

# BAŞARILI OKUL LİDERLİĞİ ÖLÇEĞİ (BAŞOL): BİR GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

## ARAŞTIRMA MAKALESİ

**Salih YILMAZ<sup>1</sup>, Neşe BÖRÜ<sup>2</sup>**

1 Dr., Millî Eğitim Bakanlığı, Bursa, ylmz\_salih@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-5890-0699.

2 Doç. Dr., Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Nevşehir, neshe.boru@gmail.com,  
ORCID: 0000-0002-9363-1762.

Geliş Tarihi: 06.04.2021 Kabul Tarihi: 24.09.2021 DOI: 10.37669/milliegitim.909081

**Öz:** Bu çalışmada, öğretmenlerin gözünden başarılı okul liderliği uygulamalarının değerlendirilmesini sağlayacak geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirilmesi amaçlanmıştır. Madde havuzunun oluşturulmasında başarılı okul liderliği uygulamalarının bir araya getirildiği makaleler temel alınmıştır. Çalışma kapsamında alınan uzman görüşleri ve ön uygulamalarla oluşan form, ölçeğin yapı geçerliğini test etmek için gerekli verilerin toplanmasında kullanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde 249, doğrulayıcı faktör analizinde 210 öğretmen olmak üzere toplam 459 katılımcı çalışmaya dâhil edilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda açıklanan toplam varyans oranının % 66.816; doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ise modelim uyum değerlerinin  $\chi^2/sd=2.278$ , CFI=.95, GFI=.90, AGFI=.86, RMSEA=.078, SRMR=.041, RMR=.032, NNFI=.94, NFI=.91 olduğu görülmüştür. Cronbach Alpha güvenirlik değeri .95 olarak hesaplanmıştır. Analizler sonunda 13 madde ve tek faktörden oluşan bir ölçek elde edilmiştir. Araştırma sonuçları, Başarılı Okul Liderliği Ölçeği'nin (BAŞOL) ilkökul, ortaokul ve lisede görev yapan müdürlerin başarılı okul liderliği düzeylerini belirlemede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** başarılı okul liderliği, okul müdürü, ölçek geliştirme

## SUCCESSFUL SCHOOL LEADERSHIP SCALE (SSLS): A VALIDITY AND RELIABILITY STUDY

### Abstract:

This study aims to develop a valid and reliable measurement tool that will enable the evaluation of successful school leadership practices from the teachers' perspective. The items of scale has been based on successful school leadership practices reviewed in the related articles. The initial form of the scale, which was formed with expert opinions and pre-applications within the scope of the study, was used to collect the data to test the construct validity of the scale. A total of 459 participants, 249 teachers in the exploratory factor analysis and 210 teachers in the confirmatory factor analysis, were included in the study. 66.816% of the total variance rate explained via the exploratory factor analysis. After the confirmatory factor analysis, the fit values of the model were calculated as  $\chi^2 / sd = 2.278$ , CFI = .95, GFI = .90, AGFI = .86, RMSEA = .078, SRMR = .041, RMR = .032, NNFI = .94, NFI = .91. Cronbach Alpha reliability value was calculated as .95. The findings show that the scale consists of 13 items and a single factor. Research results indicate that Successful School Leadership Scale (SSLS) is a valid and reliable measurement tool that can be used to determine the successful school leadership levels of principals working in primary, secondary and high schools.

**Keywords:** successful school leadership, school principal, scale development

### Giriş

Etkili ve yenilikçi okulları geliştirmede, kaliteli öğretim ve öğrenmeyi kolaylaştırmada liderlik önemli bir role sahiptir (Dinham, 2005). Eğitimsel liderlik, öğrencilerin başarısına etki eden unsurlar arasında olup (Gurr ve Drysdale, 2007; Hallinger ve Heck, 1998, 1996; Heck ve Hallinger, 2009) okul liderlerinin, okul gelişimine ve öğrenci öğrenimlerine anlamlı olumlu katkısı çeşitli araştırmalarda ortaya koyulmuştur (Hallinger, 2011; Leithwood, Patten ve Jantzi, 2010; Robinson, Hohepa ve Lloyd, 2007; Witziers, Bosker ve Krüger, 2003). Bu sebeple okul müdürlerinin uygulamalarının neler olduğu ve bu uygulamaların okulun gelişimi ve öğretmen performansı üzerinde nasıl ve ne düzeyde etkili olduğuna dair şimdiye kadar pek çok araştırma yapılmıştır. Özellikle alan yazında öne çıkan okul müdürlerinin liderlik uygulamaları öğretimsel liderlik, dönüşümsel liderlik ve dağıtılmış liderliktir. Her bir liderlik rolü ile ilgili alan yazında kullanılan ölçme araçları mevcuttur.

Okul gelişimine önemli katkıları olan okul müdürlerinin 'öğretimsel liderlik' (Hallinger, Gümüş ve Bellibaş, 2020; Heck, Larsen ve Marcoulides, 1990; Hallinger,

Bickman ve Davis, 1996; O'Donnell ve White, 2005; Robinson, Lloyd ve Rowe, 2008; Louis, Leithwood, Wahlstrom ve Anderson, 2010) ve 'dönüşümsel liderlik' (Elmore, 2000; Gordon, 2005; Smith, 2007; Davis, 2009; Hulpia, Devos ve Rosseel, 2009; Hulpia, Devos, Rosseel ve Vlerick, 2012) uygulamaları, diğer liderlik rollerine kıyasla ilgili literatürde sıklıkla ele alınmaktadır. Okul müdürlerinin 'başarılı okul liderliği' uygulamalarına ilişkin literatürdeki çalışmalarda da öğretimsel ve dönüşümsel liderlik bir araya getirilmektedir (Leithwood, 2017; Leithwood, Harris ve Hopkins, 2008, 2020). Bu çalışmanın araştırmacıları ise 'başarılı okul liderliği' sınıflandırmasını ölçme aracı haline dönüştürerek, ilgili literatürde okul müdürlerinin hem öğretimsel hem de dönüşümsel liderlik uygulamalarını diğer öne çıkan bazı uygulamalarla değerlendiren bir ölçme aracı geliştirmeyi hedeflemektedir. Başka bir ifadeyle, bu araştırmanın sonunda öğretmenlerin gözünden müdürlerin başarılı okul liderliği uygulamalarını değerlendirmede kullanılabilir geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirilmek istenmektedir.

### **Başarılı Okul Liderliği**

Başarılı lider olarak okul müdürleri, okuldaki eğitimin kalitesine katkı sağlayarak öğrenci ile ilgili çıktılarını geliştirilmesini sağlar (Gurr, Drysdale ve Mulford, 2005). Başarılı okul liderliği uygulamalarında öğretimsel liderlik ve dönüşümsel liderlik öne çıkmakta olup (Leithwood, 2017) öğretimsel liderler okuldaki öğretimin ve öğrenimin kalitesi üzerine odaklanırken (Hallinger ve Murphy, 1985; Marks ve Printy, 2003), dönüşümsel liderler örgütsel koşulların iyileştirilmesi için takipçilerini harekete geçirmek için çabalarlar (Bass, Avolio, Jung, ve Berson, 2003; Hallinger, 2003; Moolenaar, Daly ve Slegers, 2010).

Leithwood (2017) tarafından başarılı okul liderliği için bir araya getirilen yirmi bir uygulama Tablo 1'deki gibidir. Bu uygulamalara son olarak literatürde yaygın atf alan önemli bir bulgu olarak "*mesleki öğrenme aktivitelerine öğretmenlerle birlikte katılma*" uygulaması eklenmiştir (Leithwood vd., 2020).

**Tablo 1.** Başarılı Okul Liderliği Uygulamaları

Uygulama alanları	Başarılı liderlik uygulamaları
Yönergeler oluşturmak	Paylaşılan vizyon geliştirmek Belirli, paylaşılan kısa dönemli hedefler belirlemek Yüksek düzeyde performans beklentisi oluşturmak Vizyon ve amaçları ilişkilendirmek
İlişkiler inşa etmek, insanları geliştirmek	Çalışanların mesleki kapasitelerinin büyümesini teşvik etmek Çalışanların bireyselliğine özen göstermek, destek vermek Okulun değerlerine ve uygulamalarına örnek olmak Çalışanlar, öğrenciler ve veliler arasında güven veren ilişkiler inşa etmek Öğretmen federasyonu temsilcileriyle verimli iş ilişkileri oluşturmak
Arzu edilen uygulamaların gerçekleşmesini destekleyen nitelikte örgütü geliştirmek	İşbirliğine dönük kültür inşa etmek ve liderliği dağıtmak İşbirliğini kolaylaştırıcı nitelikte örgütü inşa etmek Ailelerle ve toplumla verimli ilişkiler oluşturmak Okulun yaygın çevresiyle iletişim halinde olmak Güvenilir ve sağlıklı okul ortamını korumak Okulun vizyonuna ve amaçlarına cevap veren kaynakları tahsis etmek
Öğretim programını ilerletmek	Öğretim programı kadrosunu oluşturmak Öğretimsel destek sağlamak Öğrencilerin öğrenimini ve okulun ilerleme sürecini gözlemlemek
Hesapverilebilirliği sağlamak	Çalışanların işlerine yönelik dikkatlerinin dağılmasına tampon oluşturmak Çalışanlarda içsel hesap verilebilirlik hissini inşa etmek Dış hesap verilebilirliğe dair taleplere cevap vermek

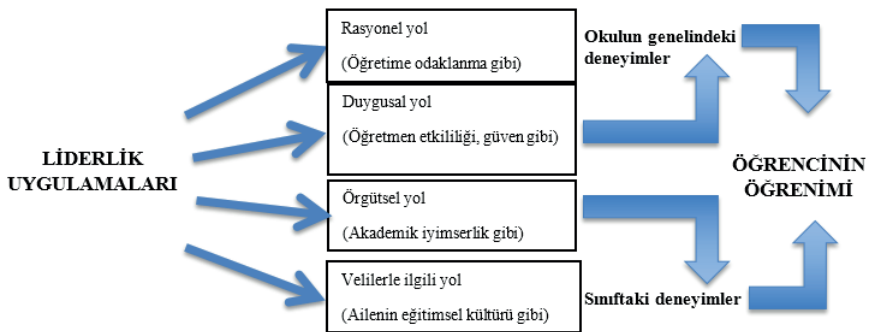
Kaynak: Leithwood (2017)

Gurr ve Drysdale'in (2007) okulun başarısı için okul müdürlerinden olan beklentileri de Leithwood'un (2017) başarılı okul liderleri ile ilgili belirlemiş olduğu sistematik yapıyla benzer niteliktedir. Bunlar: (a) Okul yöneticisinin okulda sürekli olarak başarılı olmaya dönük hedefler belirlemesi, (b) her öğrencinin öğrenme kapasitesinin-potan-

siyelinin ve önemli olduğuna ilişkin duyulan inanç, (c) okulun eğitim açısından canlı olduğunun politikacılara inandırılması ve sonrasında finansal ve felsefi açıdan destek alınması, (d) velilerin öğrencileriyle ilgili rahatlıkla okul yönetimi ve öğretmenlerle iletişime geçmesi, (e) başarı ile beceriye saygı duyulan okul kültürü, (f) öğrencilerden ve öğretmenlerden yüksek beklentiye dayalı okul kültürü, çalışanların kalitesi ve karakteristik özellikleri, (g) okul yöneticisinin insanlarla ilişkisinin niteliği ve motive etme gücü, (h) okul yöneticisinin iletişime açık olması, (ı) okul yöneticisinin okuldaki durumları-konuları doğru analiz etmesi, (i) okul yöneticisinin öğretmenlerle sınıf öğretimine dönük konuşması, (j) bilgisini ve ilgisini öğrencilerin öğretime dönük geliştirmesi yani sadece okulla değil öğrencilerle ve öğretim programıyla ilgilenmesi, (k) okulun güvenilir ve mutlu bir atmosferini olması, (l) öğrencilerin kaliteli eğitim haklarını korumaya dönük bir programın olmasıdır.

Başarılı okul liderinin davranışları Leithwood, Sun ve Pollock'ın (2017) belirlediği 'öğrencilerin öğrenimini etkileyen liderliğin dört yolu' teması altında da kendine yer bulur. Leithwood, Sun ve Pollock (2017) göre okul liderleri öğrencilere ulaşmak için dört yoldan yararlanır. Rasyonel yol okul çalışanlarının eğitim programı, öğretim ve öğrenimle ilgili bilgi ve becerileridir; okulun teknik açıdan çekirdeğidir. Duygusal yol ise okul çalışanlarının (hem bireysel olarak hem de toplu olarak) işlerinin doğasını şekillendiren hisleri, eğilimleri veya duygularıdır. Örgütsel yola dair koşullar örgütün üyeleri arasındaki etkileşim ve ilişkinin yapısına dair okulun özelliklerini kapsar; örneğin kültür, politika ve standart prosedürlerdir. Veli yolu ise velilerin öğrencileriyle ilgili beklentilerini, kendi kültürlerini, öğrencilerine yönelik desteklerini ve toplumun okul ve genel eğitime uyum sürecini yansıtan koşullardır (Leithwood vd., 2017). Bu yollar Şekil 1.'deki gibidir.

**Şekil 1.** Öğrencilerin Öğrenimini Etkileyen Liderliğin Dört Yolu



Kaynak: Leithwood (2017)

Başarılı okul liderleri okul üyelerine öğrencilerin öğrenimini merkeze alarak yön gösterir, onları belirlenen yön doğrultusunda performanslarının gelişimini destekler, okuldaki ilişki ağlarını örgütü geliştirme yönünde geliştirir, okulda öğretimin gerçekleşmesi için hesapverilebilirlik ilkesini benimser (Leithwood vd., 2020). Başarılı bir müdür olmak, a) okuldaki yapı, kültür, ilişki, davranış aracılığıyla vurgulanan öğretmenler ve öğrenciler için öğretme-öğrenme tutkusuna sahip olmak; b) toplumun tüm üyelerinde kendine inancı, katılımı, iyi oluşu ve başarıyı teşvik etmek için gerekli bilgi, nitelik, strateji ve becerilere tüm personel tarafından sürekli olarak sahip olunmasını sağlamak; c) öğretme, öğrenme ve liderliğe yönelik minimalist yaklaşımları aşma cesaretine sahip olmak anlamına gelmektedir (Day, 2007).

Zayıf bir liderliğin etkilerini belirlemesi kolayken güçlü bir liderliğin etkilerini belirlemesi zor olabilmektedir (Leithwood ve Riehl, 2003). Nitekim başarılı liderlerin neleri nasıl yaptıkları ve sonuçta ortaya çıkan etkiyi değerlendirme ile ilgili olarak zorlukların olduğu ifade edilmektedir (Bush, 2021; Leithwood vd., 2020). Dolayısıyla geliştirilecek başarılı okul liderliği ölçeği ile kuram ve uygulamadaki bu zorlukların aşılmasına bir açıdan katkı sağlanması beklenmektedir.

Bu araştırmada, öğretmenlerin gözünden başarılı okul liderliğinin değerlendirmesini sağlayacak geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirilmesi amaçlanmıştır. Geliştirilen ölçek ile ilkökul, ortaokul ve lise okul müdürlerine yönelik başarılı okul liderliği uygulamaları kapsamında çeşitli araştırmalar yapılabilmesi ve başarılı okul liderliği uygulamalarına etkisi olabilecek unsurların ortaya çıkarılması için bir araç sağlanması hedeflenmektedir. Böylelikle uluslararası literatürde öne çıkmış uygulamalar göz önüne alınarak günümüz okul liderliği araştırmalarına başarı odağında bakış açısı ve katkı sağlaması beklenmektedir.

### **Yöntem**

Bu ölçek geliştirme çalışmasının çalışma grubu, veri toplama aracının geliştirilme süreci ve etik kurul onayı ile ilgili detaylar aşağıda paylaşılmıştır. Daha sonra ölçek geçerlik ve güvenirliliğine ilişkin yapılan tüm analizler ve bulgular sunulmuştur.

### **Çalışma Grubu**

Araştırmanın ilk çalışma gurubunda, veri toplama aracının ön uygulaması yapılmıştır. Çevrimiçi yollarla ulaşılan 53 öğretmen ile geliştirilen ölçek formunun katılımcılar tarafından doğru bir şekilde anlaşılıp anlaşılmadığı kontrol edilmiş, açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi için veri toplanmadan önce forma son hali verilmiştir. Araştırmanın diğer çalışma guruplarında, veri toplama aracı üzerinde açımlayıcı faktör analizi (AFA) gerçekleştirmek için online olarak öğretmenlerden oluşan 249 katılımcıya ulaşılmıştır. Daha sonra doğrulayıcı faktör analizlerinin (DFA) gerçekleştirildiği 210 öğretmene ulaşılmıştır. Araştırmanın katılımcıları, Bursa'nın Yıldırım, Osmangazi ve Nilüfer ilçelerinde görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmaya dâhil olan katılımcılara ait demografik değişkenler Tablo 2'de paylaşılmıştır.

**Tablo 2.** Katılımcılara ilişkin Demografik Bilgiler

Demografik Değişkenler		AFA		DFA	
		N	%	N	%
Cinsiyet	Kadın	178	71.5	100	47.6
	Erkek	71	28.5	110	52.4
Kıdem Yılı	1-5 yıl	75	30.1	45	21.4
	6-10 yıl	54	21.7	30	14.3
	11-15 yıl	43	17.3	40	19
	16-20 yıl	31	12.4	32	15.2
	20 yıl ve üzeri	46	18.5	63	30
Okul Türü	İlkokul	95	38.2	63	30
	Ortaokul	95	38.2	84	40
	Lise	59	23.7	63	30

Tablo 2'ye bakılarak katılımcıların demografik değişkenlerinde cinsiyet, kıdem ve okul türü açısından yeterli çeşitliliğe ulaşıldığı ifade edilebilir.

### Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Veri toplama aracının geliştirilmesi süreci madde havuzunun oluşturulması ile başlamış, uzman görüşlerinin alınması ve ön uygulamanın yapılması ile devam etmiştir. Daha sonra veri toplama aracına son hali verilerek uygulamalar gerçekleştirilmiş ve analizler ile tamamlanmıştır.

Madde havuzunun oluşturulması sürecinde uluslararası literatürde yaygın atfı olarak öne çıkmış çalışmalarda (Leithwood, 2017; Leithwood, Harris ve Hopkins, 2008, 2020) bir araya getirilen başarılı okul liderliği uygulamaları temel alınmıştır. İlk olarak sorumlu yazar Kenneth Leithwood'a bulgularından yararlanabilmek için izin isteği ile bir mail atılmıştır. Yazardan gelen onay mailinden sonra araştırmada ortaya koyulan başarılı okul liderliği uygulamalardan yola çıkılarak madde havuzu oluşturulmuştur. Havuzdaki maddeler incelenmiş ve öğretmenlerin değerlendirme yapabileceği 16 madde seçilerek uzman değerlendirmesi için bir forma eklenmiştir. Örneğin, öğretmen temsilcileriyle ve toplumla verimli ilişkiler oluşturmak ilgili maddeler öğretmenlerin gözlemleyemeyeceği göz önüne alınmış diğer yandan öğretim programı kadrosunu oluşturmak gibi maddeler ülkemizde okul müdürlerinin böyle bir rolü olmaması sebebiyle forma alınmamıştır. Nitekim bu çalışmada daha çok ülkemizde karşılığı olan uygulamalar ele alınmıştır. Ölçeğin kapsam geçerliği için oluşturulan bu formdaki maddeler, sekiz eğitim yönetimi alan uzmanı "uygun değil", "gözden geçirilmeli" ve "uygun" seçenekleriyle, Türkçe alan uzmanı tarafından yazım ve anlam açısından değerlendirilmiş, önerileri varsa belirtmeleri istenmiştir. Uzmanlardan

gelen yanıtların incelenmesi sonrasında, kapsam geçerlik oranları (KGO) .78'in altında olan değerlere (Yurdugül, 2005) sahip 2 madde analizlerden çıkarılmış, bu uzmanların önerileri doğrultusunda gerekli değişiklikler tamamlanmıştır. Bu değişikliklerden sonra yazılan maddelerin katılımcılar tarafından doğru anlaşılıp anlaşılmadığı, toplam 53 öğretmen ile değerlendirilmiş ve böylelikle ön uygulama yapılarak denemelik ölçeğin son hali verilmiştir. Ölçek, 5'li Likert tipi olup katılımcıların belirtilen ifadelere katılma düzeyleri, "hiç katılmıyorum" için 1, "katılmıyorum" için 2, "orta düzeyde katılıyorum" için 3, "katılıyorum" için 4, "tamamen katılıyorum" için 5 puanlamaları ile ele alınmıştır.

Ölçeğin son hali oluşturup Google formu işlenmiş sonra araştırmacılar, belirlenen okullardaki öğretmen gruplarından gönüllülere elektronik formu iletmiş ve uygulamayı gerçekleştirmiştir. İlk olarak 261 kişiden gelen veriler analiz edilmiş, normallik sınanmış ve uç değerlere sahip 12 veri silinmiştir. Daha sonra Kaiser-Mayer Olkin (KMO) ve Bartlett testi ile verilerin analize uygunluğu test edilmiştir. Elde edilen verilerle yapı geçerliğini ortaya çıkarmak için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmıştır. Eşdoğrusallık gösteren bir madde silindikten sonra analiz tekrar edilmiş ve elde edilen faktör yükleri, özdeğer, açıklanan toplam varyans verileri ile ölçme aracına ilişkin bir yapı oluşturulmuştur. 214 öğretmenden oluşan yeni çalışma gurubu normallik ve uç değerler açısından incelenmiş ve 4 veri silinmiştir. Sonra, elde edilen yapının test edilmesi için kalan 210 kişilik katılımcı verisi ile doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi .05 değeri ile model - veri uyumu hakkında karar vermek için  $\chi^2/sd$ , CFI, GFI, AGFI, RMSEA, SRMR, RMR, NNFI, NFI değerlerine bakılmıştır. Ölçeğin güvenirliliğini belirlemek için ise Cronbach Alpha değeri hesaplanmıştır.

### **Etik Kurul Onayı**

Bu çalışma, İnönü Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma Etik Kurulu tarafından 25.03.2021 tarih ve 2021/7-20 sayılı kararı ile etik açıdan uygun bulunmuştur.

### **Bulgular**

Ölçek geliştirmede temel amaç, daha geçerli ve daha güvenilir bir ölçme aracı elde etmektir (Tezbaşaran, 2008). Bu bölümde ölçeğin yapı geçerliliğine ilişkin kanıtlar açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yoluyla verilmiş, daha sonra güvenirlilik değerleri ilgili bilgilere değinilmiştir.

### **Açımlayıcı Faktör Analizi**

Yapı geçerliğini belirlemek amacıyla ölçek geliştirme çalışmalarında genellikle faktör analizine başvurulmaktadır (Seçer, 2015). Açımlayıcı faktör analizinde örneklem yeterliliği için Kaiser-Meyer-Olkin'in (KMO) ölçüm tekniği uygulanmaktadır. Testen elde edilen değerlerin 1'e yaklaşması örneklem yeterliliği ile ilgili fikir vermektedir. Diğer yandan 'Bartlett's Test of Sphericity' testinde ise verilerin p değerinin .05 anlam-



lılık derecesinden düşük olması, veri matrisinin uygunluğunu ifade etmektedir (Can, 2013; Seçer, 2015).

Tablo 3'te Başarılı Okul Liderliği Ölçeği'nin geliştirilmesi için toplanan verilerin faktör analizine uygun olup olmadığına ilişkin KMO ve Bartlett testi sonuçları yer almaktadır.

**Tablo 3.** Faktör Analizi için KMO ve Bartlett's Testi Sonuçları

Kaiser Meyer Olkin (KMO)		.957
	Ki-kare ( $\chi^2$ )	2714.310
Bartlett's Test of Sphericity	sd	78
	p	.000

Tablo 3'e bakıldığında KMO değerinin (.957) oldukça yüksek olduğu, Bartlett testi sonucunun da anlamlı ( $p > .00$ ) olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda verilerin ve değişkenlerin faktör analizi için uygun olduğu ifade edilebilir.

Açımlayıcı faktör analizi sürecinde faktörler, birbiriyle ilişkili olan değişkenlerin bir araya gelmesiyle oluşur ve yeterli yük değerine sahip olmayanlar ölçekten çıkarılmaktadır (Erkuş, 2016; Tavşancıl, 2014). Bu çalışmada faktör analizi için temel alınan ölçütler şöyledir: Tüm döndürme işlemleri denenip ortaya çıkan yapılar ile kavramsal yapının örtüşmesi ele alınmalıdır, ayrıca bir faktör altında yeterli faktör yüküne (alt sınır .32) sahip maddelerin benzer yapıyı ölçtüğü sonucuna ulaşılır (Erkuş, 2016). Maddenin birden fazla faktörde bulunması durumunda faktör yükleri arasında en az .10 fark olması gerekmektedir (Tavşancıl, 2014). Bir alt boyut için öz değerin en az 1.00 üzeri olmalıdır (Tabachnick ve Fidell, 2014). Açıklanan varyans için en az %52 oranına ulaşılması beklenir (Henson ve Roberts, 2006). Ortak varyansı .10'dan düşük olan maddelerin ölçeğin bütünüyle uyumlu olmadıkları göz önüne alınır ancak sadece bu değer ile ölçekten madde çıkarılması tavsiye edilmemektedir (Seçer, 2015a). Korelasyon matrisinde bulunan maddeler arasında çoklu eşdoğrusallık ( $r > .8$  olan maddeler) gösterenler elenerek tekrar analizler gerçekleştirilmelidir (Can, 2013).

Bu ölçek geliştirme çalışmasında belirtilen ölçütler göz önüne alınarak yapılan açımlayıcı faktör analizi sonuçları Tablo 4'te sunulmuştur.

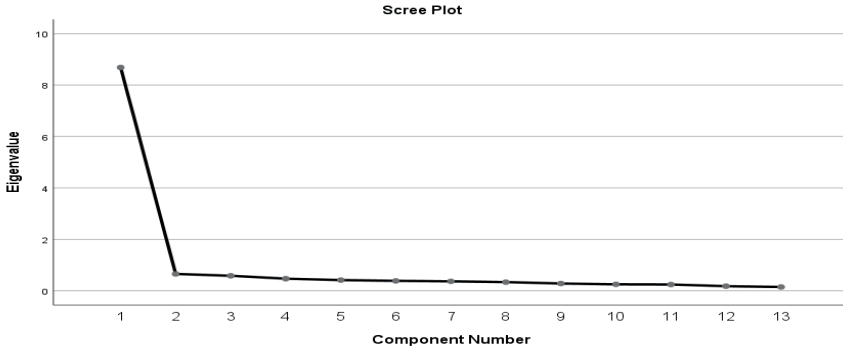
**Tablo 4.** Başarılı Okul Liderliği Ölçeği Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Analiz Öncesi Madde No	Analiz Sonrası Madde No	Faktör Yüğü	Faktör Ortak Varyansı
6	5	.884	.781
12	11	.881	.777
11	10	.851	.723
4	4	.839	.704
14	13	.838	.703
3	3	.837	.700
1	1	.817	.668
8	7	.814	.663
9	8	.801	.642
2	2	.797	.634
13	12	.790	.624
7	6	.746	.557
10	9	.714	.510
Özdeğer			8.686
Açıklanan Toplam Varyans			% 66.816

Açıklayıcı faktör analizi sonunda maddeler arası çoklu eşdoğrusallık gösteren ( $r > 0.8$ ) bir madde (M5) silinmiş ve analiz tekrar edilerek tamamlanmıştır. Tablo 4 incelendiğinde ölçekte bulunan 13 maddenin tek faktörlü bir yapı oluşturduğu anlaşılmaktadır. Ölçek maddelerinin yük değerlerinin .71 ile .88 arasında değiştiği ve açıklanan toplam varyansın ise % 66.81 olduğu saptanmıştır.

Ölçek geliştirme çalışmalarında açıklanan toplam varyans ve diğer ilgili bulgulara ek olarak yamaç birikinti grafiğine bakılması önerilmektedir (Seçer, 2015). Şekil 2’de analizler sonunda oluşan yamaç birikinti grafiği görülmektedir.

Şekil 2. Yamaç Birikinti Grafiği



Açımlayıcı faktör analizi sonuçları tablosunda verilen tek faktörlü yapının Şekil 2'deki yamaç birikinti grafiğinde de benzerlik gösterdiği söylenebilir. Şekilde, ikinci noktadan sonra eğimin plato yaptığı ve diğer bileşenlerin hem küçük özdeğere sahip olduğu hem de benzer olduğu görülmektedir. Bu nedenle yapının tek faktörlü olduğuna karar verilmiştir.

### Doğrulayıcı Faktör Analizi

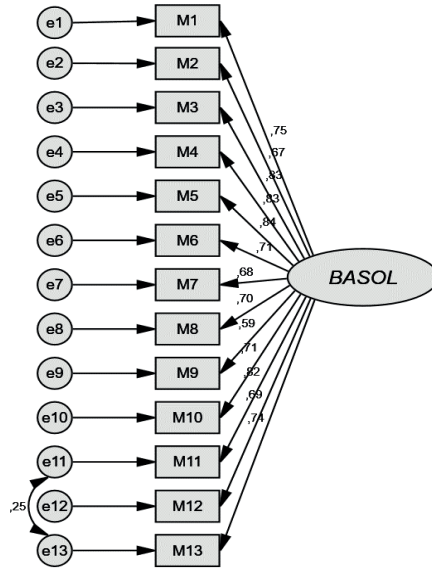
Açımlayıcı faktör analizi ile ulaşılan bulguları değerlendirmek ve model uyumunun incelenmesi için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. AFA ve DFA için aynı tahmin metodu kullanılsa da DFA daha çok önceki araştırma kanıtlarının sürdürülmesini sağlar (Çelik ve Yılmaz, 2013). DFA'da uyum iyiliği değerlerinin raporlanması açısından araştırmacılar arasında farklı görüşler bulunmaktadır. Ancak yapılan önerilerin genel olarak CFI, GFI, RMSEA, SRMR, NNFI değerleri çevresinde şekillendiği görülmektedir (İlhan ve Çetin, 2014: 31). Model uyumunun ele alınmasında kullanılan değerler Tablo 5'te yer almaktadır.

**Tablo 5.** DFA Model Uyumu için Gerekli Değerler

Uyum Ölçüsü	İyi Uyum	Kabul edilebilir Uyum
$\chi^2 / sd$	$\chi^2 / sd \leq 3$	$\chi^2 / sd \leq 5$
RMSEA	RMSEA $\leq .05$	RMSEA $\leq .08$
SRMR	SRMR $\leq .05$	SRMR $\leq .08$
NFI	$.95 \leq$ NFI	$.90 \leq$ NFI
NNFI	$.95 \leq$ NNFI	$.90 \leq$ NNFI
CFI	$.97 \leq$ CFI	$.95 \leq$ CFI
GFI	$.90 \leq$ GFI	$.85 \leq$ GFI
AGFI	$.90 \leq$ AGFI	$.85 \leq$ AGFI

Kaynak: Karagöz, 2019: 1043-1044

Araştırmada DFA analizleri AMOS programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. DFA verileri, açımlayıcı faktör analizinden sonra yapılan ikinci uygulamada yer alan 210 kişilik katılımcı grubundan elde edilmiştir. Başarılı Okul Liderliği Ölçeğinin doğrulayıcı faktör analizine ilişkin model, Şekil 3'te verilmiştir.

**Şekil 3.** Başarılı Okul Liderliği Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizine ilişkin Model

Başarılı Okul Liderliği Ölçeğinin doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uyum iyiliği indeksleri Tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6.** Başarılı Okul Liderliği Ölçeği DFA Uyum İyiliği İndeksleri

$\chi^2 / sd$	CFI	GFI	AGFI	RMSEA	SRMR	RMR	NNFI	NFI	p
145,791/64 = 2.278	.95	.90	.86	.078	.041	.032	.94	.91	.000

Tablo 6, Tablo 5'e verilen değerlere göre incelendiğinde modelin anlamlı olduğu ve gerekli uyum ölçülerinden  $\chi^2/sd$ , GFI, SRMR değerlerinin iyi uyum, diğerlerinin kabul edilebilir değerlere sahip olduğu görülmektedir. Bu bağlamda Başarılı Okul Liderliği Ölçeğine ait AFA ile ortaya koyulan tek faktörlü yapının DFA ile doğrulandığı söylenebilir.

### Güvenirlilik

Ölçeğin güvenilirliği için Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısına bakılmıştır. Nunnally (1978), Cronbach's Alpha değerinin ölçeklerde .70 ve üzerinde olmasının kabul edilebileceğini belirtmiştir (akt., Santos, 1999). Elde edilen verilerle Başarılı Okul Liderliği Ölçeği için hesaplanan Cronbach's Alpha güvenirlik değerleri .95 olarak bulunmuştur. Cronbach's Alpha güvenirlik katsayılarının kabul edilebilir değerlerin üzerinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre ölçeğin iç tutarlılığa sahip ve güvenilir olduğu belirtilebilir.

### Sonuç ve Öneriler

Öğretimsel liderlik ve dönüşümsel liderlik uygulamalarının öne çıktığı 'başarılı okul liderliği' (Leithwood, 2017), yön belirleme, ilişkiler inşa etme, insanları geliştirme, örgütü geliştirme, öğretimi geliştirme ve hesap verilebilirliği sağlama ile ele alınmakta; bununla birlikte başarılı okul liderliğinin, öğrencilerin öğrenimlerinde merkezi konuma sahip olan öğretmen performanslarına çok yönlü katkı sağlayacak uygulamalar içerdiği vurgulanmaktadır (Leithwood vd., 2020). Bu kuramsal yapıya göre bu çalışma, ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapan müdürlerin başarılı okul liderliği uygulamalarını öğretmenler tarafından değerlendirebilecek geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmeyi amaçlamıştır.

Türkiye'de başarılı okul müdürleri üzerine çalışmalar (Altun, 2011; Cemaloğlu ve Duran, 2020; Duran ve Cemaloğlu, 2020; Gürbüz, Erdem ve Yıldırım, 2013; Helvacı ve Aydoğan, 2011; Hıdıroğlu ve Hıdıroğlu, 2014) olduğu görülmektedir. Türkiye'de bu kapsama yönelik daha fazla araştırma ihtiyacı olduğu söylenebilir. Mevcut çalışmada, başarılı okul liderliğine ilişkin uluslararası literatürde öne çıkmış uygulamalarla bir ölçek geliştirilmiştir. Dolayısıyla geliştirilen bu ölçeğin başarı odağında okul liderliği ile ilgili araştırmalara yönelik yeni bir araç sağladığı belirtilebilir.

Ölçek geliştirme sürecinde, uluslararası literatürde öne çıkmış başarılı okul liderliği uygulamaları incelenmiştir. Daha sonra madde havuzu oluşturulmuş, uzman görüşleri alınmış ve ön uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Daha sonra yapılan açımlayıcı faktör analizi ile ortaya koyulan tek faktörlü yapı doğrulayıcı faktör analiziyle doğrulanmıştır. Başarılı Okul Liderliği Ölçeği (BAŞOL), tek boyutlu olup 13 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten toplam puan alınabilmektedir. Ölçek, 5'li Likert tipi olup katılımcıların belirtilen ifadelere katılma düzeylerini ortaya çıkarmaktadır. Ölçeğin tamamından alınabilecek en yüksek toplam puan 65; diğer yandan en düşük toplam puan ise 13'tür. Ölçekten alınan toplam puanların artması, başarılı okul liderliği uygulamalarına ilişkin olumlu algının da arttığı anlamına gelmektedir. Başarılı Okul Liderliği Ölçeği için yapılan geçerlik ve güvenilirlik analizi sonuçları birlikte değerlendirildiğinde; ölçeğin, başarılı okul liderliğine yönelik öğretmen algılarını belirlemede kullanılacak geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu ifade edilebilir. Yine de ölçeğe ilişkin farklı örneklerle daha tutarlı bulgular oluşması için geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının bundan sonraki araştırmalarda tekrarlanması önerilebilir.

Okul müdürlerinin, öğretmenler üzerinden öğrenci başarısına olan etkisi sebebiyle uygulamalarının niteliği ve sıklığı önemlidir. Nitelikli uygulamaları sıklıkla geliştiren okul müdürleri, başarılı okul müdürü olarak kabul edilebilir. Alanyazında okul müdürlerinin liderliği işlevlerine göre ayrı ayrı ele alınabilmektedir. Geçerlik ve güvenilirliği test edilmiş bu ölçek ile daha ziyade öğretimsel ve dönüşümsel uygulamalar açısından okul müdürlerinin başarılı liderliği öğretmenler tarafından değerlendirilebilir. Bu araştırma sonunda geliştirilen 'başarılı okul liderliği' ölçeği, çeşitli değişkenlerle farklı araştırma yöntemlerinde kullanılabilir.

## Kaynakça

- ALTUN, S. A. (2011). Başarılı ilköğretim okulu müdürlerinin zaman yönetimi stratejileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4(4), 491-507.
- BASS, B. M., Avolio, B. J., Jung, D. I., ve Berson, Y. (2003). Predicting unit performance by assessing transformational and transactional leadership. *Journal of Applied Psychology*, 88(2), 207-218.
- BUSH, T. (2021). Assessing successful school leadership: What do we know?. *Educational Management Administration & Leadership*, 49(5), 687-689. <https://doi.org/10.1177/17411432211034675>
- CAN, A. (2013). *SPSS ile nicel veri analizi*. Pegem Akademi
- ÇELİK, H. E. ve Yılmaz, V. (2013). *Yapısal eşitlik modellemesi*. Anı Yayıncılık
- CEMALOĞLU, N. ve Duran, A. (2020). *Fark yaratan başarılı okul müdürleri*. Pegem Akademi

- DAVIS, M. W. (2009). *Distributed leadership and school performance* (Doctoral dissertation, The George Washington University). <https://scholarspace.library.gwu.edu>
- DAY, C. (2007). What being a successful principal really means: an international perspective. *Educational Leadership and Administration: Teaching and Program Development*, 19, 13-24.
- DINHAM, S. (2005). Principal leadership for outstanding educational outcomes. *Journal of Educational Administration*, 43(4), 338-356.
- DURAN, A., ve Cemaloğlu, N. (2020). Başarılı okul müdürü kimliği üzerine fenomenolojik bir analiz: alandan sesler. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 12-39.
- ELMORE, R. F. (2000). *Building a new structure for school leadership*. Albert Shanker Institute.
- ERKUŞ, A. (2016). *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme*. Pegem Akademi
- GORDON, Z. V. (2005). *The effect of distributed leadership on student achievement* (Doctoral dissertation, Central Connecticut State University, 2005). Dissertation Abstracts International.
- GURR, D., ve Drysdale, L. (2007). Models of successful principal leadership: Victorian case studies. In *Successful principal leadership in times of change* (pp. 39-58). Springer, Dordrecht.
- GURR, D., Drysdale, L. ve Mulford, B. (2005). Successful principal leadership: Australian case studies. *Journal of Educational Administration*, 43(6), 539-551.
- GÜRBÜZ, R., Erdem, E., ve Yıldırım, K. (2013). Başarılı okul müdürlerinin özellikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (20), 167-179.
- HALLİNGER, P. (2003) Leading educational change: Reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education* 33(3): 329-352.
- HALLİNGER, P. (2011). Leadership for learning: lessons from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration*, 49(2), 125-142.
- HALLİNGER, P., Bickman, L., ve Davis, K. (1996). School context, principal leadership, and student reading achievement. *The Elementary School Journal*, 96(5), 527-549.
- HALLİNGER, P., Gümüş, S., ve Bellibaş, M. Ş. (2020). 'Are principals instructional leaders yet?' A science map of the knowledge base on instructional leadership, 1940-2018. *Scientometrics*, 122(3), 1629-1650.
- HALLİNGER, P., ve Heck, R. H. (1996). Reassessing the principal's role in school effectiveness: A review of empirical research, 1980-1995. *Educational Administration Quarterly*, 32(1), 5-44.

- HALLİNGER, P., ve Heck, R. H. (1998). Exploring the principal's contribution to school effectiveness: 1980-1995. *School Effectiveness and School Improvement*, 9(2), 157-191.
- HALLİNGER, P., ve Murphy, J. (1985). Assessing the instructional management behavior of principals. *The Elementary School Journal*, 86(2), 217-247.
- HECK, R. H., ve Hallinger, P. (2009). Assessing the contribution of distributed leadership to school improvement and growth in math achievement. *American Educational Research Journal*, 46(3), 659-689.
- HECK, R. H., Larsen, T. J., ve Marcoulides, G. A. (1990). Instructional leadership and school achievement: validation of a causal model. *Educational Administration Quarterly*, 26(2), 94-125
- HELVACI, M. A., ve Aydoğan, İ. (2011). Etkili okul ve etkili okul müdürüne ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 41-60.
- HENSON, R. K., ve Roberts, J. K. (2006). Use of exploratory factor analysis in published research. *Educational and Psychological Measurement*, 66(3), 393-416. doi:10.1177/0013164405282485
- HIDIROĞLU, Y. Ö., ve Hıdıroğlu, Ç. N. (2014). Başarılı bir ortaokulda okul müdürünün çok faktörlü liderlik vasıflarının araştırılması (Şanlıurfa/Siverek örneği). *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(4), 1-15.
- HULPIA, H., Devos, G., ve Rosseel, Y. (2009). Development and validation of scores on the distributed leadership inventory. *Educational and Psychological Measurement*, 69(6), 1013-1034.
- HULPIA, H., Devos, G., Rosseel, Y., ve Vlerick, P. (2012). Dimensions of distributed leadership and the impact on teachers' organizational commitment: A study in secondary education. *Journal of Applied Social Psychology*, 42(7), 1745-1784.
- İLHAN, M. ve Çetin, B. (2014). LISREL ve AMOS programları kullanılarak gerçekleştirilen yapısal eşitlik modeli (YEM) analizlerine ilişkin sonuçların karşılaştırılması. *Eđitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 5(2), 26-42.
- KARAGÖZ, Y. (2019). *SPSS-AMOS-META uygulamalı istatistiksel analizler* (ikinci basım). Nobel Akademik Yayıncılık
- LEİTHWOOD, K. (2017). The ontario leadership framework: successful school leadership practices and personal leadership resources. *How School Leaders Contribute to Student Success* (pp. 31-43). Springer, Cham.
- LEİTHWOOD, K., Harris, A., ve Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership & Management*, 28(1), 27-42. doi:10.1080/13632430701800060



- LEİTHWOOD, K., Harris, A., ve Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management*, 40(1), 5-22.
- LEİTHWOOD, K., Patten, S., ve Jantzi, D. (2010). Testing a conception of how school leadership influences student learning. *Educational Administration Quarterly*, 46(5), 671-706.
- LEİTHWOOD, K. A., ve Riehl, C (2003). *What we know about successful school leadership*. Philadelphia, PA: Laboratory for Student Success. Temple University.
- LEİTHWOOD, K., Sun, J., ve Pollock, K. (2017). *How school leaders contribute to student success: The four paths framework (Vol. 23)*. Springer.
- LOUIS, K. S., Leithwood, K., Wahlstrom, K. L., ve Anderson, S. E. (2010). *Investigating the links to improved student learning: final report of research findings*. Minneapolis, MN: University of Minnesota and Ontario Institute for Studies in Education/University of Toronto.
- MARKS, H.M. ve Printy, S.M. (2003) Principal leadership and school performance: an integration of transformational and instructional leadership. *Educational Administration Quarterly*, 39(3), 370-397.
- MOOLENAAR, N. M., Daly, A. J., ve Slegers, P. J. (2010). Occupying the principal position: examining relationships between transformational leadership, social network position, and schools' innovative climate. *Educational Administration Quarterly*, 46(5), 623-670.
- O'DONNELL, R. J., ve White, G. P. (2005). Within the accountability era: principals' instructional leadership behaviors and student achievement. *NASSP Bulletin*, 89(645), 56-71.
- ROBINSON, V. M., Hohepa, M., ve Lloyd, C. (2007). *School leadership and student outcomes: identifying what works and why (Vol. 41)*. Winmalee: Australian Council for Educational Leaders.
- ROBINSON, V. M., Lloyd, C. A., ve Rowe, K. J. (2008). The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types. *Educational Administration Quarterly*, 44(5), 635-674.
- SANTOS, J. R. A. (1999). Cronbach's alpha: A tool for assessing the reliability of scales. *The Journal of Extension*, 37(2).
- SEÇER, İ. (2015). *Spss ve Lisrel ile pratik veri analizi*. Anı Yayıncılık
- SMİTH, L. M. (2007). *Study of teacher engagement in four dimensions of distributed leadership in one school district in Georgia* (Doctoral dissertation, Georgia Southern University). Electronic Theses and Dissertations, <https://digitalcommons.georgiasouthern.edu/etd/282>

Başarılı Okul Liderliği Ölçeği (Başol): Bir Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

- TABACHNICK, B. G. ve Fidell, L. S. (2014). *Using multivariate statistics* (sixth edition). Pearson.
- TAVŞANCIL, E. (2014). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Nobel Yayıncılık
- TEZBAŞARAN, A. A. (2008). *Likert tipi ölçek hazırlama kılavuzu* (e-kitap). <https://www.academia.edu/1288035/>
- WITZIERS, B., Bosker, R. J., ve Krüger, M. L. (2003). Educational leadership and student achievement: The elusive search for an association. *Educational Administration Quarterly*, 39(3), 398-425.
- YURDUGÜL, H. (2005). Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerliği için kapsam geçerlik indekslerinin kullanılması. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi.