

## OKUL LİDERLİĞİ DAVRANIŞ VE UYGULAMALARININ OKUL ETKİLİLİĞİNİ SAĞLAMADAKİ ROLÜNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARININ İNCELENMESİ

Seyfettin ABDURREZZAK\*, Celal Teyyar UĞURLU\*\*

**Özet:** Bu araştırma okul liderliği davranış ve uygulamalarının okul etkililiğini sağlamadaki rolünü ve önemini öğretmen görüşlerine göre ortaya çıkarmayı amaçlayan betimsel bir çalışmadır. Araştırmada taramaya dayalı ilişkisel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 eğitim öğretim yılında Erzincan ili merkez ilçe ve merkeze bağlı köy ve beldelerde yer alan 33 ortaokulda görevli 580 öğretmen oluşturmuştur. Araştırma kapsamında veri toplama aracı olarak “etkili okul ölçeği” ve “okul liderliği ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin genel olarak etkili okul ve okul liderliği algıları “yüksek” düzeydedir. Etkili okulun yönetici, öğretmenler, okul ortamı ve eğitim süreci ve öğrenciler alt boyutuna ait algıları “yüksek” iken, okul çevresi ve veliler alt boyutuna ait algıları “orta” düzeydedir. Okul liderliği alt boyutlarından destekleyici ve işbirliği alt boyutuna ait algıları “yüksek”, açıklayıcı alt boyutuna ait algıları ise “oldukça yüksek” düzeydedir. Öğretmenlerin, etkili okul ve okul liderliği algıları cinsiyet, medeni durum, çalışma süresi ve yaş değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Araştırma sonucunda okul liderliği ile etkili okul arasında orta düzeyde ve olumlu yönde ( $r=.68$ ) bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Etkili Okul, Lider, Okul Liderliği.

### Researching School Leadership Behaviours and Practices on Providing School Effectiveness According to Teachers' Perceptions

**Abstract:** In this research, it is aimed to researching school leadership behaviours and practices on providing school effectiveness according to teachers' views. In this research, it is used associational method based on scanning. The study group of the research consisted of 580 teachers working at different schools in Erzincan city centre, towns or villages in 2014-2015 year. Data was gathered using effective school scale and school leadership scales. On the other hand, as the means of getting qualitative datum, half constructed interview form which is formed of teachers' views on effective school and school leadership has been used. In the research, qualitative info was gained by individual interviews. In the quantitative dimension of the research the results were

---

\* Öğretmen, MEB, SİVAS.

\*\* Doç. Dr., Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, SİVAS.

seen generally teachers have 'high' school understanding. The understanding of teachers about effective school principal, teachers, school atmosphere, and education process and students' sub-dimensions are 'high'. However, their sensations about school environment and parents sub-dimension are 'medium'. Their sensation about school leadership is generally 'high'. Their sensations about corporation and supportive sub-dimensions which is the sub-dimension of school leaderships 'high' The understanding of teachers on effective school, school leadership changes according to their sexuality, marital status, seniority, and age. Finally, it can be said that there are meaningful relations ( $r=.68$ ) between school leadership behaviour and practices and effective school.

**Key Words:** Effective School, Leader, School Leadership.

### Giriş

Eğitim, insanın var olduğu yerde olması gerekli olan bir olgudur. Sosyal bir varlık olan insanın öğrenmeden, bilmeden toplum içinde varlığını devam ettirmesi olanaksız gibi görülmektedir. Bu bağlamda Gökçe (2002), eğitimin bireyin yaşamını dengeli ve etkili bir şekilde devam ettirebilmesini ve aynı zamanda topluma yararlı ve yaratıcı bir üye olarak katkıda bulunabilmesini sağlayan bir araç olduğu ifade etmektedir. Başaran (1996, s.11) ise, insanların bu eğitim ihtiyaçlarından kaynaklı birbirleriyle ilişki kurmalarının, toplumda bir ilişkiler dokusu yarattığını ve en nihayetinde bu gereksinim kaynaklı insanların bir araya gelip, örgütlenmelerini gerekli hale getirdiğini söylemektedir. İnsanlar tarafından oluşturulan bu örgütlerin başında da, toplum açısından da yaşamsal öneme sahip olan okulların olduğunu belirtmiştir.

Bir örgüt olarak, okulun etkililiği performansıyla ilgilidir (Şişman, 2013, s.4). Eğitim sisteminin kilit noktasını oluşturan okullar, eğitim sisteminin asıl üretim işleminin yapıldığı yerlerdir. Eğitim sisteminde okul temel sistemdir ve eğitim sisteminin başarılı olması okulun başarılı olmasına bağlıdır (Aytaç, 2013, s.1-3). Başaran (1996, s.11-14) eğitimin üretildiği yerler olan okulları, eğitim sisteminin temel sistemi olarak görmekte ve bu sistemin temelini meydana getiren okulların da, etkili ve verimli olmak mecburiyetinde olduklarını ifade etmektedir.

Yeni yüzyılın okulu, öğrenciye kendi ihtiyaç duyduğu bilgileri oluşturma ve bilgi iletişim araçlarını kullanma becerilerini kazandırmayı kendisine amaç edinmelidir (Çağlar, 2010, s.59). Yeni yüzyılın okulları etkili okullar olmalıdır. Etkili/başarılı olarak tanımlanacak okulların belirgin ve en temel özelliğinin, sistemi içerisine aldığı her öğrenci için belirlenen temel bilgi ve becerileri eksiksiz olarak öğrenmesini sağlamak olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra bu okullarda öğrenci bir bütün olarak değerlendirilir. Sadece belirlenmiş bilişsel alanda başarı ön planda yer almazken, öğrencilerin sosyal yönden de

gelişimlerinin sağlanması esas alınır. Bu tür okullarda öncelikli amaç tüm öğrencilerin öğrenmelerini sağlamaktır.

Etkili okullarda nedenleriyle ve açık olarak belirlenmiş kurallar vardır. Ders zamanında başlar ve zamanında biter, burada öğrenciler kendilerinden ne beklendiğini bilerek buna göre performanslarını sergilemeye özen gösterirler (Edmonds, 1979, s.22). Etkili okul, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik gelişimlerinin en uygun biçimde desteklendiği, uygun bir öğrenme çevresinin olduğu okul, olarak tanımlanabilir. Bunun yanında temel becerileri öğrencilere en fazla kazandıran, problem çözen ve öğrenmede zayıf olan öğrencilerin temel becerileri kazanmasını sağlayan okul olarak da nitelendirilebilir. Bu okullarda öğrencilerin, bilişsel olduğu kadar duyuşsal açıdan da gelişmeleri sağlanır (Özdemir, 2013, s.83). Okulların etkililiğine ilişkin yapılan araştırmalar etkili okulların, açık ve belirgin amaçlar üzerine odaklanan bir misyonun, okul müdürünün güçlü öğretimsel liderliğinin, tüm tarafların yüksek beklentilerinin, sürekli gözlenen ve değerlendirilen öğrenci gelişimlerinin, disiplin sorunlarından arındırılmış ve öğrenmeyi destekleyici bir okul ikliminin, öğrencilerin temel becerileri kazanmasına önem verilmesinin, toplumca ve ailelerce desteklenen bir okulun varlığını ortaya koymaktadır (Karip ve Köksal, 1996).

Sammons, Hillman ve Mortimore'un (1995), etkili okula yönelik belirledikleri on bir faktör şunlardır: (1) Profesyonel liderlik, (2) paylaşılmış vizyon ve amaçlar, (3) öğrenme çevresi, (4) öğrenme ve öğretmedeki konsantrasyon, (5) anlamlı öğretim, (6) büyük beklentiler, (7) pozitif destek, (8) öğrenci gelişiminin izlenmesi, (9) öğrenci hak ve sorumlulukları, (10) okul-aile birliği ve (11) öğrenen örgüt.

Etkili okullar için belirlenmiş olan özelliklerin başında, profesyonel liderliğin varlığının olduğu söylenebilir. Okulların etkili/başarılı okullar haline gelmesinde, en önemli unsur kuşkusuz bu okulların liderlerine ait olduğudur. Literatürde, etkili okullar için belirlenmiş bir dizi özelliğinin yanında, okulların etkili/başarılı hale dönüştürülmesinde liderlik faktörünün hemen hepsinde baş etken olduğu anlaşılmaktadır. Liderlik genel anlamda, birlikte çalıştığı kişileri motive etme, yönlendirme, bunu için en etkili olan iletişim kanallarını seçme ve çatışmaları çözme faaliyetlerini içeren bir işlevdir (Robbins ve Judge, 2013, s.7). Kanungo (1981), liderin örgütteki rollerinden birinin belirsizlikleri açığa kavuşturmak olduğunu belirtmiştir. Bu amaçla lider, öncelikle amaçları açıkça belirleyip, bu amaçlara ulaşılmasını sağlayacak işleri ortaya koymalıdır. Böylece hem iş anlamlı hale getirilerek belirsizlikler aydınlatılmakta, hem de işi yapacak olan bireyin görevleri belirginleştirilerek bireye örgüt içinde bir kimlik kazandırılmış olunmaktadır (akt. Ergeneli, 1995). Okullarda lider ve liderlik özelliklerini gösteren kişi düşünüldüğünde, okul müdürlerinin okulun lideri oldukları akla gelmektedir. Okul müdürlerinin içinde buldukları ortam ve

koşulları, ortamın gereksinimlerinin müdürlerden beklentileri onların profesyonel liderlik rollerini bilmelerini ve bunları uygulamaları gereğini ortaya çıkarmaktadır. Çünkü okul müdürleri okuldaki tüm etkinliklerin merkezi konumundadır (Uğurlu, Beycioğlu ve Özer, 2011). Bundan anlaşıldığı gibi, okul yönetimi alanında yapılan araştırmalarda okul müdürlerinin okullarında bir lider olarak algılanmaları egemen olmuştur (Edmons, 1979).

Etkili okullarda okul müdürüne yüklenen okul liderliği anlayışı, eğitimin temel üretim birimi olan okul örgütünde, insan gücü ve madde kaynaklarının etkili kullanılması, eğitim personelinin karar alma sürecine etkin katılımının sağlanması, okul vizyonunun çalışanlarca anlaşılmasını sağlayan, uygulamalarda etik değerleri ön planda tutan ve öğrenci başarısını yükseltmeyi amaçlayan bir yaklaşımdır. Günümüzün okul liderliği anlayışı yalnızca formal bürokratik kural ve prosedürleri uygulamaktan öte, informal, kültürel ve postmodern bir yapıya dönüşmüştür (Aytaç, 2013, s.69). Etkili okullarda, lider olarak algılanan yöneticilerin asıl yerinin geniş makam odaları değil, sınıf ve koridorlar olduğu görüşü yaygınlaşmaktadır. Etkili okullarda yöneticiler, zamanlarının büyük bir kısmını öğretimin gerçekleştiği ortamlarda geçirirler. Eğitimle ilgili sorunları yerinde görerek müdahale ederler. Bu zamanları kendilerine yaratabilmek için, yönetimle ilgili işlerin bir kısmını astlarına devrederler. Yöneticinin okuldaki tüm etkinlikleri, okulun varlık nedeni olan öğrenme ve öğretme süreçleri üzerine yoğunlaşmıştır (Özden, 2013, s.117). Glasman (1984), okul liderinin okuldaki davranış ve uygulamalarının öğrencilerin akademik performansında etkili olduğunu belirtmiştir (akt. Raja ve Palanichamy, 2011).

Leithwood ve Montgomery (1982), etkili okul liderlerine yönelik şu özellikleri belirlemişlerdir. Etkili okul liderleri yenilikçi okul projelerine kimlerin katılacağına karar verirler, yetkisini astlarına devrederek, kullanımını teşvik ederler, personeli program geliştirme eylemlerine katarak tecrübe kazanmalarını sağlarlar, öğretmenleri kendi mesleki yeteneklerini değerlendirmeleri ve kendini geliştirmeleri için hedefler koymaları doğrultusunda güdelerler, öğretmenlerin sorunlarını ve görüşlerini dinlerler, program geliştirme ile ilgili yeni fikirleri desteklerler, önemli konularda personelinin görüşlerine başvururlar, etkili mesleki gelişime etkinlikleri düzenlerler, öğrencilerin gelişmeleri yakından izlerler, umut verici yeni uygulamalar hakkında mesleki yayınlardan ve diğer yöneticilerden bilgi alırlar, rutin yönetsel konuları etkili biçimde ele alırken, amaca yönelik bir çalışma içinde zaman yaratırlar.

Etkili okul araştırmaları, okulu geliştirmek ve okulun etkili/başarılı olmasını sağlamak açısından önem taşımaktadır. Bu araştırmada okul liderinin davranış ve uygulamalarının, etkili okul üzerindeki etkisini öğretmen algılarına göre

betimlenmesi amaçlanmıştır. Bu ana amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Öğretmenlerin çalıştıkları okulun etkililiğine ve okullarında görev yapan yöneticilerin liderlik rollerine ilişkin algıları ne düzeydedir?

2. Öğretmenlerin çalıştıkları okulun etkililiğine ve okullarında görev yapan yöneticilerin liderlik rollerine ilişkin algı düzeyleri cinsiyet, medeni durum, yaş ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3. Öğretmenlerin etkili okulu algılama düzeyleri ile okul liderliğini algılama düzeyleri arasındaki nasıl bir ilişki vardır?

4. Okul müdürünün sergilediği liderlik davranışları, öğretmenlerin okul etkililiği ve etkili okul alt boyutlarına ilişkin algılarını anlamlı bir düzeyde yordamakta mıdır?

Araştırma, okul liderinin davranış ve uygulamalarının etkili okul üzerindeki etkisini ortaya koyması, okulu etkili kılmada kimlerin nasıl görevler üstlenmesi gerektiğinin belirlenmesi, okullarda hali hazırda görev yapmakta olan okul müdürlerine rehber olması, okulların iyileştirilmesine yönelik bilgi ve literatüre katkı sağlaması gibi sebeplerden ötürü önemli görülmektedir:

### **Yöntem**

#### **Araştırma Modeli**

Bu çalışma, okul liderliği davranış ve uygulamalarının okul etkililiğini sağlamadaki etkisini öğretmen algılarına göre ortaya çıkarmayı amaçlayan betimsel bir çalışmadır. Çalışmada taramaya dayalı ilişkisel yöntem kullanılmıştır. Tarama modelinde, araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Model, var olan durumu aynen resmetmeyi esas alır (Karasar, 2012). Bu çalışmada tarama modelinde genellikle kullanılan tekniklerden biri olan anket (survey) tekniği kullanılmıştır. Araştırmada, Erzincan il merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve özel ortaokullarında, okul liderliği ile okulların etkililiği arasındaki ilişki incelenmiştir. Söz konusu okullarda okul müdürlerinin sergilemiş olduğu okul liderliği davranışlarının, okulların etkililiğini etkileyip etkilemediği; etkiliyorsa ne yönde etkilediği ilişkisel tarama modeliyle belirlenerek, var olan durum saptanmıştır.

#### **Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu 2014–2015 eğitim öğretim yılında Erzincan ili merkez ilçe ve merkez ilçeye bağlı köy ve beldelerindeki 31’i resmi, 2’si özel olmak üzere toplam 33 ortaokulda görevli 580 öğretmen oluşturmuştur. Çalışmada dağıtılan 580 anketten geri dönen ve analize uygun olarak değerlendirilmeye alınan 426 ankette yer alan öğretmenlerin cinsiyet, eğitim

durumları ve meslekteki hizmet sürelerine göre dağılımlarını gösteren bilgiler Tablo 1’de belirtilmiştir.

*Tablo 1. Çalışma Grubunun Özellikleri*

Değişkenler		f	%
<b>Cinsiyet</b>	Kadın	219	51,4
	Erkek	207	48,6
<b>Öğrenim Durumu</b>	Lisans	375	88
	Yüksek Lisans	49	11,5
	Doktora	2	0,5
<b>Kıdem</b>	1 -4 Yıl	159	37,3
	5- 10 Yıl	151	35,5
	11 Yıl ve Üstü	116	27,2
<b>Medeni Durum</b>	Evli	297	69,7
	Bekâr	129	30,3
<b>Yaş</b>	28 ve Altı	144	33,8
	29 - 33	140	32,8
	34 ve Üstü	142	33,4

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin 219 (%51,4) kadın, 207 (%48,6) erkek; 375 (%88) lisans, 49 (%11,5) yüksek lisans, 2 (%0,5) doktora derecesinde öğrenime sahiptir. Kıdem olarak 159 (%37,3) 1-4 yıl, 151 (%35,5) 5-10 yıl, 116 (% 27,2) 11 yıl ve üzerindedir. 297 (%69,7) evli, 129 (%30,3) bekâr ve yaş aralığı olarak 144 (% 33,8) 28 yaş ve altında, 140 (%32,8) 29 – 33 yaş aralığında ve 142 (%33,4) ise 34 yaş ve üzerindedir.

#### **Veri Toplama Aracı**

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır. Aracın birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde Uğurlu ve Abdurrezzak (2014) tarafından geliştirilen beşli likert tipi “Etkili Okul Ölçeği” ve üçüncü bölümde ise Uğurlu, Beycioğlu ve Özer (2011) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Okul Liderliği Ölçeği” yer almıştır. Etkili Okul Ölçeğinin güvenilirliğini istatistiksel yolla değerlendirmek için, cronbach alpha güvenirlik analizleri yapılmıştır. Cronbach alpha katsayısı özellikle cevapların derecelendirme ölçeğinde elde edildiği durumlarda sık olarak kullanılır ve maddelere ait puanların toplam test puanlarıyla tutarlılığının bir ölçüsüdür (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün ve Demirel, 2013, s.111). Etkili Okul Ölçeğinin toplam güvenirlik değeri .95, Okul Liderliği Ölçeğinin cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı .97 olarak belirlenmiştir. Bu da, her iki ölçeğin de yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir. Okul etkililiği ile okul liderliği arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik, öğretmenlerin kişisel bilgileri ile ilgili 6 madde, etkili okul ölçeği 31 madde, okul liderliği ölçeği 31 madde olmak üzere 68 maddelik üç bölümden oluşan bir veri toplama aracı hazırlanmıştır.

### **Verilerin Toplanması**

Veri toplama aracı uygulamaya hazır hale getirildikten sonra Erzincan Valiliđi, Erzincan İl Milli Eğitim Müdürlüğünden uygulama için gerekli izin onayı alınmıştır. Uygulama için gerekli izin onayı alındıktan sonra, 2014-2015 eğitim öğretim yılı içinde veri toplama aracının dağıtılması ve uygulanması bizzat araştırmacılar tarafından belirlenen okullarda gerçekleştirilmiştir. Uygulama esnasında öğretmenlere anketin amacı, yanıtlanmasında dikkat edilecek noktalar ve ile ilgili bilgiler verilmiştir.

### **Verilerin Analizi ve Yorumlanması**

Verilerin istatistiksel çözümleri “SPSS 22 ( Statistical Package For Social Sociences) for MS Windows” paket programından yararlanılarak yapılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin etkili okula yönelik algıları, okul liderliğine yönelik algıları ve bunların alt boyutlarına ait değişkenlere ilişkin algı düzeyini saptamak için aritmetik ortalamaya bakılmıştır. Burada Etkili Okul Ölçeği ve Okul Liderliği için aritmetik ortalamalar yorumlanırken, aralıklar 1.00 – 1,79 “oldukça düşük”, 1.80 – 2.59 “düşük”, 2.60 – 3.39 “orta”, 3.40 – 4.19 “yüksek” ve 4.20 – 5.00 aralığı “oldukça yüksek” olarak değerlendirilmiştir. Analizlerde .05 anlamlılık düzeyi temel alınmıştır. Öğretmenlerin etkili okul ve okul liderliğine yönelik algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek için parametrik testlerden t testi, kıdem değişkeni ve öğrenim durumu değişkeni için de parametrik testlerden tek yönlü varyans (ANOVA) kullanılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin etkili okul ve okul liderliği algılamaları arasındaki ilişkiyi betimlemek amacıyla değişkenlere basit regresyon analizi uygulanmış ve değişkenler arasındaki ilişki ortaya konulmuştur. Araştırmada okul liderliği davranış ve uygulamalarının etkili okulun ne kadarını açıkladığını ve alt boyutlarının ne kadar etkilediğini test etmek için çoklu regresyon analizi yapılmıştır.

### **Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın birinci alt problemi “*öğretmenlerin çalıştıkları okulun etkililiğine ve okullarında görev yapan yöneticilerin liderlik rollerine ilişkin algıları nasıldır?*” biçimde ifade edilmiştir. Tablo 2’ de öğretmen algılarına göre etkili okul ve okul liderliğine ilişkin ortalamalar ve standart sapmalar yer almaktadır.

Tablo 2. Etkili Okul ve Okul Liderliğine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmalar

Değişkenler	$\bar{x}$	ss
<b>Etkili Okul</b>	3,67	0,63
Okul Yöneticisi	3,77	0,75
Öğretmenler	4,05	0,66
Okul Ortamı ve Eğitim Süreci	3,92	0,85
Öğrenciler	3,41	0,85
Okul Çevresi ve Veliler	3,29	0,89
<b>Okul Liderliği</b>	4,15	0,62
Destekleyici	4,15	0,7
İşbirliği	4,10	0,63
Açıklayıcı	4,31	0,65

Tablo 2 incelendiğinde, öğretmenlerin etkili okul ve yönetici, öğretmenler, okul ortamı ve eğitim süreci ve öğrenciler alt boyutlarına ait algıları “yüksek” iken, okul çevresi ve veliler alt boyutuna ait algıları ise “orta” düzeyde olduğu; okul liderliği algıları ve destekleyici, işbirliği alt boyutlarına ait algıları “yüksek”, açıklayıcı alt boyutuna ait algıları ise “oldukça yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir. Bulgulara göre, öğretmenler okul müdürlerinin kendilerine en çok açıklayıcı yönde liderlik gösterdiklerini algılamaktadırlar. Bunu sırasıyla okul müdürlerinin destek ve işbirliğine yönelik liderlik özelliklerinin olduğu görülmektedir. Bu Bulguya göre, okul müdürlerinin okullarda yapılacak iş ve işlemler ile ilgili öğretmenlerine yeterince açıklayıcı biçimde davrandıkları sonucuna ulaşılabilir.

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “*öğretmenlerin çalıştıkları okulun etkililiğine ve okullarında görev yapan yöneticilerin liderlik rollerine ilişkin algı düzeyleri cinsiyet, medeni durum, yaş ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?*” sorusuna ilişkin öğretmenlerin etkili okul ve okul liderliği ve bunlara ait alt boyutlarına ilişkin algılarının verilen değişkenlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin analiz sonuçları bu başlık altında verilmiştir.

**Cinsiyet-** Öğretmenlerin çalıştıkları okulların etkililiği ile okullarında görev yapan yöneticilerin liderlik rollerine yönelik algılarının, cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t testi yapılmış olup, bulgular Tablo 3’ de verilmiştir.

Tablo 3. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Etkili Okul ve Okul Liderliği Algısı ve Bunların Alt Boyutlarına İlişkin T- Testi Sonuçları

Değişkenler	Cinsiyet	N	ss	sd	t	p
-------------	----------	---	----	----	---	---



Etkili Okul	Erkek	207	3,72	,63	424	1,633	,061
	Kadın	219	3,62	,62			
Yönetici	Erkek	207	3,85	,75	424	2,197	,072
	Kadın	219	3,69	,74			
Öğretmenler	Erkek	207	4,03	,65	424	-,783	,064
	Kadın	219	4,08	,67			
Okul Ortamı ve Eğitim Süreci	Erkek	207	4,01	,71	424	2,307	,074
	Kadın	219	3,84	,81			
Öğrenciler	Erkek	207	3,51	,83	424	2,378	,082
	Kadın	219	3,31	,86			
Okul Çevresi ve Veliler	Erkek	207	3,32	,91	424	,695	,086
	Kadın	219	3,26	,87			
Okul Liderliği	Erkek	207	4,20	,59	424	1,724	,060
	Kadın	219	4,10	,65			
Destekleyici	Erkek	207	4,22	,64	424	1,994	,067
	Kadın	219	4,09	,74			
İşbirliği	Erkek	207	4,15	,61	424	1,506	,061
	Kadın	219	4,05	,65			
Açıklayıcı	Erkek	207	4,34	,64	424	,896	,063
	Kadın	219	4,28	,65			

p<.05

Tablo 3'e göre, öğretmenlerin çalıştıkları okulların etkililiğine, okullarında görev yapan yöneticilerin liderlik rollerine ve bunlara ait alt boyutlarına ilişkin algıları, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Ortalamalara bakıldığında etkili okul, okul liderliği ve bunlara ait alt boyutlarına ilişkin erkek ve kadın öğretmenlerin algılamalarının benzer olduğu görülmüştür. Bu bulguya göre, erkek ve kadın öğretmenlerin etkili okul ve okul liderliğine yönelik algılarının benzerlik gösterdiği söylenebilir.

**Medeni durum-** Öğretmenlerin çalıştıkları okulların etkililiği ile okullarında görev yapan yöneticilerin liderlik rollerine yönelik algılarının, medeni durum değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t testi yapılmış olup, bulgular Tablo 4' de verilmiştir.

Tablo 4. Medeni Durum Değişkenine Göre Öğretmenlerin Etkili Okul ve Okul Liderliği Algısı ve Bunların Alt Boyutlarına İlişkin T- Testi Sonuçları

Değişkenler	Cinsiyet	N	ss	sd	t	p
Etkili Okul	Evli	297	3,67	,61	424	014
	Bekar	129	3,67	,67		
Yönetici	Evli	297	3,75	,74	424	-,731
	Bekar	129	3,81	,77		

Öğretmenler	Evli	297	4,05	,65	424	-,275	,784
	Bekar	129	4,07	,67			
Okul Ortamı ve Eğitim Süreci	Evli	297	3,9	,74	424	-,862	,389
	Bekar	129	3,97	,83			
Öğrenciler	Evli	297	3,40	,82	424	,054	,957
	Bekar	129	3,41	,91			
Okul Çevresi ve Veliler	Evli	297	3,32	,86	424	1,273	,204
	Bekar	129	3,20	,95			
Okul Liderliği	Evli	297	4,12	,63	424	-1,134	,257
	Bekar	129	4,20	,61			
Destekleyici	Evli	297	4,12	,71	424	-1,36	,175
	Bekar	129	4,22	,68			
İşbirliği	Evli	297	4,08	,63	424	-,994	,321
	Bekar	129	4,14	,64			
Açıklayıcı	Evli	297	4,30	,65	424	-,420	,674
	Bekar	129	4,33	,64			

p<.05

Tablo 4' de görüldüğü gibi öğretmenlerin çalıştıkları okulların etkililiği ile okullarında görev yapan yöneticilerin liderlik rollerine ve bunlara ait alt boyutlarına ilişkin algılarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Ortalamalara bakıldığında etkili okul ve okul liderliği ve bunlara ait alt boyutlarına ilişkin evli ve bekâr öğretmenlerin algılamalarının benzer olduğu görülmüştür. Bu bulgu evli ve bekâr olan öğretmenlerin, etkili okul ve okul liderliğine yönelik algılarının benzerlik gösterdiği söylenebilir.

**Yaş-** Öğretmenlerin çalıştıkları okulların etkililiği ile okullarında görev yapan yöneticilerin liderlik rollerine yönelik algılarının, yaş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ANOVA testi yapılmış olup, bulgular Tablo 5'de verilmiştir.

*Tablo 5. Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Etkili Okul ve Okul Liderliği Algısı ve Bunların Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Sonuçları*

Değişkenler	Yaş	n	ss	kt	sd	f	p		
Etkili Okul	28 ve Altı Yaş	144	3,7	,66	Gruplar arası	,179	2	,800	
	29 - 33 Yaş	140	3,67	,61	Grup içi	169,282	423	224	
	34 ve Üstü Yaş	142	3,62	,61	Toplam	169,461	425		
	Toplam	426	3,67	,63					
Yönetici	28 ve Altı Yaş	144	3,81	,78	Gruplar arası	467	2	-,412	,662
	29 - 33 Yaş	140	3,76	,70	Grup içi	239,469	423		
	34 ve Üstü Yaş	142	3,73	,77	Toplam	239,936	425		
	Toplam	426	3,77	,75					
Öğretmenler	28 ve Altı Yaş	144	4,13	,64	Gruplar arası	1,950	2	2,229	,109
	29 - 33 Yaş	140	4,06	,65	Grup içi	184,981	423		

	34 ve Üstü Yaş	142	3,97	,68	Toplam	186,931	425		
	Toplam	426	4,05	,66					
Okul Ortamı ve Eğitim Süreci	28 ve Altı Yaş	144	4,03	,81	Gruplar arası	2,494	2	2,109	,123
	29 - 33 Yaş	140	3,87	,78	Grup içi	250,191	423		
	34 ve Üstü Yaş	142	3,86	,70	Toplam	254,686	425		
	Toplam	426	3,92	,77					
Öğrenciler	28 ve Altı Yaş	144	3,39	,91	Gruplar arası	,414	2	,283	,754
	29 - 33 Yaş	140	3,46	,84	Grup içi	309,105	423		
	34 ve Üstü Yaş	142	3,36	,78	Toplam	309,518	425		
	Toplam	426	3,41	,85					
Okul Çevresi ve Veliler	28 ve Altı Yaş	144	3,25	,92	Gruplar arası	,945	2	,592	,553
	29 - 33 Yaş	140	3,29	,89	Grup içi	337,503	423		
	34 ve Üstü Yaş	142	3,34	,84	Toplam	338,448	425		
	Toplam	426	3,29	,89					
Okul Liderliği	28 ve Altı Yaş	144	4,22	,62	Gruplar arası	,206	2	,261	,770
	29 - 33 Yaş	140	4,11	,58	Grup içi	166,654	423		
	34 ve Üstü Yaş	142	4,10	,67	Toplam	166,860	425		
	Toplam	426	4,15	,62					
Destekleyici	28 ve Altı Yaş	144	4,24	,70	Gruplar arası	,532	2	,538	,585
	29 - 33 Yaş	140	4,10	,68	Grup içi	209,345	423		
	34 ve Üstü Yaş	142	4,10	,72	Toplam	209,877	425		
	Toplam	426	4,14	,70					
İşbirliği	28 ve Altı Yaş	144	4,16	,63	Gruplar arası	,162	2	,200	,770
	29 - 33 Yaş	140	4,05	,59	Grup içi	171,293	423		
	34 ve Üstü Yaş	142	4,07	,68	Toplam	171,455	425		
	Toplam	426	4,10	,63					
Açıklayıcı	28 ve Altı Yaş	144	4,35	,63	Gruplar arası	,520	2	,613	,542
	29 - 33 Yaş	140	4,31	,63	Grup içi	179,360	423		
	34 ve Üstü Yaş	142	4,25	,69	Toplam	179,880	425		
	Toplam	426	4,31	,65					

p&lt;.05

Tablo 5 incelendiğinde öğretmenlerin, etkili okul ve buna ait yönetici, öğretmenler, okul ortamı ve eğitim süreci, öğrenciler, okul çevresi ve veliler alt boyutlarına ilişkin algılarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Aynı şekilde öğretmenlerin, okul liderliği ve buna ait destekleyici, işbirliği ve açıklayıcı alt boyutlarında algılarının, yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir (p>.05). Bu bulgular, öğretmenler arasındaki yaş farkının etkili okul ve okul liderliğine yönelik algılarını değiştirmedeği şeklinde söylenebilir. Küçük yaşta ve yaş olarak ileri yaşta olan öğretmenlerin, etkili okulu ve okul liderliği davranışlarını algılamaları benzer olduğunu söylenebilir.

**Kıdem-** Öğretmenlerin çalıştıkları okulların etkililiği ile okullarında görev yapan yöneticilerin liderlik rollerine ve bunlara ait alt boyutlarına ilişkin

algılarının, kıdem değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ANOVA testi yapılmış olup, bulgular Tablo 6'de verilmiştir.

Tablo 6. Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Etkili Okul ve Okul Liderliği Algısı ve Bunların Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Değişkenler	Kıdem	n	ss	kt	sd	f	p
Etkili Okul	1 - 4 Yıl	159	3,70 ,66	Gruplar arası	,461	2	,577 ,562
	5 - 10 Yıl	151	3,67 ,61	Grup içi	169,000	423	
	11 Yıl ve Üstü	116	3,62 ,61	Toplam	169,461	425	
	Toplam	426	3,67 ,63				
Yönetici	1 - 4 Yıl	159	3,84 ,77	Gruplar arası	1,347	2	1,194 ,304
	5 - 10 Yıl	151	3,76 ,69	Grup içi	238,589	423	
	11 Yıl ve Üstü	116	3,70 ,78	Toplam	239,936	425	
	Toplam	426	3,77 ,75				
Öğretmenler	1 - 4 Yıl	159	4,13 ,63	Gruplar arası	2,153	2	2,465 ,086
	5 - 10 Yıl	151	4,06 ,66	Grup içi	184,778	423	
	11 Yıl ve Üstü	116	3,95 ,68	Toplam	186,931	425	
	Toplam	426	4,05 ,66				
Okul Ortamı ve Eğitim Süreci	1 - 4 Yıl	159	4,03 ,79	Gruplar arası	3,140	2	2,661 ,071
	5 - 10 Yıl	151	3,88 ,79	Grup içi	249,546	423	
	11 Yıl ve Üstü	116	3,83 ,68	Toplam	252,686	425	
	Toplam	426	3,92 ,77				
Öğrenciler	1 - 4 Yıl	159	3,39 ,91	Gruplar arası	,724	2	,496 ,610
	5 - 10 Yıl	151	3,46 ,84	Grup içi	308,795	423	
	11 Yıl ve Üstü	116	3,36 ,78	Toplam	309,518	425	
	Toplam	426	3,41 ,85				
Okul Çevresi ve Veliler	1 - 4 Yıl	159	3,25 ,92	Gruplar arası	,509	2	,318 ,727
	5 - 10 Yıl	151	3,29 ,89	Grup içi	337,940	423	
	11 Yıl ve Üstü	116	3,34 ,84	Toplam	338,448	425	
	Toplam	426	3,29 ,89				
Okul Liderliği	1 - 4 Yıl	159	4,22 ,62	Gruplar arası	1,277	2	1,631 ,197
	5 - 10 Yıl	151	4,11 ,58	Grup içi	165,583	423	
	11 Yıl ve Üstü	116	4,10 ,67	Toplam	166,860	425	
	Toplam	426	4,15 ,62				

Destekleyici	1 - 4 Yıl	159	4,24	,70	Gruplar arası	2,058	2	2,094	,124
	5 - 10 Yıl	151	4,10	,68	Grup içi	207,819	423		
	11 Yıl ve Üstü	116	4,10	,72	Toplam	209,877	425		
	Toplam	426	4,15	,70					
İşbirliği	1 - 4 Yıl	159	4,16	,63	Gruplar arası	1,060	2	1,316	,269
	5 - 10 Yıl	151	4,05	,59	Grup içi	170,394	423		
	11 Yıl ve Üstü	116	4,07	,68	Toplam	171,450	425		
	Toplam	426	4,10	,63					
Açıklayıcı	1 - 4 Yıl	159	4,35	,63	Gruplar arası	,640	2	,755	,471
	5 - 10 Yıl	151	4,31	,63	Grup içi	179,240	423		
	11 Yıl ve Üstü	116	4,25	,69	Toplam	179,880	425		
	Toplam	426	4,31	,65					

p<.05

Tablo 6' ya göre, öğretmenlerin etkili okul ve buna ait yönetici, öğretmenler, okul ortamı ve eğitim süreci, öğrenciler, okul çevresi ve veliler alt boyutları ile okul liderliği ve buna ait destekleyici, işbirliği ve açıklayıcı alt boyutlarına ilişkin algıları, yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir (p>.05). Bu bulgu mesleğe yeni başlayan genç öğretmenler ile meslekte uzun yıllardır görev yapmakta olan öğretmenlerin etkili okulu ve okul liderliği davranışlarını algılamalarının benzer olduğunu söylenebilir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan, “Öğretmenlerin etkili okulu algılama düzeyleri ile okul liderliğini algılama düzeyleri arasındaki ilişki nasıldır?” sorusuna ilişkin öğretmenleri etkili okul ile okul liderliği algıları arasındaki ilişkiyi ölçmek amacıyla basit regresyon yapılmış olup, analiz sonuçları Tablo 7' de verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin Etkili Okul ve Okul Liderliği Algıları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Basit Regresyon Analizi Sonuçları

Model 1	Yordanan Değişken Etkili Okul					
Yordayıcı Değişken	ShB	B	$\beta$	t	p	r
Sabit	,150	,809		5,399	,000	
Okul Liderliği	,036	,690	,684	19,329	,000	,684
R = '0,684		R <sup>2</sup> = '0,468				
F = 373,608		p = '0,00				

Tablo 7'de yer alan korelasyon katsayısı incelendiğinde, etkili okul ile okul liderliği arasında orta düzeyde ve pozitif yönde bir ilişki (r =,684) olduğu görülmektedir. Tablodaki bulgulardan ayrıca, okul liderliğinin, etkili okulun anlamlı bir yordayıcısı olduğu anlaşılmaktadır. R= 0,684, R<sup>2</sup>= 0,46, F=

373,608,  $p < .05$ . Buna göre etkili okula ilişkin toplam varyansın %46'sının okul liderliği ile açıklandığı ifade edilebilir.

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “Okul müdürünün sergilediği liderlik davranışları öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin algularının anlamlı bir düzeyde yordamakta mıdır?” şeklinde olup, “okul liderliğinin destekleyici, işbirliği ve açıklayıcı davranışlarının etkili okulun yönetici, öğretmenler, okul ortamı ve eğitim süreci, öğrenciler ve okul çevresi ve veliler alt boyutlarının ne kadarını açıklamaktadır?” sorusuna yanıt aramak için çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.

#### **Okul liderliği destekleyici, işbirliği ve açıklayıcı alt boyutlarının etkili okulu açıklama düzeyi**

Okul liderliği alt boyutlarının, etkili okulu açıklama düzeyine ilişkin sonuçlar Tablo 8’ de verilmiştir.

*Tablo 8. Okul Liderliği Alt Boyutlarının Etkili Okulu Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları*

Yordanan Değişken Etkili Okul							
Yordayıcı Değişken	B	ShB	$\beta$	T	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	,773	,157		4,911	,000		
Destekleyici	,179	,064	,200	2,799	,005	,638	,135
İşbirliği	,419	,078	,421	5,382	,000	,674	,253
Açıklayıcı	,101	,055	,104	1,847	,065	,572	,090
R =	,686	R <sup>2</sup> =	,471				
F=	125,177	p =	,00				

Tablo 8’ de yordayıcı değişkenlerle bağımlı (yordanan) değişken arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde, okul liderinin destekleyici davranış ve uygulamaları ile etkili okul arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin ( $r=0,64$ ) olduğu, fakat diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun ( $r= 0,13$ ) olarak hesaplandığı; okul liderinin işbirliğine yönelik davranış ve uygulamaları ile etkili okulun arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin ( $r=0,67$ ) olduğu, fakat diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun ( $r= 0,25$ ) olarak hesaplandığı; okul liderinin açıklayıcı davranış ve uygulamaları ile etkili okulun arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin ( $r=0,57$ ) olduğu, fakat diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun ( $r= 0,090$ ) olarak hesaplandığı görülmektedir. Okul liderinin destekleyici, işbirliği ve açıklayıcı davranış ve uygulamaları ile etkili okul arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki vermektedir ( $R=0,686$ ,  $R^2=0,471$   $p < .05$ ). Okul liderinin destekleyici, işbirliği ve açıklayıcı davranış ve uygulamaları etkili okul yönetici alt boyutunun toplam varyansının %47’ sini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon

katsayısına ( $\beta$ ) göre, yordayıcı değişkenlerin etkili okul üzerindeki göreceli önem sırası; işbirliği, destekleyici ve açıklayıcı değişkenlerdir.

**Okul liderliği alt boyutlarının okul etkililiği alt boyutlarından yönetici alt boyutunu açıklama düzeyi**

Okul liderliği alt boyutlarının okul etkililiği alt boyutlarından yönetici davranışlarını açıklama düzeyine ilişkin sonuçlar Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Etkili Okul Yönetici Alt Boyutunun Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Yordanan Değişken Yönetici Alt Boyutu							
Yordayıcı Değişken	B	ShB	$\beta$	T	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	,606	,190		3,186	,002		
Destekleyici	,522	,077	,488	6,734	,000	,666	,312
İşbirliği	,241	,094	,204	2,564	,011	,627	,124
Açıklayıcı	002	,066	,002	,034	,973	,509	,002
R =	,674	R <sup>2</sup> =	,454				
F =	116,868	p =	,00				

Tablo 9 incelendiğinde yordayıcı değişkenlerle bağımlı (yordanan) değişken arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde, okul liderinin destekleyici davranış ve uygulamaları ile etkili okul yönetici alt boyutu arasında, pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin ( $r=0,67$ ) olduğu, fakat diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun ( $r= 0,31$ ) olarak hesaplandığı; okul liderinin işbirliğine yönelik davranış ve uygulamaları ile etkili okul yönetici alt boyutu arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin ( $r=0,63$ ) olduğu, fakat diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun ( $r= 0,12$ ) olarak hesaplandığı; okul liderinin açıklayıcı davranış ve uygulamaları ile etkili okul yönetici alt boyutu arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin ( $r=0,51$ ) olduğu, fakat diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun ( $r= 0,002$ ) olarak hesaplandığı görülmektedir. Okul liderinin destekleyici, işbirliği ve açıklayıcı davranış ve uygulamaları ile etkili okul yönetici alt boyutu arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki vermektedir ( $R=0,674$ ,  $R^2=0,454$   $p<.05$ ). Okul liderinin destekleyici, işbirliği ve açıklayıcı davranış ve uygulamaları etkili okul yönetici alt boyutunun toplam varyansının %45’ ini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına ( $\beta$ ) göre, yordayıcı değişkenlerin okul yöneticisi davranışları üzerindeki göreceli önem sırası; destekleyici, işbirliği ve açıklayıcı değişkenlerdir.

**Okul liderliği alt boyutlarının okul etkililiği alt boyutlarından öğretmenler alt boyutunu açıklama düzeyi**

Okul liderliği alt boyutlarının okul etkililiği alt boyutlarından öğretmen davranışlarını açıklama düzeyine ilişkin sonuçlar Tablo 10’ de verilmiştir.

Tablo 10. Etkili Okul Öğretmenler Alt Boyutunun Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Yordanan Değişken Öğretmenler Alt Boyutu							
Yordayıcı Değişken	B	ShB	$\beta$	T	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	1,375	,183		7,517	,000		
Destekleyici	,241	,075	,256	3,24	,001	,555	156
İşbirliği	,161	,090	,154	1,779	,076	,554	,086
Açıklayıcı	,236	,064	,232	3,716	,000	,534	,178
R = ,593	R <sup>2</sup> =						
F = 76,203	,351						
	p = ,00						

Tablo 10’a göre yordayıcı değişkenlerle bağımlı (yordanan) değişken arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde, okul liderinin destekleyici davranış ve uygulamaları ile etkili okul öğretmenler alt boyutu arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin ( $r=0,55$ ) olduğu, fakat diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun ( $r= 0,16$ ) olarak hesaplandığı; okul liderinin işbirliğine yönelik davranış ve uygulamaları ile etkili okul öğretmenler alt boyutu arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin ( $r=0,55$ ) olduğu, fakat diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun ( $r= 0,09$ ) olarak hesaplandığı; okul liderinin açıklayıcı davranış ve uygulamaları ile etkili okul öğretmenler alt boyutu arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin ( $r=0,53$ ) olduğu, fakat diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun ( $r= 0,18$ ) olarak hesaplandığı görülmektedir. Analiz sonuçlarında kısmi ve ikili korelasyonlara bakıldığında, okul liderliğinin destekleyici, işbirliği ve açıklayıcı alt boyutları ile etkili okul öğretmenler alt boyutu arasında orta düzeyde ve pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür. Okul liderinin destekleyici, işbirliği ve açıklayıcı davranış ve uygulamaları ile etkili okul öğretmenler alt boyutu arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki vermektedir ( $R=0,593$ ,  $R^2=0,351$   $p<.05$ ). Okul liderinin destekleyici, işbirliği ve açıklayıcı davranış ve uygulamaları etkili okul öğretmenler alt boyutunun toplam varyansının %35’ ini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına ( $\beta$ ) göre, yordayıcı değişkenlerin okul yöneticisi davranışları üzerindeki görece önem sırası; destekleyici, açıklayıcı ve işbirliği değişkenlerdir.

**Okul liderliği alt boyutlarının okul etkililiği alt boyutlarından okul ortamı ve eğitim süreci alt boyutunu açıklama düzeyi**



Okul liderliği alt boyutlarının okul etkililiği alt boyutlarından okul ortamı ve eğitim süreci alt boyutunu açıklama düzeyine ilişkin sonuçlar Tablo 11’ de verilmiştir.

Tablo 11. Etkili Okul Ortamı ve Eğitim Süreci Alt Boyutunun Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Yordanan Değişken Okul Ortamı ve Eğitim Süreci							
Yordayıcı Değişken	B	ShB	$\beta$	T	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	,523	,191		2,736	,006		
Destekleyici	,482	,078	,440	6,19	,000	,676	289
İşbirliği	,297	,095	,245	3,144	,002	,652	,151
Açıklayıcı	,041	,066	,035	,618	,537	,539	,030
R =	,690	R <sup>2</sup> =	,476				
F =	127,561	p =	,00				

Tablo 11’ de yordayıcı değişkenlerle bağımlı (yordanan) değişken arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde, okul liderinin destekleyici, işbirliği ve açıklayıcı davranış ve uygulamaları ile etkili okul ortamı ve eğitim süreci alt boyutu arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre kısmi ve ikili korelasyonlara bakıldığında okul lideri davranış ve uygulamaları ile etkili okul ortamı ve eğitim süreci alt boyutu arasında en yüksek ilişki destekleyici davranış ve uygulamaları arasında olduğu söylenebilir ( $r=0,68$ ). Okul liderinin destekleyici, işbirliği ve açıklayıcı davranış ve uygulamaları ile etkili okulun ortamı ve eğitim süreci arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki vermektedir ( $R=0,690$ ,  $R^2=0,476$ ,  $p<.05$ ). Okul liderinin destekleyici, işbirliği ve açıklayıcı davranış ve uygulamaları etkili okul ortamı ve eğitim süreci alt boyutunun toplam varyansının %48’ ini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına ( $\beta$ ) göre, yordayıcı değişkenlerin okul yöneticisi davranışları üzerindeki görece önem sırası; destekleyici, işbirliği ve açıklayıcı değişkenlerdir.

**Okul liderliği alt boyutlarının okul etkililiği alt boyutlarından öğrenciler alt boyutunu açıklama düzeyi**

Okul liderliği alt boyutlarının okul etkililiği alt boyutlarından öğrenciler alt boyutunu açıklama düzeyine ilişkin sonuçlar Tablo 12’ de verilmiştir.

Tablo 12. Etkili Okul Öğrenciler Alt Boyutunun Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Yordanan Değişken Öğrenciler Alt Boyutu							
Yordayıcı Değişken	B	ShB	$\beta$	T	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	,791	,255		3,097	,002		
Destekleyici	-,013	,104	-,011	-,124	,902	,415	-,006

İşbirliği	,705	,126	,525	5,582	,000	,486	,262
Açıklayıcı	-,051	,089	-,039	-,572	,567	,359	-,028
R = ,486	R <sup>2</sup> = ,236						
F=43,562	p = ,00						

Tablo 12’de yordayıcı değişkenlerle bağımlı (yordanan) değişken arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde, okul liderinin destekleyici, işbirliği ve açıklayıcı davranış ve uygulamaları ile etkili okul öğrenciler alt boyutu arasında orta düzeyde olumlu bir ilişkinin olduğu, fakat diğer değişkenler kontrol edildiğinde okul lideri destekleyici ve açıklayıcı davranış ve uygulamaları ile etkili okul öğrenciler alt boyutu arasında ters bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre kısmi ve ikili korelasyonlara bakıldığında okul liderinin davranış ve uygulamaları ile etkili okul öğrenciler alt boyutu arasında en yüksek ilişki, işbirliği davranış ve uygulamaları arasında olduğu görülmektedir ( $r=0,49$ ). Okul liderinin destekleyici, işbirliği ve açıklayıcı davranış ve uygulamaları ile etkili okulun öğrenciler alt boyutu arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki vermektedir ( $R=0,486$ ,  $R^2=0,236$ ,  $p<.05$ ). Okul liderinin destekleyici, işbirliği ve açıklayıcı davranış ve uygulamaları etkili okul öğrenciler alt boyutunun toplam varyansının %24’ ini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına ( $\beta$ ) göre, yordayıcı değişkenlerin okul yöneticisi davranışları üzerindeki görece önem sırası; işbirliği, destekleyici ve açıklayıcı değişkenlerdir.

***Okul liderliği alt boyutlarının okul etkililiği alt boyutlarından okul çevresi ve veliler alt boyutunu açıklama düzeyi***

Okul liderliği alt boyutlarının okul etkililiği alt boyutlarından okul çevresi ve veliler alt boyutunu açıklama düzeyine ilişkin sonuçlar Tablo 13’ de verilmiştir.

*Tablo 13. Etkili Okul Çevresi ve Veliler Alt Boyutunun Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları*

Yordanan Değişken Okul Çevresi ve Veliler Alt Boyutu							
Yordayıcı Değişken	B	ShB	$\beta$	T	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	,449	,270		1,664	,097		
Destekleyici	-,151	,110	-,119	-1,379	,169	,373	-,067
İşbirliği	,604	,133	,430	4,527	,000	,456	,215
Açıklayıcı	,231	,094	,168	2,463	,014	,414	,119
R = ,471	R <sup>2</sup> = ,221						
F=40,007	p = ,00						

Tablo 13’ de yordayıcı değişkenlerle bağımlı (yordanan) değişken arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde, okul liderinin

destekleyici, işbirliği ve açıklayıcı davranış ve uygulamaları ile etkili okul öğrenciler alt boyutu arasında orta düzeyde ve olumlu bir ilişkinin olduğu, fakat diğer değişkenler kontrol edildiğinde okul lideri destekleyici davranış ve uygulamaları ile etkili okul çevresi ve veliler alt boyutu arasında ters yönlü bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre, kısmi ve ikili korelasyonlara bakıldığında okul liderinin davranış ve uygulamaları ile etkili okul çevresi ve veliler alt boyutu arasında en yüksek ilişki, işbirliği davranış ve uygulamaları arasında olduğu görülmektedir ( $r=0,46$ ). Okul liderinin destekleyici, işbirliği ve açıklayıcı davranış ve uygulamaları ile etkili okul çevresi ve veliler alt boyutu arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki vermektedir ( $R=0,471$   $R^2=0,221$   $p<.05$ ). Okul liderinin destekleyici, işbirliği ve açıklayıcı davranış ve uygulamaları okul çevresi ve veliler alt boyutunun toplam varyansının %22' ini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına ( $\beta$ ) göre, yordayıcı değişkenlerin okul yöneticisi davranışları üzerindeki görece önem sırası; işbirliği, açıklayıcı ve destekleyici değişkenlerdir.

### **Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

Genel olarak bakıldığında, öğretmenlerin etkili okula yönelik algılarının yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Aynı zamanda etkili okulun yöneticisi, öğretmenler, okul ortamı ve eğitim süreci ve öğrenciler alt boyutları açısından algıları yüksek düzeyde iken, okul çevresi ve veliler alt boyutuna ait algıları orta düzeyde olduğu araştırma bulgularında elde edilmiştir. Oral (2005), ilköğretim okullarının etkililik düzeyinin orta derecede olduğunu; Koçak ve Helvacı (2011), ilköğretim okullarında görev yapan okul müdürlerinin etkililiklerinin tüm boyutlarda “çok” düzeyinde olduğunu; Ayık (2007), ilköğretim okullarının etkililik özelliklerini karşılaması yönünden, okul yöneticisi, öğretmenler, okul ortamı ve eğitim öğretim süreci ve öğrenciler boyutunda beklenen düzeyde yerine getirildiğini, veli boyutunda ise vasat düzeyde yerine getirildiği ifade edilmektedir. Gökçe ve Kahraman (2010) etkili okulun özelliklerini liderlik, öğretmenlik, örgütsel bağlılık, mesleki gelişim ve okul-çevre ilişkileri olarak beş boyutta incelemiş ve öğretmenlerin görüşlerine göre bu boyutlardan okul-çevre ilişkilerinin diğerlerine göre yeterince gelişmemiş olduğu belirlemişlerdir. Yılmaz (2006), ilköğretim okullarında etkili okul boyutları yönünden en etkili boyutun yöneticisi boyutu, en az etkili bulunan boyutlar ise öğrenci ile okul çevresi ve veli boyutları olduğu ifade etmişlerdir. Bu çalışma sonucunda da etkili okulun veliler ve okul çevresi boyutu orta düzeyde olduğu, diğer boyutlara göre daha az etkili olduğu sonucuna ulaşılmış olup, alan yazında konu ile ilgili yapılmış araştırma bulguları ile örtüşmektedir. Jacobson ve Lombard (1992), etkili okulların en önemli özelliğinin güvenli bir çevre ile sağlandığını vurgulamaktadırlar.

Öğretmenlerin okul liderliğine yönelik algıları genel olarak yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Okul liderliği alt boyutlarından öğretimsel destek ve işbirliği alt boyutuna ait algıları yüksek, açıklayıcı alt boyutuna ait algıları ise oldukça yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerini yerine getirme düzeyleri için Tahaoğlu ve Gedikoğlu (2009) kararsızım düzeyinde olduklarını, Poyraz (2002) ise, orta düzeyde oldukları bulgularına ulaşmıştır. Bu bulgular araştırmada elde edilen bulgular ile örtüşmemektedir. Bu araştırmada öğretmenler okul müdürlerinin öğretimsel liderliği ve uygulamalarında yüksek düzeyde olduğunu belirtmişlerdir. Sammons ve diğerleri (1995), etkili okul araştırmalarına göre ilköğretim ve ortaöğretim okullarında okul etkinliğinin önemli belirleyicilerinin başında profesyonel liderliğin geldiğini belirtmişlerdir.

Araştırmada öğretmenlerin etkili okul ve buna ait yönetici, öğretmenler, okul ortamı ve eğitim süreci, öğrenciler, okul çevresi ve veliler alt boyutlarına ilişkin *cinsiyet* değişkeni açısından erkek ve kadın öğretmenlerin görüşlerinin benzer olduğu görülmüştür. Oral (2005), cinsiyet değişkenine göre yönetici ve öğretmenlerin okul müdürü, öğretmenler, okul ortamı ve veliler boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı fark olmadığını, öğrenciler boyutunda bay yönetici ve öğretmenlerin algıları ile bayan yönetici ve öğretmenlerin algıları arasında anlamlı farklılık olduğunu belirtmektedir. Yıldırım Duranay (2005), cinsiyete göre öğretmen algılarının okul etkililiği açısından farklılık gösterdiğini, yani erkek öğretmenlerin, ortaöğretim okullarını bayan öğretmenlerden daha etkili bulduğunu, Keleş (2006), öğretmenlerin yöneticilere, okul ortamına, öğrencilere ve velilere ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediğini, öğretmenler alt boyuta ilişkin cinsiyet açısından bakıldığında anlamlı bir fark olduğu bulgusuna ulaşmıştır. *Medeni durum* değişkeni açısından incelendiğinde, öğretmenlerin etkili okul ve buna ait yönetici, öğretmenler, okul ortamı ve eğitim süreci, öğrenciler, okul çevresi ve veliler alt boyutlarına ilişkin evli ve bekâr olan öğretmenlerin görüşlerinin benzer olduğu görülmüştür. *Yaş* değişkeni açısından bakıldığında, öğretmenlerin etkili okul ve buna ait yönetici, öğretmenler, okul ortamı ve eğitim süreci, öğrenciler, okul çevresi ve veliler alt boyutlarına ilişkin farklı yaş gruplarındaki öğretmenlerin görüşlerinin benzer olduğu görülmüştür. Keleş (2006), farklı yaş gruplarındaki öğretmenlerin etkili okul ve buna ait yönetici, öğretmenler, okul ortamı ve eğitim süreci, öğrenciler alt boyutlarına yönelik verdikleri yanıtlarda anlamlı fark olmadığını, okul çevresi ve veliler alt boyunda yaş gruplarına göre öğretmenlerin yanıtları arasında anlamlı bir fark olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Kırkaya (2006), öğretmenlerin yaş değişkenlerine göre etkililiklerinin anlamlı farklılık göstermediğini, kurumun imkânlarının öğretmenlerin etkililiğini etkilediğini bulgusuna ulaşmışlardır. *Kıdem* değişkeni açısından bakıldığında, öğretmenlerin etkili okul ve buna ait yönetici, öğretmenler, okul ortamı ve eğitim süreci, öğrenciler, okul çevresi ve veliler alt

boyutlarına ilişkin farklı yaş gruplarındaki öğretmenlerin görüşlerinin benzer olduğu görülmüştür. Oral (2005), kıdem değişkenine göre yönetici ve öğretmenlerde, okul müdürü ve öğretmenler boyutlarında anlamlı fark saptamamış fakat okul ortamı, öğrenciler ve veliler boyutlarında anlamlı fark olduğunu ifade etmiştir. Keleş (2006), yönetici ve öğretmenler boyutlarında kıdeme göre farklılık olmadığı, fakat okul ortamı, veliler ve öğrenciler boyutunda öğretmenlerin görüşlerinin kıdeme göre anlamlı bir fark olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Alan yazında etkili okulun liderlik, örgütsel bağlılık, mesleki gelişim ve okul ve çevre ilişkileri boyutlarında öğretmenlerin okuldaki görevlerine göre farklılık olmadığı, öğretmenlik boyutunda ise farklılık olduğu (Gökçe ve Kahraman, 2010); öğretmenin okul ve çevre arasındaki iletişimin yeterli olmadığı (Keleş, 2006; Yılmaz, 2006); etkili okulun boyutları ile öğretmenlerin branşları arasında anlamlı bir farklılık olduğu (Ayık,2007); bulguları yer almaktadır. Gökçe ve Kahraman (2010), göre öğretmenlerin okul-çevre ilişkilerine yönelik görüşlerinin yaş, kıdem ve kurumun imkânlarına göre değişiklik gösterdiğini ifade etmektedirler.

Araştırmada öğretmenlerin okul liderliği ve bunların alt boyutlarına ilişkin algılarında cinsiyet, medeni durum, yaş ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Dağlı (1999), öğretmenlerin etkili müdürlük davranışlarına ilişkin algıları arasında anlamlı fark olmadığını, Gökçe ve Kahraman (2010), öğretmenlerin müdürlerin liderlik davranışlarına ilişkin görüşlerinde yaş, kıdem ve kurum imkânına göre bir farklılaşma olduğunu, eğitim düzeyleri, yönetim görevi alıp almama ve kurslara katılma durumlarının görüşlerini değiştirmedikleri bulgusuna ulaşmışlardır. Tanrıoğan (1998), öğretmenlerin okul müdürünün öğretimsel liderliğine yönelik algılarının kadın ve erkek öğretmenlerin arasında benzer olduğunu, kıdem değişkeninin öğretmenlerin okul müdürlerinden beledikleri öğretimsel liderlik beklentilerinde anlamlı bir farklılık olduğunu, Kösterelioğlu ve Argon (2010), yöneticilerin iletişim sürecindeki etkililiklerine ilişkin öğretmen algılarının medeni durum, yaş, kıdem, öğrenim durumu ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir fark göstermediğini, fakat cinsiyet değişkenine göre bayan öğretmenlerin lehine anlamlı fark olduğunu belirtmektedirler.

Okul liderliği ile etkili okul arasındaki ilişki için korelasyon katsayısı incelendiğinde okul liderliği ile etkili okul arasında orta düzeyde olumlu yönde bir ilişki ( $r = ,68$ ) olduğu görülmüştür. Sonuç olarak bakıldığında, okul liderliği davranış ve uygulamaları ile etkili okul arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Gümüseli (2001), okul müdürlerinin yönetim biçimleri ile okulların etkili olması arasında önemli bir ilişki olduğunu, Balyer (2013), okul müdürlerinin davranış ve uygulamalarının öğretimin kalitesi üzerinde etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bulguların araştırma bulgusu ile örtüştüğü görülmüştür. Okul liderliğinin okul örgütlerinin etkinliğinde önemli bir unsur olduğu araştırmacılara göre tespit edilmiştir (Brauckmann and Pashiardis, 2009;

Kythreotis and Pashiardis, 2006; Kythreotis ve diğerleri, 2010; akt. Brauckmann and Pashiardis, 2010). Recepoğlu ve Özdemir (2013) ise, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının bütün boyutlarda örgütsel sağlığın anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Bulgulara bakıldığında okul liderinin davranış ve uygulamaları ile etkili okul arasında anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Okul liderliği etkili okulun anlamlı bir yordayıcısıdır. Okul liderinin okul ortamındaki davranış ve uygulamaları, okul etkililiğinin sağlanmasında önemli bir belirleyicidir. Bulguya göre, okul liderliği uygulamaları okulun etkili ve başarılı bir okul olmasında çok büyük bir öneme sahiptir diyebiliriz. Burada okul liderinin uygulamalarının etkili okul üzerindeki görece önem sırası, işbirliği, destekleyici ve açıklayıcı şeklindedir. Etkili ve başarılı bir okul yaratmada okul liderinin işbirliğine yönelik uygulamaları önemli görülmektedir. Araştırma sonucunda, okul liderinin öğretmenler ile işbirliği davranış ve uygulamalarına yönelik öğretmen algılarının yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Öğretmenler okul liderleri ile birlikte hareket etmek ve karşılıklı olarak yardımlaşarak çalışmak beklentisi içerisindedirler. Okulda bir görev veya iş olacağı zaman sadece belirli kişi ya da kişilere görev verilmesini uygun bulmamakta, aralarında görev paylaşımının yapılmasını istemektedirler. Bu bağlamda okul müdürleri, öğretmenler arasında işbölümü ve görev dağılımını sağlamalı ve bunu yaparken de öğretmenleri arasında adil olmaya özen göstermelidir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin, okul liderinin kendilerine açıklayıcı davranış ve uygulamalarına yönelik algıları oldukça yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Öğretmenler okul liderleri tarafından yapılan uygulamalarda yeteri kadar bilgilendirilmek istemektedirler. Okulda bir karar alınacağı zaman kararın alınmasında ve uygulamasında, aktif biçimde yer almak beklentisi içindedirler. Bu nedenle okul müdürleri, öğretmenlerine karşı yeteri kadar şeffaf ve açıklayıcı olmak durumundadır. Okulda alınan kararlar ve uygulamalarda, öğretmenlerine karşı kendisini sorumlu hissetmeli ve öğretmenlerini her zaman bu yönde bilgilendirmelidir. Araştırma sonucunda okul liderliği davranış ve uygulamalarının etkili okulun olmasında bir etken olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Yani okulun lideri konumunda olan okul müdürü, okulunun başarılı olmasında başrolde olan kişidir. Bu yönde söylenecek olursa, hali hazırda görev yapmakta olan okul müdürlerine yönelik liderlik becerilerini geliştirmelerine olanak sağlayacak hizmet içi eğitimlere, seminerlere ve kurslara ağırlık verilmelidir. Öğretmenlerin görüşlerine göre, okulun başarılı okul olmasında en önemli ve büyük görev okul müdürüne aittir. Okul müdürü etkili okulun kilit noktasıdır. Bu nedenle okul müdürleri öğretmenlerine mevzuata bağlı bir yönetici değil, onlara liderlik eden, yol gösteren bir okul lideri konumunda olmalıdır. Etkili okulun boyutlarında öğretmenler, en zayıf olarak okul çevresini ve velileri görmektedirler. Okul liderleri, okul etkililiğini sağlamaları için, okullarını çevreye yeteri kadar tanıtmalı ve bunun için okulun içinde bulunduğu

çevre ve velileri ile iletişim kanallarını sürekli açık şekilde tutmalıdır. Sonuç olarak etkili okul ve okul liderliği ilişkisi okul öncesi, ilkokul ve ortaöğretim kurumlarında nicel ve nitel olarak araştırılabilir. Etkili okulun başka yordayıcıları araştırılabilir, araştırma konusu örneklem grubu artırılabilir veya başka örneklerle konu irdelenebilir.

### ***Researching School Leadership Behaviours and Practices on Providing School Effectiveness According to Teachers' Perceptions***

*Background.* In the literature there are a series of researches on leadership features of effective school and school principal. However, there isn't any research about the effects of school leadership behaviours and practices on the effective's school and their relations. For this reason, the research has been done and it's quite important to find out the effects of school leadership behaviour and practices on the effective school.

*Purpose.* The aim of this study is to describe the effects of school leadership behaviour and practices on the effective school regarding as the teacher perceptions.

*Method.* The research is a descriptive work that aims to find out teachers' perceptions about the effects of school leadership on the effective school. In the research, as a scanning model widely used survey technique has been used. In this work, the relationship between school leadership and effectiveness of school has been searched in private and state secondary schools in Erzincan province. It has been seen whether or how school principal's leadership behaviours determine school effectiveness by using personal scanning method. The research working group is formed of 580 teachers working of 33 secondary schools (2 of them private schools, 31 of them state schools) in Erzincan province central district and towns and villages connected to the central district. Analysis of data has been done with 426 surveys which came back as suitable for the research among 580 surveys applied to the teachers. Three data collection method have been used in this research. The data collecting tool consist of three sections. In the first section personal information, in the second section with 5 likert type "Effective School Scale" developed by Uğurlu and Abdurrezzak (2014) and in the third one "School Leadership Scale" adopted by Uğurlu, Beycioğlu ve Özer (2011) have been used. The total reliability value of effective school scale is .95, cronbach alpha internal consistency coefficient of school leadership scale is .97. These results show that both scales are highly reliable. Solutions of statistical data have been done by using "SPSS 22" (statistical Package For Sciences) for MS Windows" package programme. In the research mathematical averages have been taken to determine the perception levels of the teachers on effective school, school leadership and variables of their sub-dimensions. While evaluating the averages for effective school scale

and “quite low”, 1.80-2.59 “low”, 2.60-3.39 “middle”, 3.40-3.39 “high”, and 4.20-5.00 “quite high” analysis has been on .05 significance level.

*Findings.* Effective school perceptions of the teachers are “high”. Effective school, principal, teachers, school atmosphere and educational process and students sub-dimensions perceptions of the teachers are “high”. Their perceptions on school environment and parent’s sub-dimensions are “middle”. The teachers’ school leadership perceptions are generally “high”. The perceptions of the teachers on supportive and cooperation sub-dimensions from school leadership sub-dimension are “high” and their perception on explanatory sub-dimension is “quite high”. The perceptions of the teachers of effectiveness of their own school and on the leadership roles of their principals working at the same schools and on their sub-dimension don’t differ according to gender, marital status, age or seniority.

According to the regression analysis results of the teachers’ perceptions on school leadership influencing effective school, there is a middle level positive relationship ( $r=,68$ ) between effective school and school leadership when correlation number is examined. When the analysis results have been checked it’s seen that school leadership is a meaningful predictor of the effective school. 46 % of total variance of effective school can be explained by school leadership. There is a meaningful relation between school leaders’ supportive, cooperative and exploratory behaviours and practices and effective school ( $R=0,686$ ,  $R^2=0,471$   $p<.05$ ). School leader’s supportive, cooperative and exploratory behaviours and practices explain 47% of total variance of effective school. There is a meaningful relation between school leaders’ supportive, cooperative and exploratory behaviours and practices and principal sub-dimension of effective school ( $R=0,674$ ,  $R^2=0,454$   $p<.05$ ). School leader’s supportive, cooperative and exploratory behaviours and practices explain 45% of total variance of principal sub-dimension of effective school. There is a meaningful relation between school leaders’ supportive, cooperative and exploratory behaviours and practices and teachers sub-dimension of effective school ( $R=0,593$ ,  $R^2=0,351$   $p<.05$ ). School leader’s supportive, cooperative and exploratory behaviours and practices explain 35% of total variance of teachers sub-dimension of effective school. There is a meaningful relation between school leaders’ supportive, cooperative and exploratory behaviours and practices and school atmosphere and educational process sub-dimension of effective school ( $R=0,690$ ,  $R^2=0,476$   $p<.05$ ). School leader’s supportive, cooperative and exploratory behaviours and practices explain 48% of total variance of school atmosphere and educational process sub-dimension of effective school. There is a meaningful relation between school leaders’ supportive, cooperative and exploratory behaviours and practices and students sub-dimension of effective school ( $R=0,486$   $R^2=0,236$   $p<.05$ ). School leader’s supportive; cooperative and exploratory behaviours and practices explain 24%



of total variance of student's sub-dimension of effective school. At last, there is a meaningful relation between school leaders' supportive, cooperative and exploratory behaviours and practices and school environment and parents sub-dimension of effective school ( $R=0,471$   $R^2=0,221$   $p<.05$ ). School leader's supportive, cooperative and exploratory behaviours and practices explain 22% of total variance of school environment and parents sub-dimension of effective school.

*Discussion and Conclusion.* According to study findings, generally, teachers' effective school perceptions are high level. Study results show while effective school perceptions are high level in terms of school principle, school atmosphere, education process and student sub-dimension, it's in meaningful dimension in other hand, teachers' school leadership perception is high level. It can be said that teachers' perceptions are high to sub-dimensions of supportive and cooperative of school leadership, but, teachers' perceptions are extremely high to sub-dimensions of exploratory of school leadership. In the study, it's seen that there are similar teacher thoughts of single and married, woman and man and different age groups related with effective school, school principle, teachers, school atmosphere, education process, students, school environment and parents sub-dimensions. Besides, this, there isn't a meaningful differentiation in teachers' perceptions about school leadership and its sub-dimensions according to sex, marital status, seniority and age variables.

When it's examined the correlation parameter between school leadership and effective school, it's seen that there is a meaningful relation in a positive way between school leadership and effective school ( $r =, 684$ ). As a result there is a meaningful correlation between school leadership behaviours and practices and being effective school..

School leadership is a meaningful predictor of effective school. The behaviours and practices of school leader in a school atmosphere is a determiner in being effective of a school. It can be said that school leader practices is important in schools' being effective and successful. The importance row of school leader practices are cooperative supportive and exploratory.

At the end of the study, it's observed that teachers have high level perception related with school leaders' being cooperative with teachers. Teachers want to act with school leader and work by helping each other. They don't want to be given the duties to same person, otherwise, they want task sharing. If it's evaluated according to this finding, school principle should provide department of labour and, when doing this he or she should be fair. Teachers want to be informed sufficiently by school leaders in practices. They thing that they should be included in the decision and practices. For this reason, school principles should be explanatory towards their teachers. In the decisions and practices of schools, school principle should feel him/her as responsible to

their teachers. Teachers consider that school should not focus on only academic success. Also, students should be supported in social way. For this reason, being successful and effective of a school is related with social activities. School should include also social activities to improve student's social skills. Study results show that school leadership behaviours and practices is an important factor on being school effectiveness. That is to say, school principle is the leading role on being a school successful. So, education process should include on the job trainings, seminars and courses to improve their leadership roles. School principle is the key point of the effective school. For this reason, school principle should be seen as a leader showing their teacher a way. Not as a manager who are attached to regulations (rules). In effective school dimensions, teachers think that parents and school environment is weak. School leaders should introduce their schools to environment sufficiently and for this they should be in contact with parents.

All in all, the relationship between effective school and school leaders can be examined in pre-school education instructions primary and secondary school education instructions as quantitative and qualitative. The other predictors of effective school can be examined as study subject and it can be used more samples.

#### KAYNAKÇA

- AYIK, A. (2007). *İlköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye.
- AYTAÇ, T. (2013). *Okul merkezli yönetim*. Ankara: Nobel.
- BALYER, A. (2013). Okul müdürlerinin öğretimin kalitesi üzerindeki etkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19 (2), 181-214.
- BAŞARAN, İ. E. (1996). *Eğitim yönetimi (Beşinci baskı)*. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- BRAUCMANN, S., & Pashiardis, P. (2010). Validation study of the leadership styles of a holistic leadership theoretical framework. *International Journal of Educational Management*, 25 (1), 11-32.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, K.Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (14. Basım). Ankara: Pegem A.
- ÇAĞLAR, A. (2010). *21. yüzyılda okulun değişen rolü ve yeni eğilimlere ilişkin iyimser bazı öngörüler*. O. Oğuz, A. Oktay ve H.Ayhan (Ed.) (2005). 21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi içinde (ss.57-82). Ankara: Pegem A.
- DAĞLI, A. (1999). İlköğretim öğretmenlerinin algılarına göre ilköğretim müdürlerinin etkili müdürlük davranışları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23 (23), 431-442.
- DURANAY, P. Y. (2005). *Ortaöğretim kurumlarının etkili okul özelliklerini karşılama düzeyleri (İzmir ili örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli, Türkiye.

- EDMONDS, R. (1979). Effective schools for the urban poor. *Educational Leadership*, 37 (1), 15-24.
- ERGENELİ, A. (1995). Örgütsel etkililik kriteri olarak lider davranışının örgütsel iklim ile ilişkisi: Görev karmaşıklığı bakımından farklılaşan iki örgüte ilişkin bir uygulama. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 50 (01), 187-199,
- GÖKÇE, E. (2002). İlköğretim öğrencilerinin görüşlerine göre öğretmenlerin etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35 (1-2), 111-119.
- GÖKÇE, F. ve Kahraman, P.B. (2010). Etkili okulun bileşenleri: Bursa ili örneği. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (1), 173-206.
- GÜMÜŞELİ, A. İ. (2001). Çağdaş okul müdürünün liderlik alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 7 (4), 531-548.
- JACOBSON, M. G., & Lombard, R. H. (1992). Effective school climate: roles for peers, practitioners, and principals. *Rural Research Report*, 3 (4), 1-8.
- KARASAR, N. (2012). *Araştırmalarda rapor hazırlama*. Ankara: Nobel.
- KARİP, E. ve Köksal, K. (1996). Etkili eğitim sistemlerinin geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2 (2), 245-257.
- KELEŞ, B. (2006). *İlköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma dereceleri hakkında öğretmen görüşleri (Çorum ili örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- KIRKAYA, D. (2006). *İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin etkililiğini etkileyen etkenlerin öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi (Ordu ili örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya, Türkiye.
- KOÇAK, F. ve Helvacı, M. A. (2011). Okul Yöneticilerinin Etkililiği (Uşak İli Örneği). *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 33-55.
- KÖSTERELİOĞLU, M. A. ve Argon, T. (2010). Okul yöneticilerinin iletişim sürecindeki etkililiğine ilişkin öğretmen algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (1), 1-17.
- LEITHWOOD, K. A., & Montgomery, D. J. (1982). The role of the elementary school principal in program improvement. *Review Of Educational Research*, 52 (3), 309-339.
- ORAL, Ş. (2005). *İlköğretim okullarının etkili okul kavramı açısından değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dicle Üniversitesi, Diyarbakır, Türkiye.
- ÖZDEMİR, S. (2013). *Eğitimde örgütsel yenileşme*. Ankara: Pegem A.
- ÖZDEN, Y. (2013). *Eğitimde yeni değerler, eğitimde dönüşüm*. (9. Baskı). Ankara: Pegem A.
- POYRAZ, H. (2002). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını gösterme düzeyleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, Türkiye.
- RAJA, A. S., & Palanichamy, P. (2011). Leadership styles of school principals-an examination at maduraidistrict. *Global Management Review*, 5 (4), 48-54.
- RECEPOĞLU, E. ve Özdemir, S. (2013). Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile okulun örgütsel sağlığı arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19 (4), 629-664.
- ROBBINS, S., & Judge, T. (2013). *Organisational behaviour. (örgütsel davranış)*. (14. basımdan Çeviri. Çev. Ed. İnci Erdem). Ankara: Nobel.

- SAMMONS, P., Hillman, J., & Mortimore, P. (1995). *Key characteristics of effective schools: A review of school effectiveness research*. London: Office for Standards in Education and Institute of Education.
- ŞİŞMAN, M. (2013). *Eğitimde mükemmellik arayışı etkili okullar*. (4. Baskı). Ankara: Pegem A.
- TAHAOĞLU, F. ve Gedikoğlu, T. (2009). İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik rolleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15 (58), 274-298.
- TANRIÖĞEN, A. (1988). *Okul müdürlerinin etkililiği ile öğretmen morali arasındaki ilişkiler* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- UĞURLU, C. T., Beycioğlu, K. ve Özer, N. (2011). Okul müdürlerin eğitim öğretim etkinliklerine yönelik liderlik davranışları. *6. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi*, 16-17 Nisan, KKTC: Eğitim Yöneticileri ve Deneticileri Derneği.
- YILMAZ, V. (2006). *İlköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri* (Düzce ili örneği). (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu, Türkiye.