,9	0,88	-1,879	0,071
	Sınav	15	5,40	5,3	0,63		
	Toplam	30	5,14	5,2	0,80		

Sadece Anadolu lisesi müdürlerinin etkili okul liderliği düzeylerinin atanma türüne göre ele aldığımızda, atamayla göreve gelenlerin ortalaması=4,89 ve sınavla atananların ortalaması=5,40 olarak bulunmuştur. İki grup arasındaki farkın bulunması için İlişkin Independent t Testi yapılmıştır (Tablo 59). Yapılan test sonucu p değeri=0,072 olarak bulunmuştur. Bu değer $p>0,05$ 'ten büyük olduğu için okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeyleri müdürlerin atanma türlerine göre anlamlı olarak farklılaşmamıştır. Anadolu lisesi müdürlerinin etkili okul liderliği düzeylerinin alt boyutlarına ve atanma türlerine göre farklılaşma durumuyla ilgili yapılan t testi sonucu “öğrenme ve öğretim süreçlerini anlama ve geliştirme (p değeri=0,032*)” alt boyutu hariç diğer alt boyutlarda $p>0,05$ olarak bulunduğundan, Anadolu lisesi okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeyleri atanma türlerine göre anlamlı farklılıklar oluşturmamıştır. Buna karşın “öğrenme ve öğretim süreçlerini anlama ve geliştirme” alt boyutunda p değeri=0,032* olarak bulunduğundan ve $p<0,05$ 'ten küçük olduğundan bu alt boyutta okul müdürlerin etkili okul müdürlüğü düzeyleri atanma türlerine göre anlamlı olarak farklılaşmıştır (Tablo 60).

Tablo 61. Meslek Lisesi Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri Bakımından Müdürlüğe Atanma Türleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Özellik	Atanma Türü	n	Ortalama	Ortanca	s	Mann-Whitney U		
						Sıra Ortalaması	z	p
Etkili Okul Liderliği	Atama	22	4,87	5,1	0,71	15,32	0,188	0,851
	Sınav	8	5,04	5	0,76	16		
	Toplam	30	4,91	5,1	0,72			

Sadece meslek lisesi müdürlerinin etkili okul liderliği düzeylerinin atanma türüne göre ele aldığımızda, atamayla göreve gelenlerin ortalaması=4,8 ve sınavla atananların ortalaması=5,04 olarak bulunmuştur. İki puan arasındaki farkın bulunması için Mann-Whitney U Testi yapılmıştır (Tablo 61). Yapılan test sonucu p değeri=0,851 olarak bulunmuştur. Bu değer $p>0,05$ 'ten büyük olduğu için meslek lisesi okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeyleri müdürlerin atanma türlerine göre anlamlı olarak farklılaşmamıştır. Meslek lisesi müdürlerinin etkili okul liderliği düzeylerinin alt boyutlarına ve atanma türlerine göre farklılaşma durumuyla ilgili yapılan Mann-Whitney U Testi sonucu p değerleri bütün alt boyutlarda $p>0,05$ olarak bulunmuştur. Buna göre alt boyutlarda

$p>0,05$ olduğunda meslek lisesi okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeyleri atanma türlerine göre anlamlı farklılıklar oluşmamıştır (Tablo 62).

Tablo 62. Meslek Lisesi Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri ve Alt Boyutları Bakımından Müdürlüğe Atanma Türleri Arasındaki Farklılıklara İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Mann-Whitney U								
Alt Boyutlar	Atanma Türü	n	Ortalama	Ortanca	s	Sıra Ortalaması	z	p
Vizyoner Liderlik	Atama	22	4,86	5,1	0,74	15,36	0,141	0,888
	Sınav	8	4,98	5,0	0,78	15,88		
	Toplam	30	4,89	5,0	0,74			
Kişisel Özellikleri	Atama	22	5,01	5,3	0,70	15,50	0,000	1,000
	Sınav	8	5,19	5,1	0,74	15,50		
	Toplam	30	5,06	5,1	0,70			
Eğitimsel Liderlik	Atama	22	4,71	4,9	0,80	15,36	0,141	0,888
	Sınav	8	4,91	4,8	0,79	15,88		
	Toplam	30	4,77	4,9	0,79			
Öğrenme Ve Öğretim Süreçlerini Anlama ve Geliştirme	Atama	22	4,80	5,0	0,69	15,00	0,516	0,606
	Sınav	8	5,02	5,0	0,76	16,88		
	Toplam	30	4,86	5,0	0,70			
Kaynakları Birleştirme, Planlama ve Değerlendirme	Atama	22	4,93	5,1	0,73	15,34	0,164	0,870
	Sınav	8	5,07	5,0	0,80	15,94		
	Toplam	30	4,97	5,1	0,74			
İşbirliği, İletişim ve Takım Çalışmasına Önem Verme	Atama	22	4,88	5,1	0,69	15,39	0,117	0,907
	Sınav	8	5,04	4,9	0,74	15,81		
	Toplam	30	4,92	5	0,69			

Okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeylerinin atanma biçimlerine göre değişip değişmediğine ilişkin doğrudan çalışmalara ulaşamadığı için benzerlik gösteren çalışmalara yer verilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, sınavla ve sınavsız atanan okul yöneticilerinin etkililik düzeylerine ilişkin öğretmen algılarının incelendiği araştırmada öğretmenlerin, algılarına göre; sınavla atanan yöneticilerin, sınavsız atanan yöneticilere göre okul yönetiminde daha etkili oldukları sonucuna varılmıştır (Özkahya, 2003). Özmen ve Yörük (2004) de sınavla atanan ilköğretim okulu yöneticilerinin etkililik

düzeylerini araştırdığı çalışmada okul müdürlerinin etkilik düzeyi orta düzeyde çıkmıştır. Okul müdürlüğüne sınavla atanmanın önemini göstermesi açısından (Balay ve Çevik, 2014)'in araştırmasında eğitim kurumlarına sınavla atanma ve örgütsel bağlılık ele alınmıştır. Sonuçta eğitim kurumuna sınavla atananların genel olarak örgütsel bağlılık düzeyleri orta düzeyde çıkmıştır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Okul yöneticilerinin öz yeterlik inançları ile etkili okul liderliği arasındaki ilişkiyi incelediğimiz çalışmamızda genel olarak okul müdürlerinin öz yeterlik ve etkili okul liderliği düzeyleri tespit edilmiştir. Bu başlık altında sonuçların okul türlerine, okul yöneticilerinin kıdemlerine, okul müdürlüğüne sınavla atamaya göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Ayrıca okul müdürlerinin öz yeterlik inançları ile etkili okul liderliği arasındaki ilişki tespit edilmiş ve okul yöneticilerinin öz yeterlik inançlarının etkili okul liderliğini yordadığı bulunmuştur. Bu sonuçların her biri aşağıda ayrı ayrı tartışılmıştır.

5.1. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik İnanç Düzeyleri

Bu çalışmada okul müdürlerinin öz yeterliklerini ölçmek amacıyla doğrudan okul müdürlerine uygulanan öz yeterlik ölçeği kullanılmış ve kendilerini değerlendirmeleri istenmiştir. Okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri genel olarak çok yüksek düzeyde 7’li Likert tipi ölçekte ortalama 6,2 olarak bulunmuştur. Bu sonuç Ayık, Savaş ve Yücel (2015), Federici ve Skaalvik (2011) Lovell (2009), McCullers (2009), Moran ve Gareis (2005), Moak (2010), Nikolas (2013), O’Neil (2013) ve Autry (2010)’nın araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Buna göre genel olarak okul müdürlerinin öz yeterlik düzeylerinin yüksek olduğunu söylemek mümkündür. Ancak gözlemler, öğretmen tepkileri ve okulların başarı düzeyleri bu sonuçların doğruluğunu sorgulatabilir. Okul yöneticilerinin yüksek düzeyde çıkmasının bir nedeni olarak bu değerlendirmeyi kendilerinin yapması ve kendilerine ilişkin algılarının çoğu zaman daha olumlu olduğu söylenebilir.

5.2. Öğretmen Görüşlerine Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeyleri

Bu çalışmada okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeylerini tespit etmek amacıyla öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeyleri ortalama olarak 5,03 bulunmuştur. Buna göre okul müdürlerinin etkili liderlik düzeyleri yüksek seviyede bulunmuştur. Araştırmalarda etkili okul liderliğine yönelik çalışmalara doğrudan rastlanmamıştır. Etkili okul liderliğine yönelik çalışmalar daha çok etkili okul çalışmalarının yönetici boyutunda yer almakta ve çok az soru ve boyutlarda değerlendirmeler yapılmaktadır. Bu durum araştırma sonuçlarının doğrudan karşılaştırma yapılmasına engel olmakla birlikte bazı araştırma sonuçlarına benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Güçlü ve Tunçel'e (2010) göre öğretmenler okul müdürlerini orta düzeyde etkili bulmuştur. Aybek, Titiz ve Gümüşay (2014) Gökçe ve Kahraman (2010), Kuşaksız (2010), Lempesis (2009), Scott, Parsley ve Fantz (2014) genel olarak okul liderlerini etkili bulmuştur. Bununla birlikte diğer araştırmalarda Dağlı (2000), Sağım (2009), Kuzubaşioğlu ve Çelebi (2009) yöneticilerin etkili liderlik düzeylerini “orta” olarak bulmuşlardır. Gündüz ve Balyer (2012) öğretmen değerlendirmelerinde okul müdürlerinin etkili liderlik davranışlarını “ara sıra” gösterdiklerini tespit etmiştir. Bu durum öğretmenlerin değerlendirmelerinin daha objektif olduğunu gösterebilir. Araştırma sonucunda genel olarak okul müdürlerinin etkili liderlik düzeylerinin yüksek çıkmasında yöneticilere uygulanan rotasyon uygulaması bir etken olarak gösterilebilir. Araştırmanın hemen öncesinde gerçekleşen (1-3 yıl önce) okul müdürlerinin 5 yıldan fazla aynı okulda çalışmama uygulaması nedeniyle aşağı yukarı bütün okul müdürlerinin görev yeri değiştirilmiştir. Bu uygulama öğretmenlerin okul müdürlerini değerlendirmede daha olumlu düşündüklerini gösterebilir.

5.3. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik Düzeylerinin Okul Türlerine Göre ve Alt Boyutlarına Göre Karşılaştırılması

Okul müdürlerinin öz yeterlik düzeylerinin okul türlerine göre değerlendirilmesi amacıyla Independent t Testiyle yapılan karşılaştırmada anlamlı bir fark bulunamamıştır. Anadolu lisesi müdürlerinin öz yeterlilik puan ortalaması 6,30, Meslek Lisesi müdürlerinin puan ortalaması 6,12'dir. Bu puanlar arasındaki fark istatistikî olarak anlam ifade etmese de Anadolu lisesi müdürlerinin öz yeterlik ortalamasının bir miktar yüksek olduğunu göstermektedir. Araştırmada beklenen daha belirgin ve anlamlı bir fark gözlemektir.

Benzer içerikli yapılan çalışmalarda okul türlerine göre müdürlerin kendi yeterliklerini değerlendirmelerinde farklılıklar tespit edilmiştir (Ağaoğlu vd., 2012). Bryson (2004) okulların sosyo-ekonomik açıdan farklı olmasının anlamlı olarak okul müdürünün öz yeterliğini anlamlı düzeyde farklılaştırdığını belirtmiştir. Özcan ve Özdemir (2010, s. 71) okul türlerine göre okul etkililiğinin sürdürülmesinde yönetici faktörlerini değerlendirdikleri çalışmada Anadolu öğretmen lisesi, Anadolu lisesi öğretmenlerinin okul müdürlerinin okul etkililiğini dolayısıyla okul müdürlerinin etkililiğini değerlendirilmesinde farklılıklar olduğunu tespit etmiştir. Gündüz ve Balyer (2012) de okul yöneticilerinin yeterliliğini araştırdığı çalışmada öğretmenler ortaöğretimdeki yöneticileri, ilköğretime göre daha olumlu şekilde değerlendirmişlerdir. Buna göre okul müdürlerinin etkili liderlikle ilgili değerlendirilmelerinde okul türleri arasında farklılıklar gözlenmektedir. Bu farklılıkların ortaya çıkmasında okullardaki öğretmenlerin atanma biçimleri (sınavla, görevlendirme), aldıkları eğitimler, öğrenci kaliteleri, okulun bulunduğu sosyal yapı ve başka değişkenler rol oynamış olabilir.

Hughes (2010) “yönetim becerileri, öğretim liderliği, moral liderliği” alt boyutlarında okul müdürlerinin öz yeterlik düzeylerini yüksek bulmuştur. Moak (2010) da ilköğretim müdürleri ile yapmış olduğu çalışmada, okul müdürlerinin öz yeterliğini öğretimsel liderlik alt boyutunda yüksek bir düzeyde tespit etmiştir. Öz yeterlik ölçeğinin alt boyutlarından “yasal ve etik ilkelerle paralel bilgi tabanlı karar alma” alt boyutuyla ilgili Cemaloğlu ve Kılınç (2010), okul yöneticileri etik liderliğin tüm boyutlarında orta düzeyde etik davranışlar gösterdiklerini tespit etmiştir. Her ne kadar karşılaştırma yapma imkânı fazla olmaması ve istatistikî farkın anlamlı olmaması yorum yapmayı kısıtlasa da okul türleri ve yöneticiler arasında çok belirgin farklar gözlenmiştir. Anadolu liselerinde öğrenci ve öğretmen sayıları çok daha az, okul imkânları ve akademik düzeyleri çok daha iyi gözükmektedir. Ancak yöneticilerin değerlendirmelerinde bu durum dikkate alınmamış olabilir. Ayrıca Kasapoğlu’na (2010, s. 69) göre okul yöneticileri, yönetsel etkililik işlevlerini oldukça yüksek düzeyde yerine getirdiklerini düşünürken, öğretmenler ise bu alanda yöneticilerin çok iyi düzeyde olmadıkları görüşündedir. Okul yöneticileri ile öğretmenlerin, okul yöneticilerinin yönetsel etkililik işlevlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Bu durum etkili okul değerlendirmelerinde belirgin farklılıkları ortaya çıkarmaktadır.

5.4. Okul Müdürlerinin Etkili Okul Liderliği Düzeylerinin Okul Türlerine Göre ve Alt Boyutlarına Göre Karşılaştırılması

Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeyleri okul türlerine göre anlamlı farklılıklar (Anadolu lisesi ortalama=5,14; meslek lisesi ortalama=4,91) göstermemiştir. Etkili okul ölçeğinin alt boyutlarına göre de okul türleri arasında anlamlı farklar çıkmamıştır. Özan ve Özdemir (2010), Anadolu öğretmen liselerinde görevli öğretmenlerin okul yöneticilerini diğer okullardaki öğretmenlere göre daha olumlu ve yüksek puanlarla değerlendirmişlerdir. Etkili okul liderliği alt boyutlarından “iletişim ve takım çalışmasına önem verme” de Ünal Şaşı ve Ümmet (2010); Okutan (2010); Aksu ve Kalağan (2010), “vizyoner liderlik” alt boyutunda Babil (2009); Tahaoğlu ve Gedikoğlu (2012); Bulanch, Boothe ve Pickett (2006) okul müdürlerinin etkili liderlik düzeylerini değişik okul türlerinde, farklı düzeylerde öğretmenler ve müdürler tarafından değerlendirildiğini tespit etmiştir. Buna göre bu araştırmanın sonucunda diğer araştırmalarla farklı sonuçlar göstermektedir. Bununla birlikte okul müdürlerinin okul liderliği düzeylerinin okul türlerine farklı sonuçlar doğurması bazı değişkenlerin (okulların sosyo-ekonomik düzeyleri, müdür kıdemleri, müdür atanma biçimleri) tam olarak kontrol altında tutulmadığından farklı sonuçlar çıkmış olabilir.

5.5. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik İnançları İle Etkili Okul Liderliği Arasındaki İlişki

Okul müdürlerinin öz yeterlik inanç düzeyleri ile etkili okul liderliği düzeyleri arasında bir ilişki araştırmada tespit edilmiştir (Anlamlılık düzeyi=0,01). Bu beklenen bir durumdur. Çünkü araştırmacıların verdikleri ön bilgiler yüksek öz yeterliliğin etkili okul liderliğine eşlik eden, etkili okullar geliştiren önemli bir unsur olduğunu göstermektedir. Okul müdürlerinin öz yeterlik algılarının yüksek olması durumunda, takipçilerinin, öğretmen ve öğrencin davranışlarına yön vermelerine, performanslarını düzenlemelerine ve okullarda istenilen sonuçlara ulaşmalarına, bireysel etki ilham verici motivasyon ve entelektüel uyarım sayesinde etki etmektedir. Ayrıca okul liderleri model davranışlar ilham verici grup amaçları koyma ve beraberlik sağlayıcı ortamlar oluşturma yoluyla kolektif çabalar üzerinde etki etmektedirler (Domsch, 2009; Hebert, 2010; McCollum, Kajs ve Minter, 2006; Tintavee, 2010; Virga, 2012; White, 2006, Woods, 2004).

5.6. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik İnançlarının Etkili Okul Liderliğini Açıklaması

Araştırmamızda okul müdürlerinin öz yeterlik düzeylerinin etkili okul liderliği düzeylerini açıkladığı bulunmuştur. Bu sonuca yapılan regresyon analiziyle ulaşılmıştır. Okul müdürlerinin öz yeterlik inanç düzeylerine ilişkin tahmin edilen regresyon katsayısı 0,292 olarak bulunmuştur. Bu katsayının anlamlılığı için yapılan t- testi ile elde edilen P değeri ($P=0,000$) anlamlılık düzeyi olan 0,01 değerinden küçük olduğu için bu katsayı anlamlı ve yorumlanabilir. Dolayısıyla bu katsayı pozitif olduğundan genel olarak okul müdürlerinin öz yeterlik inanç düzeyleri ile etkili okul liderliği düzeyleri arasında regresyon analizi yardımıyla açıklama açısından aynı yönlü bir ilişki söz konusudur. Aynı regresyon analizi Anadolu lisesi müdürleri ve meslek lisesi müdürleri için ayrı ayrı yapılmış ve sonuç olarak Anadolu ve meslek lisesi okul müdürlerinin öz yeterlik düzeylerinin onların etkili okul liderliği düzeylerini etkilediği bulunmuştur. Bu sonucu benzer araştırmalar bulunmadığı için karşılaştırma imkânı olmamıştır. Ancak pek çok çalışmada yüksek öz yeterliğe sahip okul müdürlerinin okul amaçlarını gerçekleştirmeye daha çok inandıkları (McCullers ve Bozeman, 2010) ve öz yeterlik algısı ve yaşam doyumu düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu (Aydın, 2010) tespit edilmiştir. Ayrıca genel öz yeterlik algısı da pek çok örgütsel süreci etkilemektedir: Performans, personel güçlendirme, girişimcilik ve liderlik gibi (Basım, Korkmazyürek ve Tokat, 2008). Bütün bunlardan açıkça anlaşılmaktadır ki hem okul müdürleri için hem de genel olarak öz yeterlik algısı örgütlerde etkilediği süreçler açısından önemli bir yer tutmaktadır.

5.7. Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik İnanç Düzeylerinin Kıdeme Göre Değerlendirilmesi

Okul müdürleri bulundukları okuldaki çalışma kıdemlerine göre farklılıklar göstermekle birlikte ($\bar{x}=6,24$ ile 6,07) bu fark istatistikî olarak anlamlı bulunmamıştır. Okul müdürlerinin bulundukları okuldaki müdürlük kıdemleri okul türlerine ve öz yeterlik ölçeğinin alt boyutlarına göre de anlamlı farklılıklar oluşturmamıştır.

Okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri genel olarak müdürlük kıdemlerine göre de istatistikî olarak anlamlı çıkmamıştır. Sadece Anadolu lisesi okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri “eğitimsel liderlik ve personel geliştirme” alt boyutunda kıdeme göre anlamlı farklılıklar göstermiştir. 1-10 yıl arası kıdemi olanlar ortalama=6,02, 11-20 yıl arası kıdemi olanlar ortalama=6,65 ve 21 yıl ve üzeri kıdemi olanlar ortalama=6,32 olarak bulunmuştur.

Bu alt boyutta 11-20 yıl arası kıdemi olanların öz yeterlik düzeyleri anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Sonuç olarak okul müdürlüğünde geçen kıdemler istatistikî olarak okul müdürlerinin öz yeterlik düzeylerini anlamlı olarak etkilememektedir. Her ne kadar öz yeterliğin gelişmesi ve güçlenmesi uzmanlık deneyimleri, model alma ve gözlemsel deneyimlerle olsaydı da (Wood ve Bandura, 1989) araştırmaların bazılarında okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri kıdeme göre farklılaşmaktadır (Dönmez, Özer ve Cömert, 2009; Oplatka, 2004; Kasapoğlu, 2010 s, 69). Bazı araştırmalarda ise okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri kıdeme göre farklılaşmamaktadır (Bryson, 2004; Lyons ve Murhy, 1994; Moran ve Gareis, 2005; Sazali, 2010; Virga, 2012). Bu durumda okul müdürlerinin öz yeterlik algıları bazı durumlarda farklılıklar göstermekle birlikte genel olarak kıdem anlamlı farklılıklar oluşturmamaktadır. Bunun da etkileyicisi olarak okul yöneticiliğinin atanma biçimleri gösterilebilir. Daha önceki dönemlerde müdür atamalarında tecrübe ve kıdem ön plana çıktığı halde; araştırmanın yapıldığı 5 Mayıs 2013 tarihi itibarıyla geçerli olan yönetmeliğe (MEB, 2009) göre yapılmış atamalarda sınav puanı, ödüller, yüksek lisans v.s gibi ölçütler dikkate alınmıştır. Ayrıca yönetici eğitimlerinin artması, geçmiş yöneticilik deneyimleri, kaynak ve doküman fazlalığı yöneticilerin kısa sürede tecrübe ve kazanmalarını sağlamış olabilir ve müdürlükte geçen sürelerin yani tecrübenin etkisini azatmış olabilir.

5.8. Okul Müdürlerinin Etkili Okul liderliği Düzeylerinin Kıdeme Göre Değerlendirilmesi

Okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeyleri bulundukları okuldaki müdürlük kıdemlerine göre anlamlı farklar oluşturmamıştır. Buna karşın okul müdürlüğündeki kıdemleri açısından etkili liderlik düzeylerinde anlamlı farklılıklar vardır. Aynı şekilde okul müdürlüğündeki kıdemler açısından bütün alt boyutlarda etkili liderlik düzeyleri anlamlı düzeyde farklılıklar göstermektedir. Araştırmada etkili okul liderliği ölçeği okullardaki öğretmenlere uygulanmış ve okul müdürlerini değerlendirmeleri istenmiştir. Bu çalışmada her okul müdürünün her biri ayrı ayrı değerlendirilmiş ve bulundukları okuldaki ve genel olarak müdürlük kıdemleri belirlenerek yapılmıştır. Bu yönüyle diğer araştırmalarla çok az benzerlik göstermektedir. Schock (1992) okul müdürlerinin davranışlarını etkileyen belirli bir tecrübe yılının olmadığını belirtmektedir. Tunçer (2003) müdürlerin mesleki kıdemleri değişkenine göre, ilköğretim okulu müdürlerinin, rollerini gerçekleştirme düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulamamıştır. Bozkurt ve Üstün (2003)

müdürlerin yöneticilik kıdemleri ile problem çözme puanlarının ortalamaları arasında anlamlı ve önemli bir farklılığın olmadığını bulmuştur. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin etkili okul lideri değerlendirmelerinde okul müdürlerinin kıdemlerini dikkate almadıklarını göstermektedir Her ne kadar müdürlük kideminin etkili liderlikle ilişkisi görülüyorsa da TALİS araştırması sonuçlarına göre yöneticilerin %78'i 40 yaşın üzerindedir (Eray, 2010). Okul yöneticilerinin yaş ve kıdemlerinin fazla olması uzun vadede yenileşmenin azalması, değişime direnme ve durgunluk olarak ortaya çıkmaktadır.

5.9. Genel Olarak Okul Müdürlerinin Öz Yeterlik İnanç ve Etkili Okul Liderliği Düzeylerinin Okul Yöneticilerinin Atanma Türlerine Göre Değerlendirilmesi

Bu araştırmada okul müdürlerinin %61,7'si atamayla (Öz yeterlik ortalaması=4,85), %38,3'ü sınavla (öz yeterlik ortalaması: 5,51) göreve gelmişlerdir. Açıkça görülmektedir ki sınavla atanan okul müdürlerinin sayısı daha azdır. Buna karşın öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Anadolu lisesi müdürlerinin % 50'si sınavla (ortalaması=6,35) %50'si de atamayla (ortalaması=6,26) göreve gelmişlerdir. Öz yeterliğin öz düzenleme, girişkenlik, yenilikçilik, çaba gösterme, yılmama ve ısrar etme gibi davranışlarla kendini gösterdiğini göz önüne alırsak sınavla atanan okul müdürlerinin öz yeterlik düzeylerinin bir miktar yüksek çıkmasını kolayca açıklayabiliriz. Barut (2007) da yaptığı çalışmada sınavla atanan okul yöneticilerinin daha yeterli yönetim süreçleri gösterdiğini tespit etmiştir.

Atanma türüne göre okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeylerini karşılaştırdığımızda (sınavla atananların ortalaması=5,27, atamayla göreve başlayanların ortalaması=4,88) genel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Yapılan ete-kare hesaplamasında okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeylerinin yaklaşık %6'sını okul müdürlüğüne atanma şekli etkilemektedir. Etkili okul liderliği ölçeği alt boyutlarından “öğrenme ve öğretim süreçlerini anlama ve geliştirme, kaynakları birleştirme, planlama ve değerlendirme, işbirliği, iletişim ve takım çalışmasına önem verme” boyutlarıyla da ilişkili olarak atanma türüne göre anlamlı düzeyde farklılıklar göstermiştir. Okul türlerine ve atanma türlerine göre ayrı ayrı değerlendirildiğinde Anadolu lisesi okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeyleri “öğrenme ve öğretim süreçlerini anlama ve geliştirme” alt boyutunda atanma türüne anlamlı olarak farklılaşma bulunmuştur. Meslek liselerinde okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeyleri atanma türüne göre farklılaşmamaktadır. Araştırma sonuçları da sınavla atanan okul yöneticilerinin okul yönetiminde ve örgütsel bağlılıkta daha etkili

oldukları sonuçları vermektedir (Özkahya, 2003;Özmen ve Yörük, 2004; Balay ve Çevik, 2014). Ancak okul müdürlerini seçmeye yönelik yapılan seçme sınavı genel olarak olumlu bulunmakla beraber ilave objektif ölçütlerin (yüksek lisans yapma, hizmet içi eğitime katılma, sertifika programlarına katılma vb.) olduğu değerlendirme yöntemlerine geçilmesi bir zorunluluk olarak görülmektedir (Aktepe, 2014; Aslanargun, 2012).

BÖLÜM VI

SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma bulgularına dayalı geliştirilen sonuçlar ve önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

- 1- Anadolu ve meslek lisesi okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri genel olarak yüksek bulunmuştur. Bu durum yöneticiler açısından olumlu olarak değerlendirilebilir. Alt boyutlarına göre değerlendirildiğinde “farklı ortamlarda iletişim” en yüksek, “toplum kaynaklarının yönetimi” boyutunun en düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.
- 2- Öğretmen görüşlerine göre, okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeyleri genel olarak yüksek seviyede bulunmuştur. Bu sonuç okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeylerinin bir miktar geliştirilmesi gerekliliğini gösterir. Okul müdürlerinin en düşük etkili liderlik özelliği, “eğitimsel liderlik” alt boyutunda, en yüksek özelliği ise “kişisel özellikler” alt boyutunda ortaya çıkmıştır.
- 3- Okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri Anadolu liseleri ve meslek lisesi türlerine göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Bununla birlikte Anadolu lisesi müdürlerinin öz yeterlilik düzeylerinin biraz daha yüksek olduğu gözlenmektedir. İki okul türü müdürlerinin öz yeterlilik düzeyleri alt boyutlar düzeyinde de anlamlı bir fark göstermemektedir.
- 4- Öğretmen görüşlerine göre, “okul müdürlerinin etkili liderlik düzeyleri” Anadolu lisesi ve meslek lisesi okul türlerine göre anlamlı düzeyde farklılıklar göstermemiştir. Etkili okul ölçeğinin alt boyutlarına göre de okul türleri arasında anlamlı farklar çıkmamıştır.
- 5- Okul müdürlerinin öz yeterlik inançları ile öğretmen görüşlerine göre etkili liderlik düzeyleri arasında genel olarak aynı yönlü anlamlı bir ilişkisi bulunmuştur. Okul

türlerine göre bu ilişkiyi araştırdığımızda, Anadolu liseleri için okul müdürü öz yeterliği ve etkili okul liderliği arasında anlamlı bir ilişki bulunmamış buna karşın meslek lisesi okul müdürü öz yeterliliği ve etkili okul liderliği arasında aynı yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

- 6- Okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri, etkili okul liderliği düzeylerini açıklamaktadır. Genel olarak okul müdürlerinin öz yeterlilik düzeyleri ile etkili okul liderliği düzeyleri arasında regresyon yoluyla aynı yönlü bir ilişki bulunmuştur. Her iki okul türünü ayrı ayrı ele aldığımızda da okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri, etkili okul liderliğini yordadığı bulunmuştur.
- 7- Okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri, bulundukları okuldaki çalışma sürelerine göre farklılık göstermekle birlikte istatistiki olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. 11 yıl 20 yıl arası aynı okulda çalışan okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri en yüksek seviyede çıkmıştır. Anadolu lisesi ve Meslek lisesi okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri okul türlerine göre de bulundukları okuldaki yöneticilik kıdemlerine göre anlamlı fark göstermemiştir.
- 8- Okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri genel olarak müdürlük kıdemlerine göre anlamlı bir fark oluşturmamıştır. Aynı şekilde her iki okul türündeki okul müdürlerini de ayrı ayrı değerlendirdiğimiz de sadece Anadolu liselerinde “eğitsel liderlik ve personel geliştirme” alt boyutunda okul müdürlerinin genel olarak müdürlük kıdemlerinin öz yeterlik düzeylerini anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur.
- 9- Okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeyleri bulundukları okuldaki kıdem sürelerine göre farklılıklar göstermekle birlikte, anlamlı olarak bir fark bulunamamıştır. Anadolu liseleri müdürleri ve meslek liseleri müdürlerinin etkili okul liderliği düzeyleri kıdeme göre okullar bazında da anlamlı olarak farklı çıkmamıştır.
- 10- Okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeyleri genel olarak müdürlük kıdemlerine göre anlamlı farklar oluşturmuştur. Anadolu liseleri ve meslek liseleri okul müdürlerinin genel olarak müdürlük kıdemleri de ayrı ayrı okul türlerinde de anlamlı bir fark oluşturmamıştır.
- 11- Genel olarak okul müdürlerinin sınavla ya da atamayla göreve başlaması öz yeterlik düzeylerinde farklılıklar oluşturmakla birlikte, istatistiki anlam olarak iki grup arasında fark bulunmamıştır, yine de sınavla atananların puan ortalamaları

yüksek çıkmıştır. Anadolu lisesi ve Meslek lisesi okul müdürlerinin ayrı ayrı değerlendirildiğinde de atanma biçimlerinin öz yeterlik inanç düzeylerini anlamlı olarak farklılaştırmadığı tespit edilmiştir.

12- Genel olarak okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeylerinin sınavla ya da sınavsız atanma biçimine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. “Öğrenme ve öğretim süreçlerini anlama ve geliştirme”, “kaynakları birleştirme, planlama ve değerlendirme”, “işbirliği, iletişim ve takım çalışmasına önem verme” alt boyutlarında da etkili okul liderliği düzeyleri atanma türüne göre anlamlı farklılıklar göstermiştir. Anadolu lisesi ve meslek lisesi etkili okul liderliği düzeyleri atanma biçimine göre ayrı ayrı ele alındığında ise anlamlı farklılıklar göstermemektedir.

6.2. Öneriler

Araştırmada varılan sonuçlara dayalı olarak uygulayıcılar ve araştırmacılar için şu önerilerde bulunulabilir:

- 1- Okul müdürlerinin öz yeterlik düzeylerinin etkili okul liderliğini yordayan bir etken olarak tespit edilmesi, okul müdürlerinde öz yeterliğin önemini artırmaktadır. Bu sebeple gerek görevdeki gerekse yönetici adaylarına yönelik çalışmaların yapılmasını gerektirmektedir. Bu amaçla yönetici yetiştirme programlarının içeriklerinin oluşturulması ve zenginleştirilmesi uygun olabilir.
- 2- Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin etkili okul liderliği düzeylerinin genel olarak yüksek düzeyde olması, okul müdürlerinin etkili liderlik düzeylerinin daha çok yükseltilmesine yönelik çalışmalar yapmayı gerektirmektedir. Okul müdürlerinin etkili düzeylerini tespit etmek için düzenli ölçmeler yapmak ve sonuçlarını ayrıntılı olarak değerlendirmek çalışmalarda sonuca ulaşmayı kolaylaştırabilir.
- 3- Okul müdürlerinin öz yeterlik düzeyleri meslek liselerinde biraz daha farklılaşmaktadır. Bu yüzden bu okullarda okul müdürlerinin öz yeterliklerini artırıcı çalışmalar yapmak olumlu katkılar yapabilir (model alma, deneyimler oluşturma, sosyal yönden cesaretlendirme).
- 4- Okul müdürlerinin öz yeterlik inançları ile etkili okul liderliği düzeyleri arasında anlamlı ilişki çıkması her iki okul türünde de okul müdürlerinin öz yeterlik ve etkili okul liderliği düzeylerinin önemini göstermektedir. Bunun için okullarda öz

yeterlilik ve etkili okul liderliğine dönük, farklı ölçme araç ve tekniklerle çalışma yapmak bu alana katkıyı artırır ve dikkati yöneltir (anket, görüşme vs.).

- 5- Anadolu lisesi okul müdürlerinin öz yeterlik seviyelerinin genel olarak okul müdürlüğündeki kıdeme göre farklılık göstermesi ve kıdemi az müdürler aleyhine düşük olması, göreve yeni başlayan müdürlere yönelik özgüven artırıcı çalışmaları gerekli kılmaktadır (atama öncesi, kurs, tecrübeli ve başarılı müdürlerin yanında eğitim, problem çözme ve kriz durumlarında müdahale eğitimleri vs.).
- 6- Okul müdürlerinin sınavla atanmış olmaları öz yeterlik düzeylerinin yüksek olmasında önem göstermektedir. Bir çaba ve çalışma sonucu bir göreve gelmek başarı ve etkili müdürlük için önemlidir. Bu sebeple, okul müdürlerinin seçiminde sınava önem verilmeli, kapsamlı sınavlar yoluyla seçmeler yapılmalıdır.
- 7- Okul müdürlerinden sınavla atananların etkili liderlik düzeylerinin anlamlı olarak yüksek çıkması sınavın önemini ortaya koymaktadır. Ancak uygulanan sınavın içeriği ve uygulama şekli güncellenmeli daha seçici hale getirilmelidir.
- 8- Etkili liderliği ve öz yeterliğe ilişkin araştırmalar yaratıcılık ve duygusal zekânın önemini ortaya koymaktadır. Bu sebeple etkili liderlik ve öz yeterliğin duygusal zekâ ve yaratıcılıkla olan ilişkileri incelenebilir.
- 9- Okul yöneticilerinin etkili liderlik ve öz yeterliklerine yönelik genelde zayıf yönlerini tespit etmeye yönelik çalışmalar yapılmaktadır. Okul müdürlerinin güçlü olduğu yönler de düşünülerek karşılaştırma çalışmaları yapılabilir
- 10- Okul müdürlerinin öz yeterliklerinin yüksek olduğu görülmektedir. Bununla birlikte okul müdürlerinin öz yeterliliklerini ölçmeye yönelik alternatif ölçme araçları kullanarak öz yeterliğe ilişkin daha kapsamlı sonuçlara ulaşılabilir ve öz yeterliliği artırıcı çalışmalar yapılabilir.
- 11- Okul türleri ve araştırma örneklemi genişletirilerek yeni araştırma çalışmaları yapılabilir.
- 12- Okul müdürlerinin sadece müdürlük alanına ilişkin öz yeterlikleri değil, genel öz yeterlik düzeyleri ölçülerek de çalışmalar yapılabilir.
- 13- Bu araştırma kesitsel bir şekilde yapılmıştır. Öz yeterlik ve etkili okul liderliğine ilişkin geniş zamana dayanan tekrarlanan ve sürekli gelişmeye açık boylamsal araştırmalar yapılabilir.
- 14- Benzer çalışmalarda geçerliliği ve güvenilirliği artırmak için görüşme, mülakat ve gözlem teknikleri kullanılabilir.

- 15- Aynı alışmalar; yaş, branş, ğrenci sayıları gibi değişkenlerle tekrarlanabilir.
- 16- z yeterlik düzeylerini ölçmek için müdür yardımcıları ve aday yöneticiler üzerinde aynı lkle çalışmalar yapılabilir.
- 17- Okul yöneticilerini yetiştirmek için paket programlar geliştirilebilir (rnek olay modeli, mikro ğretim teknikleri kullanma vs.).

KAYNAKÇA

- Abussam, J. (2010). *Devoloping efficacy in school leaders* (Unpublic doctoral dissertation). California State University, Fullerton. ProQuest Dissertations and Theses Global veri tabanında ulaşılabilir (UMI No:3405539).
- Açıkalın, A. (1998). *Toplumsal ve kurumsal teknik yönleriyle okul yöneticiliği*. Ankara: Pegem.
- Ağaoğlu, E., Altinkurt, Y., Yılmaz, K. & Karaköse, T. (2012). Okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri (Kütahya İli). *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 164,159-175
- Aktepe, V. (2014). Okul yöneticilerinin seçme ve yetiştirme uygulamalarına yönelik öğretmen ve yönetici görüşleri. *Turkish Studies*.9(1)89-105 13 Mayıs 2015 tarihinde http://www.turkishstudies.net/Makaleler/1298758036_06AktepeVedat-sos-89-105.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Alpar, R. (2010). *Uygulamalı istatistik ve geçerlik güvenirlik*. Ankara: Detay.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. V. & Yıldırım, E. (2007). *Araştırma yöntemleri*. Sakarya: Sakarya
- Armor, D., Conroy-O., P., Cox, M., King, N., McDonnell, L., Pascal, A. & diğerleri (1976)*Analysis of the school preferred reading programs in selected Los Angeles minority schools*. (Report No. R-2007-LAUDS). Santa Monica, CA. 15 Ocak 2015 tarihinde <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED130243.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Arseven, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Aslanargun, E. (2012). Okul müdürlerinin sahip olması gereken değerler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*,12(2), 1327-1344.
- Autry, S. C. W. (2010). *The relationship between the self-efficacy of the principal and the collective efficacy of the faculty* (Unpublished doctoral dissertation). Virginia

University. ProQuest Dissertations and Theses Global veri tabanında ulaşılabilir (UMI No: 3442302).

Aydın, M. (2007). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu

Aydın, O. (2010). *Çalışanların öz yeterlilik algılarının yaşam doyumları üzerine etkisi: Okul yöneticileri üzerine bir araştırma*. 18 Kasım 2010 tarihinde http://www.gumushaneram.gov.tr/pdf/20_1/20_1_3 sayfasından erişilmiştir.

Aydoğan, I. (2008). Okul yöneticilerinin öğretmenleri etkileme becerileri. *Selçuk Ü. Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 35-51.

Ayık, A., Savaş, M. & Yücel, E. (2015). İlkokullarda görev yapan okul müdürlerinin genel öz yeterlik ile örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2). 193-2178

Aypay, A. (20103, Ekim,). *Genel öz yeterlik ölçeğinin Türkçeye uyarlama çalışması*. 18. Eğitim Bilimleri Kurultayında Sunulmuş Bildiri. Ege Üniversitesi, İzmir.

Bal, E. A. (2008). *Self-efficacy, contextual factors and well-being*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Balay, R. & Çevik, M. N. (2014, Mayıs). *Eğitim kurumu yöneticilerinin atanma şekillerine göre örgütsel bağlılıkları*. 9. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresinde Sunulmuş Bildiri. Siirt Üniversitesi, Siirt.

Balcı, A. (2001). *Etkili okul ve okul geliştirme*. Ankara: Pegem.

Balcı, A. (2004). *Sosyal bilimlerde araştırma. Yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem.

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. 11 Eylül 2011 tarihinde <http://www.Uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura1977PR.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148

Bandura, A. (2003). Cultivate self-efficacy for personal and organizational effectiveness. Edwin A. Locke (Ed.), *Handbook of Principles of Organization Behavior* içinde (s.121-140) Oxford: Blackwell.

- Bandura, A. (2002). *Self-efficacy in changing societies*. United Kingdom: Cambridge University Press
- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. 27 Nisan 2011 tarihinde <http://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/BanduraGuide2006.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Barut, E. (2007). *İlköğretim okullarına sınavla atanan yöneticilerle sınavsız atanan yöneticilerin yönetim süreçlerine ilişkin yeterliklerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya
- Basım, H. N., Korkmazyürek, H. V.& Tokat, A. O. (2008). Çalışanların öz yeterlik algılamasının yenilikçilik ve risk alma üzerine etkisi. *Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 19,121-130
- Berman, P., McLaughlin, M., Bass, G., Pauly, E. & Zellman, G. (1977). *Federal programs supporting educational change. VII Factors affecting implementation and continuation* (Report No. R-1589/ 7-HEW) Santa Monica, CA: Rand Corporation. (ERIC Document Reproduction Service No. 140 432). 20 Ocak.2015 tarihinde <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED140432>. Pdf sayfasından erişilmiştir.
- Beytekin, F & Arslan, H. (2004, Temmuz). *İlköğretim okul müdürleri için eğitim liderliği standartlarının araştırılması*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayında Sunulmuş Bildiri. İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Bolat, O. İ. (2011). *Öz-yeterlilik ve lider üye etkileşimi ilişkisi: Göze girme davranışları ve güç mesafesinin etkisi*. Ankara: Detay.
- Bryman, A. (1996). Leadership in organizations. (Eds. Cleg, S.R. & Hardy,C), *Handbook of organizational studies* içinde (s, 276-279) 17 Ocak 2015 tarihinde <http://courses.washington.edu/ilis580/readings/Bryman22.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Bryson, M. S. (2004). A study of principal efficacy of Texas school principals (Unpublished doctoral dissertation). Baylor University, Texas. ProQuest Dissertations and Theses Global veri tabanında ulaşılabilir (UMI No:3151946).
- Bruce, O. B., Eric, P. & Charles, B. (2010). School leadership, stability, principal moves and departures. *Educational Administration Quarterly*, 46(4),523-557

- Bulanch, C., Boothe, D. & Picket, W. (2006). *Analzing the leadership behaviour of school principals*. 21 Mayıs 2013 tarihinde, [http:// www.cnx.org/org/content/m13813/latest](http://www.cnx.org/org/content/m13813/latest) sayfasından erişilmiştir.
- Bursalıoğlu, Z. (2008). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem.
- Burton, N., Brundrett, M. & Yeung, J. (2005). The effective principal: A case study of Ying Wa College, Hong Kong. *Management In Education*, 19(4), 28-31.
- Büyüköztürk, Ş. (2009). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: PegemA.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: PegemA.
- CCSSO. (2015). *ISLLC 2015: Model Policy Standards for Educational Leaders. Draft for Public Comment*. 20 Mayıs tarihinde <http://www.ccsso.org/Documents/2015/RevisedDraftISLLCStandards2015.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Cemaloğlu, N. (2007). Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 5(1),73-112.
- Cemaloğlu, N. & Kılınç, A. Ç. (2010). İlköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışları gösterme düzeyleri ile öğretmenlerin algıladıkları örgütsel güven arasındaki ilişki. *V. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi. Bildiriler Kitabı*. Ankara: Nobel.
- Chen, G., Gully, S. M. & Eden, D. (2004). General self-efficacy and self-esteem: tonxord theoritical and emprical distinction between correlated self-evaluations. *Journal of Organizational Behavior*, 25(3), 375-395.
- Çalık, T. (1997). Etkili eğitim yöneticisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 135, 55-58
- Çalık, T., Sezgin, F., Kavgacı, H. & Kılınç, A. C. (2012). Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmen öz yeterliği ve kolektif öğretmen yeterliği arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2487-2504.
- Çankara, Ş. (2008). *Meslek liselerinde görev yapan müdürlerin etkili liderlik düzeylerinin araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Çelik, V. (2000). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem.

- Çubukçu, Z. & Girmen, P. (2006). Ortaöğretim kurumlarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri. 3 Nisan 2012 tarihinde <http://journals.manas.edu.kg/mjsr/oldarchives/Vol08Issue162006/534-1422-1-PB.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Cullers, J. F. & Bazeman, W. (2010). Principal self-efficacy: The effects of no child left behind and florida school grades. *Nassp Bulletin*, 94 (1), 53-57.
- Dağlı, A. (2000). İlköğretim öğretmenlerinin algılarına göre ilköğretim müdürlerinin etkili müdürlük davranışları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 6(3), 431-442.
- Demirtaş, Z. & Yıldırım, N. (2010). *Etkili okul yöneticilerinin sergiledikleri yönetsel davranışlar*. V. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi Bildiriler Kitabı. Ankara: Nobel.
- Diamond, D. (1997). *An analysis of the leadership behavior and self-efficacy of principals of catholic secondary schools* (Unpublihed doctoral dissertation). The Catholic University of America. ProQuest Dissertations and Theses Global veri tabanında ulaşılabilir (UMI No:9728577).
- Domsch, G. D. (2009). *A study investigating relationships between elemantary principals' and teachers' self-efficacy and student achievement* (Unpublihed doctoral dissertation). Sait Luis University. ProQuest Dissertations and Theses Global veri tabanında ulaşılabilir (UMI No:3383305).
- Dönmez, B., Özer, N. & Cömert, M. (2009, Ekim). *Okul müdürlerinin öz yeterlik algıları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki*. XVIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultay'ında Sunulmuş Bildiri. Ege Üniversitesi, İzmir.
- Eray, D. (2010). *Lider(siz) okullar*. V. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi Bildiriler Kitabı. Ankara: Nobel.
- Federici, R. A. (2012). Principals' self-efficacy: Relations with job autonomy, job satisfiction and contextual constraints. *Soc. Psychol. Educ*, 28(1), 73-86. 3 Nisan 2012 tarihinde <http://www.researchgate.net/publication/257665097> sayfasından erişilmiştir.
- Federici, R. A. & Skaalvik, E. M. (2012a). Principal self-efficacy: Relations with burnout, job satisfiction and motivation to quit. *Soc. Psychol. Educ*, 15(1), 295-320. 3 Nisan 2012 tarihinde http://www.researchgate.net/publication/257665097_Principal_self-

efficacy_relations_with_burnout_job_satisfaction_and_motivation_to_quit sayfasından erişilmiştir.

Federici, R. A.& Skaalvik, E. M. (2012b). Principal self-efficacy and work engagement: ASeSing a Norwegian principal self-efficacy scale. *Soc. Psychol. Educ*,14(4), 576-600. 3 Nisan 2012 tarihinde http://www.researchgate.net/publication/225114614_Principal_self-efficacy_and_work_engagement_assessing_a_Norwegian_Principal_Self-Efficacy_Scale sayfasından erişilmiştir.

Fındıkçı, İ. (2009). *Hizmetkâr liderlik*. İstanbul: Alfa.

Giffing, R. R. (2010). *Acomparision of teachers' perceptions of principal effectiveness in national blue ribbon schools and mached sets of selected non-blue ribbon schools in Pensylvania* (Unpublished doctoral dissertation). The Temple University. ProQuest Dissertations and Theses Global veri tabanında ulaşılabilir (UMI No:3408712).

Gist, M. E. & Mitchell, T. R. (1992). Self- efficacy: A theoretical analysis of its determinants and malleability. *The Academy of Management Rewiew*, 17 (2), 183-211.

Goertz, J. (2000). *An essential compenent for effective leadership in today's schools*. Rooper Review, 22(3),158-162. 11 Kasım 2010 tarihinde http://www.tandfonline.com/loi/uror20?open=22#vol_22 sayfasından erişilmiştir.

Gordon, T. (1997). *Etkili liderlik eğitimi* (E. Aksoy, Çev). İstanbul: Sistem.

Gökçe, F. & Kahraman, P. , B. (2010). Etkili okulun bileşenleri: Bursa ili örneği. *Uludağ Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 173-206

Gökçyer, N. (2005). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirme düzeyleri ve bu rollerini sınırlayan etkenler*. İstanbul: Yesevi.

Güçlü, N. (1995). Effective leadership: contigency approches. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 92-110

Güçlü, N. (1997). Eğitim yöneticisi olarak okul yöneticisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 134,50-54

Güçlü, N. & Tunçel, M. (2010). *Genel liseler ve Anadolu liselerinin etkili okul olma özelliklerinin karşılaştırılması (Ankara İli Örneği)* V. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi. Bildiriler Kitabı. Ankara: Nobel.

- Gümüşeli, A. İ. (1996). *İstanbul ilindeki ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışları (Yayımlanmamış araştırma)*. 3 Şubat 2010 tarihinde http://www.agumuseli.com/dokumanlar/arastirma/liderlik_01.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Gümüşeli, A. İ. (2004). *Okul müdürleri için geliştirilen liderlik standartları ve bu standartlarla ilgili Türk eğitimcilerin görüşleri (Yayımlanmamış araştırma)*. 3 Şubat 2010 tarihinde http://www.agumuseli.com/dokumanlar/makale/okul_mudurleri_liderlik_standart.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Gündüz, Y. & Balyer, A. (2012). *Okul müdürlerinin etkili liderlik davranışlarının incelenmesi. Kuramsal Eğitim bilim Dergisi*, 5(2), 237-253.
- Hallinger, P. & Heck, H. R. (1996). Reassessing the principal's role in school effectiveness. *Educational Adminisration Quarterly*, 32(1), 5-44
- Harris, A. (2002). Effective leadership in schools facing challenging contex. *School Leadership And Management*, 22(1), 15-26.
- Harris, A., Day, C. & Hadfield, M. (2003). Teachers' perspectives on effective school leadeship. *Teachers and Teaching Theory and Practice*, 9(1), 66-77.
- Hause, R. J. (1971). A Path Goal Theory of Leader Effectiveness. *Administrative Science Quarterly*, . 16,(3), 321-339 15Ocak 2015 tarihinde <http://www.jstor.org/stable/2391905> sayfasından erişilmiştir.
- Hawthorne, M. J. G. (2009). *The leadership behaviors of effective elementary school principals* (Unpublished doctoral dissertation). Tennessee State University. ProQuest Dissertations and Theses Global veri tabanında ulaşılabilir (UMI No:3423470).
- Hebert, E. B. (2010). *The relationship between emotinal intelligence, transformational leadership and effectiveness in school principals* (Unpublished doctoral dissertation). Georgia State University.ProQuest Dissertations and Theses Global veri tabanında ulaşılabilir (UMI No:3447903).
- Herriot, J. A. (2012). *Characteristics of effective principals: Evidence from the 1999-2000 schools and staffing survey* (Unpublished thesis of masters. Geogertown University. ProQuest Dissertations and Theses Global veri tabanında ulaşılabilir (UMI No:1508567).

- Hess, F. & Kelly, A. (2005). *Learning to lead: In preparing pincipals, content matters*. Education Week. 109(1),244-274. 16 Nisan 2011 tarihinde <http://www.aei.org/publication/pubID.22607,filter.all/pub-detail> sayfasından ulaşılmıştır.
- Hoy, W. K. & Miskel, C. (2010). *Eğitim yönetimi* (S. Turan, Çeviri Edi.). Ankara: Nobel.
- Hughes, L. L. (2010). *The principalship: Preparation programs and the self-efficacy of principal* (Unpublished doctoral dissertation). The George Washington University. ProQuest Dissertations and Theses Global veri tabanında ulaşılabilir (UMI No:3397434).
- İnandı, Y. & Özkan, M. (2006). Resmi ilköğretim ve liselerde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin görüşlerine göre müdürler ne derece öğretim liderliği davranışları göstermektedirler. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 123-149
- ISLLC. (2008). *Educational leadership policy standards*. 6 Haziran 2011 tarihinde http://www.ccsso.org/Documents/2008/Educational_Leadership_Policy_Standards_2008.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Işık, İ. (2001). *Öz yeterlik inancı: yönetici rolleri açısından inceleme*. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Izgar, H & Dilmaç, B. (2008). Yönetici adayı öğretmenlerin öz yeterlik algıları ve epistemolojik inançlarının incelenmesi. *Selçuk Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 437-446
- Kalaycı, Ş. (2009). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil
- Kaplan, F. (2008). *Anadolu liselerinin etkili okul olma özelliklerini karşılama düzeyi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Karaman, F. (2008). *Ortaöğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin göstermiş olduğu liderlik ve etkili yöneticilik davranışları*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Karşı, M. D. (2006). *Etkili okul yöneticiliği*. İstanbul: Morpa.
- Kasapoğlu, H. (2010). *Okul yöneticilerinin yönetsel etkililik düzeyi*. V. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi Bildiriler Kitabı. Ankara: Nobel.

- Kaucher, E. (2010). *Ethical decision making and effective leadership* (Unpublished doctoral dissertation. Alliant International University. San Diego.ProQuest Dissertations and Theses Global veri tabanında ulaşılabilir (UMI No:3401776).
- Kaya, A., Balay, R. & Tınaz, S. (2014). Yönetici ve öğretmenlerin yönetsel etkililik ve örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 79-97.
- Krüger, M. (2009). The big five school leadership competences in the Netherlands. *School Leadership and Management*, 29(2), 109-127.
- Krüger, M., Witziers, B. & Sleegers, P. (2007). The impact of school leadership on school level factors: Validation of casual model. *School Effectiveness and School Improvement*, 18(1),1-20.
- Kowalski, T. J. (2010). *The school principal: visionary leadership and competent management*. Routledge: New York.
- Köklü, N. & Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem
- Kurt, T. (2009). *Okul liderlerinin dönüşümcü ve işlemci liderlik stilleri ile öğretmenlerin kolektif yeterliği ve öz yeterliği arasındaki ilişkilerin incelenmesi*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Kurt, T. (2012). Öğretmenlerin öz yeterlik ve kolektif yeterlik algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 195-227
- Kuzubaşoğlu, D. & Çelebi, N. (2009, Mayıs). *Genel liselerdeki öğretmenlerin değişim yönetimi faktörlerine ilişkin algılarının etkili okul açısından değerlendirilmesi*.1.Eğitim Araştırmaları Kongresinde sunulmuş bildiri, 18 Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Leithwood, K. & Jantzi, D. (2008). Linking leadership to student learning: The contibutions of leader efficacy. *Educational Administration Quarterly* ,44(4), 496-528.
- Lempesis, C. (2009). *The relationship between principal leadership effectiveness and school performance in South Carolina high schools* (Unpublished doctoral dissertation). University of South Carolina. ProQuest Dissertations and Theses Global veri tabanında ulaşılabilir (UMI No:33421339)

- Lovell, C. W. (2009). *An investigation of school principals' sense of efficacy and indicators of school effectiveness* (Unpublished doctoral dissertation). University of Missouri. Columbia. ProQuest Dissertations and Theses Global veri tabanında ulaşılabilir (UMI No:3396135).
- Lunenburg, L. & Ornstein, A. C (2013). *Eğitim yönetimi* (G. Arastamam, Çeviri Edi.). Ankara: Nobel.
- Lyons, C. A. & Murphy, J. M. (1994). *Principal self-efficacy and the use power*. Annual Meeting Of American Educational Research Association. New Orleans, La. April 4-8 Ekim 2011 tarihinde <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED373421>. sayfasından erişilmiştir.
- Malasa, D. P. (2007). *Effective school leadership* (Unpublihed thesis of master). University of Waikato. Hamilton, New Zelland.<http://waikato.researchgateway.ac.nz/> veri tabanından erişilmiştir.
- Markman, G. D. , Baran, R. A. & Balkin, D. B. (2005). Are perseverance and self-efficacy castless? Assessing entrepreneurs' regretful things. *Journal of Organizational Behaviour*,26,1-19.
- McCollum, D. L. Kajs, L. T. & Minter, N. (2006). School adminisrators efficacy: A model and measure. *In Academy of Educational Leadeship*, 10(1), 29-33.
- McCollum, D. L. & Kajs, L. T. (2007). School administrator efficacy. *Ancances in Educational Administration*, 10,131-148.
- McCollum, D. L. & Kajs, L. T. (2009). Examining the relationship between school administrators' effficacy and goal orientations. *Educational Research Quarterly*, 32(3), 29-46
- McCormick, M. J. (2001). Self-efficacy and leadership effectiveness: applying social cognitive theory to leadership. *The Journal of Leadership Studies*, 8(1), 22-33.
- McCullers, J. F. (2009). *Self-efficacy beliefs of florida school principals regarding federal and state accountability measures* (Unpublished doctoral dissertation. Florida Central University. ProQuest Dissertations and Theses Global veri tabanında ulaşılabilir (UMI No: 3401809).

- McCullers, J. F. & Bozeman, W. (2010). *Principal self-efficacy: The effect of no child left behind and florida school grandes*. NASP Bulletin, 94 (1), 53-74, 15 Nisan 2011 tarihinde <http://bul.sagepub.com/content/94/1/53.full.pdf+html> sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2009). *Millî Eğitim Bakanlığı eğitim kurumları yöneticilerinin atama ve yer değiştirmelerine ilişkin yönetmelik*. 13.08.2009 tarih ve 27318 sayılı Resmi Gazete.
- Moak, J. (2010). *The self perception of leadership efficacy of elementary principals and the effects on student achievement* (Unpublished doctoral dissertation). University of Missouri. Columbia. ProQuest Dissertations and Theses Global veri tabanında ulaşılabilir (UMI No: 3488809).
- Moran, M. T. & Gareis, C. R. (2005, November). *Cultivating principals' sense of efficacy supports that matters*. Presented At The Annual Meeting of The University Council for Educational Administration. Nashville. 12 Aralık 2012 tarihinde Ucea.org/storage/convention sayfasından erişilmiştir.
- Murphy, J., Elliott, S. N., Goldring, E. B. & Porter, C. (2010). Leaders for productive schools. *International Encyclopedia of Education*, 4, 746751, 3 Mayıs 2011 tarihinde <http://www.valed.com/documents/5-murphy> sayfasından erişilmiştir.
- Nikolas, J. M. (2013). *The relationship between principals' and teacher' self-efficacy beliefs* (Unpublished doctoral dissertation). South Dakota University, ProQuest Dissertations and Theses Global veri tabanında ulaşılabilir (UMI No: 3607726)
- Nye, G. D. (2008). *Principals leadership belief: Are personnel and environmental influences related to self-efficacy* (Unpublished doctoral dissertation). North Texas University, Teksas. ProQuest Dissertations and Theses Global veri tabanında ulaşılabilir (UMI No: 3376045).
- O'Neil, G. M. (2013). *The influence of self-efficacy on principals' capacity to lead in low socioeconomic status schools* (Unpublished doctoral dissertation). University of Calgary, Canada. ProQuest Dissertations and Theses Global veri tabanında ulaşılabilir (NS22986).
- Oplatka, I. (2004). The principal's career stage: an absent element in leadership perspective. *Int. J. Leadership in Education*, 7(1), 43-55. 5 Mayıs 2011 tarihinde

<http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/1360312032000154540> sayfasından erişilmiştir..

- Özan, M. B. & Özdemir T. Y. (2010). *Etkili okulların etkililiğinin sürdürülmesinde yönetici faktörü*. V. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi Bildiriler Kitabı. Ankara: Nobel.
- Özdemir, İ. (2002). *Öğretmenlerin iş başında yetiştirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir S. & Sezgin F. (2012). Etkili okullar ve öğretim. *Kırgızistan-Manas Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 3, 266-282 10 Haziran 2013 tarihinde <http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/30495625/293-712-1-PB.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Özden, Y. (2008). *Eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem.
- Özkahya, S. (2003). *Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, sınavla ve sınavsız atanan okul yöneticilerinin, etkililik düzeylerine ilişkin öğretmen algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Özmen, F. & Yörük, S. (2004, Temmuz). *Sınavla atanan ilköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlerin mesleki gelişimindeki etkililik düzeyleri-Malatya ili örneği*. XIII. Eğitim Araştırmaları Kongresinde sunulmuş bildiri, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Paglis, L.L. & Green, S. G. (2002). Leadership self-efficacy and manager's motivation for leading change. *The Journal of Organizational Behaviour*, (23)215-235. 20 Aralık 2012 tarihinde <http://www.Onlinelibrary/wiley.com/doi/10.1002/job.137/pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Pajeres, F. (2002). Overview of Social Cognitive Theory and of self-efficacy. 20 Aralık 2012 tarihinde <http://www.uyk/edu/~eushe2/pajeres/eff.html> sayfasından erişilmiştir.
- Robinson, M. J. V., Lloyd, C.A. & Rowe, J. K. (2008). The of leadership on student outcomes. *Educational Adminisration Quarterly*, 44(5), 635-674.
- Sağım, R. (2008). *Öğretmen algılarına göre Anadolu lisesi müdürlerinin etkili müdürlük davranışları*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Santos, M. M. S. (2003). *Perceptions of principal effectiveness and teacher morale: a study of public secondary school teachers on Guam* (Unpublished doctoral

- dissertation). University of San Diego. ProQuest Dissertations and Theses Global veri tabanında ulaşılabilir (UMI No: 3088672).
- Sazali, Y. (2010). *The relationship between principals' self-efficacy and school factors and principals' personal attributes*. 28 Nisan 2011 tarihinde http://www.academia.edu/733250/THE_RELATIONSHIP_BETWEEN_PRINCIPALSELF-EFFICACY_AND_SCHOOLSFACTORS_AND_PRINCIPALS_PERSONAL_ATTRIBUTES sayfasından erişilmiştir.
- Schoch, A. P. (1992). *The relationship between instructional leadership behavior, school effectiveness, school size, gender, race, and years of principalship experience in elementary schools in South Carolina* (Unpublished doctoral dissertation). University of South Carolina. ProQuest Dissertations and Theses Global veri tabanında ulaşılabilir (UMI No: 48106).
- Schulman, J. M. (1989). *Power behavior, job satisfaction and leadership effectiveness in public school principals* (Unpublished doctoral dissertation). University of Bridgeport. New York. ProQuest Dissertations and Theses Global veri tabanında ulaşılabilir (UMI No: 8921859).
- Schyns, B. (2004). The influence of occupational self-efficacy on the relationship of leadership behavior and preparedness for occupational change. *Journal of Career Development*, 30(4), 247-261.
- Scott, C., Parsley, D. & Fantz, T. (2014). Connections between teacher perceptions of school effectiveness and student outcomes in Idaho's low-achieving schools. *Regional Educational Laboratory Northwest administered by Education Northwest*. 15 Ocak 2015 tarihinde <http://ies.ed.gov/ncee/edlabs> adresinden erişilmiştir.
- Sezgin, F. (2006). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel ve örgütsel değerlerinin uyumu (Ankara ili örneği)*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Sharpe, J. D. (1999). *The development of an instrument to measure elementary principal effectiveness* (Unpublished doctoral dissertation). University of Missouri. Columbia. ProQuest Dissertations and Theses Global veri tabanında ulaşılabilir (UMI No: 9946295).

- Shea, C. M. & Howell, J. M. (1999). Charismatic leadership and task feedback: A laboratory study of their effects on self-efficacy and task performance. *Leadership Quarterly*, 10(3),375-396.
- Simith, R. W. & Guarino, A. J. (2006). Confirmatory factor analysis of the principal self-efficacy survey (PSES). *Acedemy of Educational Leadership Journal*,10 (3), 73-78.
- Simith, W., Guarino, A., Storm, P. & Adams, O. (2006). Effective teaching and learning enviroments and principal self-efficacy. *Journal of Reseach for Educational Leaders*,3(2),4-23.15 Şubat 2011 tarihinde www.education.uiowa.edu/jrel sayfasından erişilmiştir.
- Snijder, T. A. B. & Bosker, R. J. (2010). *Multilevel analsis*. Sage Puplications. 7 Aralık 2011 tarihinde statgamma.ug.nl/MLB-S sayfasından erişilmiştir.
- Stefano, M. (2003). *School effectiveness: The role of the principal in a leading public secondary school in santa fe province Argentina* (Unpublished doctoral dissertation. Columbia University. ProQuest Dissertations and Theses Global veri tabanında ulaşılabilir (UMI No: 3091243).
- Stronge, J. H., Richard, B. H. & Catona, N. (2008). *Qualites of effective principals*. Virginia: Alexandria.
- Supovitz, J., Sirinides, P. & May, H. (2010). How principals and peers influence teaching and learning. *Educational Administration Quarterly*, 46(1),31-56
- Şahin, F. (2009). *Yönetmel güçlölük*. Doktora Tezi, Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Şişman, M. (2002). *Eğitimde mükemmellik arayışı etkili okullar*. Ankara: PegemA.
- Tahaoğlu, F. & Gedikoglu, T. (2009). İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik rolleri. *Kuram ve Uygulamada Egitim Yönetimi*, 15(58), 274-298
- Tahir, L. M., Said, H. & Rahman, H. A. (2011). *Characterictics of effective school principals*. 5 Mart 2011 tarihinde <http://www.ikp.um.edu.my/images/ipk/doc> sayfasından erişilmiştir.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçölmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel.

- Tintavee, P. (2010). Development of effective private bilingual school's principal leadership. Structral Causal Model: Behaviors and Skills. *Review of Business Reserarch*, 10(1), 268-274.
- Tunçer, Ö.(2003). *İlköğretim okulu müdürlerinin rollerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin öğretmenlerin algı düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Edirne.10 Mayıs 2015 <http://193.255.140.91:8080/jspui/handle/1/61> adresinden erişilmiştir.
- Turan, H. & Ebiçlioğlu, N. (2002). Okul müdürlerinin liderlik özelliklerinin cinsiyet özelliklerinin cinsiyet açısından değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 31, 444-458
- Türetgen, İ. Ö. & Cesur, S. (2007). Öz etkinlik ölçeğinin psikometrik özellikleri. *Marmara Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28, 337-346
- Uluğ, F. (2010). *Eğitimde sistem reformu bağlamında yönetici yetiştirme ve istihdam*. V. Ulusal Eğitim yönetimi Kongresi Bildiriler Kitabı. Ankara: Nobel.
- Üçok, T. (2006). *Liderlik ve yönetici davranış geliştirme*. Ankara: Gazi.
- Üstün, A. & Bozkurt, E.(2003). İlköğretim okulu müdürlerinin kendilerini algılayışlarına göre problem çözme becerilerini etkileyen bazı mesleki faktörler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*.11(1),13-20
- Versland, T. M. (2009). *Self-efficacy development of aspiring principals in education leadership preparation programs* (Unpublished doctoral disertation). Montana-State University. ProQuest Disertations and Theses Global veri tabanında ulaşılabilir (UMI No: 3350325).
- Virga, J. J. J. (2012). *Examining the perceptions and sources of the self-efficacy beliefs of principals high-achieving elementary schools* (Unpublished doctoral disertation). Maryland University. ProQuest Dissertations and Theses Global veri tabanında ulaşılabilir (UMI No: 3543491).
- Yıldırım, F. & İlhan, İ. Ö. (2010). Genel öz yeterlik ölçeği Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 21(4),301-308.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

- Yılmaz, K. & Taşdan, M. (2006). İlköğretim okul yöneticilerinin okul yönetiminde etkilik hakkındaki görüşleri ile ilgili nitel bir araştırma. *Ankara Ü. Eğitim Bilimler Fakültesi Dergisi*, 39(2), 125-150.
- Yukl, G. & Fu, P. P. (1999). Determinants of delegation and consultation by managers. *Journal of Organizational Behavior*, 20, 219-232. 16 Ocak 2015 tarihinde http://www.researchgate.net/Yukl/Determinants_of_delegation_and_consultation_by_managers/ sayfasından erişilmiştir.
- Waters, T., Marzano, R. J. & McNulty, B. (2003). *Balanced leadership*. A working paper, 1-9. 10 Nisan 2011 tarihinde <http://www.mcrel.org/balancedleadership.pdf>, sayfasından erişilmiştir.
- White, R. E. (2006). *Etkili liderlik becerileri* (K. Ay, Çev.). İstanbul: Resital.
- Wintering, V. O. (2008). *The relationship between k-12 principal leadership self-efficacy and academic performance* (Unpublished doctoral dissertation). Capella University. ProQuest Dissertations and Theses Global veri tabanında ulaşılabilir (UMI No: 3339303).
- Williams, T. B. (2006). *Effective leadership practices utilized by principals in high achieving schools* (Unpublished doctoral dissertation). Capella University. ProQuest Dissertations and Theses Global veri tabanında ulaşılabilir (UMI No: 3206383).
- Wood, R. & Bandura, A. (1989). Social cognitive theory of organizational management. *The Academy of Management Review*, 14(3), 361-384.
- Woods, S. R. (2004). *The effects of self-efficacy, transformational leadership and trust on leadership effectiveness of senior student affairs officers* (Unpublished doctoral dissertation). Regent University. ProQuest Dissertations and Theses Global veri tabanında ulaşılabilir (UMI No: 3158538).

EKLER

EK-1. Okul Yöneticisi Öz Yeterlik Ölçeği

Sayın Okul Yöneticisi,

Aşağıda “Okul yöneticileri olarak sizlerin öz yeterliklerinizi ölçmeye yönelik ifadelere yer verilmiştir. Araştırma sonuçları yalnızca bilimsel amaçla kullanılacaktır. Bu sebeple herhangi kimlik bilgisine gerek yoktur. Çalışmaya katkıda bulunmanız için içten ve samimi olarak cevap vermeniz beklenmektedir. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız. Madde sonlarındaki kutucukların içindeki puanlar ifadelerin size uygunluk derecesini göstermektedir. Maddeler size uygun değilse 1’e doğru kutucukların içini, size uygunsa 7’ye doğru kutucukların içini işaretleyiniz. İlgi ve yardımlarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Erol Ata

Gazi Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Doktora öğrencisi

erolata.ea@gmail.comTel:05053143745

ÖRNEK:

Madde size uygunsa, uygunluk dercesine göre 7’ye doğru, değilse 1’e doğru kutucuğun içini işaretleyiniz (X)

MADDELER	Tümüyle Tümüyle Bana Uygun Değil						
	←			→ Bana Uygun			
Okul amaçlarını gerçekleştirmek için gerekli kaynakları birleştirebileceğimden eminim.	1	2	3	4	5	6	7

EK-1. (devam). Okul Yöneticisi Öz Yeterlik Ölçeği

Lütfen aşağıdaki bilgileri doldurunuz

1-Öğretmenlikteki kıdeminiz: 1-5 yıl arası (), 6-10 yıl arası ()

11-15 yıl arası (), 16-20 yıl arası (), 21yıl ve üzeri ()

2- Okul müdürlüğündeki kıdeminiz: 1-5 yıl arası (), 6-10 yıl arası ()

11-15 yıl arası (), 16-20 yıl arası (), 21 yıl ve üzeri ()

3- Bulunduğunuz okuldaki müdürlük kıdeminiz: 1-5 yıl arası (), 6-10 yıl arası ()

11-15 yıl arası (), 16-20 yıl arası (), 21 yıl ve üzeri ()

4-Okul Müdürlüğüne ilk olarak nasıl atandınız: 1- Sınavla ()

2-Atama ile(görevde yükselme v.s) ()

MADDELER		Tümüyle Bana Uygun Değil ←			Tümüyle Bana Uygun →			
1	Okula ait açık bir vizyon geliştirmede okuluma liderlik yapabilecek yeteneklerim olduğundan eminim.	1	2	3	4	5	6	7
2	Program geliştirme, düzenleme ve değerlendirme süreçlerini anlamada kendime güveniyorum	1	2	3	4	5	6	7
3	İş çevreleri, toplum ve üst öğretim kurumlarıyla ortaklıklar oluşturma stratejilerini kullanmayı bildiğimden eminim.	1	2	3	4	5	6	7
4	Okulumdaki program ve problemlere ilişkin eğitim araştırmalarını değerlendirme ve anlama yeteneğim olduğundan eminim.	1	2	3	4	5	6	7
5	Eğitimde fırsat ve imkan eşitliğini destekleyici yasal ilkeleri bildiğimden eminim.	1	2	3	4	5	6	7
6	Öğrencilerin ve ailelerin eğitimine katkı sağlamalarında okul personeline liderlik yapabileceğimden eminim	1	2	3	4	5	6	7
7	Okul iklimini değerlendirmede okul personeliyle iletişim kuracak yeteneğe sahibim.	1	2	3	4	5	6	7
8	Öğrencilerin başarıya ulaşmalarını sağlayacak bir vizyon geliştireceğimden eminim.	1	2	3	4	5	6	7
9	Öğretim uygulamalarına ilişkin yapılan araştırma sonuçlarıyla ilgili bilgilerimden eminim.	1	2	3	4	5	6	7
10	Doğru öğrenci davranışlarını desteklemede okul iklimini nasıl kullanacağım hakkında bilgiye sahip olduğumdan eminim	1	2	3	4	5	6	7
11	Okul ikliminin değerlendirilmesinde öğrencileri dikkate alma yeteneğim vardır.	1	2	3	4	5	6	7
12	Okulumdaki öğrencilerin ailelerine gerekli kaynakları tanıtabilirim	1	2	3	4	5	6	7
13	Okul personeline ve öğrenci velilerine, milli eğitim politikalarını açıklayabileceğimden eminim.	1	2	3	4	5	6	7
14	Öğrencilere yasal ilkelere göre güvenli alanlar(bina ve oyun alanları) sağlayabilirim.	1	2	3	4	5	6	7
15	Okul problemlerini çözmede toplum kaynaklarını kullanabileceğimden eminim	1	2	3	4	5	6	7
16	Okulumdaki bütün bireylere yardımcı olabilecek ek kaynakları tanımlama yeteneğimden eminim.	1	2	3	4	5	6	7
17	Okul vizyonu geliştirmede stratejik planlama süreçlerini kullanabilirim	1	2	3	4	5	6	7
18	Öğrencilerin üst düzey öğrenmelerini sağlayacak etkili okul planlarının geliştirilmesinde okul personelinin katkılarını sağlayabileceğimden eminim.	1	2	3	4	5	6	7
19	Okulumdaki öğretmenlere danışmanlık yapmak için sistematik bir süreç geliştirebilirim.	1	2	3	4	5	6	7

EK-1. (devam). Okul Yöneticisi Öz Yeterlik Ölçeği

MADDELER		Tümüyle Bana Uygun Değil ←				Tümüyle Bana Uygun →			
20	Olumlu öğrenme çevresini desteklemede okul iklimini nasıl kullanacağım hakkında bilgiye sahip olduğumdan eminim	1	2	3	4	5	6	7	
21	İş çevreleri, toplum ve üst öğretim kurumlarıyla iletişim için gerekli becerilere sahibim	1	2	3	4	5	6	7	
22	Yasal ve etik temelli güvenilir kararlar alabilirim ve açıklayabilirim	1	2	3	4	5	6	7	
23	Hizmetlere bağlı problemleri çözmek için uygun personel bulabilirim	1	2	3	4	5	6	7	
24	Öğrenci başarısını desteklemek için toplum kaynaklarını kullanabileceğimden eminim.	1	2	3	4	5	6	7	
25	Okul gelişimi için gerekli olan; öğrenci başarısı verilerini değerlendirme konusundaki yeteneğime güveniyorum.	1	2	3	4	5	6	7	
26	Değişik yaş gruplarındaki öğrenci ve personelle zor ve olağandışı durumlarda iletişim kurabileceğimden eminim.	1	2	3	4	5	6	7	
27	Okul iklimini değerlendirmede değişik yöntemler kullanma yeteneğim vardır.	1	2	3	4	5	6	7	
28	Okulla ilgili karar verme süreçlerine, öğrenci ailelerini ve toplum paydaşlarını katma yeteneğim vardır.	1	2	3	4	5	6	7	
29	Okul vizyonunu gerçekleştirmek için okul paydaşlarıyla karşılıklı iletişimler kurabilirim.	1	2	3	4	5	6	7	
30	Öğrencilerin ve ailelerinin öğrenme sürecine katabilecekleri bilgi ve becerileri okul personelinin hoşgörüsüyle karşılamasını sağlayabileceğimden eminim.	1	2	3	4	5	6	7	
31	Okul iklimini değerlendirmede öğrenci velileriyle iletişim kuracak yeteneğe sahibim.	1	2	3	4	5	6	7	
32	Okulda profesyonel bir büyüme planı geliştirebilirim.	1	2	3	4	5	6	7	
33	Okul bütçesine bağlı sorunları, gerekli yerlerle işbirliği yaparak çözebilirim.	1	2	3	4	5	6	7	
34	Okula ilişkin araştırma metodlarını kullanabileceğimden eminim.	1	2	3	4	5	6	7	
35	Hizmetlerle ilgili problemlerin çözümü için yasal ilkelere bağlı olarak gerekli bilgileri bulabilirim.	1	2	3	4	5	6	7	
36	Okul personelinin değişik yaş gruplarındaki öğrencileri anlamasına ve saygı duymasına rehberlik edebilirim.	1	2	3	4	5	6	7	
37	Farklı eğitim ortamlarında liderlik yapabilecek iletişim becerilerim olduğuna eminim	1	2	3	4	5	6	7	
38	Kişisel gelişim ihtiyaçlarım ve bu ihtiyaçları karşılamak için gerekli kaynaklar hakkında açık bir düşünceye sahibim.	1	2	3	4	5	6	7	
39	Okul amaçlarını gerçekleştirmek için toplum kaynaklarını kullanabileceğimden eminim.	1	2	3	4	5	6	7	
40	Okul personelinin gelişim ihtiyaçlarını değerlendirme konusunda kendime güveniyorum.	1	2	3	4	5	6	7	
41	Okulda uygulanan öğretim programlarının tamamını bildiğimden eminim	1	2	3	4	5	6	7	
42	Kaynakları etkili biçimde kullanarak öncelikli olarak öğrencilerin öğrenme ortamlarını destekleyecek bilgilerimden eminim.	1	2	3	4	5	6	7	
43	Öğrenci ve personel moralini yükseltmede okul iklimini kullanarak okul kültürünün nasıl geliştirileceği hakkında bilgi sahibi olduğumdan eminim	1	2	3	4	5	6	7	
44	Okuluma, toplumdan ilave kaynaklar sağlayabilirim.	1	2	3	4	5	6	7	
45	Okul bölgemdeki personel ve ailelere karar verme süreçlerini açıklayabileceğimden eminim.	1	2	3	4	5	6	7	
46	Okul topluluğunu oluşturan farklı gruplarla olumlu iletişime geçme anlamında yeteneklerime güveniyorum	1	2	3	4	5	6	7	
47	Okul çevresine, okul yaşamını düzene koyan yasa ve politikaların rolünü açıklayabilirim.	1	2	3	4	5	6	7	
48	Okul sorunlarını çözmede toplum kaynaklarını kullanabileceğimden eminim.	1	2	3	4	5	6	7	

EK-2. Etkili Okul Liderliği Ölçeği

Sayın Öğretmenim,

Aşağıda öğretmen algılarına dayalı olarak “Okul Müdürlerinin Etkili Liderlik Davranışlarını” ölçmek amacıyla geliştirilen bir ölçek çalışması bulunmaktadır. Araştırma sonuçları yalnızca bilimsel amaçla kullanılacaktır. Bu sebeple herhangi kimlik bilgisine gerek yoktur. Çalışmaya katkıda bulunmanız için içten ve samimi olarak cevap vermeniz beklenmektedir. Maddelerde geçen ifadeler size uygun değilse 1’e doğru kutucukların içini, size uygunsa 7’ye doğru kutucukların içini işaretleyiniz. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız. İlgi ve yardımlarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Erol Ata

Gazi Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Doktora öğrencisi

erolata.ea@gmail.com Tel:05053143745

NOT: Bulunduğu okulda 1 yıldan az görev yapan ve kadrosu bu okulda olmayan öğretmen arkadaşların anket doldurmamasını rica ederim.

ÖRNEK:

Maddede geçen ifade size uygunsa, uygunluk dercesine göre 7’ye doğru , değilse 1’e doğru kutucuğun içini işaretleyiniz (X)

MADDELER	Tümüyle Bana Uygun Değil			Tümüyle Bana Uygun			
	1	2	3	4	5	6	7
Yasal ve etik temelli güvenilir kararlar alabilir ve paydaşlara açıklayabilir.							

EK-2. (devam). Etkili Okul Liderliği Ölçeği

MADDELER Bu Okulda, Okul Müdürü ;		Tümüyle Bana Uygun Değil ←				Tümüyle Bana Uygun →			
1	Okul yönetimi için geleceğe yönelik fikirler tasarlar.	1	2	3	4	5	6	7	
2	Sabırlıdır.	1	2	3	4	5	6	7	
3	Öğretim programlarını koordine eder.	1	2	3	4	5	6	7	
4	Öğretim süreçlerinde motivasyonun önemini bilir.	1	2	3	4	5	6	7	
5	Okulun amaçlarını gerçekleştirmek için gerekli olan kaynakları birleştirir.	1	2	3	4	5	6	7	
6	Açık bir iletişim sistemi vardır.	1	2	3	4	5	6	7	
7	Bütün çalışanların dikkatini vizyon ve amaçlara ısrarla yöneltir.	1	2	3	4	5	6	7	
8	İnsan ilişkilerinde başarılıdır.	1	2	3	4	5	6	7	
9	Eğitim ve öğretim stratejileri geliştirir.	1	2	3	4	5	6	7	
10	Öğrencilerin nasıl öğrendiğini bilir.	1	2	3	4	5	6	7	
11	Başarılı olunacağına inanır.	1	2	3	4	5	6	7	
12	Toplum-okul ilişkilerini etkilice geliştirir.	1	2	3	4	5	6	7	
13	Okul amaçlarını toplumla paylaşır.	1	2	3	4	5	6	7	
14	Nezaketli ve alçak gönüllüdür.	1	2	3	4	5	6	7	
15	Sınıflarda olup bitenleri öğrenmek için sınıfları ziyaret eder.	1	2	3	4	5	6	7	
16	Öğrenci başarısını değerlendirir ve destekler.	1	2	3	4	5	6	7	
17	Okul için stratejik bir plan geliştirir.	1	2	3	4	5	6	7	
18	Takım çalışmasına önem verir.	1	2	3	4	5	6	7	
19	Okul yönetiminde özverili davranır.	1	2	3	4	5	6	7	
20	Sevecendir.	1	2	3	4	5	6	7	
21	Öğrenci ile sürekli temas halindedir.	1	2	3	4	5	6	7	
22	Okulda olumlu öğrenme iklimi geliştirir ve süreçleri denetler.	1	2	3	4	5	6	7	
23	Çalışanlara yetki devreder.	1	2	3	4	5	6	7	
24	Okul amaçlarını gerçekleştirmek için bütün çalışanların katkısını sağlar.	1	2	3	4	5	6	7	
25	Diğerlerinin fikirlerini aktif olarak dinler.	1	2	3	4	5	6	7	
26	Eğitim programlarını araştırma temelinde değerlendirir.	1	2	3	4	5	6	7	
27	Öğrencileri liderlik davranışı sergilemeye teşvik eder.	1	2	3	4	5	6	7	
28	Örgütsel sağlığı geliştirir.	1	2	3	4	5	6	7	
29	Bilgi temelli kararlar alır.	1	2	3	4	5	6	7	
30	Herkese adil davranır.	1	2	3	4	5	6	7	
31	Değişik yöntemlerle okulda eğitim ile ilgili araştırma ve çalışmalar yapar.	1	2	3	4	5	6	7	
32	Kalite yönetimi unsurlarını kullanır.	1	2	3	4	5	6	7	
33	Okul amaçlarını gerçekleştirmek için, işbirliği ortamı sağlar.	1	2	3	4	5	6	7	
34	Kendisini işine adar.	1	2	3	4	5	6	7	
35	Okula ilişkin yeni bakış açıları geliştirir.	1	2	3	4	5	6	7	
36	Öğrencilerle başlangıç iletişimleri kurar.	1	2	3	4	5	6	7	
37	Girişimcidir.	1	2	3	4	5	6	7	
38	Herkesin kişisel gelişimi için ortamlar sağlar	1	2	3	4	5	6	7	
39	Öğretmenlerin moralinin yükseltmek için çaba gösterir	1	2	3	4	5	6	7	

EK-3. Araştırma İzni

.T.C
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

Sayı:81576613/605/110733

Konu: Araştırma İzni

15/02/2013

GAZİ ÜNİVERSİTESİNE

(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

- İlgi: a) 23.01,2013 tarih ve 80287700-302.08/466 sayılı yazı,
b) 07.02.2013 tarih ve 65044185/605/91136 sayılı yazı,
c) 11.02,2013 tarih ve 84037561/605/99157 sayılı yazı,
d) 13.02.2013 tarih ve 90757378/605/106780 sayılı yazı.

İlgi (a) yazı ile Genel Müdürlüğümüze göndermiş olduğunuz Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilini Dalı doktora öğrencisi olan Erol ATA'nın "Okul Yöneticilerinin Öz-Yeterlik İnançları İle Etkili Okul Liderliği Arasındaki İlişki" konulu tezinde kullanılacak veri toplama araçları ve araştırma iznine ait talebi ilgi (b), (c) ve (d) yazı ile ilgili Genel Müdürlükler tarafından incelenmiş ve söz konusu Genel Müdürlükler tarafından olumlu görüş bildirilmiştir.

Onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen, uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan 2 sayfa 48 sorudan oluşan "Okul Yöneticisi ve Öz Yeterlik ölçeği" ile 2 sayfa 39 sorudan oluşan "Etkili Okul Liderliği Ölçeği"nin, gönüllülük esas olmak kaydıyla, Ankara, Kayseri, Kırşehir, Yozgat, Kırıkkale, Nevşehir ve Aksaray illerindeki (Büyükşehir olan illerde Büyükşehir sınırlarındaki) Anadolu liselerinde; kız meslek, endüstri meslek, sağlık meslek, Anadolu teknik, ticaret meslek, imam hatip ve otelcilik ve turizm meslek liselerinde görev yapan öğretmen ve okul müdürlerine uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim,

Mustafa KOÇ

Bakan a.

Genel Müdür


Genel Müdür
15.02.2013

EK: Veri Toplama Araçları (4 sayfa)

EK-4. Ölçek Kullanım İzni

Hello Erol

Yes, you can use the scale for academic research purposes. Thank you for your interest.

Daniel McCollum

<McCollum@umuc.edu.tr>. 07.12. 2011.

EK-5. Ölçek Kullanım İzni

Erol Bey,

Etkili Okul Ölçme aracımı, kaynak göstermen kaydıyla kullanabilirsin.

Kolay gelsin.

Ali Balcı

1 Aralık 2011 11: 08 tarihinde <Ali.Balci@education.ankara.edu.tr>yazdı

EK-6. Ölçek Kullanım İzni

Sayın Ata

İlköğretim Müdürlerinin etkili müdürlük davranışlarıyla ilgili makalemdeki anketi kaynak göstermek koşuluyla kullanmanızda herhangi bir sakınca yoktur. Başarılar. Sevgilerimle

Abidin Dağlı

daglı@dicle.edu.tr, 05.12.2011

EK-7. Normallik Testi Sonuçları

Tablo 1. Okul Türlerine Göre Normallik Testi Sonuçları

		Shapiro-Wilk		
		İstatistik	df	p
Vizyoner Liderlik	Anadolu Lisesi	0,933	30	0,059
	Meslek Lisesi	0,958	30	0,269
Kişisel Özellikleri	Anadolu Lisesi	0,959	30	0,299
	Meslek Lisesi	0,968	30	0,493
Eğitimsel Liderlik	Anadolu Lisesi	0,961	30	0,326
	Meslek Lisesi	0,973	30	0,620
Öğrenme Ve Öğretim Süreçlerini Anlama ve Geliştirme	Anadolu Lisesi	0,954	30	0,213
	Meslek Lisesi	0,959	30	0,290
Kaynakları Birleştirme, Planlama ve Değerlendirme	Anadolu Lisesi	0,956	30	0,240
	Meslek Lisesi	0,969	30	0,500
İşbirliği, İletişim ve Takım Çalışmasına Önem Verme	Anadolu Lisesi	0,962	30	0,343
	Meslek Lisesi	0,969	30	0,504
Etkili Okul Liderliği Ölçeği	Anadolu Lisesi	0,956	30	0,237
	Meslek Lisesi	0,967	30	0,459
Eğitimsel Liderlik ve Personel Geliştirme	Anadolu Lisesi	0,934	30	0,062
	Meslek Lisesi	0,940	30	0,093
Okul İklimini Geliştirme	Anadolu Lisesi	0,896	30	0,007
	Meslek Lisesi	0,898	30	0,007
Toplumla İşbirliği	Anadolu Lisesi	0,932	30	0,056
	Meslek Lisesi	0,950	30	0,167
Yasal ve Etik İlkelerle Paralel Bilgi Tabanlı Karar Alma	Anadolu Lisesi	0,905	30	0,011
	Meslek Lisesi	0,927	30	0,040
Kaynakların ve Hizmetlerin Yönetimi	Anadolu Lisesi	0,847	30	0,001
	Meslek Lisesi	0,896	30	0,00
Toplum Kaynaklarının Kullanımı	Anadolu Lisesi	0,878	30	0,003
	Meslek Lisesi	0,882	30	0,003
Farklı Ortamlarda İletişim	Anadolu Lisesi	0,890	30	0,005
	Meslek Lisesi	0,879	30	0,003
Okul Vizyonu Geliştirme	Anadolu Lisesi	0,865	30	0,001
	Meslek Lisesi	0,903	30	0,010
Okul Yöneticisi Öz Yeterlik Ölçeği	Anadolu Lisesi	0,937	30	0,077
	Meslek Lisesi	0,942	30	0,104

Tablo 2. Okul Müdürlerinin Genel Olarak Okul Müdürlüklerindeki Kıdemlerine Göre Normallik Testi Sonuçları

		Shapiro-Wilk		
		İstatistik	df	p
Vizyoner Liderlik	1-10 yıl	0,975	26	0,751
	11-20 yıl	0,942	15	0,402
	21 yıl ve üzeri	0,932	19	0,189
Kişisel Özellikleri	1-10 yıl	0,963	26	0,456
	11-20 yıl	0,990	15	0,999
	21 yıl ve üzeri	0,949	19	0,383
Eğitimsel Liderlik	1-10 yıl	0,984	26	0,945
	11-20 yıl	0,976	15	0,940
	21 yıl ve üzeri	0,923	19	0,129
Öğrenme Ve Öğretim Süreçlerini Anlama ve Geliştirme	1-10 yıl	0,981	26	0,901
	11-20 yıl	0,961	15	0,706
	21 yıl ve üzeri	0,954	19	0,456
Kaynakları Birleştirme, Planlama ve Değerlendirme	1-10 yıl	0,966	26	0,523
	11-20 yıl	0,971	15	0,868
	21 yıl ve üzeri	0,946	19	0,337
İşbirliği, İletişim ve Takım Çalışmasına Önem Verme	1-10 yıl	0,980	26	0,869
	11-20 yıl	0,973	15	0,904
	21 yıl ve üzeri	0,946	19	0,331
Etkili Okul Liderliği Ölçeği	1-10 yıl	0,970	26	0,620
	11-20 yıl	0,984	15	0,989
	21 yıl ve üzeri	0,930	19	0,173
Eğitimsel Liderlik ve Personel Geliştirme	1-10 yıl	0,950	26	0,237
	11-20 yıl	0,750	15	0,001
	21 yıl ve üzeri	0,956	19	0,499
Okul İklimini Geliştirme	1-10 yıl	0,932	26	0,088
	11-20 yıl	0,806	15	0,004
	21 yıl ve üzeri	0,928	19	0,161
Toplumla İşbirliği	1-10 yıl	0,927	26	0,066
	11-20 yıl	0,817	15	0,006
	21 yıl ve üzeri	0,949	19	0,378

Tablo 2(devamı). Okul Müdürlerinin Genel Olarak Okul Müdürlüklerindeki Kıdemlerine
Göre Normallik Testi Sonuçları

		Shapiro-Wilk		
		İstatistik	df	p
Yasal ve Etik İlkelerle Paralel Bilgi Tabanlı Karar Alma	1-10 yıl	0,932	26	0,085
	11-20 yıl	0,732	15	0,001
	21 yıl ve üzeri	0,962	19	0,612
Kaynakların ve Hizmetlerin Yönetimi	1-10 yıl	0,870	26	0,004
	11-20 yıl	0,749	15	0,001
	21 yıl ve üzeri	0,940	19	0,264
Toplum Kaynaklarının Kullanımı	1-10 yıl	0,901	26	0,016
	11-20 yıl	0,767	15	0,001
	21 yıl ve üzeri	0,875	19	0,018
Farklı Ortamlarda İletişim	1-10 yıl	0,898	26	0,014
	11-20 yıl	0,814	15	0,006
	21 yıl ve üzeri	0,900	19	0,049
Okul Vizyonu Geliştirme	1-10 yıl	0,925	26	0,060
	11-20 yıl	0,808	15	0,005
	21 yıl ve üzeri	0,890	19	0,032
Okul Yöneticisi Öz Yeterlik Ölçeği	1-10 yıl	0,946	26	0,185
	11-20 yıl	0,743	15	0,001
	21 yıl ve üzeri	0,949	19	0,375

Tablo 3. Okul Müdürlerinin Bulundukları Okuldaki Müdürlük Kıdemlerine Göre Normallik Testi Sonuçları

		Shapiro-Wilk		
		İstatistik	df	p
Vizyoner Liderlik	1-5 Yıl Arası	0,937	49	0,011
	6 Yıl Üzeri	0,928	11	0,393
Kişisel Özellikleri	1-5 Yıl Arası	0,971	49	0,256
	6 Yıl Üzeri	0,925	11	0,361
Eğitimsel Liderlik	1-5 Yıl Arası	0,972	49	0,298
	6 Yıl Üzeri	0,943	11	0,554
Öğrenme Ve Öğretim Süreçlerini Anlama ve Geliştirme	1-5 Yıl Arası	0,964	49	0,139
	6 Yıl Üzeri	0,957	11	0,737
Kaynakları Birleştirme, Planlama ve Değerlendirme	1-5 Yıl Arası	0,954	49	0,056
	6 Yıl Üzeri	0,956	11	0,720
İşbirliği, İletişim ve Takım Çalışmasına Önem Verme	1-5 Yıl Arası	0,966	49	0,168
	6 Yıl Üzeri	0,902	11	0,197
Etkili Okul Liderliği Ölçeği	1-5 Yıl Arası	0,959	49	0,089
	6 Yıl Üzeri	0,930	11	0,413
Eğitimsel Liderlik ve Personel Geliştirme	1-5 Yıl Arası	0,928	49	0,005
	6 Yıl Üzeri	0,935	11	0,466
Okul İklimini Geliştirme	1-5 Yıl Arası	0,904	49	0,001
	6 Yıl Üzeri	0,904	11	0,210
Toplumla İşbirliği	1-5 Yıl Arası	0,940	49	0,015
	6 Yıl Üzeri	0,966	11	0,843
Yasal ve Etik İlkelerle Paralel Bilgi Tabanlı Karar Alma	1-5 Yıl Arası	0,919	49	0,002
	6 Yıl Üzeri	0,926	11	0,375
Kaynakların ve Hizmetlerin Yönetimi	1-5 Yıl Arası	0,892	49	0,000
	6 Yıl Üzeri	0,907	11	0,222
Toplum Kaynaklarının Kullanımı	1-5 Yıl Arası	0,885	49	0,000
	6 Yıl Üzeri	0,889	11	0,137
Farklı Ortamlarda İletişim	1-5 Yıl Arası	0,874	49	0,000
	6 Yıl Üzeri	0,917	11	0,298
Okul Vizyonu Geliştirme	1-5 Yıl Arası	0,901	49	0,001
	6 Yıl Üzeri	0,841	11	0,032
Okul Yöneticisi Öz Yeterlik Ölçeği	1-5 Yıl Arası	0,919	49	0,002
	6 Yıl Üzeri	0,911	11	0,254

Tablo 4. Okul Müdürlerinin Atanma Türlerine Göre Normallik Testi Sonuçları

		Shapiro-Wilk		
		İstatistik	df	p
Vizyoner Liderlik	Atama	0,948	37	0,086
	Sınav	0,950	23	0,288
Kişisel Özellikleri	Atama	0,952	37	0,111
	Sınav	0,986	23	0,981
Eğitimsel Liderlik	Atama	0,962	37	0,230
	Sınav	0,960	23	0,470
Öğrenme Ve Öğretim Süreçlerini Anlama ve Geliştirme	Atama	0,970	37	0,395
	Sınav	0,977	23	0,852
Kaynakları Birleştirme, Planlama ve Değerlendirme	Atama	0,960	37	0,202
	Sınav	0,974	23	0,775
İşbirliği, İletişim ve Takım Çalışmasına Önem Verme	Atama	0,965	37	0,299
	Sınav	0,980	23	0,904
Etkili Okul Liderliği Ölçeği	Atama	0,958	37	0,179
	Sınav	0,960	23	0,465
Eğitimsel Liderlik ve Personel Geliştirme	Atama	0,943	37	0,057
	Sınav	0,910	23	0,042
Okul İklimini Geliştirme	Atama	0,907	37	0,005
	Sınav	0,866	23	0,005
Toplumla İşbirliği	Atama	0,953	37	0,122
	Sınav	0,916	23	0,054
Yasal ve Etik İlkelerle Paralel Bilgi Tabanlı Karar Alma	Atama	0,936	37	0,035
	Sınav	0,895	23	0,020
Kaynakların ve Hizmetlerin Yönetimi	Atama	0,914	37	0,007
	Sınav	0,759	23	0,000
Toplum Kaynaklarının Kullanımı	Atama	0,902	37	0,003
	Sınav	0,822	23	0,001
Farklı Ortamlarda İletişim	Atama	0,891	37	0,002
	Sınav	0,848	23	0,003
Okul Vizyonu Geliştirme	Atama	0,925	37	0,016
	Sınav	0,803	23	0,000
Okul Yöneticisi Öz Yeterlik Ölçeği	Atama	0,939	37	0,043
	Sınav	0,914	23	0,050



GAZİ GELECEKTİR..