



Öğretimsel Liderlik, Öğretmen İş birliği ve Okul Etkililiği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Investigation Of the Relationship Between Instructional Leadership, Teacher Collaboration and School Efficiency

Tuba YÜCEL¹, Doç. Dr. Berna YÜNER²

Öz

Mevcut araştırmada öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin öğretimsel liderlikleri, öğretmen iş birliği ile okul etkililiği arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın evreni 2020-2021 eğitim öğretim yılında Yozgat ili Sorgun ilçesinde ilkokul ve ortaokullarda görev yapan 565 öğretmendir. Araştırma uygun örnekleme yöntemiyle belirlenmiş 256 öğretmen ile yürütülmüştür. Araştırmada “Öğretimsel Liderlik Ölçeği”, Etkili Okul Ölçeği” ve “Öğretmenler Arasında Mesleki İş birliğine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma nicel araştırma modelinde desenlenmiştir. Değişkenler arasındaki ilişki korelasyonel araştırma modeli ile belirlenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen görüşlerine göre yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının ve okulların etkililiğinin yüksek düzeyde; meslektaş iş birliğinin ise çok yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre öğretmenlerin kurumlarındaki çalışma süresi ile yöneticilerin öğretimsel liderlik davranışları ve okul etkililiği arasında anlamlı farklılıklar varken, öğretmenlerin kurumlarındaki çalışma süresi ile mesleki iş birliği arasında anlamlı bir fark oluşturmamıştır. Öğretmenlerin yöneticileri ile çalışma süresi ile yöneticilerin öğretimsel liderlik davranışları, mesleki iş birliği ve okul etkililiği arasında anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir. Ancak öğretmenlerin hizmet içi eğitim alıp almaması ile sendika üyeliği olup olmaması, yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları, mesleki iş birliği ve etkili okul hakkındaki algılarında anlamlı bir fark oluşturmamaktadır. Mesleki iş birliği ile etkili okul arasında ve, öğretimsel liderlik ile mesleki iş birliği arasında pozitif yönde orta düzeyde, öğretimsel liderlik davranışları ve okul etkililiği arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları ve meslektaşlar arasındaki iş birliğinin okul etkililiğinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu, öğretimsel liderliğin daha güçlü bir yordayıcı olduğu saptanmıştır. Sonuç olarak, yöneticilerin öğretimsel liderlik davranışları ve öğretmenlerin mesleki iş birliğini arttıkça okulların etkililik düzeyinin artacağı söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: öğretimsel liderlik, öğretmen iş birliği, okul etkililiği

Makale Türü: Araştırma

Abstract

In this study, it was aimed to examine the relationship between the instructional leadership characteristics of school administrators and teacher cooperation and school effectiveness. The universe of the research is 565 teachers working in primary and secondary schools in Sorgun district of Yozgat province in the 2020-2021 academic year. The research was carried out with 256 teachers determined by convenient sampling method. "Instructional Leadership Scale", "Effective School Scale" and "Attitude Scale Towards Professional Collaboration Among Teachers" were used in the research. The relationship between the variables was determined by the correlational research model. As a result of the research, according to the opinions of the teachers, the instructional leadership behaviors of the administrators and the effectiveness of the schools were found to be high; colleague collaboration was found to be at a very high level. According to the results of the study, while there were significant differences between the working time of teachers in their institutions and the instructional leadership behaviors of the administrators and the

¹Milli Eğitim Bakanlığı, Agahefendi İlkokulu, tubay-87@hotmail.com.

²Yozgat Bozok Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, bernayuner@gmail.com.

effectiveness of the school, there was no significant difference between the working time in the teachers' institutions and professional cooperation. Significant differences were observed between the duration of working with the administrators of the teachers and the instructional leadership behaviors of the administrators, professional cooperation and school effectiveness. However, whether teachers receive in-service training and union membership does not make a significant difference in the perceptions of their administrators about instructional leadership behaviors, professional cooperation and effective school. It has been observed that there is a moderately positive relationship between professional cooperation and an effective school, a moderately positive relationship between instructional leadership and professional cooperation, and a high level of positive correlation between instructional leadership behaviors and school effectiveness. It has been determined that the instructional leadership behaviors of school administrators and the cooperation between colleagues are a significant predictor of school effectiveness, and instructional leadership is a stronger predictor. As a result, it can be said that the level of effectiveness of schools will increase as the instructional leadership behaviors of the administrators and the professional cooperation of the teachers increase.

Keywords: instructional leadership, teacher collaboration, school efficiency

Paper Type: Research

Giriş

Günümüz dünyasında eğitimin gerekliliğinin anlaşılmasına paralel olarak okul etkililiği, araştırmalar için öncelikli bir konu olmuştur. Örgütlerde etkililik, “örgütün amaçlarına ulaşma derecesi” olarak tanımlanmaktadır (Barnard, 1938). Etkililik, örgüt üyelerinin ihtiyaçlarının doyum derecesi olan etkinliğin yanı sıra verimlilik ile de ilgilidir (Balcı,1998). Girdi ve çıktısının insan olması okulları diğer örgütlerden ayıran en önemli özelliğidir (Arslantaş ve Özkan, 2016). Bu yüzden okulların etkililiği diğer örgütlerden daha farklıdır. Bir okulun örgütsel etkililik seviyesi öğretim işinin ne kadar etkili olduğu ile ilgilidir (Yıldırım ve Özer, 2021). Etkili okullar, her bir öğrencinin hedeflenen bilgi ve becerileri tam anlamıyla öğrenmesini, sosyal yönünün gelişmesini, öğretmen ihtiyaçlarının karşılanmasını ve diğer okullara göre daha yüksek verim almasını amaçlamaktadır (Uğurlu ve Abdurrezzak, 2016; Eren, 2020). Sınıftaki öğretimin etkililiği, sınıf dışındaki diğer mesleki işleri ve dolayısıyla örgütün etkililiğini de etkiler.

1966 yılında Amerika Birleşik Devletleri’nde Coleman Raporu ile etkili okul araştırmalarına başlanmıştır; bu raporda çocukların ailesi ve yaşadıkları çevrenin çocuğun yaşantısını okullardan daha çok etkilediği belirtilmiştir (Kuşaksız, 2010). 1970’lerde yapılan yeni çalışmalar bu tezi çürütmek üzerine yapılmıştır. Bu araştırmalarda, öğrenci başarısının okulların özellikleri ile ilgili olduğu; okul başarısında yöneticilerin liderlik özelliklerinin, öğrenci ve öğretmenlere rehberlik ve destek sağlamasının, öğretmen ve veliler arasındaki iletişimin, öğretmen denetimi ve yönetiminde izlediği süreçle ilgili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Edmonds, 1979). Edmonds ve Frederikson (1979) yaptıkları çalışmada okulların etkili okullar olmasının ya da olmamasının öğrencilerin yaşadıkları çevreden ya da ailelerinden kaynaklanmadığı sonucuna ulaşılmışlardır. Bir başka ifade ile etkili okulların çıkış noktasının, öğrenci başarısında, sosyo-ekonomik çevre ve aile faktörlerinden ziyade okullardaki eğitim- öğretim ortamı ve süreci olduğu söylenebilir.

Etkili okullar öğrencilerin her türlü gelişiminin en üst düzeyde gerçekleşmesi için ortam sağlayan okullardır (Klopf, Schelden ve Brennan,1982). Etkili okullarda bütün öğrencilere eşit davranılır, özel öğrenci yoktur (Levin ve Lezotte, 1990). Öğrenme çevresi, her öğrencinin zihinsel gelişimlerine, tutum ve davranışlarına ve fiziki gelişimlerine uygun ihtiyaçlarına göre oluşturulur. Edmonds’a (1979) göre etkili okullar, eğitimle ilgili hedefleri belli olan, düzenli değerlendirme yapan, her öğrencinin iyi öğrenebileceğini savunan, okul ikliminin öğrenmeyi destekleyici olmasına önem veren, güçlü yönetici ve öğretmenlere sahip olan okullardır. Aynı zamanda etkili okullar, öğretimin güçlü olduğu ve her öğrencinin beceriler kazanabildiği okuldur. Şişman (2016)

etkili okulu, eğitimin hedef ve amaçlarını yerine getirebilecek, öğrencilerin her yönden gelişmesini sağlayacak, uygun öğrenme ortamı sunabilecek, sadece öğrencilerin değil tüm paydaşların beklentisini karşılayabilecek okul olarak tanımlamıştır.

Etkili okullarda asıl amaç öğrencilerde fark yaratmaktır. Bunu sağlamak için etkili okulların, tüm öğrencilerin öğrenebileceği inancının olduğu, okul ikliminin başarıyı desteklediği, yönetimden başlayarak herkesin öğrenme sürecine katıldığı, okul kaynaklarının verimli kullanıldığı ve öğretim sonucunda mutlaka değerlendirilmenin yapıldığı okullar olması beklenir. Araştırmalardaki etkili okullar için yapılan tanımlardan yola çıkarak etkili okulların özellikleri; birleştiricilik, yönetici ve öğretmenlerin öğretimsel liderler olması, öğretimin etkili olması, her zaman daha iyisini isteme, okul kaynaklarını verimli kullanma, yönetici ve öğretmenlerin öğrencileri sürekli gözlemlemesi ve gelişimin farkında olmaları, düzenli çevre, öğrencilerin temel becerileri kazanmalarına önem verilmesi şeklinde sıralanabilir (Edmonds, 1979). Baştepe (2009) yaptığı çalışmada etkili okulu diğer okullardan farklı kılan ana özelliğın sadece eğitimsel amaç olmadığını, eğitim-öğretim süreci ve eğitim ortamının da özelliklerinin önemsenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Eğitim öğretim sürecinin etkililiğı için eğitim ortamlarının nitelikli ve eğitim teknolojileri ile donatılmış olması gerekmektedir.

Alanyazında etkili okulların özelliklerinin yanı sıra boyutlarından da bahsedilmiştir. Edmonds (1979) etkili okulun alt boyutlarını; etkili okul liderliğı, yüksek öğrenci başarısı, etkili bir okul ortamı, temel becerilere odaklanma, esnek kaynaklar, öğrenci başarısını izleme olarak sıralamıştır. Balcı (1988), etkili okul değişkenlerini; okul iklimi, öğretime önem verilmesi, yönetim stili, öğretmenlerin öğrencilere yönelik akademik beklentileri ve değerlendirmede öğrenci başarısının temel alınması olarak belirlemiştir.

Etkili okullarda öğretim ön plandadır. Okul müdürü lider olarak görülür. Öğretmenler, tüm öğrencilerin öğrenmesini sağlayacak etkinliklerle en yüksek başarıyı yakalamak için aktif görev alır. Bu okullarda katılımlı yönetim esastır, tüm paydaşlar yönetime katılır, olumlu okul iklimi oluşturur, ortak amaçlar çerçevesinde misyon ve vizyon birlikte belirlenir, üyelerin motivasyonunun ve örgüte bağlıklarının yüksek olması hedeflenir (Oral, 2005). Örgütlerde çalışanların, örgütü maddi kaynak olarak görmek yerine örgütü daha ileriye götürmek için çalışan, sahiplenilen kişiler olması istenir (Aksoy, 2021).

Etkili okullarda kaliteli eğitimi yakalama ve okulu yönetmede okul müdürüne büyük görevler düşmektedir. Bir okul yöneticisi kurumu için gereken insani ve finansal gerekli kaynakların sağlanmasından; öğretmen, öğrenci ve diğer çalışanların performanslarından sorumludur (Bayram ve Aypay, 2012). Okul yöneticilerinin yönetimdeki başarısı, okul etkililiğinde oldukça önemlidir. Okul yöneticilerinin her zaman ulaşılabilen, sorun çözebilen, deneyimleriyle okul üyelerine fayda sağlayan bilgili kişiler olması beklenmektedir. Ancak yönetim işlerine çok zaman ayırmak zorunda kalan yöneticiler öğretmen, öğrenci ve velilerden uzak kalmakta, iletişim kuramamakta, öğrenci başarısını değerlendirememektedir (Özkaya, 2021). Okulun akademik başarısı ile ilgilenemeyen okul yöneticisinin bulunduğu bir okulun ise etkili okul olması beklenemez.

Öğrenci başarısının artırılmasında, öğrencinin ve öğrenme ortamının yanı sıra yöneticilerin etkili öğretimsel liderlik özelliklerinin gerekliliğı alanyazındaki çalışmalarca ortaya koyulmuştur (Özdemir ve Sezgin, 2002). Her okulun öğrenci başarısını artırmak için kullandığı farklı yöntem ve teknikler vardır. Okul yöneticisi öğretimsel lider olarak; okulun amaçlarını öğretmen, öğrenci, veli ve diğer çalışanlara duyurmalı, açıklamalı, amaçların gerçekleştirilmesi için rehberlik etmeli ve okulun amaçları ile öğretmenlerin amaçlarını bütünleştirmeli, ortak çalışma ortamı sağlamalıdır (Kurt, 2020). Öğretimsel lider olarak müdürler, öğrenci başarısı için yüksek beklentileri oluşturarak bu vizyonun öğretmenler, öğrenciler ve velilerce kabul edilmesini sağlamaya çalışır. Öğretim niteliğini artırmak için bir odak oluşturarak okul topluluğundaki herkesin bu ortak amaç için çalışmasını teşvik eder.

Etkili okullarda en önemli sorumluluğun okul müdürlerine düştüğü vurgusu farklı çalışmalarca dile getirilmiştir (Gökçe ve Karaman, 2010, Kuşaksız, 2010; Uğurlu ve Abdurrezzak, 2016). Etkili okul araştırmalarında öğretimsel liderin okulun paydaşları için bir misyon belirleyen, öğrenmeye odaklı ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı okul iklimi yaratan kişiler olduğu belirtilmiştir (Hallinger ve Murphy, 1985). Mayer ve Macmillan'a (2001) göre öğretimsel liderlik, öğretmenlere ilham verecek çalışma ortamları ve öğrencilerin öğrenmesi için gerekli olan şartları sağlamak ve sürekli gelişmeye yönelik çalışmaları kapsamaktadır. Yöneticiler kurumu yönetirken, personelin kurumu benimsemesi için gerekli çalışma ortamını ve öğrencilerin her bakımdan gelişimine destek olacak öğretim ortamını sağlamalıdır (Kış, 2013; Kösterelioğlu ve Olukçu, 2019). Özetle, okul müdürlerinin öğretim liderliğinin rolü, öğrenci başarısını artırmada çok yönlü ve kritiktir. Net bir vizyon belirleyerek, müfredatı uyumlu hale getirerek, profesyonel gelişim sağlayarak, öğretimi denetleyerek, verileri analiz ederek, pozitif bir okul kültürünü teşvik ederek ve işbirlikçi ortaklıklar kurarak, müdürler etkili öğretim ve öğrenimi teşvik eden ve öğrenci sonuçlarının iyileştirilmesine yol açan bir ortamını oluşturmada çok kritik bir role sahiptir.

Temel amacı eğitim öğretim olan okullarda öğrencileri akademik, sosyal, kültürel açıdan en üst düzeye çıkarmak esastır. Öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemek, öğrenmeyi sürekli hale getirmek öğretimsel liderlerin odağıdır. Öğretimsel liderler, öğrencilerini sürekli motive eder, öğretmenlerin ve kendi bireysel gelişimi için çaba gösterir (Altunay, 2017). Öğretimsel liderlik özelliklerine sahip olan bir yöneticiden; okula liderlik yapması, etkili iletişim kurması, iş birliğine önem vermesi, öğrenme ve değerlendirme süreçlerinde etkin rol alması beklenir. Ülkemizde öğretim liderliğine yönelik ilk çalışma Şişman (1997) tarafından yapılmıştır. Öğretimsel liderler, öğrencilerle ilgili olan, onlara güven veren, okul başarısını üst seviyelere çıkarmayı amaçlayan, öğrenme öğretme süreçlerine zaman ayıran, öğretmenlerle iş birliği yapan, değişime ve yeniliklere açık olan, okulu geliştiren, okulun misyonunu belirleyerek öğretmenleri yönlendiren, öğretmenlerin gelişmesine katkı sağlayan, geleceğe yönelik stratejik planı olan yöneticilerdir (Sağır, 2018; Şişman ve Turan, 2004). Okul müdürlerinin sergilediği öğretimsel liderlik davranışları, öğretmenlerin motivasyonuna ve görev odaklılığına, öğrencilerin öğrenme becerilerinin gelişmesine, öğretmenlerin kendileri ve öğrencilerle ilgili öz değerlendirme becerilerine olumlu katkı sağlamaktadır (Öztürk, Özdemir ve Şahin, 2020). Ayrıca öğretmenler arası işbirliğini ve onların okula bağlılıklarını artırabilmektedir (Cansoy, Parlar ve Polatcan, 2022).

Şişman'a (2016) göre öğretim liderliği okulla ilgili kişi ve her türlü durumu etkilemek için kullanılan etkili davranışlardır. Öğretim lideri, etkili öğrenmeyi sağlamak için öğretmen, program, öğrenme süreçleri, öğrenci, sosyal çevre ile ilgilenmelidir (Gümüseli, 2001). Öğretim liderlerinin özelliklerinden yola çıkıldığında onlardan beklenen davranışlar aynı zamanda etkili okul yöneticilerinden beklenen davranışlardır. Etkili okullar için öğretimsel liderler olmazsa olmazdır. Öğrenme-öğretme sürecine yoğunlaşması öğretimsel liderliği diğer liderlik türlerinden ayırmaktadır (Güneş, 2014; Şişman, 2016). Öğretimsel liderliğin davranış boyutlarının farklı araştırmacılar tarafından birçok sınıflandırması yapılmıştır. Hallinger ve Murpy (1985) okulların sosyal çevresini göz önünde bulundurarak öğretimsel liderlik özelliklerini üç boyutta ele almıştır. Bu boyutlar *okul misyonunu tanımlama, eğitim programını ve öğretimi yönetme, olumlu öğrenme iklimi oluşturma* olarak belirlenmiştir.

Okullarda başarıyı yakalayabilmek, etkili bir okul oluşturabilmek için öğretimsel liderlikle birlikte öğretmenlerin kolektif tutumları, meslektaşlar arasındaki iş birliği de önemlidir. Yapılan çalışmalarda okulların işlevlerini etkili bir şekilde yerine getirebilmesi için iş birliğinin önemli örgütsel davranışlardan olduğu görülmektedir. Eğitim-öğretim sürecinin nitelikli bir şekilde yürütülebilmesi, süreçte karşılaşılan problemlerin çözülebilmesi için öğretmenlerin meslektaşları ile iş birliği halinde olmaları gerekmektedir (Connolly ve James, 2006).

Profesyonel bir eğitim ortamı sağlamak isteyen eğitimcilerin, amaçlarına ulaşabilmek için birlikte hareket etmelerinin önemini fark etmeleri gerekmektedir. Dufour (2011) mesleki iş birliğini, öğrenci başarısını daha iyiye taşımak amacıyla öğretmenlerin karşılıklı olarak birbirlerinin mesleki uygulamalarını incelediği bir süreç olarak tanımlamıştır. Birlikte gelişmeye çalışan ve iş birliği içinde olan çalışanların oluşturduğu örgütler mesleki öğrenme topluluklarıdır (Öğdem ve Özdemir, 2021). Eğitim sistemimizde mesleki öğrenme topluluğuna Zümre Öğretmenler Kurulu örnek gösterilebilir. Zümre Öğretmenler Kurulu toplantılarında, aynı alanda uzmanlaşmış öğretmenlerin bir araya gelerek, uyguladıkları yöntem teknikler ile ilgili fikir alışverişinde bulunmaktadır (Altun, Güler ve Türkođan, 2015). Etkili yapıldığında öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağlayacak toplantılardır.

Araştırma sonuçlarında öğretmenlerin meslektaşları ile iş birliği içinde olmasının, mesleki gelişimleri ve de sonuç olarak okul ve eğitim çıktıları üzerinde olumlu etkileri bulunmaktadır (Yılmaz ve Çelik, 2020). Mesleki öğrenme topluluklarının, öğretmen motivasyonunu, örgüt bağlılığını, örgütsel vatandaşlığı, kişisel gelişim için gösterilen çabayı olumlu yönde etkilediği saptanmıştır (Öğdem ve Özdemir, 2021). Etkili okullarda okul müdürleri ile öğretmenlerin iş birliği içinde olması, müdürlerin öğretmenlerin bilgi, beceri ve tecrübelerini kabul etmesi gerekmektedir. Öğretmenler arasındaki iş birliği, uygulamalardaki başarıyı etkilemektedir (Tschannen Moran, 2001). Birbirlerini destekleyen, saygılı ve samimi bir ilişki içinde olan, sürekli üreten öğretmen ve yöneticilerin kurumlarında olumlu bir okul iklimi oluşur (Şahin ve Atbaşı, 2020). Yönetici ve öğretmenlerin birbirlerini mesleki açıdan ve olumlu yönde destekleyen okullarda öğrencilerin akademik başarılarına öncelik verilir. Dolayısıyla etkili okulların oluşması yönünde önemli bir adım atılmış olur.

Okullarda istendik sonuçlara ulaşmak için okul etkililiği ön plana çıkmaktadır. Okulların etkililiğinde ise okul yöneticilerinden beklenen öğretimsel liderlik davranışlarını göstermesi ile öğretmenlerin birbirleri ile iş birliği içinde olması önemli rol oynamaktadır. Yapılan çalışmalar okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının öğretmenlerin motivasyonunu, bağlılığını ve iş birliğini artırdığını göstermektedir (Blatti, Clinton, & Graham, 2019; Cansoy, Parlar ve Polatcan, 2022; Öztürk, Özdemir ve Şahin, 2020). Örgütse bağlılığı ve motivasyonu yüksek öğretmenler, meslektaşlarıyla bir takım ruhu içinde hareket ederek öğretim hedeflerine ulaşmakta için daha gayretli çalışacaktır (Qadach, Schechter, & Da'as, 2019; Tschannen-Moran & Barr, 2004). Hem ulusal hem de uluslararası yayınlarda kabul edilmiştir nitelikli eğitime ancak öğretmenlerin gayretiyle ulaşılabilir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2018; OECD, 2019) bu doğrultuda etkili okullara ulaşılabilmesi için öğretmenlerin iş birliğinin artıracak olan öğretimsel liderliğin benimsenmesi esastır.

Günümüzde okulların etkili, kaliteli, sosyal yönünün kuvvetli olması daha donanımlı öğrenciler yetiştirmek için aranan özelliklerdir. Okul yönetici, öğretmen, veli, öğrenci okulların paydaşlarıdır. Okulları daha ileriye götürmek, toplumumuzu geliştirebilmemiz için bütün paydaşların işin içerisinde olması şarttır. Bunu sağlayabilmek için okul yöneticilerine ve öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir. Öğretmenlerin iş birliği içinde çalışması, fikir alışverişinin bulunması, ortak çalışmalar yapması, kurumunu her zaman daha ileriye götürmek için çabalaması etkili okulların oluşmasında önemli etkenlerdir. Okul yöneticilerinin eğitimin içinde olması, öğretmenlere yol göstermesi, veli ve öğrencilerle iletişim halinde olması, paydaşların istek ve şikâyetleri ile ilgilenmesi eğitimin kalitesini artıracaktır. Bu doğrultuda okul müdürlerinin öğretimsel liderlik düzeylerinin, öğretmenler arasındaki iş birliği ve okul etkililiği düzeylerinin belirlenmesi, mevcut durumun tespit edilebilmesi açısından önemlidir. Ayrıca, öğretmenlerin çalıştıkları okulda bulunma süreleri, okul yöneticisiyle çalışma süreleri, hizmet içi eğitimlere katılma durumları ve sendika üyeliklerinin olup olmaması değişkenlerinin, görüşleri üzerinde fark oluşturabileceği düşünülmüştür. Bir öğretmenin kıdemi ve okul yöneticisini tanıma süresi, liderliğe ve okul etkililiğine ilişkin görüşlerini etkileyebilir. Hizmet içi eğitimler öğretmenlerin ideal arayışını artırabilir. Dolayısıyla liderliğe, meslektaş ilişkilerine ve okul etkililiğine ilişkin görüşleri farklılaşabilir. Sendika üyesi olması, öğretmenlerin mesleki haklarına ilişkin bilinç

kazanmasını sağlayabilir. Bu doğrultuda sendika üyeliği, öğretmenin müdürünü, okulunu ve meslektaş ilişkilerini değerlendirirken farklı bakış açısına sahip olmasına neden olabilir. Tüm bu değişkenler düşünüldüğünde mevcut araştırmada öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin gösterdiği öğretimsel liderlik, öğretmenlerin mesleki iş birliği ve okul etkililiği arasındaki ilişkinin ele alınması hedeflenmektedir. Bu araştırma ile okullarımızı nasıl daha kaliteli eğitim merkezleri haline getirilebilir sorusuna cevap bulunması hedeflenmektedir. Okul yöneticisi ve öğretmenlerimizin nelere dikkat etmesi gerektiği hakkında yol gösterecektir. Bu araştırma çerçevesinde yanıt aranan sorular aşağıdadır. Öğretmen görüşlerine göre,

- Okul yöneticilerinin sergilediği öğretimsel liderlik davranışları, meslektaşlar arasındaki iş birliği ve okul etkililiği ne düzeydedir?
- Okul yöneticilerinin sergilediği öğretimsel liderlik davranışları, meslektaşlar arasındaki iş birliği ve okul etkililiği, öğretmenlerin görevli olduğu okuldaki çalışma süresi, yöneticiyle çalışma yılı, sendika üyeliği ve hizmet içi eğitim alma değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Okul yöneticilerinin sergilediği öğretimsel liderlik davranışları, meslektaşlar arasındaki iş birliği ve okul etkililiği arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Okul yöneticilerinin sergilediği öğretimsel liderlik davranışları ve meslektaşlar arasındaki iş birliği, okul etkililiğinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

2. Yöntem

2.1. Araştırma Modeli

Okul yöneticilerinin gösterdiği öğretimsel liderlik davranışları, öğretmenlerin mesleki iş birliği ve okul etkililiği arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yürütülen bu çalışma; nicel bir araştırmadır. Araştırmada değişkenler arasında anlamlı bir ilişkinin varlığını, varsa bu ilişkinin derecesinin ne durumda olduğunu inceleyen korelasyon araştırma modeli kullanılmıştır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2009). Korelasyonel araştırma, birden fazla değişken arasındaki ilişkilerin varlığını ve yönlerinin belirlenmesinde kullanılmaktadır. Mevcut çalışmada okul müdürlerinin öğretimsel liderlikleri ile öğretmenlerin iş birliği ve okul etkililiği değişkenleri incelendiği için korelasyonel araştırma modeli tercih edilmiştir.

2.2. Evren Örneklem

Araştırmanın evrenini 2020-2021 eğitim öğretim yılında Yozgat ili Sorgun ilçesinde merkez ilkököl ve ortaokullarında görev yapan 565 öğretmen oluşturmuştur. Evrenin tamamına ulaşılması mümkün olmadığı için çalışma evrenden seçilen örneklem ile yürütülmüştür. Örneklem belirleme formülü kullanılarak örneklem belirlenmiştir (Erkuş, 2017). Buna göre $\alpha = .05$ anlamlılık ve %5 hata payıyla örneklemin 256 katılımcıdan oluşacağı belirlenmiştir. Örneklem uygun örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Uygun örnekleme yöntemi, araştırmacıya yakın ve erişilebilmesi kolay kişilere ulaşma imkânı sunan ve hız kazandıran bir yöntemdir. Veri toplama aşamasında zamandan, maliyetten etkin şekilde faydalanabilmesi için örneklemin kolay ulaşılabilir ve evreni temsil edebilecek birimlerden seçilmesi esastır (Büyüköztürk, 2012). Verilerin toplanmasında googleforms kullanılmış ve gönüllülük esas alınmıştır.

Araştırmada 256 öğretmene ulaşılmıştır. Katılımcılara ilişkin veriler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcı Verileri

Değişken	N	%
----------	---	---

Cinsiyet	Kadın	149	58.20
	Erkek	107	41.80
Eğitim düzeyi	Lisans	221	86.30
	Yüksek lisans	32	12.50
	Diğer	3	1.20
Görevli olduğu okuldaki çalışma süresi	1-3 yıl	73	28.50
	4-6 yıl	69	27
	7 yıl ve üzeri	114	44.50
Yöneticiyle çalışma yılı	1	59	23
	2	78	30.50
	3 yıl ve üzeri	119	46.50
Sendika üyeliği	Evet	172	67.20
	Hayır	84	32.80
Hizmet içi eğitim	Evet	197	77
	Hayır	59	23
Toplam		256	100

2.3. Veri Toplama Araçları ve Süreçleri

Bu araştırmada veri toplamak için Alig Meilcarek (2003) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması Şahin (2011) tarafından yapılan “Öğretimsel Liderlik Ölçeği”, Hoy (2009) tarafından geliştirilerek Alanoğlu (2014) tarafından uyarlaması yapılan “Etkili Okul Ölçeği”, Yılmaz ve Çelik (2020) tarafından geliştirilen “Öğretmenler Arasında Mesleki İş birliğine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır.

2.2.1. Öğretimsel Liderlik Ölçeği

Alig Meilcarek’in (2003) geliştirdiği 23 maddeden oluşan ölçek, Şahin (2011) tarafından Türkçe’ye uyarlanmıştır. Ölçek beşli likert tipi derecelendirme ile “tamamen katılıyorum”, “katılıyorum”, “kararsızım”, “katılmıyorum”, “hiç katılmıyorum” seçeneklerinden oluşmaktadır. Ölçek üç boyuttan oluşmaktadır. Boyutlar okul genelinde mesleki gelişmeyi sağlama, paylaşılan amaçları tanımlama ve iletme, öğretme ve öğrenme sürecine geribildirim sağlama ve denetleme şeklinde isimlendirilmiştir. Ölçeğin okul genelinde mesleki gelişmeyi sağlama boyutunda; “öğretmenlerin görevleri sırasında iş birliği yapabilecekleri zamanları planlar”; paylaşılan amaçları tanımlama ve iletme alt boyutunda; “bütün öğrenciler için yüksek standart ve beklentileri sağlamaya yönelik okul amaçlarını geliştirir”; öğretme ve öğrenme sürecine geribildirim sağlama ve denetleme boyutunda “bütün gün odasında oturur” gibi maddeler bulunmaktadır. Ölçeğin toplam Cronbach Alpha katsayısı .94 olarak saptanmıştır, faktörlerde ise Cronbach Alpha .94 ile .89 arasında değer almıştır. Bu çalışma kapsamında ölçeğin güvenilirlik

analizi yinelenmiştir. Toplamda .97 Cronbach alfa katsayısı hesaplanmış; boyutlar için .95, .96 ve .91 hesaplanmıştır. Mevcut çalışma kapsamında ölçek geçerliğinin belirlenmesi için doğrulayıcı faktör analizi yeniden yapılmıştır. Elde edilen değerler doğrultusunda [$\chi^2 = 1037.305$; $\chi^2 / Sd = 3.15$; CFI= 0.94; TLI= 0.90; RMSEA= 0.07] ölçeğin geçerli olduğu saptanmıştır.

2.3.2. Öğretmenler Arası Mesleki İş Birliği Tutum Ölçeği

Yılmaz ve Çelik (2020) tarafından geliştirilen ölçek, öğretmenler arasında mesleki iş birliği konusunda öğretmenlerin tutumlarını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçekte 13 madde yer almaktadır. Ölçek beşli likert tipi derecelendirme ile “tamamen katılıyorum”, “katılıyorum”, “kararsızım”, “katılmıyorum”, “hiç katılmıyorum” seçenekleri ile oluşturulmuştur.

Ölçeğin tek faktörlü yapısını açıkladığı varyans %41.10; maddelerin faktör yük değeri ise .53-.76; madde-toplam korelasyonları ise .45 ile .68 arasındadır (Yılmaz ve Çelik, 2020). Ölçekte; “öğretmenlerle yaptığım iş birliği çalışmalarını mesleğime katkı sağlar”, “iş birliği yapınca iletişim becerilerimiz geliyor” gibi maddeler yer almaktadır. Ölçek geliştirme sürecinde güvenilirlik katsayısı .87 Cronbach’s Alfa olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizi yapılmış, bulgulara göre ölçeğin öğretmenler arasında mesleki iş birliğine yönelik öğretmen tutumlarının ölçümünde kullanılmaya uygun geçerli ve güvenilir bir araç olduğu raporlanmıştır (Yılmaz ve Çelik, 2020). Mevcut çalışma kapsamında doğrulayıcı faktör analizi yinelenmiştir. Uyum iyiliği değerleri modelin geçerliliğini doğrulamaktadır [$\chi^2 = 55.06$; $\chi^2 / Sd = 1.29$; CFI= 0.94; TLI= 0.94; RMSEA= 0.03]. Güvenirlik için hesaplanan Cronbach alfa katsayısı .91 olarak hesaplanmıştır.

2.3.3. Etkili Okul Ölçeği

Hoy (2009) tarafından geliştirilen Etkili Okul Ölçeği Alanoğlu (2014) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçekte 8 madde yer almaktadır. Okuldaki hizmetler ve çıktılar kalitesi yüksektir”, “okulumdaki öğretmenler acil durum ve sorunlar ile başa çıkmada başarılıdır”, “okuldaki öğretmenler sorunları sezer ve önlem alır” gibi maddelerden oluşan ölçek beşli Likert tipi derecelendirme ile “tamamen katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum, hiç katılmıyorum” seçenekleri ile oluşturulmuştur. Ölçek geliştirme sürecinde güvenilirlik analizi kapsamında .85 Cronbach alfa olarak hesaplanmıştır (Hoy, 2009). Söz konusu ölçek toplam varyansın %59.508’ini açıklamaktadır (Alanoğlu, 2014). Mevcut araştırma kapsamında OEÖ’nün geçerlik ve güvenilirlik analizleri tekrarlanmıştır. Ölçeğin güvenilirlik katsayısı .93 olarak hesaplanmıştır. Yinelenen DFA ile uyum iyiliği değerlerine göre [$\chi^2=78.96$; $\chi^2 / Sd=3.06$; CFI= 0.95; TLI= 0.93; RMSEA= 0.03] ölçeğin geçerli olduğu saptanmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Veri analizi öncesinde çok değişkenli istatistik varsayımlarının karşılanıp karşılanmadığı incelenmiştir. Verilerin basıklık (.697 - 1.317) ve çarpıklık (-1.003 - -.784) değerleri incelenmiş ve verilerin normal dağıldığı saptanmıştır (Kline, 2005). Değişkenler arasındaki korelasyon katsayılarının .80’nin altında olduğu, VIF değerinin 1.179, tolerans değerinin .848 olduğu saptanmıştır.

VIF değerinin 10’dan yüksek olması, tolerans değerlerinin 0.20’den düşük olması çoklu bağlantı problemi işaret etmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). Bu verilere dayanarak verilerin çoklu bağlantı sorunu göstermediği tespit edilmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Veri analizi için betimsel istatistikler kullanılmıştır. Öğretmen görüşlerinin düzeylerinin incelenmesinde frekans, yüzde ve standart sapma değerlerinden yararlanılmıştır. Hizmet içi eğitim alma ve sendika üyeliğinin fark oluşturup oluşturmadığının tespiti için *t testi*; görev yaptığı okulda çalışma süreci ve yöneticisi ile çalışma süresi değişkenlerinin fark oluşturup oluşturmadığının belirlenmesi amacıyla ANOVA yürütülmüştür. ANOVA analizi sonucunda

gruplar arasında anlamlı fark oluşması durumunda, farkın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi için *POS HOC* testlerinden *LSD* kullanılmıştır. Anlamlı farklılık oluştuğunda etki büyüklükleri hesaplanmıştır. Etki büyüklüğünün tespitinde *eta kare* (η^2) kullanılmıştır. Analiz sonuçlarında .01 küçük düzeyde, .06 orta düzeyde, .14 büyük düzeyde fark oluşturduğu şeklinde yorumlanmıştır (Büyüköztürk, 2011). Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları, öğretmenlerin mesleki iş birliği ve okul etkililiği değişkenleri arasında anlamlı ilişkilerin tespiti amacıyla korelasyon analizi yürütülmüştür. Korelasyon değerlerinin yorumlanmasında .30'dan düşük olan korelasyon katsayısı zayıf, .30-.70 arasında olan korelasyon katsayısı orta ve .70'den yüksek olan korelasyon katsayısı yüksek olarak değerlendirilmiştir (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2012). Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin mesleki iş birliğinin okul etkililiğini yordama durumunun tespiti için çoklu doğrusal regresyon analizi yürütülmüştür. Verilerin değerlendirilmesinde ölçek derecelendirmelerindeki “hiç katılmıyorum” ile “tamamen katılıyorum”a kadar olan dereceleri kullanılmıştır (Alanoğlu, 2014; Şahin, 2011; Yılmaz ve Çelik, 2020).

2.5. Etik Beyan

Çalışma boyunca etik unsurlara önem verilmiştir. Gönüllülük ilkelerine uyulmuştur. Katılımcıların bilgileri gizli tutulmuştur. Ayrıca ... Üniversitesi Etik Komisyonundan gerekli izin alınmıştır (17/02/2021 tarihli ve 5941 sayılı).

3. Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin okul yöneticilerinin öğretimsel liderliklerine, öğretmenlerin mesleki iş birliğine ve etkili okula ilişkin görüşlerinin görevli oldukları okuldaki çalışma süresi, yöneticileriyle çalışma süresi, sendika üyesi olup olmama ve hizmet içi eğitim alıp durumu değişkenlerine göre fark gösterip göstermediğine ilişkin bulgular sunulmuştur. Ayrıca öğretmen görüşlerine göre yöneticilerin öğretimsel liderlikleri, öğretmenlerin mesleki iş birliği ve etkili okul arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına ilişkin bulgular raporlanmıştır.

Tablo 2’de öğretmen görüşlerine öğretimsel liderlik, mesleki iş birliği ve etkili okula ilişkin betimsel sonuçlar sunulmuştur.

Tablo 2. Öğretimsel Liderlik, Mesleki İş birliği ve Etkili Okula İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

	N	\bar{x}	SS
Öğretimsel liderlik	256	3.77	.86
Mesleki gelişim	256	3.74	.93
Amaç	256	3.76	.92
Geribildirim	256	3.82	.80
Mesleki iş birliği	256	4.28	.49
Etkili okul	256	3.80	.76

Tablo 2’den görülebileceği üzere öğretmenlerin öğretimsel liderlik (\bar{x} =3.77) ve öğretimsel liderliğin mesleki gelişim (\bar{x} =3.74), okulun amaçları (\bar{x} =3.76) ve geri bildirim (\bar{x} =3.82) alt boyutları ile etkili okula (\bar{x} = 3.80) ilişkin görüşleri “katılıyorum” düzeyine yakın düzeydedir. Öğretmenlerin mesleki iş birliğine ilişkin görüşlerinin (\bar{x} =4.28) diğerlerine göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu, “katılıyorum” düzeyinden yüksek olduğu saptanmıştır.

Tablo 3’te öğretmenlerin görev yaptığı okuldaki çalışma süresi değişkenine göre öğretimsel liderlik, mesleki iş birliği ve etkili okula ilişkin görüşlerinin incelendiği ANOVA sonuçları sunulmuştur.

Tablo 3. Öğretimsel Liderlik, Mesleki İş birliği ve Etkili Okula İlişkin Görüşlerinin Görev Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Görev yaptığı okuldaki çalışma süresi	N	\bar{X}	SS	SD	F	p	η^2	Gruplar arası anlamlı fark
Öğretimsel liderlik	(1)1-3 yıl	73	3.88	.81	2-253	7.688	.001*	.057	1-2
	(2) 4-6 yıl	69	3.43	.87					2-3
	(3) 7 yıl ve üzeri	114	3.91	.84					
Mesleki iş birliği	(1)1-3 yıl	73	4.30	.59	2-253	2.752	.066		
	(2)4-6 yıl	69	4.16	.40					
	(3)7 yıl ve üzeri	114	4.33	.46					
Etkili okul	(1)1-3 yıl	73	3.83	.83	2-253	3.530	.031*	.02	2-3
	(2)4-6 yıl	69	3.60	.82					
	(3)7 yıl ve üzeri	114	3.90	.64					

Tablo 3'ten görülebileceği gibi öğretmenlerin görev yaptığı okuldaki çalışma süresi, öğretimsel liderlik [F(2-253)=7.688, p<.05] ile etkili okul [F(2-253)=3.530, p<.05] görüşlerinde anlamlı fark oluşturan bir değişkendir. Her iki boyutta da görev yaptığı okulda 7 yıl ve üzerinde bulunan öğretmenlerin görüşleri en yüksek ortalamaya sahiptir. Etki büyüklüklerine bakıldığında öğretmenlerin görev yaptığı okuldaki çalışma süresi, öğretimsel liderlik puanların orta düzeye yakın, etkili okul puanlarında ise düşük düzeyde farklılaşma oluşturmuştur. Mesleki iş birliği [F(2-253)= 2.752, p>.05] ile ilgili görüşlerinde ise görev yaptığı okuldaki çalışma süresi değişkeni istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmamıştır

Tablo 4'te öğretmenlerin öğretimsel liderlik, mesleki iş birliği ve etkili okula ilişkin görüşlerinin yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre karşılaştırıldığı ANOVA sonuçları sunulmuştur.

Tablo 4. Öğretimsel Liderlik, Mesleki İş birliği ve Etkili Okula İlişkin Görüşlerinin Yönetici İle Çalışma Süresi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Yönetici ile çalışma süresi	N	\bar{X}	SS	SD	F	p	η^2	Gruplar arası anlamlı fark
Öğretimsel liderlik	(1) 1-3 yıl	59	3.85	.66	2-253	9.210	.000*	.067	1-2
	(2) 4-6 yıl	78	3.44	.96					2-3
	(3) 7 yıl ve üzeri	119	3.96	.82					
Mesleki iş birliği	(1) 1-3 yıl	59	4.30	.43	2-253	5.922	.003*	.04	1-2
	(2) 4-6 yıl	78	4.12	.55					2-3
	(3) 7 yıl ve üzeri	119	4.36	.45					
Etkili okul	(1) 1-3 yıl	59	3.74	.71	2-253	5.722	.004*	.04	2-3
	(2) 4-6 yıl	78	3.60	.90					
	(3) 7 yıl ve üzeri	119	3.96	.64					

Tablo 4'ten görülebileceği üzere öğretmenlerin öğretimsel liderlik [F(2-253)=9.210, p<.05], mesleki iş birliği [F(2-253)=5.922, p<.05]. ve etkili okula [F(2-253)=5.722, p<.05] ilişkin görüşleri, yönetici ile çalışma süresi değişkenine göre anlamlı fark göstermektedir. Etki büyüklükleri incelendiğine, yönetici ile çalışma süresinin öğretimsel liderlik düzeyinde orta düzeyde, mesleki işbirliği ve etkili okul da düşük düzeyde farklılaşma oluşturduğu ifade edilebilir. Tablo 5'te öğretmenlerin öğretimsel liderlik, mesleki iş birliği ve etkili okula ilişkin görüşlerinin sendika üyeliği değişkenine göre karşılaştırıldığı t- testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 5. Öğretimsel Liderlik, Mesleki İş birliği ve Etkili Okula İlişkin Görüşlerinin Sendika Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Sendika üyeliği	N	\bar{X}	SS	SD	T	p
Öğretimsel liderlik	Evet	172	3.74	.91	254	-.849	.397
	Hayır	84	3.84	.76			
Mesleki iş birliği	Evet	172	4.24	.51	254	-1.601	.111
	Hayır	84	4.35	.44			
Etkili okul	Evet	172	3.79	.73	254	-.267	.790
	Hayır	84	3.82	.81			

Tablo 5'den görülebileceği gibi katılımcıların öğretimsel liderlik [$t(254) = -.849, p > .05$], öğretmenlerin mesleki iş birliği [$t(254) = -1.601, p > .05$] ve etkili okul [$t(254) = -.267, p > .05$] ile ilgili görüşlerinde sendika üyeliği değişkeni anlamlı bir fark oluşturmamaktadır.

Tablo 6'da öğretmenlerin öğretimsel liderlik, mesleki iş birliği ve etkili okula ilişkin görüşlerinin hizmet içi eğitim alma değişkenine göre karşılaştırıldığı t- testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 6. Öğretimsel Liderlik, Mesleki İş birliği ve Etkili Okula İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Hizmet İçi Eğitim Alma Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Hizmet içi eğitim alma	N	\bar{X}	SS	SD	T	p
Öğretimsel liderlik	Evet	197	3.75	.87	254	-856	.393
	Hayır	59	3.86	.84			
Mesleki iş birliği	Evet	197	4.30	.47	254	-1.255	.210
	Hayır	59	4.20	.55			
Etkili okul	Evet	197	3.78	.79	254	-.774	.440
	Hayır	59	3.87	.65			

Tablo 6'dan görülebileceği gibi katılımcıların öğretimsel liderlik [$t(254) = -.856, p > .05$], öğretmenlerin mesleki iş birliği [$t(254) = -1.255, p > .05$] ve etkili okul [$t(254) = -.774, p > .05$] ile ilgili görüşlerinde hizmet içi eğitim alma değişkeni anlamlı bir fark oluşturmamaktadır.

Tablo 7'de öğretmenlerin öğretimsel liderlik, mesleki iş birliği ve etkili okul ile ilgili görüşleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesi için yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları gösterilmektedir.

Tablo 7. Pearson Korelasyon Sonuçları

Faktörler	1	2	3
1. Öğretimsel liderlik	1		
2. Mesleki iş birliği	.392**	1	
3. Etkili okul	.719**	.401**	1

* $p < .05$; ** $p < .01$

Tablo 7'den görülebileceği gibi öğretimsel liderlik ve mesleki iş birliği arasında ($r = .392; p < .01$) ve mesleki iş birliği ile etkili okul arasında ($r = .401; p < .01$) pozitif yönlü orta düzeyli anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Öğretimsel liderlik ile etkili okul arasında ise ($r = .719; p < .01$); pozitif yönlü yüksek düzeyli anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Tablo 8'de etkili okul ile ilgili görüşlerin yordanmasına ilişkin regresyon analizi sunulmuştur.

Tablo 8. Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımlı Değişken = etkili okul					
Değişken	B	Standart hata _B	β	t	p

Sabit	.687	.288		2.386	.018
Öğretimsel liderlik	.585	.041	.665	14.246	.000*
Mesleki iş birliği	.212	.072	.138	2.946	.004*

R= .730; R²=.533; F 144.091); p=.000

*p<.01

Tablo 8'den görülebileceği gibi öğretimsel liderlik ve mesleki iş birliği değişkenleri, etkili okulu anlamlı olarak yordamaktadır. (R=.730; R² =.533; p<.01). Bu bulgulara göre öğretimsel liderlik ve mesleki iş birliği, etkili okul görüşünün %53'ünü açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayıları (β), yordayıcı boyutların etkili okulu açıklamadaki önem sırasının öğretimsel liderlik (β =.665) ve mesleki iş birliği (β =.138) şeklinde olduğunu göstermektedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin p değerleri incelendiğinde öğretimsel liderlik ve mesleki iş birliği değişkenlerinin her ikisinin de etkili okul değişkeninin anlamlı yordayıcısı olduğu (p<.01), Ancak öğretimsel liderliğin daha güçlü bir yordayıcı olduğu saptanmıştır.

4. Tartışma

Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları, meslektaşlar arası iş birliği ve okul etkililiği arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmada ilk olarak değişkenlerin ne düzeyde olduğu incelenmiştir. Mevcut araştırma kapsamında yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Bu sonuç Derbedek (2008) ve Çelik'in (2010) çalışmaları ile benzerlik göstermektedir. İlgili çalışmalarda okul yöneticilerinin mesajların ilgili bireylere zamanında ve doğrudan iletilmesi gibi öğretimsel liderliğin iletişim boyutu ile ilgili konularda öğretmen algılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kaya ve Yiğit (2020) ise öğretimsel liderlik davranışlarının orta düzeyde gözlemlendiğini raporlamıştır. Öğretimsel liderlik, eğitim- öğretim süreci vurgusu ve akademik başarıyı artırma hedefi ile dikkat çekmektedir (Aktepe ve Buluç, 2014). Öğretimsel liderlerin görevi kurumlarının etkili okullar olmasını sağlamaktır. Bu nedenle okul yöneticilerinden öğretimsel liderlik davranışlarını çok yüksek düzeyde sergilemeleri beklenmektedir.

Değişkenler açısından incelendiğinde öğretmenlerin okullarındaki çalışma süresi ile yöneticilerin öğretimsel liderlik davranışları arasında anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir. Görev yaptıkları okuldaki süre 7 yıl ve üzeri olanlar yöneticilerinin öğretimsel liderlikleri ile ilgili diğerlerine göre daha olumlu cevaplar vermiştir. Yine öğretmenlerin yöneticileri ile çalışma süreleri ile yöneticilerinin gösterdikleri öğretimsel liderlik davranışları ile ilgili düşünceleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Aynı şekilde yöneticisi ile 7 yıl ve üzeri çalışanlar daha olumlu cevaplar vermiştir. Bu durum yöneticinin kuruma ve çalışanlara çalışma süresi ile ilgili olabilir. Yöneticileri ile uzun süre çalışan öğretmenler yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını daha iyi gözlemlemiş olabilir. Aynı şekilde yöneticiler uzun süre çalıştıkları kurumlarda ihtiyaç ve isteklere hakim oldukları için öğretimsel liderlik davranışlarını daha net gösteriyor olabilir. Ancak bu bulgu Kurt'un (2020) çalışması ile farklılaşmaktadır. Kurt, öğretmenlerin okul yöneticileri ile çalışma süreleri ile yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bununla beraber, öğretmenlerin hizmet içi eğitim alıp almama ile sendika üyesi olup olmama durumları, yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları hakkındaki algılarında anlamlı bir fark oluşturmamaktadır.

Araştırmada öğretmen görüşlerine göre okulların etkililik düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç alanyazındaki pek çok araştırma ile paralellik göstermektedir (Eren, 2020; Şenel ve Buluç, 2016; Türker, 2010; Yılmaz, 2010). Öğretmenlerin okullarının etkili olarak algılamaları, eğitsel amaçların gerçekleştiklerine olan inançlarını göstermektedir. Ayrıca etkili okulların bir diğer özelliği okul içi iletişimin olumlu ve yüksek olmasıdır. Eren'nin (2020) ve Yılmaz'ın (2010) etkili okula ilişkin araştırmalarında da okul müdürleri boyutu, öğrenci, veli ve okul ortamı boyutlarına göre daha yüksek ortalamaya sahiptir.

Okul etkililiği değişkenler açısından incelendiğinde öğretmenlerin sendika üyeliği ve hizmet içi eğitimlere katılıp katılmamasının anlamlı fark oluşturan bir değişken olmadığı gözlenmiştir. Öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki çalışma süreleri ile okul etkililiği arasında anlamlı farklılık gözlemlenmektedir. Yine yönetici ile çalışma süreleri ile okul etkililiği arasında anlamlı bir farklılık vardır. Aynı okulda çalışma süresi ve yöneticisi ile çalışma süresi 7 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin okul etkililiği ile ilgili görüşleri daha olumludur. Bu bulgu birlikte çalışan öğretmen ve yöneticilerin uyumlu bir iş birliği yakaladıklarındaki başarı ile ilişkilendirilebilir. Birlikte geçirilen süre arttıkça bireylerin birbirini daha iyi anlayacaktır. Bu ise olumlu bir iklim oluşturarak bireyler arasındaki uyumu ve iş birliğini artıracaktır. Ancak bu bulguya ilişkin alanyazında farklı sonuçlar bulunmaktadır. Yılmaz (2010) okullarındaki çalışma süresi 6-10 yıl olan öğretmenler okullarının etkili bulma konusunda daha olumlu düşündüğü; Eren (2020) ve Kuşaksız (2010) ise çalışma süresinin anlamlı bir fark oluşturmadığını ifade etmiştir.

Meslektaş iş birliği incelendiğinde öğretmen görüşlerinin çok yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Bu sonuç okullar ve öğretmenler açısından olumlu bir sonuçtur. Birlikte çalışan ve iş birliği yapan öğretmenlerle birlikte okul başarısının aynı doğrultuda artması beklenmektedir. Bu bulgu alanyazındaki diğer çalışmalar ile paralellik göstermektedir (Cerit, 2009; Gün, 2021; Kubilay, 2020). Meslektaş iş birliğinin çok yüksek düzeyde olması, öğretmenlerin meslektaşlarını güçlü bir destek faktörü olarak kabul ettikleri, birbirleri ile etkileşim içinde oldukları ve sorumluluk almaya istekli oldukları şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerin meslektaşlarını rakip olarak görmek yerine birbirlerini desteklemeleri, zümre kararlarını göz önünde bulundurmaları, okullarda daha aktif ve verimli bir eğitim öğretim süreci için önemlidir. Öğretmenler daha etkili bir öğretim ortamı sağlamak için öğrencilerin yararına olacak öğretim stratejilerini birbirleriyle paylaşırlar (Souza, 2003). Ayrıca öğretmenler arası iş birliği göreve yeni başlayan öğretmenler için de mesleki gelişim fırsatı sağlamış olacaktır (Chenoweth, 2009). Öğretmen iş birliği, sınıf yönetimi, yaratıcı problem çözme, olumlu sınıf iklimi oluşturabilme gibi olumlu çıktılarla ilişkilidir (Goddard, 2001; Leithwood, Patten & Jantzi, 2010)

Araştırmada öğretmenlerin mesleki iş birliği ile okuldaki çalışma süresi, sendika üyeliği ve hizmet içi eğitim alıp almaması değişkenlerinin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Bununla birlikte yönetici ile çalışılan sürenin, öğretmenlerin mesleki iş birliğine ilişkin görüşlerinde farklılık oluşturduğu saptanmıştır. Bu sonuç öğretmenlerinin okul yöneticilerine güven seviyesi ile ilgili olabilir. Cerit (2009) araştırmasında okul yöneticilerine güvenen öğretmenlerin hem yöneticileri ile hem de meslektaşları ile iş birliğinin daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın ikinci araştırma sorusu kapsamında okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları, meslektaşlar arasındaki iş birliği ve okul etkililiği arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretimsel liderlik ve mesleki iş birliği arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Öğretimsel liderlik ve mesleki iş birliği arasındaki bu ilişki, Gün'ün (2021) araştırması ile benzerlik göstermektedir. Okulun fiziksel ve eğitim ortamının düzenlenmesinin yanı sıra sosyal boyutunun da olumlu bir şekilde hazırlanması okul yöneticisinin sorumluluğundadır. Öğretimsel lider olarak bir okul yöneticisi, öğretim etkililiğini artırmak için öğretmenlerle her zaman iletişim içerisindedir. Onların görüşlerini dikkate alarak, iş birliğini destekler. Dolayısıyla, okul yöneticisinin gösterdiği öğretimsel liderlik davranışları arttıkça okulda meslektaş iş birliği de güçlenmektedir.

Değişkenler arasında saptanan bir diğer ilişki mesleki iş birliği ile etkili okul arasındadır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin mesleki iş birliği ile etkili okul arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki bulunduğu görüşünde olduğu saptanmıştır. Meslektaşlar arası iş birliği, öğrenme etkililiğini artırmak ve ilgili uygulamaları geliştirmek için öğretmenlerin bir takım ruhuyla hareket etmesidir. Öğretmenler arasında yakalanan bu uyum ve motivasyon dolaylı olarak öğrenme çıktılarını bir diğer ifade ile öğrenci başarısını etkilemektedir (Goddard, Goddard ve Tschannen Moran, 2007). Dolayısıyla, meslektaşlar arasındaki iş birliğinin yüksek olması, okul etkililiğini olumlu yönde etkilemektedir.

Saptanan bir diğer ilişki yöneticilerin öğretimsel liderlik davranışları ile okul etkililiği arasındadır. Yöneticilerin öğretimsel liderler olması ile okul etkililiği arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Öğretimsel liderlik ve etkili okul arasında saptanan bu ilişki, Eren (2020) ve Yılmaz (2010) ile paralellik göstermektedir. Buna göre okul yöneticisinin öğretimsel liderlik davranışları ne kadar fazla ise okulun etkililik düzeyinin de o kadar fazla olacağı belirtilebilir.

Etkili okullar ile öğretimsel liderler ayrı düşünülememektedir. Eren (2020) çalışmasında; öğretimsel liderliğin alt boyutları ile etkili okulların alt boyutları arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulmuştur. Bu bulguya göre öğretimsel liderlik davranışları ne kadar yükselse okul o kadar etkili olmakta, okul ne kadar etkili ise öğretimsel liderlik davranışları da o kadar çok görülmektedir. Etkili okul güçlü bir liderlik gerektirmektedir. Etkili okulların özellikleri, öğretimsel liderlerin gerçekleştirmesi gereken görevlerdir. Gümüseli'ne (2001) göre; okul müdürleri etkili okullar için anahtar rol üstlenmektedir.

Araştırmada son olarak okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları ve meslektaşlar arasındaki iş birliğinin okul etkililiğinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu; öğretimsel liderliğin daha güçlü bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin liderlik davranışlarının okul etkililiği üzerinde yüksek etkiye sahip olduğu birçok araştırmada belirtilmiştir (Eren, 2020; Gökçe ve Kahraman, 2010; Yılmaz, 2010). Yöneticilerin liderlik özellikleri etkili okulların bileşenlerindedir. Etkili okullarda okul yöneticileri sadece resmi işleri takip eden kişi değil; doğru işler yapan, okul paydaşlarını motive eden, öğrenme süreci ile bizzat ilgilenen, örgüt kültürünün olumlu olmasını sağlayan öğretimsel liderlerdir (Blatti, Clinton, & Graham, 2019; Cansoy, Parlar ve Polatcan, 2022; Öztürk, Özdemir ve Şahin, 2020). Etkili bir okul ortamı oluşturmak için öğretmenlerin meslektaşları, yöneticileri ve velileri ile iş birliği içinde olması gerekmektedir. Okulların etkililik ölçüsü olan öğrencilerin başarısı, bir üst seviyeye çıkmaları ve toplum ile kaynaşmaları ancak okulun paydaşlarıyla gerçekleştirilen iş birliği ile sağlanır (Alanoğlu, 2014). Araştırma sonuçlarına göre okul müdürleri daha çok okul içinde görünüp, öğretmen ve öğrenci ile sık sık bir araya gelerek onlarla etkileşim halinde olduklarında; öğretmenlerde meslektaşları ile daha çok iş birliği yapıp deneyimlerini paylaştıkça; okullar daha etkili, başarılı ve göz önünde olacaktır.

Bu çalışmanın sonuçları Yozgat'ın Sorgun ilçesinde çalışan öğretmenlerle sınırlıdır. Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları, öğretmenlerin mesleki iş birliği ve etkili okul arasındaki ilişki daha geniş örneklerle incelenebilir. Eğitim sürecinin diğer paydaşları olan öğrenciler, okul yöneticileri ve velilerle yapılacak çalışmalarla farklı bakış açıları değerlendirilebilir.

Ülkelerin her açıdan gelişebilmesi ve kalkınabilmesi, gelecek nesillerinin nitelikli bir eğitimden geçmesi ile mümkündür. Nitelikli ve başarılı nesiller için etkili bir eğitim sistemine ve eğitimin uygulama alanı olan etkili okullara ihtiyaç vardır. Mevcut araştırma sonuçları gösteriyor ki okulların daha etkili olmasında yöneticilerin öğretimsel liderlik davranışları sergilemeleri ve öğretmenlerin meslektaşları ile iş birliği yapması dikkate değer bir etkiye sahiptir. Bu doğrultuda okul etkililiğini artırmak ve eğitimin nihai hedefi olan öğrenci öğrenmelerini en üst düzeye çıkartmak için aşağıdaki öneriler sıralanabilir:

- Okul yöneticilerin öğretimsel liderlik davranışlarını geliştirmelerine yönelik hizmet içi eğitimler alması sağlanabilir. Böylece daha sergileyecekleri liderlik davranışlarının artışı, öğretmen ve öğrenciler üzerinde olumlu bir etki oluşturabilir.
- Okul yöneticileri ile yürütülecek nitel çalışmalar aracılığıyla öğretimsel liderlik davranışlarını engelleyen ve güdüleyen faktörler araştırılabilir.

- Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin, meslektaş iş birliğinin olumlu sonuçları hakkında bilgilendirilmesi, iş birliği hakkında farkındalık oluşturabilir ve onları takım ruhuyla hareket etmeye yönlendirebilir.
- Etkili okul kavramı, okul yöneticisinin benimsediği diğer liderlik türleri, okulun katılımcılık politikası, öğrencilerin sosyoekonomik düzeyi, öğrenci ve öğretmen motivasyonu gibi diğer değişkenlerle ele alınabilir.
- Okul etkililiğini olumlu ya da olumsuz yönde etkileyen unsurların belirlenmesi için nitel çalışmalar yürütülebilir.

Kaynakça

- Aksoy Kürü, S. (2021). Dönüşümcü ve etkileşimci liderlik ile örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişki: bir meta-analiz çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 678-697. DOI: 10.31592/aeusbed.735373.
- Aktepe, V. ve Buluç, B. (2014). Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul yöneticilerinin öğretim liderliği özelliklerinin değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 227-247.
- Alanoğlu, M. (2014). *Ortaöğretim kurumlarının örgütsel öğrenme düzeylerinin okul etkililiği ve örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Altun, T., Güler, M. ve Türkdoğan, A. (2015). Matematik öğretmenlerinin zümre öğretmenler kurulunun etkililiği hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 14(2), 395-406.
- Altunay, E. (2017). Sınıf yönetiminde öğretmenlerin öğretimsel liderlik rolleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(37), 19-44.
- Arslandaş, H. İ. ve Özkan, M. (2014). Öğretmen ve yönetici gözüyle etkili okulda yönetici özelliklerinin belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 8(26), 181-193.
- Badavan, Y. ve Çobanoğlu, F. (2016). Başarılı okulların anahtarı: Etkili okul değişkenleri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (26), 114-134.
- Balcı, A. (1988). Etkili okul. *Eğitim ve Bilim*, 12(70), 21-30.
- Balcı, A. (1993). *Etkili okul kuram, uygulama ve araştırma*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Barnard, C. (1938). *The functions of the executive*. Cambridge: Harvard University Press.
- Baştepe, İ. (2009). Etkili okulun eğitim-öğretim süreci ve ortamı boyutlarının nitelikleri. *Electronic Journal of Social Sciences*, 8(29), 76-83.
- Bayram, F. ve Aypay, A. (2012). İlköğretim okullarında müdür etkililiği, okul iklimi ve öğrenci kontrol ideolojileri arasındaki ilişki. *Eğitimde Politika ve Analiz Dergisi*, 1(1), 49-63.
- Blatti, T., Clinton, J., & Graham, L. (2019). Exploring collective teacher efficacy in an international school in Shanghai. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 18(6), 214-235.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. ve Şekercioğlu, G. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. ve Köklü, N. (2012). *Sosyal bilimler için istatistik* (10. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cansoy, R., Parlar, H. & Polatcan, M. (2022) Collective teacher efficacy as a mediator in the

- relationship between instructional leadership and teacher commitment, *International Journal of Leadership in Education*, 25(6), 900-918, DOI: 10.1080/13603124.2019.1708470
- Cerit, Y. (2009). Öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile iş birliği yapma düzeyleri arasındaki ilişki. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 637-657.
- Chenoweth, K. (2009). It can be done, it's being done, and here's how. *Phi Delta Kappan*, 91(1), 38-43.
- Connolly, M. and James, C. (2006). Collaboration for school improvement: A resource dependency and institutional framework of analysis. *Educational Management Administration & Leadership*, 34(1), 69-87.
- Çelik, M. (2010). *Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışı ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının analizi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Derbedek, H. (2008). *İlköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özelliklerinin öğretmenlerin öz yeterlikleri üzerindeki etkileri (Bursa ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Dufour, R (2011). What is a professional learning community? *Educational Leadership*, 61(8), 6-11.
- Edmonds, R. (1979). Effective schools for the urban poor. *Educational Leadership*, 37(1), 15-24.
- Edmonds, R. and Frederickson, J. (1979). *Causes of effective schools*. New York: Board of Education.
- Eren, A. (2020). *İlkokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile etkili okul arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erkuş, A. (2017). *Bilimsel araştırma süreci*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Eroğlu, M. ve Özbek, R. (2018). Zümre öğretmenler kurulu toplantılarının mesleki gelişim bağlamında incelenmesi, *Researcher: Social Science Studies*, 6(3), 255-271.
- Goddard, R. (2001). Collective efficacy: A neglected construct in the study of schools and student achievement. *Journal of Educational Psychology*, 93(3), 467-476.
- Goddard, Y. L., Goddard, R. D. and Tschannen Moran, M. (2007). A theoretical and empirical investigation of teacher collaboration for school improvement and student achievement in public elementary schools. *Teachers College Record*, 109(4), 877-896.
- Gökçe, F. ve Kahraman, P. B. (2010). Etkili okulun bileşenleri: Bursa ili örneği. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 173-206.
- Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş okul müdürlerinin liderlik alanları, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28(28), 531-548.
- Güneş, S.(2014). *Ortaokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının okulun akademik başarısına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Güngör, A.(2018). *Etkili okul özelliklerinin dönüşümsel liderlik ve öğretmen bağlılığı ile ilişkisi*. Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Hallinger, P. and Murphy, J. (1985). Assessing the instructional management behavior of principals. *The Elementary School Journal*, 86(2), 217-247.
- Kaya, M. ve Yiğit, B. (2020). Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının incelenmesi. *Academic Platform Journal of Education and Change*, 3(1), 79-90.
- Kış, A. (2013). *Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerine yönelik bir meta-analiz*. Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Kline, R.B. (2005), *Principles and practice of structural equation modeling (2nd Edition ed.)*. New York: The Guilford Press.
- Klopf, G., Schelden, E. and Brennan, K. (1982). The essentials of effectiveness: A job description

- for principals. *Principal*, 61(4), 35-38.
- Kösterelioğlu, M. & Olukcu, E. (2019). Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin ilişkisi. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 2(2), 31-45.
- Kubilay, F. (2020). *Yönetici ile öğretmen iş birliği düzeyinin öğretmen öz-yeterlik algıları üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Kurt, E. (2020). *Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik uygulamaları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Kuşaksız, N. (2010). *Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri (Üsküdar İlçesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Leithwood, K., Patten, S., & Jantzi, D. (2010). Testing a conception of how school leadership influences student learning. *Educational Administration Quarterly*, 46(5), 671-706
- Levine, D. U. and Lezotte, L. W. (1990). *Unusually effective schools. A review and analysis of research and practice*. UW-Madison: The National Center for Effective Schools.
- Meyer, M. J. and Macmillan, R. B. (2001). The Principal's role in transition: instructional leadership ain't what it used to be. *International Electronic Journal for Leadership in Learning*, 5(13), 451-471.
- Milli eğitim bakanlığı. (2018). *2023 Eğitim Vizyonu*. Retrieved from http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf
- OECD. (2019). *TALIS 2018 results (Volume I): Teachers and school leaders as lifelong learners*. Paris: Author. doi:10.1787/1d0bc92a-en
- Oral, Ş. (2005). *İlköğretim okullarının etkili okul kavramı açısından değerlendirilmesi Batman ili örneği*. Dicle Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.
- Öğdem, Z. ve Özdemir, S. (2021). Mesleki öğrenme toplulukları olarak okullarda rol ve sorumluluklar. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 2070-2089.
- Özdemir, S. ve Sezgin, A. G. F. (2002). Etkili okullar ve öğretim liderliği. *Kirgizistan Manas Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(3), 266-282.
- Özkaya, F. (2021). Okul etkililiğinin önündeki engellere ilişkin okul müdürlerinin görüşleri. *Anatolian Journal of Educational Leadership and Instruction*, 9(1), 119-144 .
- Öztürk, N., Özdemir, G., ve Sahin, S. (2020). Teachers' self-efficacy perceptions in terms of school principal's instructional leadership behaviours. *International Journal of Progressive Education*, 16(1), 25-40. doi: 10.29329/ijpe.2020.228.3
- Qadach, M., Schechter, C., & Da'as, R. A. (2019). Instructional leadership and teacher's intent to leave: The mediating role of collective teacher efficacy and shared vision. *Educational Management Administration & Leadership*, 1-18.
- Sağır, M. (2011). *İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rolleri ve karşılaştıkları sorunlar*. Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Souza, T. J. (2003). *Collaboration in and of research and teaching*. Retrieved from <http://www.roguecom.com/roguescholar/collaboration.html> in 29.12.2020.
- Şahin, A. ve Atbaşı, Z. (2020). Olumlu okul iklimi oluşturmada öğretmenin rolünün incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(3), 672-689. DOI: 10.31592/aeusbed.742972.
- Şahin, S. (2011). Öğretimsel liderlik ve okul kültürü arasındaki ilişki (İzmir ili örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4), 1909-1928.
- Şenel, T. ve Buluç, B. (2016). İlkokullarda okul iklimi ile okul etkililiği arasındaki ilişki . *TÜBAV Bilim Dergisi*, 9(4) , 1-12.
- Şişman, M. (1997). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem A.

- Şişman, M. (2016). Factors related to instructional leadership perception and effect of instructional leadership on organizational variables: A meta-analysis. *Educational Sciences: Theory ve Practice*, 16(5), 1761-1787.
- Şişman, M. (2016). Şişman öğretim liderliği davranışları ölçeği: Geçerlik, güvenirlik ve norm çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(3), 375-400.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2004). Dünyada eğitim ve yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin başlıca yönelimler ve Türkiye için çıkarılabilecek bazı sonuçlar . *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (1), 13-26 .
- Tabachnick, B. G. and Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Tschannen Moran, M. (2001). Collaboration and the need for trust. *Journal of Educational Administration*, 39(4), 308-331.
- Tschannen-Moran, M., & Barr, M. (2004). Fostering student learning: The relationship of collective teacher efficacy and student achievement. *Leadership and Policy in Schools*, 3(3), 189–209.
- Türker, Y. (2010). *İlköğretim okullarının etkililik düzeyleri ile örgüt sağlığı arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Uğurlu, C. T. ve Abdurrezzak, S. (2016). Etkili okul ve okul liderliğine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 22(3), 401-428.
- Yıldırım, K. ve Şahan Özer, S. (2021). Mesleki iş yükünün öğretim performansı üzerindeki algısal etkisi temelinde okulların örgütsel etkililiğinin incelenmesi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 1311-1357.
- Yılmaz, E. (2010). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri ile etkili okul arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, K. ve Çelik, M. (2020). Öğretmenler arasında mesleki işbirliğine yönelik tutum ölçeği geliştirilmesi. *Manas Sosyal Araştırma Dergisi*. 9(2), 731-740.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini beyan ederiz. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir. Yazarlar etik kurul izni gerektiren çalışmalarda, izinle ilgili bilgileri (kurul adı, tarih ve sayı no) yöntem bölümünde ve ayrıca burada belirtmişlerdir.

Kurul adı: Yozgat Bozok Üniversitesi Etik Komisyonu

Tarih: 17/02/2021

No: 5941

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %50

2. yazar katkı oranı : %50