

## OKUL MÜDÜRLERİNİN YÖNETİM BECERİLERİ İLE OKUL ETKİLİLİĞİ ARASINDAKİ İLİŞKİ\*

### THE RELATIONSHIP BETWEEN MANAGEMENT SKILLS OF SCHOOL PRINCIPALS AND SCHOOL EFFECTIVENESS

Volkan KOYUNCU<sup>1</sup>, Ender KAZAK<sup>2</sup>

**ÖZ:** Bu çalışmada, öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin yönetim becerileri ile okul etkililiği arasındaki ilişkiyi araştırmak amaçlanmıştır. Araştırma, nicel bir araştırma olup, ilişkisel tarama modeline göre yürütülmüştür. Araştırmanın örneklemini Düzce İli Merkez İlçesi Ortaokullarında görevli 350 öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan ölçek formu kullanılmıştır. Form içerisinde kişisel bilgileri içeren demografik sorular ile birlikte yönetim becerilerini ölçmek için Quast ve Hazucha (1992) tarafından geliştirilen, Şekerci ve Aypay (2006) tarafından Türkçe'ye uyarlanan ve geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan "Yönetim Becerileri Ölçeği" kullanılmıştır. Okul etkililiğini ölçmek için ise Wayne K. Hoy (2014) tarafından geliştirilen ve Yıldırım ve Ada (2018) tarafından Türkçe'ye uyarlanan ve geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan "Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği" kullanılmıştır. Veriler, Mann Whitney-U, Kruskal Wallis testleri ile korelasyon ve basit doğrusal regresyon analizleri yapılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin yönetim becerileri ile okul etkililiği arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Ayrıca, öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin yönetim becerilerinin okul etkililiğinin bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin okul etkililiği puanları çalışılan okul türlerine göre (ortaokul ve imam hatip ortaokulu) anlamlı farklılık göstermektedir. İlgili evren-örnekleme benzer konuda araştırmalar yapılması, benzer sonuçların çıkması halinde bu durumun nedenlerinin derinlemesine ve farklı veri toplama araçlarıyla araştırılması önerilmiştir.

**ABSTRACT:** In this study, it was aimed to examine the relationship between school principals' management skills and school effectiveness according to teachers' perceptions. The research is a quantitative research and was conducted according to the relational screening model. The sample of the study consists of 350 teachers working in the Central District of Düzce Province Secondary Schools. A scale form was prepared by the researcher as a data collection tool. The "Management Skills Scale", which was developed by Quast and Hazucha (1992), adapted into Turkish by Şekerci and Aypay (2006), and whose validity and reliability studies were conducted, was used to measure management skills along with demographic questions containing personal information in the form. To measure school effectiveness, the "Perceived School Effectiveness Scale", developed by Wayne K. Hoy (2014) and adapted into Turkish by Yıldırım and Ada (2018), and whose validity and reliability studies were conducted, was used. Data were analyzed by using Mann Whitney-U, Kruskal Wallis tests and correlation and simple linear regression analysis. As a result of the research, it was seen that there is a positive and significant relationship between school principals' management skills and school effectiveness according to teachers' perceptions. In addition, it was concluded that school administrators' management skills are a predictor of school effectiveness, according to teachers' perceptions. School effectiveness scores of teachers differ significantly according to the school types (secondary school and Imam Hatip secondary school). It was recommended to conduct studies to investigate the reasons for that situation in depth and with different instrumentation in the case of similar results in a relevant population sample.

**Keywords:** School Effectiveness, School Principal, Management Skills

**Anahtar sözcükler:** Okul Etkililiği, Okul Müdürü, Yönetim Becerileri

**Bu makaleye atf vermek için:**

Koyuncu, V. ve Kazak, E. (2023). Okul müdürlerinin yönetim becerileri ile okul etkililiği arasındaki ilişki, *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(3), 1536-1556.

**Cite this article as:**

Koyuncu, V., & Kazak, E. (2023). The relationship between management skills of school principals and school effectiveness. *Trakya Journal of Education*, 13(3), 1536-1556.

\* Bu çalışma ikinci yazarın danışmanlığında yürütülen, birinci yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

<sup>1</sup> Öğretmen, Düzce İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Düzce/Türkiye, e-mail: volkankoyuncu@gmail.com, ORCID: 0000-0001-9528-4381

<sup>2</sup> Doç. Dr., Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Düzce/Türkiye, e-mail: enderkazak81@hotmail.com, ORCID: 0000-0001-5761-6330

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

Management skills can be defined as being knowledgeable about instructional methods and implementing them effectively to reach school goals (Bursalioğlu, 2021), providing human resources (Can, 2018), finding funds for needs (Teyfur, 2011), managing human relations well (Şişman, 2020), and having necessary qualifications for a whole understanding of schools (Akdoğan, 2009; Altuntaş, Demirdağ & Ertem, 2020; Ilgar, 2005). A school is effective when the school principal is able to achieve school goals. In other words, school effectiveness is about the degree to which targeted goals are accomplished. It is possible to state that the more targeted goals a school achieve, the more effective it is (Balci, 2014; Helvacı & Aydoğan, 2011; Bursalioğlu, 2021, Şişman, 2013).

According to Katz and Khanz (1977; as cited Bursalioğlu, 2021; Şişman, 2020), the skills a school principal should have can be classified into three, as technical skills, human skills, and conceptual skills. Concerning a successful school administrator, functional and performative skills are considered as important skills, which they have to improve. The achievement of a school administrator becomes more meaningful with his/her awareness of the school and efforts to achieve school goals (Kazak, 2021). In this respect, the great contribution of school effectiveness on teacher and student coordination and success (Helvacı & Aydoğan, 2011) becomes significant in terms of investigation of the relation between school principals' management skills and school effectiveness.

It is possible to claim that school effectiveness can be maintained thanks to school principals' management skills. In other words, there may be a relation between school principals' management skills and school effectiveness because all studies about school effectiveness (Cerit & Yıldırım, 2017; Lezotte, 1989; Purkey & Smith, 1983) have revealed that principals have a crucial effect on school effectiveness (Balci, 2014).

### Method

This quantitative study is designed as a correlational survey. The sample consists three hundred and fifty teachers who work in secondary schools in Düzce city center. The data of the research were collected by convenience sampling method. Convenience sampling method is a non-random non-probability sampling method in which the sample to be selected from the population is determined by the researcher. Data collection instruments are "management skills scale" developed by Quast and Hazucha and translated into Turkish by Şekerci and Aypay, and "effective school scale" developed by Wayne K. Hoy and translated into Turkish by Yıldırım and Ada. Data are collected through online forms due to Covid-19 pandemic in Turkey and all around the world. As data are in nonnormal distribution, nonparametric tests are used for analysis.

### Findings

The purpose of this study is to reveal the relation between secondary school principals' management skills and school effectiveness according to teachers' opinions in secondary schools. The findings of the research indicate that according to teachers' opinions, there is a positive correlation between principals' management skills and school effectiveness, and principals' management skills are predictors of school effectiveness. Additionally, teachers' school effectiveness scores differ significantly according to the types of schools they work at.

### Discussion and Conclusion

According to secondary school teachers' opinions, secondary school principals' management skills are above average, and they are close to "I agree". This means that school principals have the subskills of taking initiative and responsibility, technical skills, other skills, and qualifications. The research results show that secondary school teachers' perceptions about management skills do not differ by gender, school type, professional seniority, and experience variables. Teachers' opinions about the effectiveness of schools they work at are above average and are cumulated in "I agree." It can be inferred that their opinions about school effectiveness are not cumulated in "I totally agree" because they think that the secondary schools they work at cannot completely achieve their goals. Research findings indicate that teachers' opinions about

school effectiveness do not differ by gender, professional seniority, and experience variables. However, their opinions about school effectiveness differ by school type variable. Accordingly, about school effectiveness, teachers' opinions in general secondary schools are higher than their colleagues' opinions in İmam Hatip secondary schools. A positive, high-level and significant relation is found between all sub-dimensions of the school principals' management skills scale and the overall total of the scale and the overall total of the school effectiveness scale. According to the results of the research, it has been determined that the school principals' management skills are a very strong determinant in predicting (explaining) school effectiveness. It can be concluded that management skills are essential to ensure school effectiveness because it is possible to claim that making schools effective is primarily the duty of school administrators, and only school administrators with management skills are able to achieve this.

## GİRİŞ

Eğitim kurumları, toplumların kültürel, sosyal, ekonomik ve siyasal devamlılığını sağlaması bakımından büyük öneme sahiptir. Toplumları bir arada tutan, ortak kültür ve miras aktarımını sağlayan eğitim (Pehlivan, 2017) hayatımızın her alanında var olup, dünyaya gelişimizle başlayıp yaşamımız boyunca devam eden bir süreçtir. Toplumlarda siyasal gelişimi, sosyal değişimi ve ekonomik büyümeyi sağlayan kalkınma sürecinin temeli eğitimidir. Eğitim-öğretim sisteminin amaçlarına ulaşabilmesi için sistemin girdilerini oluşturan insan ve madde kaynaklarından en etkili şekilde yararlanılması gerekmektedir (Gürsel, 2012). Bu nedenle, eğitime ayrılan kaynaklardan en etkili ve faydalı bir şekilde yararlanmak oldukça önemlidir. Kaynakların etkili ve verimli kullanılması da iyi bir eğitim yönetimiyle mümkündür (Şekerci, 2006). Okullarda eğitimin yönetiminin muhatapları, okul müdürleri ve diğer paydaşlardır. Kısaca, okul müdürleri yöneten, paydaşlar ise yönetilenlerdir.

Yönetimi oluşturan etmenler, yöneticiler ve yönetilenler şeklinde gruplandırıldığında toplumun ihtiyaçlarını yönlendirecek yöneticinin bir takım bilgi, beceri ve birikime sahip olması gerekmektedir. Yöneticiler ve yönetilenler açısından okul yönetimi kavramı ele alındığında ise okul müdürünün yetki ve sorumluluğunu da barındıran bir nitelik taşıdığı anlaşılmaktadır. Başka bir ifade ile okul yönetiminin önemi "yönetim görevinden" kaynaklanır ve okul yönetiminin en temel görevi okulu amaçlarına uygun bir biçimde yönetmektir. Eğitimin sosyal, ekonomik ve politik yönleri olması nedeniyle okul yönetiminin etki alanı oldukça geniştir. Okulların geliştirilmesinde pek çok unsur etkili olabilmektedir. Fakat bilginin etkili kullanımı, personelin beklentilerinin karşılanabilmesi veya başka bir ifade ile yönetebilme sanatı başarılı ve etkili okul olabilmek açısından önem arz etmektedir (Helvacı ve Aydoğan, 2011). Bu durumda okul müdürü, okul etkililiğinin ya da etkili okulun en önemli yapıtaşlarından birisidir (Balcı, 2014). Bu nedenle, okul müdürlerinin bir takım becerilere sahip olması beklenir.

Yöneticilerin sahip olması gereken beceriler Katz ve Khanz'a (1977) göre teknik, insani ve kavramsal beceriler olmak üzere üçe ayrılır (Akt: Bursalıoğlu, 2021; Şişman, 2020). Başarılı bir yöneticiden bahsedildiğinde ise yöneticilerin yerine getirmeleri gereken fonksiyonel ve edimsel beceriler aklı gelmektedir. Öyle ki yöneticinin başarısı, okulun var olma sebebini unutmaması ve buna bağlı olarak da okulu amaçlarına ulaştırmak için gösterdiği çaba ile anlamlı hale gelmektedir (Kazak, 2021). Bu bakımdan okul etkililiğinin öğretmen ve öğrenci koordinasyonu ve başarısı üzerinde büyük katkısı olduğu görüşü (Helvacı ve Aydoğan, 2011) okul müdürlerinin yönetim becerileriyle okul etkililiği arasındaki ilişkiyi incelemeyi anlamlı hale getirmektedir.

Yönetim becerileri; bir okul müdürünün okulu hedeflerine ulaştırmak için eğitim-öğretim yöntemlerini bilme ve uygulayabilme (Bursalıoğlu, 2021), insan kaynaklarını sağlama (Can, 2018), maddi ihtiyaçları karşılayacak kaynakları bulma (Teyfur, 2011), insanlar arası ilişkileri idare edebilme (Şişman, 2020) ve bütüncül bir yaklaşımla okulu anlama yeteneklerine sahip olması olarak açıklanabilir (Akdoğan, 2009; Altuntaş, Demirdağ ve Ertem, 2020; İlgar, 2005). Okul etkililiği ise bir okul müdürünün okulu önceden saptanmış hedeflerine ulaştırmasıdır. Bir başka ifadeyle okul etkililiği bir okulun amaçlarına ulaşma derecesidir. Yani bir okulun önceden belirlenmiş amaçlarını hangi oranda gerçekleştirmişse o kadar etkili olduğu söylenebilir (Balcı, 2014; Bursalıoğlu, 2021; Helvacı ve Aydoğan, 2011; Şişman, 2013). Yönetim becerilerine ilişkin farklı sınıflandırmalar yapılmıştır.

Alan yazında okul müdürlerinin yönetim becerileri, bütüncül ve geniş perspektiften yönetim süreçlerine dayalı beceriler, ilişkilere dayalı beceriler, role dayalı beceriler ve yönetim becerileri gereği göstermesi gereken davranışlar olmak üzere dört farklı biçimde genellenmektedir (Şişman, 2020; Bursalıoğlu, 2021). Alan yazın incelendiğinde okul müdürlerinin rollerinin değiştiği vurgulanmaktadır (Şişman, 2020). Bu bağlamda, okul müdürünün yeri geldiğinde yerleşik yapı, prosedür ve alışkanlıkları

değiştirerek okulda değişim sürecine öncülük etmesi gereken bir liderlik rolü göstermesinin gerekliliği ifade edilmektedir. Farklı bir anlatımla okul müdürlerinin yöneticilikten ziyade liderlik becerilerinin gerektirdiği davranışları göstermelerinin gerekliliği ifade edilmektedir (Şişman, 2020; Uysal, 2001). Quast ve Hazucha (1992) yönetim becerilerini davranışsal olarak; inisiyatif alma, sorumluluk alma, teknik, nitelik ve diğer beceriler şeklinde beş boyut olarak ele almış ve söz konusu boyutların da kendi içinde yirmi alt bölüme ayrıldığını ifade etmiştir. Söz konusu ifadede vurgulanan husus, okul yönetiminin becerilerinin ehemmiyetinin, okul müdürünün yetkilerinden ve sorumluluklarından kaynaklandığıdır.

Alan yazında okul müdürlerinin okulun etkililiğini sağlamada bazı özellik ve niteliklere haiz olmaları gerektiği vurgulanmakta ve beceri olarak adlandırılan yönetim becerilerinin teknik, insancıl ve kavramsal beceriler olmak üzere üç ana grupta toplandığı görülmektedir (Akdoğan, 2009; Altuntaş vd., 2020; Bursalıoğlu, 2021; İlgar, 2005; Şişman, 2020). Teknik beceri; bir işi yapabilmek için hususi bilgi, tecrübenin olması ya da araç ve tekniklerin kullanılması için uygun durumda olma yeteneğidir. Yani teknik beceri; yapılan işin bilinmesi ve bu işe uygun metot, araç-gereç ve yeteneğe sahip olmakla alakalıdır. Bursalıoğlu'na (2021) göre de uzmanlık alan bilgisi, mütehasşılık, alanında çözümleyici yetenek ve bu uzmanlığın gerektirdiği araç-gereçlerin kullanılmasındaki kabiliyet bu becerilerin içerisinde. İnsancıl (beşeri) beceri, yöneticinin gerek bire bir, gerek grup olarak insanlarla çalışma yeteneğidir ve bireyin kendisini algılayışı ve başkalarına dair görüşleriyle yakinen alakalıdır (Açıkgöz, 1994). İnsani beceri, yöneticiye ekibin bir azası olarak etkili şekilde çalışma ve bu yolla lideri olduğu ekip içinde işbirliği kurabilme yeteneği sağlamaktadır (Bursalıoğlu, 2021). İnsani beceri, bir yöneticinin hem bire bir hem de grup halinde insanlarla çalışabilmesidir (Teyfur, 2011). İnsani yeterlilik ile kastedilen, kişinin kendi anlayışını anlamak ve başkalarını düşünmektir. Kavramsal beceri; kurumu bir bütün şeklinde algılama, kurumun kazançları ile etkinliklerini eşgüdümleme ve bütünleştirme faaliyetlerine yönelik becerileri kapsar (Davis, 1988). Okulun güçlüklerini algılama, işi tüm yönleriyle görme, sorun çözme, hassas düşünüş ve kararları yapılandırma kavramsal beceriyi oluşturur (Kaşıkçı, 2015). Bu yeterliklerin, yönetici yetiştirme ve atama süreçlerinde dikkat edilmesi gereken yeterlikler olduğu söylenebilir.

Farklı okul etkililiği araştırmaları farklı değişkenler üzerinde yoğunlaşmıştır. Bazı çalışmacılar matematik, işlem yapabilme, yazma, anlama, okuma veya test sonuçları gibi temel beceriler şeklinde ifade edilen akademik başarı üzerinde dururken; bazıları da okula devam-devamsızlık, beceri, tutum ve öğrenci davranışları gibi duyuşsal ve sosyal çıktılardaki farklılıklar üzerinde durmuşlardır (Çobanoğlu ve Badavan, 2017). Söz konusu çıktılar akademik başarının okullarda nihai gündem olarak devam ettiğini göstermektedir (Reynolds, Lee, Turner, Bromhead ve Subasic, 2017). Yani okul etkililiğinin önemli göstergelerinden biri, akademik çıktılar ve öğrenci başarısıdır.

Alan yazında okul etkililiğiyle ilgili farklı araştırmalar bulunmaktadır (Aslan, Satıcı ve Kuru, 2007; Balcı, 2014; Baştepe, 2002; Çobanoğlu ve Badavan, 2017; Helvacı ve Aydoğan, 2011; Şişman, 2013; Şişman, 2014). Şişman (2014) yaptığı çalışma sonucunda okul etkililiğinin değişkenlerini öğretmen, öğrenci, okul müdürü, okul programı ve eğitim-öğretim süreci, okul iklimi, kültürü ve ortamı, okul çevresi ve veliler olmak üzere boyutlandırmıştır. Yönetim becerileri ise Katz ve Kahn'ın (1974) varsayımının içerdiği yönetim becerileri tipolojisine dayandırılarak teknik, insani ve kavramsal beceriler olarak üçlü bir bakış açısıyla ele alınmıştır (Açıkgöz, 1994; Akdoğan, 2009; Altuntaş vd., 2020; Bursalıoğlu, 2021; Can, 2018; İlgar, 2005; Şişman, 2020: 2013; Teyfur, 2011).

Damnoen, Phumphongkhochasorn, Pornpitchanarong ve Nanposri (2022) çalışmalarında yönetim becerilerini, bir yöneticinin örgütü amaçlarına ulaştırmada sahip olması gereken en kritik özellikler olarak ifade etmişlerdir. Bu bağlamda, bir okulda okul etkililiğini sağlamada en önemli unsurun yönetim becerilerine sahip bir okul müdürü olduğu söylenebilir. Bir başka ifadeyle, okul etkililiği okulun amaçlarına ulaşması olduğuna göre bunu da ancak yönetim becerilerine sahip bir okul müdürü sağlayabilir. Şekerci ve Aypay (2009), yaptıkları çalışmada okul müdürünün iletişim becerilerine sahip olması sayesinde okul içindeki grupları harekete geçirebileceğini bunun da ancak yöneticinin yönetim becerilerine sahip olmasıyla sağlanabileceğini belirtmişlerdir. Msila (2012) çalışmasında farklı bir pencereden konuyu ele alarak okul müdürlerinin, personel üyeleri arasındaki çatışmaları çözme, kendileriyle başkaları arasındaki çatışmaları çözme ve çatışma zamanlarında arabuluculuk yapma gibi bir takım becerilere ve ayrıca okul çatışmasının resmi stratejik yönetiminin olmasını sağlama gibi bir takım becerilere ihtiyaçları olduğunu vurgulamıştır. Bu bağlamda yönetim becerilerine sahip okul müdürünün grup etkililiğini sağlayabileceği ve bunun da günün sonunda etkili okulu ya da okul etkililiğini ortaya çıkarabileceği söylenebilir. Helvacı ve Aydoğan (2011), yaptıkları araştırmanın bulguları neticesinde etkili okul çalışmalarında okul müdürlerinin liderlik etme becerilerine yani insancıl becerilere sahip olmalarının gerektiği ve sınıfta aktif olarak bulunmalarının yani teknik becerilerini sınıf ortamına yansıtmalarının daha etkili okullar yaratacağı sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca okul müdürünün, öğrenci ve öğretmenlerle kurduğu iyi ilişkiler yani insancıl

becerileri gösterebilmesinin öğretmen ve öğrencinin performansını artırdığı ve bu sayede okulların etkililiğinin arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Alan yazında yapılan bir başka çalışmada da okul müdürlerinin iletişim becerilerinin (insani beceriler) güçlü olmasının ve buna bağlı olarak okulu yönetirken liderlik becerileri sergilemelerinin okul etkililiği ile pozitif yönlü ilişkisi olduğu neticesine ulaşılmıştır (Polatcan ve Cansoy 2018). Alan yazında yapılan başka bir çalışmada da etkili bir okul için okul ikliminin olumlu olması gerektiği ve bunu sağlayabilmek için de okul müdürlerinin çalışanlarıyla iyi ilişkiler kurabilme, onların arasındaki ilişkileri yönetebilme, onları güdüleyebilme, işlerini kolaylaştırma ve rahat bir ortamda çalışmalarını sağlama becerilerini sergilemeleri gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Okul müdürlerinin bunları yapabilmesi için de insani (beşeri, insancıl) becerilere sahip olması gerektiği ifade edilmiştir (Şenel ve Buluç, 2016). Mcewan'ın da (2018) vurguladığı gibi etkili okula ulaşma ile okul müdürlerinin yönetim becerilerine sahip olması arasında sıkı bir ilişki olduğu söylenebilir.

Tüm bu anlatılanlar bağlamında okul müdürlerinin yönetim becerilerine sahip olması sayesinde okul etkililiğinin sağlanabileceği söylenebilir. Bir başka ifadeyle okul müdürlerinin yönetim becerilerine sahip olması ile okul etkililiği arasında bir ilişki olduğu söylenebilir. Zira okul etkililiği ile ilgili yapılmış olan tüm çalışmalarda (Cerit ve Yıldırım, 2017; Lezotte, 1989; Purkey ve Smith, 1983) okul müdürlerinin etkili okulun ortaya çıkmasında önemli bir etkisi olduğu ortaya çıkmıştır (Balcı, 2014). Bu çalışmada, farklı bir evren örnekleme, etkili okulun ortaya çıkmasında okul müdürlerinin yönetim becerilerinin etkisi üzerine odaklanılmıştır. Bu bağlamda araştırmanın amacı, ortaokullarda çalışan öğretmenlerin algılarına göre ortaokul müdürlerinin yönetim becerileri ile okul etkililiği arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Bu temel amaca bağlı olarak cevap aranacak alt sorular şu şekildedir:

1. Öğretmenlerin, okul müdürlerinin yönetim becerilerine ilişkin algı düzeyleri nedir?
2. Okul müdürlerinin göstermiş oldukları yönetim becerileri davranışları, öğretmenlerin; a) cinsiyet, b) okul türü, c) mesleki kıdem, d) okuldaki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin, okulun etkililiğine ilişkin algı düzeyleri nedir?
4. Öğretmenlerin, okulun etkililiğine ilişkin algıları, öğretmenlerin; a) cinsiyet, b) okul türü, c) mesleki kıdem, d) okuldaki çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. Okul müdürlerinin yönetim becerileri ile okul etkililiği arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Okul müdürlerinin yönetim becerileri, okul etkililiğinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

## YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, betimsel bir çalışma olup, öğretmenlerin okul müdürlerinin yönetim becerileri ile okul etkililiğine yönelik algıları arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha fazla sayıda değişken arasında birlikte değişimi ve bu değişimin düzeyini belirleyen modeldir (Karasar, 2016). Bu çalışmada ortaokullarda çalışan öğretmenlerin okul müdürlerinin yönetim becerileri ile okul etkililiği arasındaki ilişki, öğretmen algılarına göre betimlenmeye çalışılmıştır.

### Evren Örneklem

Araştırmanın evreni, 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılında Düzce ili merkez ilçesindeki 51 ortaokulda görev yapan 1053 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme için %95 güven aralığında en az 300 katılımcı olması gerektiği tespit edilmiştir. Nitekim Neuman'a (2010) göre %95 güven aralığında farklı evren büyüklüklerinde 1000 kişide 286 katılımcı örnekleme dâhil edilmelidir. Bu kapsamda, evrenden kolay örneklem alma yoluyla seçilen ve araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden 28 ortaokuldan 350 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Kolay örneklemin özelliği, araştırma yapılacak birey ya da grupların araştırma sürecine daha kolay dâhil edilebilmesidir (Ekiz, 2009). Katılımcıların demografik bilgileri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.

*Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik bilgileri*

Değişken	Açıklama	n	%
Cinsiyet	Kadın	180	51,4
	Erkek	170	48,6
Okul Türü	Genel Ortaokul	227	64,9
	İmam Hatip Ortaokulu	123	35,1
Kıdem	1-5 Yıl	116	33,1
	6-10 Yıl	75	21,4
	11-15 Yıl	84	24,0
	16-20 Yıl	35	10,0
	21 Yıl ve üzeri	40	11,4
Okulda Çalışma Süresi	1 Yıldan Az	70	20,0
	1-5 Yıl	175	50,0
	6-10 Yıl	87	24,9
	11-15 Yıl	18	5,1
<b>Toplam</b>		<b>350</b>	<b>100,0</b>

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin (n=180) erkek öğretmenlerden (n=170) fazla olduğu ve genel ortaokullarda çalışan öğretmenlerin sayısının (n=227), imam hatip ortaokullarında çalışanlardan (n=123) fazla olduğu görülmektedir. Kıdem değişkenine göre en fazla 1-5 yıl arası mesleki deneyime haiz öğretmenlerin (n=116) olduğu ve öğretmenlerin mevcut okullarındaki çalışma sürelerine göre mevcut okullarında 1-5 yıl arasında görev yapan öğretmenlerin daha fazla yer aldığı (n=175) görülmektedir. Çalıştıkları okullarındaki yöneticilerle birlikte çalışma süresi değişkenine bakıldığında ise 1-5 yıl arasında çalışma süresi olan öğretmenler (n=245) en fazladır. Öğretmenlerin okullarında bulunan öğretmen sayısı dağılımına göre en çok katılım okulunda 10-30 arası öğretmen bulunanlardadır (n=123).

### Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında kullanılan kişisel bilgi formu, görüşlerine başvuru alan öğretmenlerin cinsiyetleri, çalıştıkları okul türleri, mesleki kıdemleri, buldukları okuldaki çalışma süreleri ve çalıştıkları okuldaki öğretmen sayılarının tespitine yönelik maddelerden oluşmaktadır.

Yönetim becerilerini ölçmek için Quast ve Hazucha'nın (1992) geliştirdiği Yönetim Becerileri Ölçeği 34 maddeden oluşmaktadır. Orijinal ölçek, Şekerci ve Aypay (2009) tarafından Türkçeye uyarlanmış, geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Uyarlama çalışmasında güvenilirlik açısından Cronbach Alpha katsayısı 0.95 olarak saptanmıştır. Yönetim becerileri ölçeğinin uyarlama çalışmasında alt boyutlarının iç tutarlılık katsayıları: İnisiyatif alma (0.87), sorumluluk alma (0.87), teknik yeterlikler (0.69), ve diğer beceriler (0.94) olarak bulunduğu bulunmuştur. Ölçek, 5'li likert tipinde olup, "(1) Hiç katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Fikrim Yok, (4) Katılıyorum, (5) Tamamen Katılıyorum" şeklinde puanlanmaktadır. Ölçeğin inisiyatif alma becerileri alt faktöründe sekiz madde, sorumluluk alma becerileri alt faktöründe on üç madde, teknik beceriler alt faktöründe beş madde, diğer beceriler alt faktöründe dört madde, nitelik beceriler yönünden ise dört madde yer almaktadır. Bu çalışmadaki iç tutarlılık katsayıları sırası ile: Yönetim becerilerini ölçeği güvenilirlik katsayısı 0,994 olarak saptanmıştır. İnisiyatif alma (0,966), sorumluluk alma (0,986), teknik beceriler (0,974), diğer beceriler (0,977) ve nitelik becerileri (0,974) şeklindedir.

Hoy (2014) tarafından geliştirilen etkili okul ölçeği Yıldırım ve Ada (2018) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,860 olarak tespit edilmiştir. Ayrıca ölçek 6'lı likert tipinde "Kesinlikle Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Kararsızım (3), Az Katılıyorum (4), Katılıyorum (5), Tamamen Katılıyorum (6)" biçiminde 8 madde ve tek boyuttan meydana gelmektedir. Bu çalışmada elde edilen okul etkililiği ölçeği güvenilirlik katsayısının 0,980 olarak saptanmıştır.

### Verilerin Toplanması ve Analizi

2019-2020 öğretim yılında araştırma için gereken izinlerin alınmasından sonra okullar, dünya genelinde etkili olan Covid-19 salgın koşulları sebebiyle kapalı olduğu için ölçekler çevrimiçi form üzerinden hazırlanmıştır. Hazırlanan ölçek formu, katılımcıları oluşturan öğretmenlerin okullarından

gerekli yasal izinler sağlanarak temin edilen mail adreslerine gönderilmiştir. Gönderilen mail içeriğinde ayrıca söz konusu çalışmanın amacı ve içeriğiyle ilgili bilgiler detaylı bir şekilde açıklanarak cevaplandırmaları tamamen gönüllülük esasına dayalı olarak talep edilmiştir.

Çalışma sonucunda elde edilen veriler SPSS 22 yazılımına aktarılarak analiz edilmiştir. İki değişkene ait normallik varsayımlarında Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarının  $p < .05$  olması, basıklık ve çarpıklık değerlerinin hata katsayılarına bölümünden elde edilen değer  $\pm 1,96$  içinde yer almaması ve Q-Q Plot gösteriminde dağılımın doğrusal olmaması nedeni ile araştırmanın bulguları parametrik olmayan testler kullanılarak oluşturulmuştur. Burada her bölümdeki sorulardan elde edilen sonuçların frekans dağılımları hesaplanmıştır. Araştırmada toplanan bilgilerin analizinde demografik özellikler için betimsel istatistik tekniklerinden frekans (f), yüzde (%); okul müdürlerinin yönetim becerileri ölçeği ve okul etkililiği ölçeğindeki her bir madde açısından ve yönetim becerileri ölçeğinin tüm alt boyutları açısından ortalama (X) standart sapma (S) değerleri sırası ile elde edilmiştir. Daha sonra araştırmanın bağımlı değişkeni okul etkililiğine dair görüşleri arasında demografik özellikler olan sırası ile cinsiyet, okul türü, mesleki kıdem, okulda çalışma süresi ve öğretmen sayısına göre manidar bir farklılık olup olmadığına dair Mann Whitney-U ve Kruskal Wallis testleri gerçekleştirilmiştir. Okul müdürlerinin yönetim becerileri düzeyleriyle okul etkililiği arasında manidar bir alanın var olup olmadığını test etmek için ise korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir. Son olarak ise okul müdürlerinin yönetim becerilerinin okul etkililiğini yordamasına ilişkin basit doğrusal regresyon analizi gerçekleştirilerek bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde manidar bir etkisinin olup olmadığı test edilmiştir.

Yapılan bu çalışmada araştırma etiği ilkeleri gözetilmiş olup gerekli etik kurul izinleri alınmıştır. Etik kurul izni kapsamında; Düzce Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik kurulundan, 31.12.2020 tarih ve 2020/281 sayılı belge alınmıştır.

## BULGULAR

### Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre yönetim becerileri ölçeğinin toplam ve alt boyutlarının standart sapma ve aritmetik ortalama değerleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2.

*Okul müdürlerinin yönetim becerilerine yönelik betimsel veriler*

Alt Boyutlar	N	$\bar{X}$	SS	Alınabilecek max. puan
İnisiyatif Alma	350	29,17	8,77	40,00
Sorumluluk Alma	350	47,96	15,04	65,00
Teknik Beceriler	350	18,41	5,99	25,00
Diğer Beceriler	350	14,58	4,88	20,00
Nitelik Becerileri	350	14,97	4,97	20,00
Ölçek Genel Toplam (OYYBÖ)	350	125,10	39,13	170,00

Tablo 2 incelendiğinde öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin yönetim becerileri ölçeği genel toplamından alınabilecek maksimum puan 170,00 (madde sayısı x verilebilecek maksimum cevap); aritmetik ortalama değeri  $\bar{X}=125,10$ ;  $SS=39,13$  hesaplanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yönetim becerileri ölçeği genel toplamından aldıkları puanların ortanın üzerinde katılıyorum düzeyine yakın olduğu görülmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin algılarının yönetim becerileri ölçeği genelinde (125,00) ve tüm alt boyutlarda “inisiyatif alma (29,17), sorumluluk alma (47,96), teknik beceriler (18,41), diğer beceriler (14,58), nitelik becerileri (14,97)” katılıyorum düzeyine yakın olduğu görülmektedir.

### İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu başlık altında, öğretmenlerin, müdürlerinin yönetim becerilerine ilişkin algılarının öğretmenlerin cinsiyet, çalıştıkları okul türü, mesleki kıdem ve okulda çalışma sürelerine göre farklılık gösterme düzeyine yer verilmiştir.

## Öğretmenlerin cinsiyetleri ile okul müdürlerinin yönetim becerileri algıları arasındaki farklılık

Tablo 3'te öğretmenlerin cinsiyetleri ile okul müdürlerinin yönetim becerileri arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi bulguları yer almaktadır.

Tablo 3.

*Öğretmenlerin cinsiyetleri ile okul müdürlerinin yönetim becerileri algıları arasındaki farklılık*

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
<b>İnisiyatif Alma</b>	Kadın	180	179,23	32261,50	14628,50	.476
	Erkek	170	171,55	29163,50		
<b>Sorumluluk Alma</b>	Kadın	180	183,61	33050,50	13839,50	.121
	Erkek	170	166,91	28374,50		
<b>Teknik Beceriler</b>	Kadın	180	182,61	32870,00	14020,00	.170
	Erkek	170	167,97	28555,00		
<b>Diğer Beceriler</b>	Kadın	180	181,29	32632,00	14258,00	.260
	Erkek	170	169,37	28793,00		
<b>Nitelik Becerileri</b>	Kadın	180	183,47	33024,50	13865,50	.122
	Erkek	170	167,06	28400,50		
<b>OYYBÖ Genel Toplam</b>	Kadın	180	182,01	32761,00	14129,00	.215

Tablo 3'e göre "inisiyatif alma" (U=14628.50; p>0.05); "sorumluluk alma" (U=13839.50; p>0.05); "teknik beceriler" (U=14020.00; p>0.05); "diğer beceriler" (U=14258.00; p>0.05); "nitelik becerileri" (U=13865.50; p>0.05) ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

## Öğretmenlerin çalıştıkları ortaokul türü ile yönetim becerileri algıları arasındaki farklılık

Tablo 4'te öğretmenlerin çalıştıkları ortaokul türleri ile okul müdürlerinin yönetim becerileri ölçeğinin alt boyutları ve genel toplamı arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olup olmadığını gösteren Mann Whitney-U testi bulguları yer almaktadır.

Tablo 4.

*Okul müdürlerinin yönetim becerileri ölçeği genel toplamı ve alt boyutları ve öğretmenlerin çalıştıkları ortaokul türü arasındaki farkı gösteren Mann Whitney-U testi*

Alt Boyutlar	Okul Türü	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p	Etki Büyüklüğü (Z/√N=r)
<b>İnisiyatif Alma</b>	Genel Ortaokul	227	185,77	42169,50	11629,50	<b>.010</b>	.14
	İmam H.O.O.	123	156,55	19255,50			
<b>Sorumluluk Alma</b>	Genel Ortaokul	227	186,48	42331,50	11467,50	<b>.006</b>	.15
	İmam H.O.O.	123	155,23	19093,50			
<b>Teknik Beceriler</b>	Genel Ortaokul	227	187,12	42477,00	11322,00	<b>.003</b>	.16
	İmam H.O.O.	123	154,05	18948,00			
<b>Diğer Beceriler</b>	Genel Ortaokul	227	187,34	42526,50	11272,50	<b>.002</b>	.16
	İmam H.O.O.	123	153,65	18898,50			
<b>Nitelik Becerileri</b>	Genel Ortaokul	227	186,78	42400,00	11399,00	<b>.004</b>	.15
	İmam H.O.O.	123	154,67	19025,00			
<b>OYYBÖ Genel Toplam</b>	Genel Ortaokul	227	186,89	42424,50	11374,50	<b>.004</b>	.15
	İmam H.O.O. Toplam	123	154,48	19000,50			
		350					

Tablo 4'e göre ilk alt boyut olan "İnisiyatif Alma" ile öğretmenlerin çalıştıkları okul türü arasında istatistiksel anlamda manidar farklılaşma vardır (U=11629,50; p<0,05). Sıra ortalamaları göz önüne alındığında genel ortaokullarda çalışan öğretmenlerin algısına göre okul müdürlerinin inisiyatif alma düzeyinin (Sıra ort.: 185,77) imam hatip ortaokullarında çalışan öğretmenlerden (Sıra ort.: 156,55) istatistiksel olarak anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmektedir. İkinci alt boyut olan "Sorumluluk Alma"



ile öğretmenlerin çalıştıkları okul türü arasında istatistiksel anlamda manidar farklılaşma vardır ( $U=11467,50$ ;  $p<0,05$ ). Sıra ortalamaları göz önüne alındığında genel ortaokullarda çalışan öğretmenlerin algısına göre okul müdürlerinin sorumluluk alma düzeyinin (Sıra ort.: 186,48) imam hatip ortaokullarında çalışan öğretmenlerden (Sıra ort.: 155,23) istatistiksel olarak anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmektedir. Üçüncü alt boyut olan “Teknik Beceriler” ile öğretmenlerin çalıştıkları okul türü arasında istatistiksel anlamda manidar farklılaşma vardır ( $U=11322,00$ ;  $p<0,05$ ). Sıra ortalamaları göz önüne alındığında genel ortaokullarda çalışan öğretmenlerin algısına göre okul müdürlerinin teknik beceri düzeyinin (Sıra ort.: 187,12) imam hatip ortaokullarında çalışan öğretmenlerden (Sıra ort.: 154,05) istatistiksel olarak anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmektedir. Dördüncü alt boyut olan “Diğer Beceriler” ile öğretmenlerin çalıştıkları okul türü arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ( $U=11272,50$ ;  $p<0,05$ ). Sıra ortalamaları göz önüne alındığında genel ortaokullarda çalışan öğretmenlerin algısına göre okul müdürlerinin diğer beceriler düzeyinin (Sıra ort.: 187,34) imam hatip ortaokullarında çalışan öğretmenlerden (Sıra ort.: 154,05) istatistiksel olarak anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmektedir. Beşinci alt boyut olan “Nitelik Becerileri” ile öğretmenlerin çalıştıkları okul türü arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ( $U=11399,00$ ;  $p<0,05$ ). Sıra ortalamaları göz önüne alındığında genel ortaokullarda çalışan öğretmenlerin algısına göre okul müdürlerinin nitelik becerileri düzeyinin (Sıra ort.: 186,78) imam hatip ortaokullarında çalışan öğretmenlerden (Sıra ort.:154,67) istatistiksel olarak anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmektedir. Okul müdürlerinin Yönetim Becerileri ölçeği genel toplam puanı ile öğretmenlerin çalıştıkları okul türü arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ( $U=11374,50$ ;  $p<0,05$ ). Sıra ortalamaları göz önüne alındığında genel ortaokullarda çalışan öğretmenlerin algısına göre okul müdürlerinin inisiyatif alma düzeyinin (Sıra ort.: 186,89) imam hatip ortaokullarında çalışan öğretmenlerden (Sıra ort.: 154,48) istatistiksel olarak anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmektedir.

### Öğretmenlerin mesleki kıdemi ile yönetim becerileri algıları arasındaki farklılık

Tablo 5’te öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin yönetim becerileri ile öğretmenlerin mesleki kıdemleri aralıkları arasındaki istatistiksel farkı gösteren Kruskal Wallis testi bulguları yer almaktadır.

Tablo 5.

*Okul müdürlerinin yönetim becerileri ölçeği genel toplamı ve alt boyutlarıyla öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasındaki farkı gösteren Kruskal Wallis testi*

Alt Boyut	Mesleki Kıdem	n	Sıra Ort.	Sd	$\chi^2$	p
İnisiyatif Alma	1-5 Yıl Arası	116	184,84	4	2,853	.583
	6-10 Yıl Arası	75	175,91			
	11-15 Yıl Arası	84	174,10			
	16-20 Yıl Arası	35	171,34			
	21+ Yıl	40	154,23			
Sorumluluk Alma	1-5 Yıl Arası	116	184,40	4	1,521	.823
	6-10 Yıl Arası	75	169,03			
	11-15 Yıl Arası	84	172,88			
	16-20 Yıl Arası	35	175,30			
	21+ Yıl	40	167,50			
Teknik Becerileri	1-5 Yıl Arası	116	185,20	4	2,108	.716
	6-10 Yıl Arası	75	168,00			
	11-15 Yıl Arası	84	176,58			
	16-20 Yıl Arası	35	167,84			
	21+ Yıl	40	165,86			
Diğer Beceriler	1-5 Yıl Arası	116	180,86	4	1,628	.804
	6-10 Yıl Arası	75	166,87			
	11-15 Yıl Arası	84	180,01			
	16-20 Yıl Arası	35	178,24			
	21+ Yıl	40	164,29			
Nitelik Becerileri	1-5 Yıl Arası	116	180,40	4	.929	.920
	6-10 Yıl Arası	75	175,49			
	11-15 Yıl Arası	84	173,21			
	16-20 Yıl Arası	35	178,33			
	21+ Yıl	40	163,65			

Tablo 5 devamı..

	1-5 Yıl Arası	116	184,38			
	6-10 Yıl Arası	75	169,43			
<b>OYYBÖ Genel</b>	11-15 Yıl Arası	84	174,39			
<b>Toplam</b>	16-20 Yıl Arası	35	176,67	4	1,848	.764
	21+ Yıl	40	162,45			
	<b>Toplam</b>	<b>350</b>				

Tablo 5’te Yönetim Becerileri Ölçeğinin birinci alt boyut olan “İnisiyatif Alma” [ $\chi^2$  (sd=4, n=350) =2.853, p>0.05]; ikinci alt boyut olan “Sorumluluk Alma” [ $\chi^2$ (sd=4, n=350)=1.521, p>0.05]; üçüncü alt düzeyi olan “Teknik Beceriler” [ $\chi^2$  (sd=4, n=350)=2.108, p>0.05]; dördüncü alt boyut olan “Diğer Beceriler” [ $\chi^2$ (sd=4, n=350)=1.628, p>0.05]; beşinci alt boyut olan “Nitelik Becerileri” [ $\chi^2$  (sd=4, n=350)=0.929; p>0.05] ile öğretmenlerin mesleki deneyimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Yönetim Becerileri Ölçeği toplam puanı ile öğretmenlerin mesleki deneyimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır [ $\chi^2$ (sd=4, n=350)=1.848, p>0.05].

### Öğretmenlerin okulda çalışma süresi ile yönetim becerileri algıları arasındaki farklılık

Tablo 6’da öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin yönetim becerileri ile öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki çalışma süreleri arasındaki istatistiksel farkı gösteren Kruskal Wallis testi bulguları yer almaktadır.

Tablo 6.

*Okul müdürlerinin yönetim becerileri ölçeği genel toplamı ve alt boyutlarıyla öğretmenlerin okullarında çalışma süreleri arasındaki farkı gösteren Kruskal Wallis testi*

Alt Boyut	Okulda Çalışma Süresi	n	Sıra Ort.	Sd	$\chi^2$	p
<b>İnisiyatif Alma</b>	1 Yıldan Daha Az	70	185,30			
	1-5 Yıl Arası	175	184,11			
	6-10 Yıl Arası	87	150,37	3	7,347	.062
	11-15 Yıl Arası	18	175,11			
<b>Sorumluluk Alma</b>	1 Yıldan Daha Az	70	182,89			
	1-5 Yıl Arası	175	183,35			
	6-10 Yıl Arası	87	152,76	3	5,902	.116
	11-15 Yıl Arası	18	180,42			
<b>Teknik Beceriler</b>	1 Yıldan Daha Az	70	188,18			
	1-5 Yıl Arası	175	180,90			
	6-10 Yıl Arası	87	151,47	3	7,058	.070
	11-15 Yıl Arası	18	189,86			
<b>Diğer Beceriler</b>	1 Yıldan Daha Az	70	184,71			
	1-5 Yıl Arası	175	180,35			
	6-10 Yıl Arası	87	158,05	3	3,740	.291
	11-15 Yıl Arası	18	176,86			
<b>Nitelik Becerileri</b>	1 Yıldan Daha Az	70	180,02			
	1-5 Yıl Arası	175	183,53			
	6-10 Yıl Arası	87	155,14	3	4,978	.173
	11-15 Yıl Arası	18	178,22			
<b>OYYBÖ Genel Toplam</b>	1 Yıldan Daha Az	70	185,11			
	1-5 Yıl Arası	175	182,18			
	6-10 Yıl Arası	87	153,53	3	5,539	.136
	11-15 Yıl Arası	18	179,36			
	<b>Toplam</b>	<b>350</b>				

Tablo 6’da Yönetim Becerileri Ölçeği ilk alt boyut olan “İnisiyatif Alma” [ $\chi^2$ (sd=3, n=350)=7.347, p>0.05]; ikinci alt boyutu olan “Sorumluluğu Kabul Etme” [ $\chi^2$ (sd=3, n=350)=5,902, p>0.05]; üçüncü alt boyut olan “Teknik Beceriler” [ $\chi^2$ (sd=3, n=350)=7.058, p>0.05]; dördüncü alt boyutu olan “Diğer Beceriler” [ $\chi^2$ (sd=3, n=350)=3.740, p>0.05]; beşinci alt bileşeni olan “Nitelik Becerileri” [ $\chi^2$ (sd=3, n=350)=4.978, p>0.05] ile öğretmenlerin buldukları okullardaki çalışma süreleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Yönetim Becerileri Ölçeği genel toplamı ile öğretmenlerin

okullarında çalışma süresi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır [ $\chi^2(sd=3, n=350)=5,539, p>0,05$ ].

### Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 7’de araştırmaya katılan öğretmenlerinin görüşlerine göre bağımlı değişken olan Okul Etkililiği ölçeğinin geneline ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

Tablo 7.

*Okul etkililiği ölçeği aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri*

Alt Boyutlar	N	$\bar{X}$	SS	Alınabilecek max. puan
Okul Etkililiği	350	29,49	8,57	40,00

Tablo 7’ye bakıldığında, okul etkililiği ölçeği (tek boyut) aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir. 6’li Likert tipinde Kesinlikle Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Kararsızım (3), Az Katılıyorum (4), Katılıyorum (5), Tamamen Katılıyorum (6) biçiminde sıralanan 6’li eşit aralıklı ölçekte alt boyuttan alınabilecek maksimum puan 40,00 (madde sayısı x verilebilecek maksimum cevap); aritmetik ortalama değeri  $\bar{X}=29,17$ ;  $SS=8,77$  olarak hesaplanmıştır. Buna göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin okul etkililiği ölçeğinden aldıkları puanların ortanın üzerinde katılıyorum düzeyine yakındır.

### Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu başlık altında, öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin algılarının öğretmenlerin cinsiyet, çalıştıkları okul türü, mesleki kıdem ve okulda çalışma sürelerine göre farklılık gösterme düzeyine yer verilmiştir.

### Öğretmenlerin cinsiyetleri ile etkili okul algıları arasındaki farklılık

Tablo 8’de araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetleri ile okul etkililiği algısı arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi bulguları yer almaktadır.

Tablo 8.

*Okul etkililiği ölçeği genel toplamı ve öğretmenlerin cinsiyetleri arasındaki farkı gösteren Mann Whitney-U testi*

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Okul Etkililiği	Kadın	180	182,44	32840,00	14050,00	.180
	Erkek	170	168,15	28585,00		
	Toplam					

Tablo 8’e göre okul etkililiği ölçeği genel toplamı ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ( $U=14050,00$ ;  $p>0,05$ ).

### Öğretmenlerin okul türü ile etkili okul algıları arasındaki farklılık

Tablo 9’da araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okul türü ile okul etkililiği algısı arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi bulguları yer almaktadır.

Tablo 9.

*Okul etkililiği ölçeği genel toplamı ve çalışılan okul türü arasındaki farkı gösteren Mann Whitney-U testi*

Alt Boyutlar	Okul Türü	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p	Etki Büyüklüğü ( $Z/\sqrt{N-r}$ )
Okul Etkililiği	Genel Ortaokul	227	186,11	42247,00	11552,00	.007	.14
	İmam Hatip O.O.	123	155,92	19178,00			
	Toplam	350					

Tablo 9'a göre okul etkililiği ölçeği genel toplamı ile öğretmenlerin çalıştıkları ortaokul türü arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ( $U=11552,00$ ;  $p<0,05$ ). Sıra ortalamaları göz önüne alındığında genel ortaokullarda çalışan öğretmenlerin algısına göre okul etkililiği düzeyinin (Sıra ort.: 186,11), imam hatip ortaokullarında çalışan öğretmenlerden (Sıra ort.: 155,92) istatistiksel olarak anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmektedir.

### Öğretmenlerin mesleki kıdemi ile etkili okul algıları arasındaki farklılık

Tablo 10'da öğretmenlerin algılarına göre okul etkililiği ile mesleki kıdemleri arasındaki istatistiksel farkı gösteren Kruskal Wallis testi bulguları yer almaktadır.

Tablo 10.

*Okul etkililiği ölçeği genel toplamı ve alt boyutlarıyla öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasındaki farkı gösteren Kruskal Wallis testi*

Alt Boyut	Mesleki Kıdem	n	Sıra Ort.	Sd	$\chi^2$	p
Okul Etkililiği	1-5 Yıl Arası	116	183,39	4	2,335	.674
	6-10 Yıl Arası	75	165,19			
	11-15 Yıl Arası	84	173,01			
	16-20 Yıl Arası	35	187,03			
	21+ Yıl	40	167,10			
	Toplam	350				

Tablo 10'a göre Okul Etkililiği ölçeği genel toplam puanıyla öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır [ $\chi^2$  (sd=4, n=350) =2,335,  $p>0,05$ ].

### Öğretmenlerin okulda çalışma süresi ile etkili okul algıları arasındaki farklılık

Tablo 11'de öğretmenlerin algılarına göre okul etkililiği ile öğretmenlerin okullarındaki çalışma süreleri arasındaki istatistiksel farkı gösteren Kruskal Wallis testi bulguları yer almaktadır.

Tablo 11.

*Okul etkililiği ölçeği genel toplamıyla öğretmenlerin okullarında çalışma süreleri arasındaki farkı gösteren Kruskal Wallis testi*

Alt Boyut	Okulda Çalışma Süresi	n	Sıra Ort.	Sd	$\chi^2$	p
Okul Etkililiği	1 Yıldan Daha Az	70	175,20	3	1,445	.695
	1-5 Yıl Arası	175	179,15			
	6-10 Yıl Arası	87	165,56			
	11-15 Yıl Arası	18	189,28			
	Toplam	350				

Tablo 11'e göre Okul Etkililiği Ölçeği genel toplam puanı ile öğretmenlerin okullarında çalışma süreleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır [ $\chi^2$  (sd=3, n=350) =1,445,  $p>0,05$ ].

### Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu başlık altında araştırmanın beşinci alt problemi bağlamında okul müdürlerinin yönetim becerileri ölçeği alt boyutları ve genel toplamıyla okul etkililiği ölçeği genel toplamı arasındaki Spearman Korelasyon analizi bulgularına yer verilmiştir.

Tablo 12.

*Okul müdürlerinin yönetim becerileri ölçeği alt boyutları ile okul etkililiği ölçeği arasındaki Spearman Korelasyon analizi*

Değişkenler	İnisiyatif Alma	Sorumluluk Alma	Teknik Beceriler	Diğer Beceriler	Nitelik Becerileri	OYYBÖ Genel Top.	Okul Etkililiği Genel Top.
İnisiyatif Alma	<i>r</i>	1.000					
	<i>p</i>						
	<i>N</i>						
Sorumluluk Alma	<i>r</i>	<b>.933**</b>	1.000				
	<i>p</i>	0.000					
	<i>N</i>	350					
Teknik Beceriler	<i>r</i>	<b>.915**</b>	<b>.946**</b>	1.000			
	<i>p</i>	0.000	0.000				
	<i>N</i>	350	350				
Diğer Beceriler	<i>r</i>	<b>.906**</b>	<b>.931**</b>	<b>.947**</b>	1.000		
	<i>p</i>	0.000	0.000	0.000			
	<i>N</i>	350	350	350			
Nitelik Becerileri	<i>r</i>	<b>.888**</b>	<b>.912**</b>	<b>.925**</b>	<b>.915**</b>	1.000	
	<i>p</i>	0.000	0.000	0.000	0.000		
	<i>N</i>	350	350	350	350		
Okul Etkililiği	<i>r</i>	<b>.801**</b>	<b>.802**</b>	<b>.820**</b>	<b>.789**</b>	<b>.802**</b>	<b>.824**</b>
	<i>p</i>	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
	<i>N</i>	350	350	350	350	350	350

\*\*p<.01; \*p<.05

Tablo 12'ye bakıldığında, okul müdürlerinin yönetim becerileri ölçeğinin ilk alt boyutu olan "İnisiyatif Alma" ile Okul Etkililiği Ölçeğinin genel toplamı arasında pozitif yönlü, yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki söz konusudur [ $r=0,80$ ;  $p<0,01$ ]. Diğer ifade ile okul müdürleri inisiyatif aldıkça okulları daha çok etkili hale gelmektedir. İkinci alt boyutu olan "Sorumluluk Alma" ile Okul Etkililiği Ölçeğinin genel toplamı arasında pozitif yönlü, yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki söz konusudur [ $r=0,80$ ;  $p<0,01$ ]. Üçüncü alt boyutu olan "Teknik Beceriler" ile Okul Etkililiği Ölçeğinin genel toplamı arasında pozitif yönlü, yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki söz konusudur [ $r=0,82$ ;  $p<0,01$ ]. Dördüncü alt boyutu olan "Diğer Beceriler" ile Okul Etkililiği Ölçeğinin genel toplamı arasında pozitif yönlü, yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki söz konusudur [ $r=0,78$ ;  $p<0,01$ ]. Beşinci alt boyutu olan "Nitelik Becerileri" ile Okul Etkililiği Ölçeğinin genel toplamı arasında pozitif yönlü, yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki söz konusudur [ $r=0,80$ ;  $p<0,01$ ].

### Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu başlık altında araştırmanın altıncı alt problemi bağlamında öğretmenlerin algısına göre okul müdürlerinin yönetim becerilerinin okul etkililiğini yordayıcı etkisini belirlemek için yapılan regresyon analizi bulgularına yer verilmiştir.

Tablo 13.

*Okul müdürlerinin yönetim becerilerinin alt boyutlarının okul etkililiğini yordamasına ilişkin basit doğrusal regresyon analizi*

**Bağımsız Değişken:** Yönetim Becerileri

Değişkenler	F	R	R <sup>2</sup>	B	t	p
İA » OE	138,325	0,894	0,799	0,109	37,166	<b>,000**</b>
SR » OE	164,458	0,909	0,826	0,065	40,614	<b>,000**</b>
TK » OE	189,266	0,919	0,845	0,164	43,535	<b>,000**</b>
DG » OE	170,319	0,911	0,830	0,100	41,283	<b>,000**</b>
NT » OE	172,548	0,912	0,832	0,197	41,588	<b>,000**</b>

\*\* % 1 hata düzeyinde anlamlı \* % 5 hata düzeyinde anlamlı. İA: İnisiyatif Alma, SR: Sorumluluk Alma, TK: Teknik Beceriler, DG: Diğer Beceriler, NT: Nitelik Becerileri, OE: Okul Etkililiği.

Parametrik olmayan regresyon analizi için Bootstrap yöntemi kullanılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 13'te sunulmuştur. Bootstrap yöntemi hem parametrik hem de parametrik olmayan verilerde regresyon analizlerinde kullanılmaktadır (Mooney 1996). Bu çalışmada kullanılan Parametrik olmayan Bootstrap yöntemi, verilerin normal dağılmadığı durumlarda, yordama analizinin yapılması için kullanılan ve bir değişkenin diğerini yordamasına yönelik tahminini veren bir yöntemdir.

Tablo 13'te verilen analiz sonuçlarına göre okul müdürlerinin yönetim becerilerinden inisiyatif alma ( $R_{IA} = ,894$ ,  $R_{2IA} = ,842$ ,  $F_{IA} = 138,325$ ,  $p < 0,01$ ); sorumluluk alma ( $R_{SR} = ,909$ ,  $R_{2SR} = ,826$ ,  $F_{SR} = 164,458$ ,  $p < 0,01$ ); teknik beceriler ( $R_{TK} = ,919$ ,  $R_{2TK} = ,845$ ,  $F_{TK} = 189,266$ ,  $p < 0,01$ ); diğer beceriler ( $R_{DG} = ,911$ ,  $R_{2DG} = ,830$ ,  $F_{DG} = 170,319$ ,  $p < 0,01$ ); nitelik becerileri ( $R_{NT} = ,912$ ,  $R_{2NT} = ,832$ ,  $F_{NT} = 172,548$ ,  $p < 0,01$ ) alt boyutlarının okul etkililiğini yordamada (açıklamada) oldukça güçlü bir belirleyici olduğu anlaşılmaktadır. Farklı anlatımla, araştırma bulguları okul etkililiğinin %83,2'lik kısmının etkili yönetim becerileri ile açıklandığını ifade etmektedir.

## TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın her bir alt problemi bağlamında bulgulara dayalı sonuçlara yer verilmiştir.

### Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre ortaokul müdürlerinin yönetim becerileri düzeyleri ortalamanın üzerinde katılım düzeyine yakındır. Bu, okul müdürlerinin inisiyatif ve sorumluluk alma, teknik, diğer ve nitelik becerileri alt boyutlarına kısmen sahip oldukları ancak tamamen sahip olmadıkları anlamına gelir. Bu sonuç alan yazında yapılan bazı çalışmalarla örtüşmektedir. Yapılan çalışmalarda (Al-Rahamneh, 2022; Anderson, 2022; Gezer, 2015; Kabia, 2022; Köprülü, 2021; Mangaltepe, 2012; Öztürk, 2012; Şahin, 2013; Yalçın, 2022) öğretmenler okul müdürlerinin yönetim becerilerine ortalamanın üzerinde sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Müdürlerin öğretmenleriyle tam anlamıyla iletişim kuramaması, onları görevlendirip sorumluluklar verememesi, işlere öncülük edip üretilen ürünlerin kaliteli olmasını sağlayamaması, okula kaynak sağlayamaması ve maddi problemlere çözüm üretememesi, müdürlerin öğretmenler tarafından tam anlamıyla yönetim becerilerine sahip olmadıkları şeklinde algılanabilir.

### İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonucunda öğretmenlerin yönetim becerileri algılarının cinsiyet değişkenine göre değişmediği tespit edilmiştir. Yönetim becerilerinin alt boyutları olan inisiyatif ve sorumluluk alma, teknik, diğer ve nitelik becerileri arasında da anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Nitekim Mangaltepe (2012), Şahin (2013) ve Gezer (2015) tarafından yapılan farklı çalışmalarda ilkökul öğretmenlerinin okul müdürlerinin yönetim becerilerini sergileme becerilerine dair algılarının cinsiyet değişkeni açısından manidar olarak farklılaşmadığını bulmaları bu araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Bu araştırma ve tüm alan yazın incelemeleri (Al-Rahamneh, 2022; Gezer, 2015; Haveydi ve Alpaydın, 2019; Kaşıkçı, 2015; Köprülü, 2021; Mangaltepe, 2012; Şahin, 2013; Yalçın, 2022) sonucunda kadın ve erkek öğretmenlerin, okul müdürlerinin yönetim becerilerine ilişkin yakın düşüncelere haiz olduğu söylenebilir. Bu durumun nedeni olarak da yöneticilerin okulu yönetirken cinsiyet ayrımı yapmamaları gösterilebilir. Buradan hareketle de okul müdürlerinin yönetimlerinde cinsiyetçi davranmadığı değerlendirilebilir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin yönetim becerileri algılarının okul türü değişkenine göre değişmediği tespit edilmiştir. Genel ortaokulda görev yapan öğretmenlerin yönetim becerilerine ilişkin görüşlerinin imam hatip ortaokullarında görevli öğretmenlere kıyasla daha yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir. Yapılan çalışmalarda (Arslanoğlu, 2016; Haveydi ve Alpaydın, 2019; Maral, 2016; Şahin, 2013; Yalçın, 2022) çalışılan okul türüne göre öğretmenlerin yönetim becerilerine dair belirttikleri görüşler farklılaşmaktadır. Bu durumun nedeni olarak da okul türlerine göre yöneticilerin farklı yönetim yaklaşımları benimseyerek buna uygun davranmaları gösterilebilir. Bu durumun bir başka sebebi olarak da

müdürlerin göreve yeni başlamış olmaları ya da yönetim kademesinde çok az deneyimden sonra göreve başlamış olmaları değerlendirilmesi yapılabilir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin yönetim becerileri algılarının mesleki kıdem değişkenine göre değişmediği tespit edilmiştir. Bu araştırma ve alan yazındaki diğer araştırmaların (Akdoğan, 2009; Arslanoğlu, 2016; Çoban, 2019; Gezer, 2015; Haveydi ve Alpaydın, 2019) sonuçları neticesinde öğretmenlerin mesleki kıdemine göre okul müdürlerinin yönetim becerilerine sahip olma algısı arasında manidar bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda kıdem değişkeninin öğretmenlerin yönetim becerilerine dair algıları üzerinde çok fazla bir etkisi olmadığı yorumu yapılabilir. Bu durumda müdürlerin yönetim becerilerine sahip olduğu ve bunun okulda çalışan herkesçe aynı algılandığı ve kıdeme göre çok fazla değişme göstermediği söylenebilir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin yönetim becerileri algılarının okullarında çalışma süresi değişkenine göre değişmediği tespit edilmiştir. Yapılan diğer araştırmalardan (Ertuğrul, 2015; Haveydi ve Alpaydın, 2019; Irmak, 2015; Yalçın, 2022; Zhang ve Shi, 2020) elde edilen sonuçların benzer olduğu görülmüştür. Buradan hareketle okul müdürleri yönetim becerilerine sahipse ve bunlara uygun davranarak okullarını yönetiyorlarsa okula yeni başlayan bir öğretmenle, okulda eskiden beri çalışan öğretmenin algıları arasında anlamlı düzeyde değerlendirilebilecek bir fark olmadığı söylenebilir.

### **Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Öğretmenlerin, çalıştıkları okulların etkililiğine ilişkin algıları ortamın üzerinde katılıyorum düzeyinde çıkmıştır. Yani okullarının orta düzeyin üzerinde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuca benzer araştırma sonuçları da bulunmaktadır (Abdurrezak, 2015; Alanoğlu, 2014; Aslan, Satıcı ve Kuru, 2007; Atış, 2020; Cerit ve Yıldırım, 2017; Collins, 2002; Gezerler, 2021; Küçük, 2020; Levine ve Lezotte, 1990; Oral, 2005; Scheerens, 2013; Şenel ve Buluç, 2016). Alanoğlu'nun (2014), öğretmenlerin okul etkililiği algılarını katılıyorum düzeyinde bulması bu araştırmanın sonuçlarına benzer niteliktedir. Buradan hareketle, öğretmenlerin görev yaptıkları okulların etkili okul olma özelliği taşıdığına ilişkin algılarının yüksek düzeyde olmadığı belirtilebilir. Öğretmenler görev yaptıkları okulların amaçlarına tam anlamıyla ulaşamadıklarını düşündükleri için okul etkililiği algılarının tamamen katılıyorum düzeyinde çıkmamış olabilir. Bu bağlamda öğretmenler, çalıştıkları okul müdürlerinin yönetim becerilerine tam anlamıyla sahip olmadıklarını düşündükleri için öğretmenlerin okullarını tamamen etkili okul olarak değerlendiremedikleri yorumu yapılabilir.

### **Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Araştırma sonucunda öğretmenlerin okul etkililiği genel toplamı algılarının cinsiyet değişkenine göre değişmediği tespit edilmiştir. Alan yazında yapılan çalışmaların (Ayık, 2007; Botha, 2016; Çakır, 202; Çiftçi, 2019; Eren, 2010; Ertuğrul, 2015; Irmak, 2015; Keleş, 2006; Töremen, 1999) sonuçları, öğretmenlerin görev yaptıkları okulları cinsiyet fark etmeksizin etkili okul olarak algıladıklarını ortaya koymaktadır. Dolayısı ile okulların etkililik düzeylerini belirleyen ölçütlere sahip oldukları ve bu durumun öğretmenlerin algılarına yansıdığı şeklinde bir çıkarımda bulunulabilir. Bu bağlamda bir okul ise etkililik algısının kadın ya da erkek olma durumuna göre değişmediği, okulda görev yapan tüm öğretmenler tarafından aynı algılandığı söylenebilir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin okul etkililiği algılarının okul türü değişkenine göre değiştiği tespit edilmiştir. Buna göre genel ortaokulda görev yapan öğretmenlerin okul etkililiği görüşlerinin imam hatip ortaokullarında görevli öğretmenlere göre daha yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir. Ulaşılan veriler, alan yazında yer alan çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir (Alanoğlu, 2014; Arslanoğlu, 2016; Aslan, Satıcı ve Kuru, 2007; Cerit ve Yıldırım, 2017; Oral 2005; Şenel ve Buluç, 2016; Yumlu, 2020). Bu bağlamda genel ortaokullarda görev yapan müdürlerin imam hatip ortaokullarında görev yapan müdürlere göre okul etkililiğini sağlamada yönetim becerilerine daha fazla sahip olduğu ve bu becerileri yönetimlerine yansıttıkları söylenebilir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin okul etkililiği algılarının mesleki kıdem değişkenine göre değişmediği tespit edilmiştir. Bir başka ifadeyle öğretmenlerin, öğretmenlikteki kıdemi bakımından okul etkililiği arasında manidar bir ilişki bulunmamıştır. Yapılan diğer araştırmalar incelendiğinde (Abdurrezak, 2015; Alanoğlu, 2014; Günal, 2014; Türker, 2010; Yumlu, 2020) bu araştırmanın sonuçlarıyla örtüşükleri görülmüştür. Buna göre mesleki yılı fazla olan ile az olan öğretmenlerin okul etkililiğini algılama düzeylerinin benzer olduğu söylenebilir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin okul etkililiği algılarının şu anda çalıştıkları okullarında çalışma süresi değişkenine göre değişmediği tespit edilmiştir. Alan yazındaki diğer çalışmalardan (Abdurrezak, 2015; Atcioğlu, 2018; Çakır, 2021; Ermeydan, 2019; Tarhan, 2008; Yumlu, 2020) anlaşılmaktadır ki öğretmenler görev yaptıkları okullardaki toplam çalışma süreleri ne olursa olsun, çalıştıkları okulların okul etkililiğiyle ilgili olarak benzer görüşlere sahiptir. Bu durumun nedeni olarak bir okulda etkili okul özellikleri varsa bunun, çalışma süresinden bağımsız olarak okulda çalışan herkes tarafından benzer şekilde algılanması gösterilebilir. Ayrıca bir okul etkili okul özelliklerine sahipse bu durumun okula yeni başlayan ya da okulda uzun süre çalışan öğretmenler tarafından farklı algılanmadığı yorumu da yapılabilir. Bu bağlamda bir okulun etkili olmasının, öğretmenin okulda çalışma süresinden bağımsız olduğu yorumu yapılabilir.

### **Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Okul müdürlerinin yönetim becerileri ölçeğinin ilk alt boyutu olan inisiyatif alma ile okul etkililiği ölçeğinin genel toplamı arasında pozitif yönlü, yüksek seviyede ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Buna dayanarak bu çalışmada inisiyatif alma becerileri olarak değerlendirilen öğretmenleri dinleme, öğretmenlerinin arasındaki çatışmayı yönetebilme, paydaşlarla iyi ilişkiler kurabilme, öğretmenler arasında işbirliğini sağlayabilme, öğretmenleri ödüllendirme ve sorulara anlaşılır cevap verme yönetim becerilerine müdürler sahip olduklarında okul etkililiğinin sağlanabildiği değerlendirilebilir. Diğer ifade ile okul müdürleri inisiyatif alma becerilerini gösterdiklerinde okullarının daha fazla etkili hale geldiği söylenebilir.

Yönetim becerileri ölçeğinin ikinci alt boyutu olan sorumluluk alma ile okul etkililiği ölçeğinin genel toplamı arasında pozitif yönlü, yüksek seviyede ve anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin, okul müdürlerinin okulla ilgili tüm süreçlerde çalışma planı hazırlama, stratejiler oluşturma, öğretmenlere öncülük etme, görev verme, sorumluluk verme, öğretmenlerin ilgi alanlarını öğrenme ve öğretmenleri takip etme konusunda mesuliyetlerini yerine getirme becerilerini sergilediklerinde, okulların etkili okul özelliği kazandığını belirttikleri yorumu yapılabilir. Diğer bir ifade ile okul müdürleri sorumluluk alma becerilerini sergileyebildiklerinde okullarının daha fazla etkili hale geldiği söylenebilir.

Yönetim becerileri ölçeğinin üçüncü alt boyutu olan teknik beceriler ile okul etkililiği ölçeğinin genel toplamı arasında pozitif yönlü, yüksek seviyede ve anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Diğer ifade ile okul müdürleri teknik beceriler konusunda daha iyi olduğunda okulların daha çok etkili hale geldiği yorumu yapılabilir. Bu çalışmada teknik beceriler olarak değerlendirilen müdür davranışları; resmi ve resmi olmayan iletişim dilini bilme, finans konusunda bilgi sahibi olma, bir işi gerçekleştirmek için bilgi ve maharete haiz olma, bunları uygulayabilme ve sorun çözerken teknik yeterliliklerini kullanma olarak belirtilmiştir. Buradan hareketle öğretmenlerin müdürlerinin bu becerilere sahip olduklarında ve bunları yönetimlerine uygulayabildiklerinde okul etkililiğinin sağlanabildiğini düşünmeleri, teknik beceriler ile okul etkililiği arasında yüksek seviyede ve pozitif yönlü bir alaka olmasının açıklayıcısı olarak değerlendirilebilir.

Yönetim becerileri ölçeğinin dördüncü alt boyutu olan diğer beceriler ile okul etkililiği ölçeğinin genel toplamı arasında pozitif yönlü, yüksek seviyede ve anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Bunun sebebi öğretmenlerin, okul müdürlerinin okulları yönetirken diğer beceriler olarak belirtilen davranışları sergilediklerinde okulların etkili okul özelliği kazanabildiğini düşünmeleri olabilir. Burada diğer becerilerden hangi becerilerin kastedildiğini açıklamak anlaşılabilirliği sağlamak adına faydalı olacaktır. Bu çalışmada diğer beceriler olarak; birebir ve gruplar içinde etkili konuşma, problemleri tespit etme, problemleri çözerken zamanında kararlar alma ve okulu etkili bir şekilde işletme becerileri ifade edilmiştir. Bu bağlamda okul müdürleri öğretmenlerin algılarına göre burada belirtilen diğer beceriler konusunda ne kadar iyi olurlarsa okullarını da o kadar etkili hale getirebildikleri söylenebilir.

Yönetim becerileri ölçeğinin beşinci alt boyutu olan nitelik becerileri ile okul etkililiği ölçeğinin genel toplamı arasında olumlu yönde, yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Bu araştırma kapsamında nitelik becerileri olarak değerlendirilen yönetim becerileri; işlerin yüksek kalitede olması için emek verme, öğrencilerin başarılarını öğretmenlerle birlikte değerlendirme, okulda güven esaslı bir eğitim-öğretim iklimi oluşturma ve öğrenci başarıları hakkında hem öğrencileri hem de öğretmenleri bilgilendirilmez. Buradan yola çıkarak okul müdürleri işlerin yüksek kalitede olması için emek veriyorsa, öğrencilerin başarılarını öğretmenlerle birlikte değerlendiriyorsa, okulunda güven esaslı bir eğitim-öğretim iklimi oluşturuyorsa, öğrenci başarıları hakkında hem öğrencileri hem de öğretmenleri bilgilendiriyorsa



öğretmenlerin okulları etkili olarak gördüğü yorumu yapılabilir. Bu bağlamda da okul müdürlerinin niteliğe ilişkin becerileri ne kadar iyi olursa okulların o kadar etkili hale geldiği değerlendirilmesi yapılabilir. Bu araştırmanın bulgularından elde edilen analizler neticesinde okul müdürlerinin yönetim becerileri ölçeğinin genel toplamıyla okul etkililiği ölçeğinin genel toplamı arasında pozitif yönlü, yüksek seviyede ve anlamlı bir ilişki söz konusudur.

Zigarelli (1996), Şekerci (2006), Akdoğan (2009), Teyfur (2011), Mangaltepe (2012), Scheerens (2013), Parker, Holesgrove ve Pathak (2015), Gezer (2015), Haveydi ve Alpaydın (2019), Anderson (2022) tarafından yapılan araştırmaların sonuçları bu araştırmanın sonuçlarıyla benzerlikler göstermekte ve büyük oranda örtüşmektedir. Bu durumun nedeni olarak yapılan araştırmalarda öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin okulları yönetirken yönetim becerilerini sergileyip, okulları amaçlarına ulaştırarak okul etkililiğini sağlamaları gösterilebilir. Bu bağlamda da yönetim becerileriyle okul etkililiği arasında olumlu yönde ve yüksek seviyede ilgi olmasının kaçınılmaz bir durum olduğu söylenebilir.

### **Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Araştırmanın sonuçlarına göre, okul müdürlerinin yönetim becerilerinin okul etkililiğini yordamada (açıklamada) oldukça güçlü bir belirleyici olduğu tespit edilmiştir. Farklı anlatımla araştırma bulgularından elde edilen analizler neticesinde okul etkililiğinin yüksek düzeyde etkili yönetim becerileri ile açıklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlere göre okul müdürleri yönetim becerilerine (insani, teknik ve kavramsal) sahipse ve bu becerileri yönetimlerine uygulayabiliyorlarsa okullarının etkili olmasını sağlayabilirler. Yapılan diğer çalışmalardan (Atmaca, 2021; Çakır, 2021; Çubukçu ve Girmen, 2006; Gezerler, 2021; Gonzales, Bickmore ve Robert, 2022; Helvacı ve Aydoğan, 2011; Shava, Heystek ve Chasara 2021; Şekerci ve Aypay, 2009; Uğurlu ve Demir, 2016; Yıldırım ve Ada, 2015) elde edilen sonuçlarla bu araştırmanın sonuçları benzerlik göstermektedir. Bu durumun nedeni olarak okul etkililiğini sağlamak için yönetim becerilerinin şart olduğu değerlendirilmesi yapılabilir. Çünkü okulları etkili hale getirmenin öncelikle okul müdürlerinin görevi olduğu ve bunu da ancak yönetim becerilerine sahip yöneticilerin gerçekleştirebileceği söylenebilir.

Araştırma sonuçlarından yola çıkarak şu önerilerde bulunulabilir:

- a. İlgili evren-örnekleme benzer konuda araştırmalar yapılarak, benzer sonuçların çıkması halinde bu durumun nedenleri derinlemesine ve farklı veri toplama araçlarıyla araştırılabilir.
- b. Genel ortaokullar ile imam hatip ortaokullarında görev yapan müdürlerin hem yönetim becerileri hem de okul etkililiğine sahip olma durumlarının farklı çıkmasının nedenleri karma desende yapılan araştırmalar ile incelenebilir.
- c. Yapılan alan yazın taramasında yönetim becerileri ile okul etkililiği arasındaki ilişkiyi ele alıp inceleyen araştırmaya rastlanmaması nedeniyle bu çalışmaya benzeyen bir çalışma kapsam ve evreni genişletilerek başka illerde de yapılabilir.

### **KAYNAKÇA**

- Abdurrezzak, S. (2015). *Etkili okul ve okul liderliğine ilişkin öğretmen algılarının incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Açıkgöz, K. (1994). *Eğitimde etkili yönetici davranışları* (1. Baskı). İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Akdoğan, M. (2009). *Ortaöğretim yöneticilerinin yönetim becerilerinin değerlendirilmesi (Bağcılar örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Altuntaş, B., Demirdağ, S., ve Ertem, H. Y. (2020). Veli algılarına okul müdürlerinin yönetim becerileri ile okul iklimi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 254-269.
- Alanoğlu, M. (2014). *Liselerin örgütsel öğrenme düzeyi ve örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkisi/ ortaöğretim kurumlarının örgütsel öğrenme düzeylerinin okul etkililiği ve örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Al-Rahamneh, A. A. (2022). The degree of application of educational administrative accountability by the principals of special education centers and its relationship to some variables from teachers' perspective. *Journal of Educational and Social Research*, 12(1), 155-155.

- Anderson, M. (2022). *Teacher perceptions of transformational leadership practices in urban charter middle schools*. Seton Hall University Dissertations and Thesis (ETDs). 2954. <https://scholarship.shu.edu/dissertations/2954>.
- Arslanoğlu, Ş. (2016). *Lise müdürlerinde liderlik, liderlik düzeylerinin öğretmenlerin motivasyonuna etkisi (Konya ili örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). KTO Karatay Üniversitesi, Konya.
- Aslan, H., Satıcı, A. ve Kuru, M. (2007). Resmi ve özel ilköğretim okullarının kültür ve etkililik düzeylerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 13(3), 371-394.
- Atcıoğlu, E. (2018). *Okulların etkililik düzeyleri ile çalışanların işe angaje olma düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Atış, D. (2020). *Okul etkililiği ve pozitif psikolojik sermaye ilişkilerine ilişkin öğretmen görüşleri*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Atmaca, E. (2021). *Okul etkililiğini yordayan iki faktör: teknolojik liderlik ve örgütsel çeviklik*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Ayık, A. (2007). *İlköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişki (Erzurum ili örneği)*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Balcı, A. (2014). *Etkili okul ve okul geliştirme* (7. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Baştepe, İ. (2002). Normal ve taşımali eğitim yapan resmi ilköğretim okul yönetici, öğretmen ve sekizinci sınıf öğrencilerinin okul (örgütsel) etkililik algıları. (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Botha, R. J. (2016). Improving South African school effectiveness through distributed leadership: A study of gender. *Gender and Behaviour*, 14(1), 6804-6813.
- Bursalioğlu, Z. (2021). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (21. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Can, N. (Ed.). (2018). *Eğitim yönetimi* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Cerit, Y. ve Yıldırım, B. (2017). İlkokul müdürlerinin etkili liderlik davranışları ile okul etkililiği arasındaki ilişki. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(3), 902-914.
- Collins, A. B. (2002). Does a school make a difference? Perceptions of an 'effective school'. *European Educational Research Journal*, 1(3), 429-444.
- Çakır, E. (2021). *Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile okul etkililiği arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Çiftçi, K. (2019). *Ortaokul öğretmenlerinin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ile okul etkililiği düzeyleri arasındaki ilişki (Erzurum ili)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Çoban, B. (2019). *Öğretmenlerin okul müdürlerinin yönetim becerileri ve algı yönetimine ilişkin görüşleri arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Çobanoğlu, F. ve Badavan, Y. (2017). Başarılı okulların anahtarı: Etkili okul değişkenleri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26, 115-134.
- Çubukçu, Z. ve Girmen, P. (2006). Ortaöğretim kurumlarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(16), 121-136.
- Damnoen, P. S., Phumphongkhochasorn, P., Pornpitchanarong, S., & Nanposri, N. (2022). Development of strategies for the use of innovative information in education for secondary schools under the office of the basic education commission in the eastern region. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 14(1), 2097-2103.
- Davis, K. (1988). *İşletmede insan davranışı örgütsel davranış*. (Çev. Tosun, K.). Yön Ajans, İstanbul.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Eren, E. (2010). *İlköğretim okul müdürlerinin eğitim teknolojilerini sağlama ve kullanmada gösterdikleri liderlik davranışları*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

- Ermeýdan, M. (2019). *Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin liderlik stilleriyle algılanan okul etkililiği arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kahramanmarař Üniversitesi, Kahramanmarař.
- Ertuğrul, H. (2015). *Öğretmenin başarı kılavuzu* (34. Baskı). İstanbul: Nesil Yayıncılık.
- Gezer, E. (2015). *Eğitim yöneticilerinin yönetim ve öğretmenleri etkileme becerilerinin öğretmenler tarafından değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Gezerler, T. (2021). *Etik liderlik ve okul etkililiği arasındaki ilişkide okul ikliminin aracılık rolü*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Gonzales, M. M., Bickmore, D. L., & Roberts, M. B. (2022). Implementing school improvement plans: Perceptions and implications of aspiring principals for educational leadership programs. *Journal of Research on Leadership Education*, 17(2), 160-180.
- Günel, Y. (2014). *Etkili okul değişkenlerinin öğrenci başarısı ile ilişkisi ve okul hesap verebilirliği*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Gürsel, M. (2012). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (9. Baskı). Konya: Eğitim Kitabevi.
- Haveydi, C. ve Alpaydın, Y. (2019). Okulöncesi eğitim kurumu müdürlerinin yönetim becerileri ile etkileme güçleri arasındaki ilişkilerin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 120-144.
- Helvacı, M., A. ve Aydoğan, İ. (2011). Etkili okul ve etkili okul müdürüne ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 41-60.
- Irmak, M. (2015). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin, yöneticilerinin "teknoloji liderliği" düzeylerine ilişkin algıları*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- İlgar, L. (2005). *Eğitim yönetimi, Okul yönetimi ve sınıf yönetimi* (3. Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Kabia, T. (2022). *Middle school teachers' perceptions of administrator support, teacher retention, and attrition*. Doctoral dissertation. Walden University, ABD.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (35. Baskı). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Kaşıkçı, B. (2015). *Öğretmen ve müdür yardımcıları görüşlerine göre ilkokul müdürlerinin yönetim becerileri (Sultangazi örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Kazak, E. (2021). Okul müdürlerinin etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 4(2), 79-96.
- Keleş, B. (2006). *İlköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma dereceleri hakkında öğretmen görüşleri (Çorum ili örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Köprülü, K., H. (2021). *Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin yönetim becerileri ile mizah tarzları arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Küçük, Ö. (2020). *Okul müdürlerinin toksik liderlik davranışları ile okul etkililiği arasındaki ilişkide örgütsel sinizm ve psikolojik sermayenin aracılık etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Levine, D. U., & Lezotte, L. W. (1990). Unusually effective schools: A review and analysis of research and practice. *Journal of The İnstitute of Educational Sciences*, 2(8), 1-13.
- Lezotte, L. W. (1989). School improvement based on the effective schools research. *International Journal of Educational Research*, 13(7), 815-825.
- Mangaltepe, E. (2012). *İlköğretim okul müdürlerinin yönetim becerileri ile öğretmenleri etkileme becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Maral, M. (2016). *Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile çatışma çözme stratejileri arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

- Mcewan, E., K. (2018). *Etkili Okul müdürlerinin 10 Özelliği*. (N. Cemaloğlu, Çeviri). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Neuman, W. L. (2010). *Social research methods: Quantitative and qualitative methods* (7a Ed.). Boston: MA, EE. UU, Allyn & Bacon.
- Oral, Ş. (2005). *İlköğretim okullarının etkili okul kavramı açısından değerlendirilmesi (Batman ili örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Öztürk, N. (2012). *İlköğretim okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan yönetici becerileri ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Parker, D. V., Holesgrove, M. & Pathak, R. (2015). Improving productivity with self-organised teams and agile leadership. *International Journal of Productivity and Performance Management*, 64(1), 112-128.
- Pehlivan, A. (2017). *Açık ve örgün eğitim sosyal bilgiler ders kitapları ve öğretim programında somut olmayan kültürel miras öğelerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Polatcan, M. ve Cansoy, R. (2018). Türkiye’de etkili okul araştırmaları: Ampirik araştırmaların analizi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(3), 8-24.
- Purkey, S. C. & Smith, M. S. (1983). Effective schools: A review. *The Elementary School Journal*, 83(4), 426-452.
- Quast, L. N. & Hazucha, J. F. (1992). The relationship between leaders’ management skills and their groups’ effectiveness. In K.E. Clark, M.B. Clark, & D.P. Campbell (Eds.), *Impact of leadership*. (pp. 199-213). Greensboro, NC: Center for Creative Leadership.
- Reynolds, K. J., Lee, E., Turner, I., Bromhead, D., & Subasic, E. (2017). How does school climate impact academic achievement? An examination of social identity processes. *School Psychology International*, 38(1), 78-97.
- Scheerens, J. (2013). The use of theory in school effectiveness research revisited. *School effectiveness and school improvement*, 24(1), 1-38.
- Shava, G. N., Heystek, J., & Chasara, T. (2021). Instructional leadership: Its role in sustaining school improvement in South African schools. *International Journal of Social Learning (IJSL)*, 1(2), 117-134.
- Şahin, S. (2013). *İlköğretim okulu müdürlerinin yönetsel etkililik düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri (İzmit ilçesi örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Şekerci, M. ve Aypay, A. (2009). İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetim becerileri ile grup etkililiği arasındaki ilişki. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 15(57), 133-160. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kuey/issue/10340/126690> adresinden 15 Şubat 2021 tarihinde alınmıştır.
- Şekerci, M. (2006). *İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetim becerileri ile grup etkililiği arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Şenel, T. ve Buluç, B. (2016). İlkokullarda okul iklimi ile okul etkililiği arasındaki ilişki. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 9(4), 1-12.
- Şişman, M. (2013). *Eğitimde mükemmellik arayışı: Etkili okullar* (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Şişman, M. (2020). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. (12. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tarhan, S. (2008). *İlköğretim okulundaki öğretmenlerin etkili okul algıları*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Teyfur, M. (2011). *İlköğretim okul müdürlerinin uyguladıkları yönetim biçimlerine ilişkin algıları ve velilere göre okul müdürlerinin yönetim becerilerinin değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

- Töremen, F. (1999). *Devlet liselerinde ve özel liselerde örgütsel öğrenme ve engelleri*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Türker, Y. (2010). *İlköğretim okullarının etkililik düzeyleri ile örgüt sağlığı arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Uğurlu, C. T. ve Demir, A. (2016). Etkili okullar için kim ne yapmalı? *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 53-75.
- Uysal, A. (2001). *İlköğretim okulu müdürlerinin yöneticilik ve liderlik davranışları*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Yalçın, G. (2022). *Okul müdürlerinin kriz yönetim becerilerinin psikolojik sermaye arasındaki ilişkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Yıldırım, İ. ve Ada, Ş. (2018). Algılanan okul etkililiği ölçeğinin (Se-Index) Türkçeye uyarlanması. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(219), 19-32.
- Yumlu, E. (2020). *Okul müdürlerinin sahip oldukları teknolojik liderlik yeterlilikleri ile okul etkililiği arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Zigarelli, M.A. (1996). An empirical test of conclusions from effective schools research. *The Journal of Educational Research*, 90(2), 103-110.
- Zhang, S., Shi, Q., & Lin, E. (2020). Professional development needs, support, and barriers: TALIS US new and veteran teachers' perspectives. *Professional Development in Education*, 46(3), 440-453.