

**Lise Öğrencilerinin Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin  
Liderlik Becerisi Ölçeğinin Geliştirilmesi**  
**Development of Leadership Skills Scale of School  
Principals According to The Views of High School  
Students**

İzzet DÖŞ<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü  
izzetdos@ksu.edu.tr

**ÖZ**

*Bu çalışmanın amacı, lisede okuyan öğrencilerin görüşlerine göre okul müdürlerinin liderlik becerilerini ortaya koyabilecek bir ölçek geliştirmektir. Araştırmanın evreni, Kahramanmaraş il merkezinde bulunan liselerdir. 600 öğrenci ise örnekleme oluşturmuştur. Ölçeğe okul müdürlerinin liderlik becerisi ölçeği adı verilmiştir. OMLÖ'nin geçerliği açımlayıcı (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA), güvenilirliği ise Cronbach's Alpha iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı ile incelenmiştir. AFA sonucunda ölçeğin üç faktörlü bir yapıya sahip olduğu görülmüştür. Bu bulgular doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile de desteklenmiştir. Ölçeğin güvenilirlik katsayıları da her bir alt boyut ve ölçeğin toplamı için oldukça yüksek değerlerde hesaplanmıştır. Bu bulgular, 23 maddelik OMLÖ'nün eğitim örgütlerinde öğrenciler için kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.*

**Anahtar kelimeler:** öğrenci ve müdür, liderlik, liderlik ölçeği, okul müdür liderliği

**ABSTRACT**

*The purpose of this study is to develop a scale which will reveal leadership skills of school principals according to the opinions of high school students. The research population consists of the high schools within Kahramanmaraş city center. The research sample consists of 600 students selected from these high schools. The scale was named as the leadership skill of school principal (LSS). The validity of the LSS was determined according to exploratory factor analysis (EFA) and confirmatory factor analysis (CFA) and its reliability was determined according to Cronbach's Alpha reliability coefficient of internal consistency. The scale was observed to have a three factor structure according to the AFA. These findings were in line with the confirmatory factor analysis (CFA). The reliability coefficients of the scale resulted at very high values for the sub-dimensions and the total scale. These findings suggest that the 23 itemed LSS is a valid and reliable scale instrument for students in educational institutions.*

**Keywords:** *students and principal, leadership, leadership scale, school principal leadership*

## GİRİŞ

Okullar, tarih sahnesine ilk çıktığı andan itibaren öğrenmenin sistemli ve planlı olarak yapıldığı kurumlar olmuştur. Öğrenmenin temelinde her ne kadar bireyin kendisi başrol oynamakta ise de, öğretmenler ve okul yöneticileri öğrencinin öğrenmesinde etkin bir role sahiptirler (Gurr, Drysdale ve Mulford, 2006; Leitwood, Harris ve Hopkins, 2008; Nettles ve Herrington, 2007; Soehner ve Ryan, 2011). Öğrencileri motive etmede, öğrenme ortamlarını oluşturulmasında, ders programlarının yürütülmesinde, yani öğrenmenin kılavuzlanmasında bu paydaşların önemli etkileri ve rolleri bulunmaktadır.

Okulların amaçlarını gerçekleştirmesinde, en önemli etken okul müdürünün liderlik becerisidir. Lider, grubunu yönlendiren ve etkileyen kişidir. Liderler, fark yaratır, liderlik örgütlerdeki başarı ve başarısızlığın tek ve en önemli etkeni olarak kabul edilir. Liderler, değişimi gerçekleştiren ve yapılacaklar konusunda insanları ikna eden kişilerdir. Liderlik ise, bir grubun üyelerinin karşılaştıkları olayların yorumunu, amaç seçimini, aktivitelerin düzenlenmesini bireysel motivasyon ve yetenekleri etkileyen sosyal bir süreçtir (Hoy ve Miskel, 2010). Liderlik bir gruba önderlik etmek ve grubu hedeflerine ulaştıracak yönde etkilemektir. Lider, diğer insanları etkileyebilen ve yöneticilikte ilgili yetkileri bulunan kimsedir (Robbins, Decenzo ve Coulter, 2013). Liderlikle ilgili tanımlar incelendiğinde, liderliğin, belirli bir amacı gerçekleştirmeye yönelik olduğu, örgütü ve izleyicileri kapsadığı, güç kullanma, etkileme, rehberlik etme ve güdüleme kavramlarıyla da özdeşleşmiş süreçlerden oluştuğu yönetsel bir kavram olduğu söylenebilir (Cemaloğlu, 2013).

Liderlik karmaşık bir süreçtir, yıllardır, devam eden binlerce araştırmaya rağmen liderliğin ne olduğu ve nasıl başarıldığı açık bir şekilde anlaşılamamıştır (Graen ve Uhl-Bien, 1995). Liderliğin ne olduğu ve nasıl elde edildiğine ilişkin bazı yaklaşımlar ortaya konulmuştur. Liderlik teorilerine bakıldığında özellikler, davranışsal ve durumsallık yaklaşımı şeklinde üç kuram ele alınmaktadır.

Özellikler yaklaşımı, 1900'li yılların başından itibaren çalışılmaya başlanmış ve 1950'li yıllara kadar devam etmiştir. Özellikler yaklaşımı, bir grupta bir kişinin lider olması için gruptaki diğer kişilerden farklı bir takım kişisel özelliklere sahip olması gerektiğini ifade eder. Bu yaklaşıma göre, liderin etkinliğindeki birincil faktörün liderin kişisel özellik ve niteliklerinden kaynaklandığı ileri sürülmüştür (Bakan, 2008). Özellikler kuramında başarılı ve başarısız liderlerin özellikleri karşılaştırılmaya çalışılmıştır. Yapılan bu araştırmalarda liderlerin belirgin özellikleri ifade edilmiştir (Çelik, 2003). Özellikler kuramına göre liderin sahip olması gereken özelliklerin çoğu doğuştan gelmektedir.

Özellikler yaklaşımına tepkiler 1940 ve 1950'li yıllarında çok fazlaydı. Liderlerin lider olarak doğdukları reddedilmekteydi. Ohio ve Michigan üniversitelerinin araştırmaları sonucunda en kapsamlı ve en çok izlenen liderlik davranışları ortaya konuldu. Her iki üniversitede de, araştırmalar sonucunda elde edilen sonuçları, iki boyutta toplayıp sınıflandırdılar. Ohio üniversitesi, “yapıyı harekete geçirme” ve “anlayış gösterme” boyutlarında; Michigan üniversitesi ise, “çalışan odaklı” ve “üretim odaklı” şeklinde davranışları sınıflandırdılar (Robbins ve Judge, 2012). Davranışsal yaklaşıma göre, liderin etkinliğini kişisel özellikleri değil, davranışları belirlemektedir. Bu görüşten yola çıkarak davranışsal yaklaşım, liderin, liderlik yaparken gösterdiği davranışlar (ve/veya davranış tarzları) üzerinde durmuştur.

1970'li yıllarında liderlerin lider olarak doğdukları anlayışından liderlerin durumlar tarafından ortaya çıkarıldığına bir geçiş olmuştur. Durumsallık, liderin etkisini ya artırır yada sınırlar (Hoy ve Miskel, 2010). Durumsallık modeli Fred Fiedler tarafından geliştirilmiştir. Model, etkili grup performansının liderlik tarzı ile bunun durum üzerinde etkisinin örtüşmesine bağlı olduğunu belirtmektedir. Model, belirli bir liderlik tarzının en çok farklı durumlarda etkili olacağı prensibi üzerinde durmaktadır (Robbins, Decenzo ve Coulter, 2013). Liderlerin iyi veya kötü zamanda başarılı olmaları onların uzun zamanda başarılı olmalarını garanti etmemektedir. En kapsamlı durumsallık modeline göre, grup performansının etkili olup olmayacağı, liderlik biçimi ile durumun lidere ne kadar derecede kontrol yetkisi verdiğinin uygunluğu ile belli olmaktadır (Robbins ve Judge, 2012).

## **Bazı Çağdaş Liderlik Yaklaşımları**

### ***Transaksiyonel (İşlemci) liderlik***

İşlemci liderlik, statükoyu devam ettiren ve örgütsel yapıyı aynen sürdüren liderliktir. İşlemci liderlik aynı zamanda liderin talimatlarını yerine getirmeleri için takipçilere hemen somut bir ödül değişimini öngörmektedir (Locke, 1999). Liderin rolü, istenen çıktılarının alınması durumunda takipçileri motive eden ödüllerle harekete geçirme olarak görülmektedir (Tuohy, 1999). İşlemci liderler şarta bağlı motivasyon araçlarını kullandıklarından takipçiler, liderin söz vermesinden, övmesinden, ödüllendirmesinden motive olmakla beraber, olumsuz geribildirim, kınama, azar, tehdit veya diğer disiplin araçları ile doğru yöne sevk edilirler (Bass ve Steidlmeier, 1999). İşlemci liderlerin mevcut sisteme bağlılıkları yüksektir. Bu liderler mevcut sistemi değiştirmekten çok geliştirmeyi amaç edinirler. İşlemci liderlik, şartlı ödül, işe ilişkin güvenin tesisi gibi, işe duyulan onuru oluşturmada yapısal gelişim için gerekli temel oluşturmaktadır. Bu yönüyle transformasyonel liderlikle de ilişkilidir (Avolia ve Bass, 1999). Kazan kazan denilebilecek bu yaklaşımda lider çalışanların motivasyonunu ve potansiyelini kullanarak örgütsel amaçları gerçekleştirmeye çalışır.

### ***Transformasyonel (dönüşümcü) liderlik***

İşlemci liderliğin aksine, dönüşümcü liderlik yenilikçi bir yaklaşım ortaya koyar. Dönüşümcü liderler, çalışanların dikkatlerini ve ilgilerini grubun amaçları ve misyonu doğrultusunda geliştirip, artırmayı amaçlarlar. Çalışanların bireysel ilgilerini grup amaçları doğrultusunda birleştirirler. Dönüşümcü liderlerin, çalışanlar üzerindeki etkisi, takipçileri tarafından karizmatik olarak görülmelerinden kaynaklanır. Takipçiler, lideri karizmatik gördüklerinden lider, takipçilere ilham verir, her bir çalışanın duygusal ihtiyaçlarını karşılar (Bass, 1990). Dönüşümcü lider, karizma (idealize edilmiş etki), ilham verici motivasyon, entelektüel uyarım ve bireyselleştirilmiş ilgi şeklinde dört yapıdan oluşmaktadır (Bass ve Steidlmeier, 1999).

Dönüşümcü liderler çalışanların ilgi ve isteklerine duyarlıdır, esnek ve öğrenmeye açıktırlar. Dönüşümcü liderlik astların motivasyon seviyelerini kendi beklentilerinin de

ötesinde yükseltebilen kişilerdir. Dönüşümcü liderler, amaçların önemini yükselterek ve onlara ulaşmanın ne demek olduğunu göstererek astları başarıya ulaşmaya yönlendirir. (Conger and Kanungo, 1998). Dönüşümcü liderlikte izleyenlerle ortak bir vizyonu paylaşma, özgüven aşılama, ihtiyaçlara kulak verme, izleyenleri gerçekleşmesi istenen hedeflere yönlendirme ve bireysel gelişimleri için gerekli ortamı sağlama vardır. Dönüşümcü liderler, örgüt üyelerinin kişisel gelişimlerini destekleyen ve onları öğrenme ve başarı konusunda motive eden kişilerdir. Dönüşümcü liderliğin altında yatan temel düşünce, örgütte güven ve saygı gibi temel değerlere dayalı bir çalışma ortamı oluşturulması ve çalışanların örgüt amaçlarını gerçekleştirmek için motive edilmeleridir (Cemaloğlu ve Kılınç, 2012).

### ***Öğretimsel liderlik***

Okul müdürü, okulun ve okul programının yönetiminden, öğrenmenin gerçekleşmesinden ve okulun başarısından birinci derecede sorumlu görülen kişidir. Bu nedenle okulun başarı ya da başarısızlığı, bir bakıma müdürün başarı ya da başarısızlığıyla açıklanır. En yetkili kişi olarak okul müdürü sadece yasal ve zorlayıcı gücünü kullanmanın ötesinde öğretimsel liderlikte de yetkin olmalıdır. Okul müdürü, okulun amaçlarını gerçekleştirebilmesi için gerekli kaynakları sağlayan, ortamı hazırlayan, öğrenmeyi kolaylaştıran ve böylece öğrenmeye liderlik yapan kişidir (Şişman, 2014).

Öğretimsel liderlik etkili okul araştırmalarıyla birlikte 1980'li yıllardan itibaren ortaya çıkmaya başlamıştır. Bu tanım kentlerdeki fakir bölgelerdeki etkili eğitim yapan okulların okul müdürlüğünden program ve öğretime doğrudan ve güçlü bir şekilde odaklanan liderliği ifade etmektedir. 1990'larda Kuzey Amerika'da okulların tekrar yapılandırılmaya başlanmasıyla, akademisyenler ve araştırmacılar paylaşılmış liderlik, öğretmen liderliği ve dağıtılmış liderlik ve transformasyonel liderlik gibi kavramları populeştirdiler. Eğitimsel liderlikte son yirmi beş yılda birçok model geliştirilmesine rağmen öğretimsel liderlik ve transformasyonel liderlik yaklaşımları daha baskın olmuştur (Hallinger, 2003).

Öğretimsel liderlik öğrenen bir topluluğuna liderlik etmek şeklinde tanımlanabilir. Bu tanıma bakıldığında okul müdürü, kolaylaştırıcı, yol gösterici ve cesaretlendirici olarak yöneticiler ve öğretmenlerle okullarının karşılaştığı problemlerini işbirliği içerisinde teşhis edip çözen bir lider olarak görülmektedir (Nettless ve Herrington, 2007). Öğretimsel liderlerin etkili yedi davranışları şu şekilde sıralanabilir. Önerilerde bulunma, geri dönüt verme, model olma, araştırma yapma ve tavsiye ve öneriler alma, etkili öğretim için insanları motive etme, işbirliğini destekleme (Blase ve Blase 2000).

#### ***Karizmatik liderlik***

Karizma yunanlılara göre, lidere kutsanan tanrılardan gelen ateş (hediye) olarak tanımlanmıştır (Dansereau, Yammarino ve Markham, 1995). Karizma bir ateştir, bu ateş takipçilere enerji ve mesleki bağlılığı aşıl原因arak, onlarda görev aşkı oluşturur ve üretime yönlendirir. Karizma üç özelliğe sahiptir. 1) bir kıvılcım- oluşturacak karizmatik özellikler 2) yanıcı madde-harekete geçirici özellikler-takipçiler bu özelliklere duyarlıdır 3) oksijen-karizmayı oluşturan çevre. Karizma kıvılcım, yanıcı materyal veya oksijen değildir. Karizma bunların ürettikleri üründür. Karizma, karizmatik özelliklere sahip bir lider ile bu lideri takip eden kişilerin karizmayı destekleyen bir çevrenin de yardımı ile takipçilerin bu karizmaya karşı ilgileri arasındaki ilişkiye bağlıdır (Klein and House, 1995).

Karizmatik lider radikal değişiklikler için gerekli ihtiyaçları daha etkin bir şekilde vurgulayan biri olarak görünür. Liderlin eşsiz tecrübe ve birikimine karşı güvenleri olması halinde takipçiler bu değişiklikleri başarıyla tamamlarlar. Karizmatik liderlik için kavramsal değişkenler özellikle önemlidir. Çünkü istisnai özellikler liderler için daha az görünürdür ve şartlar ve bu özellikler yüksek düzeyde durumlara bağlıdır. (Yukl, 1999)

#### ***Otantik liderlik***

Otantik liderler kim olduklarını, neye inandıklarını bilirler ve bu değerler ve inançlar doğrultusunda hareket ederler. Destekçileri liderlerini etik liderler olarak görürler. Güven, temel sonuçtur. Otantik liderler, bilgiyi paylaşır, açık iletişimi teşvik eder ve ideallerine sıkı sıkıya sarılırlar. İzleyenler otantik liderlerine inanırlar (Robbins ve Judge, 2012).

Otantik liderler, diğerlerine liderlikleriyle hizmet etmek isterler. Bu liderler, kendileri için güç, para ve prestij elde etmek yerine, liderlik ettikleri insanlarda bir değişiklik oluşturmak için onları güçlendirmekle ilgilenirler. Bu kişiler, zihinsel niteliklerinin yanı sıra tutkuları, duyguları ve merhametleri ile de hareket ederler. Otantik liderler, doğal yeteneklerini kullanmanın yanı sıra, eksik yanlarının da farkındadırlar ve bunların üstesinden gelmek için çok çalışırlar. Anlam ve değerlerle hareket eder, insanlarla kalıcı ilişkiler inşa ederler (George, 2003).

Otantik liderler, kendilerini tanırlar, kendileri hakkında kişisel bir görüşleri vardır ve bu görüşler değer ve inanç sistemlerini açıkça ifade eder. Bu liderler ayrıca lider rolleriyle tanımlanırlar, bu role hükmederler ve bu rolü kendi değer ve inanç sistemlerine dayalı olarak oynarlar. Otantik lider geliştirme konusunda yapılacak herhangi bir tartışma, değinilen bu özelliklerin nasıl geliştirileceğine odaklanmalıdır (Shamir ve Eilam 2005). Shamir ve Eilam otantik liderin özelliklerini ifade eden dört temel madde önermişlerdir: (1) Otantik liderler liderliklerini olduğundan daha iyi göstermezler/sahte değillerdir (2) Buna bağlı olarak, otantik liderler statü, onur ya da diğer kişisel ödülleri için bu rolü üstlenmezler veya liderlik aktivitelerine girmezler. Aksine inançları için bu rolü üstlenirler (3) Otantik liderler orijinaldirler (4) Otantik liderler eylemleri kendi değerlerine ve inançlarına dayalı liderlerdir.

Yukarıda ele alınan liderlik yaklaşımları her alanda ortaya konulan liderliği açıkladığı gibi eğitim alanındaki liderliği de açıklamaktadır. Birçok ülkedeki değişen politikalar neticesinde okul müdürleri kapı bekçiliği anlayışından, bir eğitim lideri olarak algılanmaya başlanmıştır. Bu anlayış değişikliği okul yöneticilerini lider olarak daha etkin ve güçlü olmalarını kolaylaştırmaktadır. Okul liderlerinin sorumluluk alanları, karmaşık, zorlu, dağınık ve genellikle birbiriyle bağlantısı olmayan konulardan oluşmaktadır (Cook, 2014). Lider olarak okul müdürleri, öğrencileri koruyarak, gelişmelerini sağlayarak onların başarılarını desteklerler ve personelin gelişimine, öğrencilerin öğrenmelerine olanak sağlayan bir okul kültürünü ve öğretim programını devam ettirirler. Bu bağlamda okul liderleri öğrenmeye ilişkin bir çevre oluşturur ve velilerle işbirliği yaparlar (Fullan, 2007; Nettles ve Herrington, 2007).

### **Amaç**

Okul paydaşları içerisinde en önemli grup öğrencilerdir. Yapılan tüm etkinlik ve aktiviteler onların öğrenmelerine destek olmak içindir. Okul müdürleri de, okuldaki tüm etkinlikleri yönlendiren güçlü liderler olduğundan, öğrencilerin algısına göre bu liderlik düzeyinin ortaya konulması yararlı olacaktır. Bu çalışmadaki amaç, öğrenci algılarına göre okul müdürlerinin liderlik düzeylerini belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirmektir.

## **YÖNTEM**

### **Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evrenini, Kahramanmaraş il merkezindeki ortaöğretim kurumlarında okuyan öğrenciler oluşturmuştur. İl merkezinde üç okul türünden, Anadolu lise türünde 18 lise bulunup bu okullarda 11338; 11 mesleki teknik eğitim kurumu olup 8218; 7 çok programlı lise olup 2108 öğrenci bulunmaktadır. Bu kurumlarda toplam 21664 öğrenci bulunmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise küme örnekleme yöntemine göre seçilen dört lisedir. Örneklemin alındığı okulların ikisi meslek, ikisi anadolu lisesidir. Bu okullardan toplam 600 öğrenci örneklemini oluşturmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin 297'si (% 49,5) kız, 303'sü (% 50,5) erkektir. Öğrencilerin, 314'ü (% 52,3) Anadolu lisesi; 286'sı (% 47,7) ise meslek liseleri öğrencileridir. Öğrencilerin, 251'i (% 41,8) 9. sınıf; 180'i (% 30,0) 10. Sınıf; 132'si (% 22,0) 11. sınıf ve 37'si (% 6,2) 12. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.

Ölçek madde sayısının 28 olup evrendeki ulaşılan kişi sayısının 26 katıdır. Analiz için uygun olmayan veri toplama araçları işlem dışı tutulmuştur.

### **Ölçme Aracının Geliştirilmesi**

Ölçekte yer alan maddeler oluşturulurken, yazın taranmış ve ilgili araştırmalardan faydalanılmıştır. Öğrencilerin de görüşlerine başvurulmuş ve açık uçlu bir soru ile önerileri alınmıştır. Açık uçlu soru "okul müdürü bir lider olarak hangi özelliklere sahip olmalıdır?" şeklindedir. Toplanan öneriler derlenerek içerik analizine tabi tutulmuştur.



Açık uçlu soruya verilen cevapların analizinden elde edilen önermeler ile literatür incelenerek elde edilen uygun yargılar birleştirilerek bir madde havuzu oluşturulmuştur. Bu çalışmalardan sonra 32 maddelik taslak bir form oluşturulmuştur. Taslak form ölçme ve değerlendirme (bir kişi), eğitim yöntemi teftişi planlaması ve ekonomisi alanındaki (bir kişi) uzmanların görüşlerine sunulmuştur. Ayrıca form bir grup lise öğrencisine verilmiş ve anlaşılmayan veya açıklama ihtiyacı olan maddeler tespiti için okutulmuştur. Böylece kapsam geçerliği kontrol edilmeye çalışılmıştır. Görüşler neticesinde taslak 28 madde halinde tekrar düzenlenmiştir. Taslak ölçeğe “okul müdürlerinin liderlik becerisi ölçeği” adı verilmiştir.

Düzenlenen taslak form ölçekte yer alan 28 maddenin her birinin karşısına beş seçenekten oluşan bir cevaplama çizelgesi yerleştirilmiş ve seçenekler beşten bire doğru sıralanmıştır. Maddelerin karşısında yer alan seçenekler ve puan karşılıkları; 5= Tamamen Katılıyorum, 4=Katılıyorum, 3=Fikrim yok, 2=Katılmıyorum, 1=Hiç Katılmıyorum şeklinde derecelendirilmiştir. Oluşturulan taslak form, Kahramanmaraş il merkezindeki dört farklı lisenin 9.-12. Sınıflarında okuyan 600 öğrenciye uygulanmıştır.

### **Veri Analizi**

Okul müdürlerinin liderlik becerisi ölçeği (OMLÖ) taslak formunun hazırlanmasından sonra uygulanmış ve elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. OMLÖ ölçeği için madde analizi yapılmış ve madde analizi çalışmaları korelasyona dayalı analizle gerçekleştirilmiş ve madde-ölçek korelasyonları Pearson korelasyon katsayısı ile incelenmiştir. Analiz sonucunda ölçek puanlarıyla 0,30 ve üzerinde manidar korelasyon veren maddelere değerlendirmeye alınmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi ile yapılmıştır. Güvenirlik çalışmalarında ise, iç tutarlılık katsayısı ve madde analizlerine yer verilmiştir. Verilerin istatistiki işlemlerinde SPSS 15.00 ve LISREL 8.7 paket programından yararlanılmıştır.

Ölçeğin faktör yapısı açımlayıcı faktör analizi (AFA) ile ortaya konulmaya çalışılmıştır. Verilerin faktör analizine uygunluğu için Bartlett testi ve Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi sonuçları dikkate alınmıştır (Albayrak, 2006; Kalaycı, 2010; Seçer, 2013). Ölçek için

eğik döndürme yöntemlerinden varimax döndürmesi yapılmıştır. Ölçekteki maddelerden faktör yükü 0,30'un altındaki değerler dikkate alınmamış ve birden fazla faktörde yüksek değer alan maddeler de analiz dışı tutulmuştur.

Döndürme işlemi yapıldıktan sonra üç faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Elde edilen bu yapıların ne derece uyum gösterdiğini belirlemek amacıyla, aynı veri yapısı üzerinde doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmıştır. DFA'da modelin geçerliğini değerlendirmek amacıyla, Ki-kare Uyum Testi ( $\chi^2$ ), Yaklaşık Hataların Ortalama Karekök (RMSEA), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI), İyilik Uyum İndeksi (GFI), Düzeltilmiş İyilik Uyum İndeksi (AGFI) ve Artık Ortalamaların Karekökü (RMR) kullanılmıştır.

Tüm analizler sonrasında elde edilen ölçeğin ve alt bileşenlerin güvenilirliği, Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı yardımıyla elde edilmiştir. Verilerin analizlerinde iki örneklemliler için t-testi, ikiden fazla örnekleme sahip alt gruplar için ise anova testi yapılmıştır. Bu testlerden elde edilen sonuçlar da araştırma sonucu olarak da paylaşılmıştır.

## **BULGULAR**

### **Madde analizi**

Yapılan madde analizlerinde madde ölçek korelasyon puanlarının yüksek olduğu gözlenmiş ve en düşük gözlemin 0,64 (6. madde) olduğu görülmüştür. Maddelerin korelasyonlarının 0,64-0,80 arasında olduğu gözlenmiştir.

### **Ölçeğin faktör yapısının incelenmesi**

28 maddelik ölçeğe ilişkin verinin faktör analizine uygunluğu için yapılan Bartlett testi sonucunda ki-kare istatistiği manidar bulunurken ( $\chi^2 = 11818,57$ ,  $p < ,05$ ); KMO değerinin ise mükemmel düzeyde olduğu belirlenmiştir ( $,98 > ,50$ ). Bu iki bulgu, veri setinin faktör analizine uygun olduğunu göstermiştir. Temel bileşenler faktör analizi sonucunda, döndürme yapılmadan önce, özdeğeri 1,00'den büyük 3 faktör bulunmuştur.

Üç faktörün açıkladığı toplam varyans % 61,86'dır. Her faktörün açıkladığı toplam varyans ise sırasıyla, % 24,07; % 20,34; % 17,45'dir. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek

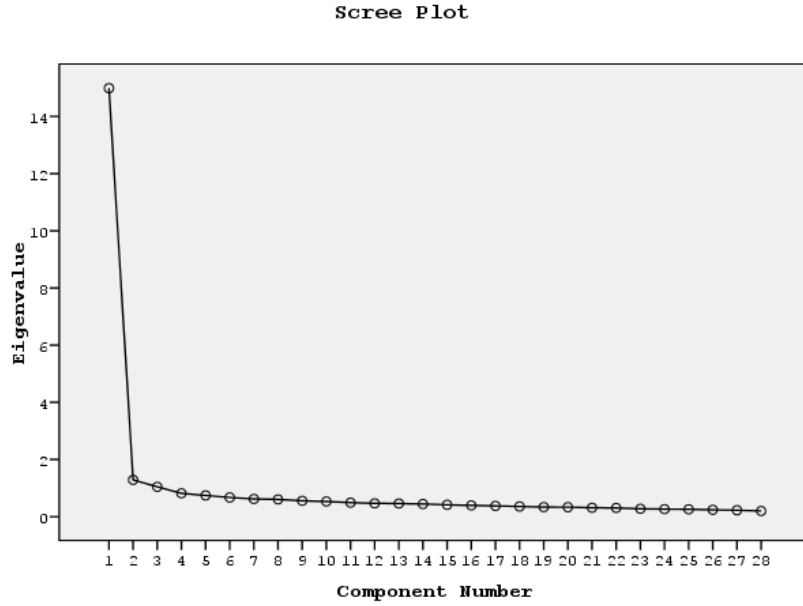
üzere hesaplanan Cronbach Alfa katsayısı ise 0,97 olarak bulunmuştur. Ölçeğe ilişkin sonuçlar Tablo 1’de verilmiştir.

Ortak varyans (communality) bir değişkenin analizinde yer alan diğer değişkenlerle paylaştığı varyans miktarını ifade eder. Ölçekteki her bir madde için bu değerlerin hepsi 0,50’nin üzerinde çıkmıştır.

**Tablo 1.** Okul Müdürlerinin Liderlik Becerisi Ölçeğinin Açıklayıcı Faktör Analizi ve Güvenirlilik Analizi Sonuçları

Maddeler	Madde- Ölçek Korelasyonu	Faktör Yükleri		
		1	2	3
1.Okul müdürümüz okulun amaçlarını gerçekleştirirken öğrencilere danışır	0,74	,51		,49
2.Okul müdürümüz derslerin verimli işlenmesi için gerekli tedbirleri alır	0,79	,66		
3.Okul müdürümüz okulun hedeflerinden öğrencileri bilgilendirir	0,75	,66		
4.Okul müdürümüz öğrencileri, derslerinde daha başarılı olması için motive eder	0,78	,60	,39	,33
5.Okul müdürümüz gerekli ders araç ve gereçlerini temin eder	0,71	,59		,36
6.Okul müdürümüz sık sık sınıfları ziyaret eder ve öğretim etkinliklerini denetler	0,64	,69		
7.Okul müdürümüz okuldaki spor salonu, kütüphane, laboratuvar vb yerleri öğretime hazırlar	0,69	,56		,41
8.Okul müdürümüz öğretmenler arasındaki koordinasyonu sağlar	0,79	,64	,35	,37
9.Okul müdürümüz okul kuralları hakkında bizleri bilgilendirir	0,65	,71		
10.Okul müdürümüz öğrenciler ve öğretmenler arasındaki kaynaşmayı sağlar	0,74	,48		,53
11.Okul müdürümüz ne zaman odasına gitsek bizi kabul eder ve dinler	0,69	,62	,33	
12.Okul müdürümüz okuldaki işlerin verimli bir şekilde yürütmesini sağlamaktadır	0,79	,64	,43	
13.Okul müdürümüz zaman zaman ailelerimizi, okul başarımız ve diğer konularda bilgilendirmektedir.	0,71	,55	,41	

14.Okul müdürümüz derslerin kesintiye uğramaması için gerekli tedbirleri alır.	0,74	,60	,38	
15.Okul müdürümüz ders dışı eğitici etkinliklerde öğrencilere destek verir	0,74		,36	,69
16.Okul müdürümüz bizleri, bilimsel gelişmelerden haberdar eder.	0,73	,31		,73
17.Okul müdürümüz okul bahçesini eğitsel amaçlara uygun olarak düzenler.	0,70		,30	,70
18.Okul müdürümüz gezi, tiyatro, piknik vb etkinliklerde bizleri destekler	0,66			,79
19.Okul müdürümüz okul güvenliğini konusunda gerekli tedbirleri alır	0,75	,43	,52	,34
20.Okul müdürümüz bizleri kitap okumaya ve araştırmaya teşvik eder	0,72	,42	,39	,42
21.Okul müdürümüz okul düzenini bozan öğrenciler için gerekli tedbirleri alır	0,66	,42	,56	
22.Okul müdürümüz bizlere örnek olacak davranışlar ortaya koyar	0,78	,34	,68	,34
23.Okul müdürümüzün öğrencilerle iyi bir iletişimi vardır	0,77		,59	,57
24.Okul müdürümüz derslerinde veya sınavlarda başarılı olan öğrencileri ödüllendirir	0,66		,61	
25.Okul müdürümüz toplumsal ve ahlaki değerlere uymaktadır	0,73	,35	,74	
26.Okul müdürümüz okulumuzu daha ileriye götürecek bir anlayışa (vizyona) sahiptir	0,80	,35	,67	,36
27.Okul müdürümüzün varlığı bizlere güven vermektedir	0,78	,31	,66	,39
28.Okul müdürümüz bizlere hizmet etmekten mutluluk duyar	0,76		,71	,33
Açıklanan varyans		24,07	20,34	17,45
Açıklanan toplam varyans		24,07	44,41	61,86
Cronbach's Alpha		0,93	0,91	0,86



**Şekil 1.** Özdeğerler grafiği

Faktörleri belirlemede öz değer grafiği değerleri dikkate alındığında ölçeğin üç faktörlü bir yapıda olduğu görölmektedir. Faktör analizi sonucunda Tablo 1’de göröleceği gibi, üç faktörlü ölçeğin toplam varyansı % 61,86 olarak hesaplanmıştır.

Tabloda göröldüğu gibi 1,10,19,20 ve 23. maddeler birden fazla faktörlerde yüksek değerler aldığı için ölçekten çıkarılmıştır. Dolayısıyla 28 maddelik ölçek 23 madde kalmıştır. Birinci faktörün altında toplanan maddeler; 2,3,4,5,6,7,8,9,11,12,13,14. maddelerdir. İkinci faktörün altında toplanan maddeler; 21,22,24,25,26,27,28. maddelerdir. Üçüncü faktörün altında toplanan maddeler ise 15,16,17,18. maddelerdir. Birinci faktör altında 12 madde, ikinci faktör altında 7 madde ve üçüncü faktör altında ise 4 madde toplanmıştır.

Ölçekteki birinci faktöre “öğretimsel liderlik becerileri”; ikinci faktöre, “yönetim becerileri”; üçüncü faktöre ise, “sosyal beceriler” isimleri verilmiştir. Ölçek bu haliyle üç faktörlü ve 23 maddeli bir ölçme aracı haline gelmiştir.

23 maddelik ölçekten alınabilecek en düşük puan 23,00 en yüksek puan ise 115,00'dir. Uygulama yapıldıktan sonra 600 öğrenciye ilişkin ölçekten elde edilen en düşük puan 23,00, en yüksek puan ise 115,00'dir. Ölçeğin ranjı, 92'dir. Elde edilen bu aralık, dizinin maksimum ranjını ifade etmektedir.

### **Ölçeğin Güvenirliği**

Ölçeğin bütününe ilişkin alfa güvenirligi 0,97 olarak bulunmuştur. Her bir bileşene ilişkin alfa güvenirlikleri ise sırasıyla, 0,93; 0,91 ve 0,86 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen güvenirlilik katsayılarının oldukça yüksek olduğu gözlenmektedir. Bu bulgular, ölçeğin güvenilir ölçme yaptığının bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

### **Doğrulayıcı Faktör Analizi**

Doğrulayıcı faktör analizinde (DFA) değişkenler arasındaki ilişkiye dair daha önce saptanan bir hipotezin ya da kuramın test edilmesi söz konusudur (Büyüköztürk, 2007). DFA bir ölçme aracının gizil yapısını ortaya koymak için ölçek geliştirme süresince kullanılır. Faktör modeli önceden belirlenmiştir ve model gözlenen değişkenler arasındaki ilişkilerin gerçek modelini belirleyerek, bu modelin ne kadar iyi olduğunu veriler için karşılaştırır (Çelik ve Yılmaz, 2013).

Doğrulayıcı faktör analizi için en yaygın kullanılan uyum indeksleri, Goodness of Fit Index (GFI), Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI) Comparative Fit Index (CFI), Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA), Root Mean Square Residual (RMR)'dir. Bunlardan ilk üçünün değerlerinin yani GFI, AGFI ve CFI'nın 0,90'dan büyük olması kabul edilebilir, 0,95'den büyük olması ise iyi bir uyum olduğu kabul edilir (Şimşek, 2007:14). Diğer uyum indeksleri ise, Normed Fit Index (NFI), Non-Normed Fit Index (NNFI), Incremental Fit Index (IFI), Relative Fit Index (RFI)'dir. NFI, NNFI, IFI, RFI'NİN 0,90 üzerindeki değerleri kabul edilebilir ve 0,95 üzerindeki değerler ise mükemmel olarak kabul edilir (Seçer, 2013).

ELÖ'nün AFA ile belirlenen üç bileşenli yapısının geçerliğine ilişkin kanıtlar elde etmek üzere aynı veriler üzerinden gerçekleştirilen DFA sonucunda elde edilen model

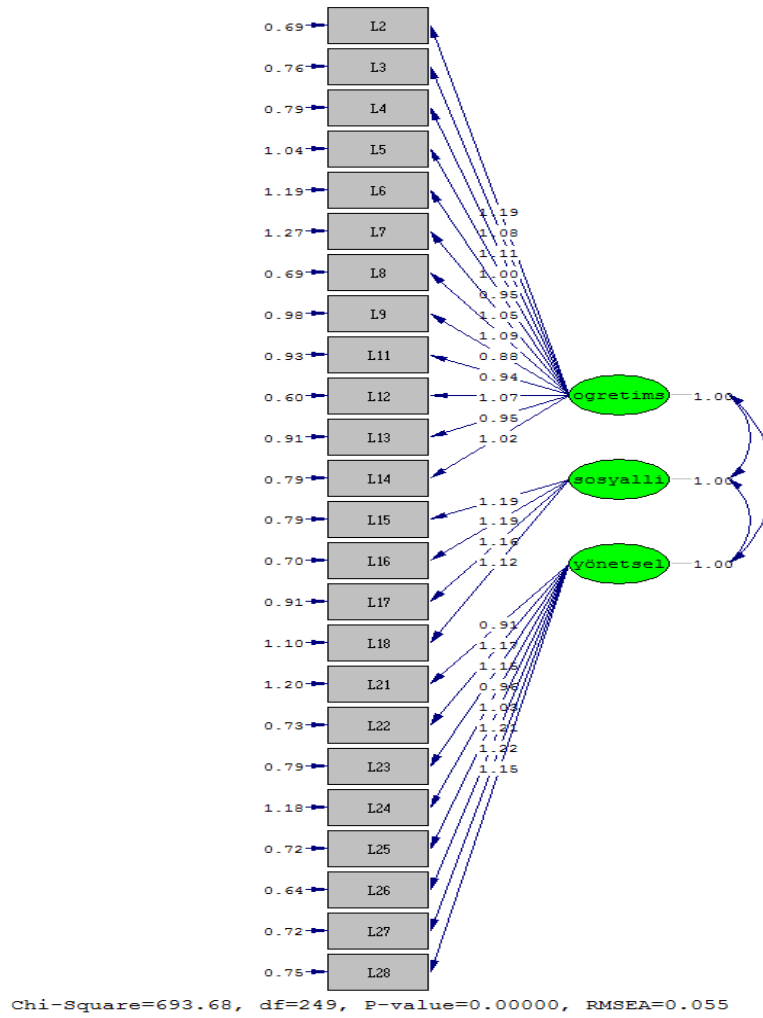
incelenmiş ve doğrulayıcı faktör analizi ile hesaplanan uyum indeksleri ise Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2.** DFA Modelinin Uyum İyiliği İndeksleri

$\chi^2$	sd	$\chi^2/sd$	AGFI	GFI	NFI	NNFI	CFI	IFI	RFI	RMR	RMSEA
693,68	249	2,78	0,91	0,92	0,99	0,99	0,99	0,99	0,98	0,063	0,055

Model uyum indekslerine bakıldığında CFI, NFI, NNFI, IFI, RFI değerleri 0,95’in üzerinde olup mükemmel derecesindedir. AGFI, GFI, RMR değerleri ise kabul edilebilir sınır içerisinde. Yine  $\chi^2/sd$  değeri 4’ün altında olduğu görülmekte ve bu istenen bir değerdir. RMSEA değeri ise kabul edilebilir sınırlar içerisinde olduğu görülmektedir.

Elde edilen değerler modelin yüksek düzeyde uyum içerisinde olduğu göstermektedir. Bu ölçeğin güçlü bir yönü olarak kabul edilebilir. Elde edilen model aşağıda Şekil 1’de verilmiştir. Modelde t değerleri incelendiğinde kırmızı çizgilerin olmadığı ve madde faktör yükleri incelendiğinde, her bir maddenin faktör yük değerleri 0,30 ve üzeri yük değerlerinde olduğu görülmüştür.



**Şekil 2.** Okul Müdürlerinin Liderlik Becerisi Ölçeği İçin Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeli

### *Demografik değişkenlere ilişkin sonuçlar*

Müdürün liderliğine ilişkin cinsiyet boyutundaki ölçek tüm puanına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.



**Tablo 3.** Cinsiyet Değişkenine Göre Tüm Ölçek Boyutundaki t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	t	p
Tüm Ölçek	Kız	297	82,28	21,26	2,33	0,02
	Erkek	303	77,75	26,04		

$p < ,05$

Tablo 3'ye bakıldığında, ölçek tüm puanında cinsiyet boyutunda anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Kızların ortalamalarının ( $\bar{x} = 82,28$ ), erkeklerin ortalamalarından ( $\bar{x} = 77,75$ ) fazla olduğu görülmektedir ( $t = 2,33$ ;  $p < ,05$ ). Kızların okul müdürlerinin liderliğine ilişkin, erkeklere nazaran daha fazla puan almaları onların ölçekte geçen tüm maddelerde ifade edilen önermelere daha fazla puan verdiklerini göstermektedir. Yani kızlara göre, okul müdürlerinin liderlik becerisi daha yüksektir.

Okul türü boyutunda ölçek puanından elde edilen t-testi sonuçları aşağıda Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4.** Okul Türü Değişkenine Göre Tüm Ölçek Boyutundaki t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	t	p
Tüm Ölçek	Anadolu L	314	76,07	24,01	-5,16	0,00
	Meslek L	286	86,28	23,32		

$p < ,05$

Tablo 4'e bakıldığında, ölçek tüm puanında okul türü boyutunda anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Meslek liselerinde okuyan öğrencilerin ortalamaları ( $\bar{x} = 86,28$ ), Anadolu liselerinde okuyan öğrencilerin ortalamalarından ( $\bar{x} = 76,07$ ) fazla olduğu görülmektedir ( $t = -5,16$ ;  $p < ,00$ ). Meslek liselerinde okuyan öğrenciler müdürlerinin daha etkin liderlik ortaya koyduklarını düşünmektedirler.

Sınıf düzeyinde boyutunda ölçek puanına ilişkin anavo sonuçları aşağıda Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5.** Öğrencilerin Sınıf Değişkenine Göre Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Sınıf düzeyi	n	$\bar{x}$	ss	F	p	Scheffe Testi
Tüm Ölçek	9. sınıf (a)	251	84,94	22,17	7,00	0,00	a-b a-d
	10. sınıf (b)	180	75,84	24,63			
	11. sınıf (c)	132	78,35	23,95			
	12. sınıf (d)	37	72,57	23,89			

$p < ,05$

Tablo 5'e bakıldığında 9. Sınıf öğrencileri ile 10. Sınıf ve 12. Sınıf öğrencileri arasında istatistiksel anlamlılık bulunmaktadır. 9. Sınıf öğrencilerin ( $\bar{x} = 84,84$ ), 10 sınıf ( $\bar{x} = 75,84$ ) ve 12. Sınıf ( $\bar{x} = 72,57$ ) gruplarına göre ortalamaları daha yüksektir ( $F = 13,23$ ;  $p < ,05$ ). Yani 9. Sınıf öğrencileri okul müdürlerinin liderlik becerilerini daha çok katılım göstermişlerdir. Bu durum okulu tanıma sürecinde olan öğrencilerin beklenti düzeylerinin de düşük olması ve okulu tanıdıkça beklenti düzeylerinin artmasından kaynaklı olabilir.

Tüm ölçek toplam puan ortalaması ise 2,86 çıkmıştır ve bu değer "fikrim yok" düzeyindedir. Yani öğrencilere göre okul müdürleri, ne çok iyi liderlik ortaya koyabilmekte ne de çok kötü bir durumdadırlar. Yani öğrencilere göre okul müdürleri orta düzeyde liderlik becerilerine sahiptirler.

## TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu araştırma, lise öğrencileri için okul müdürlerinin eğitimsel liderlik düzeylerini ortaya koyma amacıyla geliştirilmiş bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. Ölçeğin yapı geçerliğini test etmek için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini hesaplamak amacıyla ise iç tutarlılık (Cronbach's Alpha) değerine bakılmıştır.

Eğitimsel liderlik ölçeği'nin yapı geçerliliğini incelemek üzere açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi, aynı yapıyı veya aynı niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmeyi az sayıda faktör ile açıklayan bir analizdir (Büyüköztürk, 2007).

Açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına göre toplam varyansın % 61,86'sını açıklayan 3 faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Ölçek maddelerinin faktör yükleri 0,55 ile 0,79 arasında

değiştiği görölmektedir. Alt ölçeklerin açıkladığı varyanslara bakıldığında, öğretimsel liderlik % 24, yönetim becerileri % 20 ve sosyal beceriler ise % 17 ve toplam varyansın da % 62 olduğu tespit edilmiştir.

Ölçeğin doğrulanıp doğrulanmadığını belirlemek üzere doğrulamalı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan doğrulamalı faktör analizi sonuçlarına göre ölçeğin yeterli düzeyde uyum gösterdiği belirlenmiştir. Yapılan doğrulamalı faktör analizinden elde edilen modelin uyum indeksleri incelenmiş ve Minimum Ki-kare değerinin ( $\chi^2 = 693,68$ ;  $n = 600$ ;  $p = .00$ ) anlamlı olduğu görölmüştür. Uyum indeksi değerleri ise RMSEA = ,055; NFI = ,99; CFI = ,99; IFI = ,99; RFI = ,98; GFI = ,92 ve AGFI = ,91 olarak bulunmuştur. Bu uyum indeks değerleri modelin uyumlu olduğunu göstermektedir. Bu değerler ölçeğin güçlü bir yanı olarak kabul edilebilir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı (Cronbach's Alpha) ,96 olarak tespit edilmiştir.

Yapılan diğer analizlerde iki örneklemlili grup olan cinsiyet değişkeninde anlamlı fark çıkmıştır ve kızların erkeklere nazaran okul müdürlerinin daha yüksek düzeyde liderlik gösterdiklerini ifade etmiştirler. Meslek lisesi öğrencileri de Anadolulisesi öğrencilerine göre daha olumlu görüş ortaya koymuşlardır. Benzer şekilde 9. Sınıf öğrencileri 10. Sınıf ve 12. Sınıf öğrencilerine nazaran okul müdürlerinin daha etkin liderlik ortaya koyduklarını ifade etmişlerdir. Yine öğrencilere göre okul müdürleri, ne çok iyi liderlik ortaya koyabilmekte ne de çok kötü bir durumdadırlar. Yani öğrencilere göre, okul müdürleri orta düzeyde liderlik becerilerine sahiptirler.

Okul müdürlerinin liderlik becerilerinin artması, çalışanların motivasyonlarını, iş tatminini, okul kültürünü, iklimini ve etkililiğini etkilemektedir (Cemaloğlu, 2007; Çelikten, 2004; Karip, 1998; Korkmaz, 2005). Bu etkililik aynı zamanda öğrencilerin okul yaşamlarına da etki edecek ve öğrenciler için daha yaşanılır okul ortamlarının oluşmasını sağlayacaktır. Eğitim kurumları için liderlik çok önemli bir konumdadır. Bu açıdan bakıldığında liderlik becerisi arttıka verimlilik ve başarı da artmaktadır denilebilir.

Eğitimsel liderlik becerileri ölçeği, (1) kesinlikle katılmıyorum, (2) katılmıyorum, (3) fikrim yok, (4) katılıyorum, (5) kesinlikle katılıyorum şeklinde puanlanabilen 5'li Likert tipi bir ölçektir. Bu çalışma ile "Okul müdürlerinin liderlik becerisi ölçeğinin (OMLÖ)"

liselerde okuyan öğrenciler için, okul müdürlerinin liderlik becerilerini ölçmede kullanılabilecek yeterli düzeyde geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu ortaya konulmuştur.

### **KAYNAKÇA**

- Albayrak, A.S. (2006). *Uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil yayıncılık.
- Avolio, B. J., Bass, B. M. ve Jung, D. I. (1999). Re-examining the components of transformational and transactional leadership using the Multifactor Leadership. *Journal of occupational and organizational psychology*, 72(4), 441-462.
- Bakan, İ. (2008). “Örgüt kültürü” ve “liderlik” türlerine ilişkin algılamalar ile yöneticilerin demografik özellikleri arasındaki ilişki: bir alan araştırması. *KMU İİBF Dergisi*, 10(14).
- Bass, B. M. ve Steidlmeier, P. (1999). Ethics, character, and authentic transformational leadership behavior. *Leadership Quarterly*, 10, 181-217.
- Bass, B. M. (1990). From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision. *Organizational Dynamics*, 19-31.
- Blase, J. ve Blase J. (2000). Effective instructional leadership: Teachers’ perspectives on how principals promote teaching and learning in schools. *Journal of Educational Administration*, 38, 130-141.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cemaloğlu, N. (2013). Liderlik. S. Özdemir (Ed), *Eğitim Yönetiminde Kuram ve Uygulama* (s. 131-177). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Cemaloğlu, N. ve Kılınç, A.Ç. (2012). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 132-156.
- Cemaloğlu, N. (2007). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile yıldırma arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(33).
- Conger, J.A. and Kanungo, R.N. (1998). *Charismatic Leadership in Organizations*. ABD: Sage publication.
- Cook, J.W. (2014). Sustainable school leadership: the teachers' perspective. *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 9(1).
- Çelik, V. (2003). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çelikten, M. (2004). Okul müdürü koltuğundaki kadınlar: kayseri ili örneği. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17 (2), 91-118
- Dansereau, F., Yammarino, F.J, ve Markham, S.E. (1995). Leadership:the multiple-level approaches. *Leadership Quarterly*, 6(2), 97-109.
- Fullan, M. (2007). *The New Meaning of Educational Change*. New York:Routledge.
- George, 2003). *Authentic Leadership: Rediscovering the Secrets to Creating Lasting Value*. San Francisco: Wiley Imprint.
- Graen, G.B. ve Uhl-Bien, M. (1995). Relationship-based approach to leadership: development of leader-member Exchange (lmx) theory of leadership over 25 years:applying a multi-level multi-domain perspective. *Leadership Quartely*, 6(2), 219-247.
- Gurr, D., Drysdale, L. Ve Mulford, B. (2006). Models Of Successful Principal Leadership. *School Leadership and Management*, 26(4), 371-395.
- Hallinger, P. (2003). Leading Educational Change:reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 329-353.

- Hoy, W.K. ve Miskel, C.G. (2010). *Eğitim yönetimi, teori, araştırma ve uygulama*. Ankara: Nobel yayıncılık.
- Kalaycı, Ş. (2010). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayıncılık.
- Karip, E. (1998). Dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(4), 443-465.
- Klein, K.J. and House, R.J. (1995). On fire: charismatic leadership and levels of analysis. *Leadership Quarterly*, 6(2), 183-198.
- Korkmaz, M. (2005). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi: sorunlar çözümler ve öneriler. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3).
- Leithwood, K., Harris, A. ve Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership and Management*, 28 (1), 27-42.
- Locke, E.A (1999). *The essence of leadership: the four keys to leading successfully*. USA: Lexington Books.
- Nettles, S. ve Herrington, C. (2007). Revisiting the importance of the direct effects of school leadership on student achievement: The implications for school improvement policy. *Peabody Journal of Education*, 82(4), 724-736.
- Shamir, B. and Eilam, G. (2005). "What's your story?" A life-stories approach to authentic leadership development. *The Leadership Quarterly*, 16, 395 – 417.
- Seçer, İ. (2013). *SPSS ve Lisrel ile pratik veri analizi analiz ve raporlaştırma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Soehner, D. ve Ryan, T. (2011). The interdependence of principal school leadership and student achievement. *Scholar-Practitioner Quarterly*, 5(3), 274-288.
- Şişman, M. (2014). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tuohy, D. (1999). *The inner world of teaching: Exploring assumptions which promote change and development*. London, United Kingdom: Falmer Press.

Robbins, S.P., Decenzo, D.A. ve Coulter, M. (2013). *Yönetimin esasları*. Ankara: Nobel yayıncılık.

Robbins, S.P. ve Judge, T.A. (2012). *Organizational behavior*. Ankara: Nobel yayıncılık.

Yukl, G. (1999). An evaluation of conceptual weaknesses in transformational and charismatic leadership theories. *Leadership Quarterly*, 10(2), 285–305.

## SUMMARY

*Introduction. Education is the effort to enable a favorable behavior change in individuals. Students are at the centre of education. Because learning is the change that the individual undergoes, the individual's motivation, will, attention and effort make up the core means of learning.*

*Since their emergence, schools have been institutions where learning takes place in a systematical and planned way. Although the individual itself plays a major role in learning, teachers and principals have an active role too (Gurr, Drysdale and Mulford, 2006; Leitwood, Harris and Hopkins, 2008; Nettles and Herrington, 2007; Soehner and Ryan, 2011). These stakeholders have crucial and effective roles in motivating students, creating learning environments, carrying out the curriculum, in other words, in guiding learning.*

*Leadership skills of the principal are prominent in realizing the aims of schools. Leader is the one who directs and affects the group. Leaders make all the difference, leadership is regarded as the one and only factor of organizational success and failure. Leaders are the ones who convince people on issues concerning changes and actions to be taken. Leadership is the social process which affects the interpretation of issues, the choices of targets, the organization of activities that group members face and which affects their motivation and skills (Hoy and Miskel, 2010:376). Leadership means to guide a group and influence them in reaching their goals. A leader is a person who can influence others and has administrative authorities (Robbins, Decenzo and Coulter, 2013:300).*

### *Purpose*

*The purpose of this study is to develop a scale which will determine the leadership levels of school principals according to the opinions of students.*

### *Sample*

*The research population consists of students studying in secondary schools in Kahramanmaraş city center. In the city center are were 18 Anatolian high schools with 11.338 students; 11 Vocational technical high schools with 8.218 students; and 7 Multi-program high schools with 2.108 students. There are a total of 21.664 students in these institutions. The research sample consists of four high schools selected according to the*

*cluster sampling method. Two Vocational and two Anatolian high schools constituted the research sample. There are a total of 600 students in the research sample. 297 (49.5 %) participants of the research are female and 303 (50.5 %) are male. 314 (52.3 %) students study in Anatolian high schools; 286 (47.7 %) students study in Vocational high schools. 251 (41.8 %) students are in year 9; 180 (30.0 %) students are in year 10; 132 (22.0 %) students are in year 11 and 37 (6.2 %) students are in year 12. The number of scale items is 28 and is 26 times the number of accessed population. Data collection instruments which were inappropriate for the analysis were eliminated.*

#### *Developing the Assessment Instrument*

*An answer chart was placed across each of the 28 items in the draft form with options ranging from five to one. The options and their points were categorized as; 5= I Totally Agree, 4=I Agree, 3= I Have No Idea, 2= I Disagree and 1= I Totally Disagree. The draft form was conducted on 600 students studying in year 9.-12. in four different high schools in the city centre of Kahramanmaraş.*

#### *Data Analysis*

*The draft form of the leadership skill of school principal scale (LSS) was conducted and data were copied to the computer. Item Analyses for the LSS were conducted based on correlation analysis and item-scale correlations were analyzed according to the Pearson's coefficient of correlation. Items which received significant correlations at 0.3 and above at the end of the analysis evaluated.*

*The construct validity of the scale was identified with exploratory factor analysis and confirmatory factor analysis. Coefficient of internal consistency and item analyses were conducted for assessing reliability. SPSS 15.00 and LISREL 8.7 software were used in the statistical processing of the data.*

*The factorial structure of the scale was identified with exploratory factor analysis (AFA) Barlett test and Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) test results were considered in determining the convenience of the factor analyses of the data (Albayrak, 2006; Kalaycı, 2010; Seçer, 2013).*

*Varimax rotation, which is among the oblique rotation techniques, was applied for the scale. Items with factor loads below 0.30 were not considered, items which received high values for more than one factor were not included in the analysis.*

*A three factor structure was developed after the rotation application. In order to identify whether these structures were compatible, confirmatory factor analysis (CFA) was conducted on the same data structure. The Chi-Square Contingency test ( $\chi^2$ ), the Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA), Comparative Fit Index (CFI), Goodness of Fit Index (GFI), Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI) and Root Mean Residual (RMR) were conducted to evaluate the validity of CFA.*

*The reliability of the scale and sub-components was achieved with the Cronbach's Alpha reliability co-efficient.*



*T-test was conducted for groups with two samples, Anova test was conducted for sub-groups with more than two samples during the data analysis process. Test results were declared as the research results.*

#### *Findings*

*According to the item analyses, item-scale correlation scores were observed to be high and the lowest score was 0.64 (item 6.). The item correlation scores were between 0.64-0.80. According to the Barlett test result, which was conducted to determine whether the data of the 28 itemed scale is compatible with the factor analysis, the chi-square test is significant ( $\chi^2=11818.57$ ,  $p<0.05$ ); and the KMO value is at excellent level ( $0.98>0.50$ ). These results proved that the data set is compatible with the factor analysis. According to the principal components factor analysis, conducted prior to the rotation, there are 3 factors with the eigen value above 1.00.*

*The total variance that the three factors account for was 61.86 %. The variance that each factor accounts for is 24.07 %; 20.34 %; 17.45 % respectively. The Cronbach's Alpha co-efficient which was evaluated to determine scale reliability was 0.967. Scale results are given in Table 1. Common variance (communality) refers to the amount of variance a variable share with other variables in the analysis. These values were above 0.50 for each item of the scale.*

*According to the eigen value figure scores, it is evident that the scale has a structure of three factors. It is evident in Table 1 that according to the analysis results the total variance of the three factor structure is 61.86 %.*

*Items 1, 10, 19, 20 and 23 had high scores for more than one factor and therefore were eliminated from the scale. Therefore 23 items were left from the 28 itemed scale. Items that were gathered under the first factor are; 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14. Items that were gathered under the second factor are; 21, 22, 24, 25, 26, 27, 28. Items that were gathered under the third factor are; 15, 16, 17, 18. 12 items were gathered under the first factor, 7 items were gathered under the second factor and 4 items were gathered under the third factor.*

*The first factor of the scale was named "educational leadership skills"; the second factor as "administrative skills"; and third factor as "social skills". The scale thus became an assessment instrument with three factors and 23 items.*

*The lowest score that could be attained from the 23 itemed scale was 23.00 and the highest score was 115.00. The lowest score from the related scale which was gathered from 600 students was 23.00 and the highest score was 115.00. The scale range was 92. This range refers to the maximum range of the set.*

#### *Reliability of the Scale*

The alpha reliability value for the whole scale was 0.97. The alpha reliability score for each component was 0.93; 0.91 and 0.86 respectively. The reliability co-efficient were observed to be relatively high. This proves that scale is a reliable assessment instrument.

#### *Confirmatory Factor Analysis*

The confirmatory factor analysis (CFA) refers to the assessment of a theory related to the relationships of variables previously determined (Büyüköztürk, 2007). The CFA is conducted while developing the scale in order to identify the latent structure of the instrument. The factor model is determined beforehand, it identifies the actual model of the relationships between variables and therefore makes comparisons to evaluate to what extent it is useful for the data (Çelik and Yılmaz, 2013).

The model which was created after the CFA, which was conducted on the same data in order to determine the reliability of the three factor structure of the ELS which was determined with the EFA, was evaluated and the fit indexes of the confirmatory factor analysis are given in Table 2.

According to the models fit indexes CFI, NFI, NNFI, IFI and RFI scores are 0,95 and are at excellent level. AGFI, GFI and RMR scores are at acceptable rates. The  $\chi^2/sd$  score is below 4, however, this is a desired rate. The RMSEA score is also at an acceptable level.

These findings prove that the model is at a highly fit rate. The model is given below in Figure 1. According to the t values there are no red lines and according to the item factor loads each item has a factor load score above 0,30.

#### *Conclusion*

This study is the attempt to develop a scale to in order to identify the school principal educational leadership skill levels with regards to high school student opinions. Exploratory and confirmatory factor analyses were conducted in order to evaluate the construct validity of the scale. The internal consistency value (Cronbach's Alpha) was examined to assess the reliability of the scale.

Exploratory factor analysis was conducted in order to identify the construct validity of the educational leadership scale. Factor analysis refers to explaining the assessment process with fewer factors by gathering variables with similar structures and features together (Büyüköztürk, 2007).

According to the exploratory factor analysis results there is a three factor structure which accounts for 61,86 % of the total variance. Factor loads of the items range between 0,55 and 0,79. The variances that sub-scales account for are 24 % for educational leadership, 20 % for administrative skills and 17 % for social skills and the total variance is 62 %.

Confirmatory factor analysis was conducted to indentify the verifiability of the scale. The confirmatory factor analysis results indicate that the scale is at a sufficient fit rate. The fit indexes of the model which were obtained from the confirmatory factor analysis were evaluated and the minimum Qui-square score ( $\chi^2 = 693,68$ ,  $n = 600$   $p = .00$ ) was significant. The fit index score was RMSEA = 0,055, NFI = 0,99, CFI = 0,99, IFI = 0,99,

*RFI = 0,98, GFI = 0,92 and AGFI = 0,91. These fit index values prove that the model is convenient. The internal consistency co-efficient (Cronbach's Alpha) was 0,96.*

*There was a significant difference in the gender variable for the other analyses and female students' opinions stated that their school principal had high leadership skills. Vocational high school students expressed more positive opinions than Anatolian high school students. Similarly, year 9 students stated that their principals are effective leaders more than year 10 and year 12 students.*

*The leadership skill of school principal scale is 5 point Likert scale scored as (1) I totally disagree, (2) I disagree, (3) I have no idea, (4) I agree and (5) I totally agree. This study shows that the educational leadership scale is a valid and reliable instrument in assessing the leadership skills of school principals with regards to students studying in high schools.*