

Gaziantep University Journal of Educational Sciences

Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi

e-ISSN: 2667-5145

Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleriyle Okul Etkililiği Arasındaki İlişki*

The Relationship between School Leaders' Leadership Styles and School Effectiveness

Mustafa ERMEYDAN^a, Niyazi CAN^b**Article Info/Makale Bilgi**

History/Tarihçe:

Received/Alındı

24/03/2020

Revised/Düzeltildi

18/12/2020

Accepted/Kabul edildi

28/12/2020

ÖZ

Bu çalışmada okul yöneticilerinin liderlik stilleriyle okul etkililiği arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. İlişkisel tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmanın evrenini, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Kahramanmaraş ili merkez ilçelerindeki kamu ilköğretim ve ortaokulunda görev yapan öğretmenler, örneklemini ise bu evren içerisinde seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilen 496 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin toplanması amacıyla “Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Ölçeği” ve “Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizi için aritmetik ortalama, standart sapma, t-Testi, ANOVA, Pearson Korelasyon ve doğrusal regresyon analizinden faydalanılmıştır. Araştırma sonucuna göre; okul yöneticilerinin dönüşümcü, serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderlik stilleri sırasıyla “yüksek” “düşük” ve “orta” düzeydedir. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik stillerine ilişkin görüşleri eğitim durumu ve hizmet alanı değişkenleri bakımından farklılık göstermekte; branş ve hizmet süresi değişkenleri bakımından ise farklılık göstermemektedir. Okulların etkililiği “yüksek” düzeydedir. Öğretmenlerin, okul etkililiğine ilişkin görüşleri branş, hizmet süresi, hizmet alanı ve öğrenci sayısı değişkenleri bakımından farklılık göstermekte; eğitim durumu değişkeni bakımından ise farklılık göstermemektedir. Araştırma sonucuna göre algılanan okul etkililiği ile dönüşümcü liderlik stili arasında pozitif yönde orta düzeyde, serbest bırakıcı liderlik stili arasında negatif yönde orta düzeyde ve sürdürümcü liderlik stili arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı

Anahtar kelimeler:

Liderlik Stilleri,

Dönüşümcü Liderlik,

Sürdürümcü Liderlik,

Serbest Bırakıcı Liderlik,

Etkili Okul.

* Bu çalışma, Mustafa ERMEYDAN'ın Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde Prof. Dr. Niyazi CAN danışmanlığında tamamlamış olduğu yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

^a MEB, mustafaermeydan@hotmail.com,

^b Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, niyazican@ksu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-4373-0719

bir ilişki vardır. Algılanan okul etkililiğindeki toplam varyansın yaklaşık %18'i dönüşümcü liderlik stiliyle açıklanmaktadır.

Keywords:

Leadership Styles,
Transformational
Leadership,
Transactional Leadership,
Laissez-Faire Leadership,
School Effectiveness
(Effective School).

ABSTRACT

In this research, it is aimed to examine the relationship between school leadership style and school effectiveness. The population of the research carried out in the relational survey model was composed of the teachers working in public primary and secondary schools in the central districts of the province of Kahramanmaraş (Onikişubat and Dulkadiroğlu) in the academic year of 2018-2019, while samples were composed of 496 teachers chosen by random sampling from the universe. "School Directors' Leadership Styles Scale" and "Perceived School Effectiveness Scale" were used to collect the research data. For data analysis, arithmetic mean and standard deviation, t-Test, ANOVA, Pearson Correlation and linear regression analysis were utilized for data analysis According to the research result; The transformational, liberating and sustained leadership styles of school administrators are at the "high", "low" and "medium" levels, respectively. The opinions of teachers about the leadership styles of school administrators differ in terms of educational status and service area variables; it does not differ in terms of branch and service period variables. The effectiveness of schools is at a "high" level. Teachers' opinions about school effectiveness differ in terms of branches, duration of service, number of students and number of students; however, it does not differ in terms of educational status. According to the results of the research, there is a moderately positive relationship between perceived school effectiveness and transformational leadership style, a negative medium level between releasing leadership style and a low negative level between the sustainer leadership style. Approximately 18% of the total variance in perceived school effectiveness is explained by the transformational leadership style.

Cite As: Ermeydan, M. & Can, N. (2020). Okul yöneticilerinin liderlik stilleriyle okul etkililiği arasındaki ilişki. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 94-121.

Giriş

Eğitim insanların ve evrendeki diğer tüm canlıların refahını etkileyen çok boyutlu ve önemli bir süreçtir. Ortak bir kültür oluşturarak birbirimizle uyum içinde yaşamamızı, birbirimizin hatalarına karşı hoşgörülü davranmamızı sağlar. Eğitim sayesinde doğuştan getirdiğimiz iyi özellikleri ortaya çıkararak geliştirir, zaaflarımızı ise törpüleyerek köreltiriz. Kaya'ya (2015) göre ise eğitim; toplumsal, yönetsel, siyasi ve ekonomik gelişim için önkoşuldur. Bu unsurların gelişmesi insan becerisine bağlıdır ve bu beceri eğitimle kazandırılır. Diğer bir ifadeyle eğitim en karlı, en pahalı, sonucu en geç alınan ve iyi yönetilmezse sonucu en korkunç olan yatırımdır. Bu açıdan her okulun içinde bulunduğu coğrafyaya, kültüre ve zamana göre değişen amaçları vardır. Okulların nihâi hedefi toplumun ihtiyaç duyduğu insanı yetiştirerek bu amaçları gerçekleştirmektir. Okulların bu amaçlara ulaşma süreci liderlik stillerini ve okul etkililiğini ön plana çıkarmaktadır.

Liderlik Stilleri

Liderlik insanlık tarihi kadar eski bir kavramdır. Sosyal bir varlık olan insanlar bu tarihi süreçlerde etkileşime dayalı yapılar oluşturdu. Bu yapılarda bazı insanlar daha baskın olarak ön plana çıktı ve diğerlerinin kabulüyle lider oldu (Teyfur, Beytekin ve Yalçınkaya, 2013). Kısaca sosyal bir varlık olan insan, içinde bulunduğu yapıda her zaman bir lidere ihtiyaç duydu ve duymaya devam ediyor (Yangil, 2016). Çelik'e (2000) göre liderlik iki veya daha fazla kişiyi güç ve etki yoluyla yönlendirmektir. Can'a (2013) göre grubun eğilimlerini fark edebilme; onların heyecan, düşünce ve eylemlerini içtenlikle paylaşabilme ve onları isteklilikle eyleme geçirebilme yeteneğidir. Fındıkçı'ya (2012) göre de liderlik bir sanattır. Liderlik tanımı dünya meselelerinden ve politikalarından, konunun çalışıldığı disiplinin perspektifine kadar birçok faktörden etkilenmiştir (Northouse, 2016). Bu sebepten liderlik tanımının ortak noktası azdır (Yukl, 2010). Karşlı'ya (2013) göre bu ortak öğeler şunlardır: Grubun oluşmasının ilk koşulu olan amaç, her grupta bulunması gereken lider, grubun üyeleri ve liderliğe elverişli ortam. Liderlik kavramı içerisinde lider kavramını da barındırır. Liderlik bir olguyu belirtirken lider gerçek bir kişiyi belirtir (Sağır, 2013). Ortak bir amaç etrafında bir araya gelen üyelerden diğerine oranla daha etkili olan lider olur (Karşlı, 2013). Lider; üyelerini hizmete, kaliteye ve üretime odaklanan yüksek katılımlı ve ekip halinde çalışan bireyler olmaya teşvik eder (Bass, 1999). Takım veya örgüt performansını artırarak onların hedeflere ulaşmasını kolaylaştırır (Yukl, 2010).

Liderlik ve yönetim arasındaki fark sürekli tartışılan bir konudur (Yukl, 2010). Bu iki kavram arasında önemli farklar vardır. Yönetim; örgüt faaliyetlerini amaçlar doğrultusunda planlama, eşgüdümleme, örgütlenme ve denetleme çalışmalarınıdır. Bu işler için görevlendirilen kişiler de yöneticidir (Celep, 2004). Lider ise takipçilerini önceden belirlenmiş hedeflere ulaştırmak için ahenk ve işbirliği içinde çalıştıran kimsedir (Eren, 2003). Bursalıoğlu'na (2015) göre ise lider büyük planları yaratır ve başlatır, yönetici de bu planları uygular. Bennis'e (1989) göre yönetici; yönetir, korur, sisteme ve yapıya odaklanır, kontrole inanır, zayıf öngörüye sahiptir, nasıl ve ne zaman diye sorar, gözü aşağılardadır, taklitçidir, statükoyu kabul eder, klasik iyi askerdir, işleri doğru yapar. Lider ise; yenilikçidir, özgündür, geliştirir, insanlara odaklanır, güven verir, öngörü sahibidir, ne ve neden diye sorar, yaratıcıdır, statükoya meydan okur, doğru olanı yapar.

Bu araştırmaya konu olan liderlik stilleri; Bass'ın 1985 yılında yayınladığı "Leadership and Performance Beyond" adlı kitabında kavramsallaştırdığı "Tam Kapsamlı Liderlik (Full Range of Leadership)" teorisine dayanmaktadır. Bu teoriye göre liderlik stilleri genel olarak; dönüşümcü (karizma, ilham verici motivasyon, entelektüel uyarım ve kişiselleştirilmiş görüş),

sürdürümcü (koşullu ödül ve istisnalarla yönetim aktif-pasif) ve serbest bırakıcı olmak üzere üçe ayrılır (Northouse, 2016).

Dönüşümcü liderlik stilinde zekâ, akla uygunluk, varsayımları sorgulama, yaratıcılık, yeni yaklaşımlar, sorunları yeniden yapılandırma ve problem çözüme teşvik edilir. Üyelerin hatalarına dair genel bir eleştiri yoktur, çalışanların fikirleri liderin fikirlerinden ayrılabilirse bile çalışanlar eleştirilmez ve bireysel olarak değerlendirilir. Personele koçluk yapılır ve onlar daha yüksek potansiyeller için geliştirilir. Destekleyici bir iklim ile birlikte yeni öğrenme fırsatları yaratılır. İhtiyaç ve istek açısından bireysel farklılıklar kabul edilir. Dönüşümcü liderler takipçilerinde hayranlık uyandırır ve onlara model olur. Diğerlerinin ihtiyaçlarını kendi kişisel ihtiyaçları olarak görür. Risk alır, tutarlıdır ve yüksek ahlaki standartlar ortaya koyar. Gücü, kişisel kazancı için değil sadece gerektiğinde kullanır. Yüksek beklentileri iletir ve önemli amaçları basit yollarla ifade eder. Motive eder, ilham verir ve takım ruhu uyandırır. Beklentilerini önceden bildirir, hedeflere ve vizyona bağlılık gösterir. Grup amaçlarına dikkat çekerek bu amaçların grup tarafından kabulünü sağlar (Bass, 1997; Avolio ve Bass, 2002). İnsanların karmaşık yapısını tanıyarak ve ihtiyaçlarını önceden kestirir. Güçlü bir değerler sistemine sahiptir (Çelik, 2000: 157). Çalışanların bireysel ihtiyaçlarını dikkate alarak destekleyici bir iklim oluşturur (Northouse, 2016). Onların kendilerini geliştirmesini ve gerçekleştirmesini sağlar (Antonakis, Avolio ve Sivasubramaniam, 2003). Böylece çalışanlar, çok fazla güvendikleri ve saygı duydukları bu liderlerle özdeşlik kurarak onları taklit etmek ister (Northouse, 2016).

Dönüşümcü liderlik stili süregeleni korumaktan daha fazla, yaratıcı bir değişim ve büyüme kültürünü teşvik ederek örgütleri gelecekte olmak istedikleri konuma ulaştırır (Bass ve Avolio, 1993; Çetin, 2009). Ancak dönüşüm risktir ve köklü değişimlere ihtiyaç duyar (Çelik, 1998). Bu nedenle dönüşümcü liderler olaylar olmadan olasılıkları düşünerek plan yapar ve bu şekilde harekete geçer. Mevcut durumu değiştirmek için inisiyatif alır, ortak çıkarlar için takipçilerin farkındalığını artırır ve onların olağanüstü hedeflere ulaşmasına yardımcı olur (Antonakis vd., 2003). Lider karmaşık problemleri mümkün olduğunca basit bir şekilde ele alır. Herkesi aynı vizyon etrafında birleştirir ve bu vizyona ulaşmak için daha fazla sorumluluk almaya teşvik eder (Bass ve Avolio, 1993). Onları yönetimin ve vizyonun bir parçası olarak görür (Northouse, 2016). Bu şekilde dönüşümcü liderler kurumu bugünden geleceğe taşımaya çalışır.

Sürdürümcü liderlik stili, sözleşme yükümlülüklerinin yerine getirilmesine dayanan bir değişim sürecidir ve tipik olarak hedef belirleme, sonuçları izleme ve kontrol etme olarak temsil edilir. Bu liderlik stilinde çalışanlar, liderlerin beklentisi doğrultusunda kurallara uyarak yüksek performans gösterdiğinde saygınlık ve prim gibi ödüller alır. Kurallara karşı geldiklerinde ve düşük performans gösterdiklerinde ise cezayla karşılaşacaklarını bilir. Bundan dolayı işlerini daha istekli ve azimli yaparlar (Antonakis vd., 2003; Sabuncuoğlu ve Tüz, 2005). Sürdürümcü liderler; dikkatini hatalara yoğunlaştırır, kurallardan ve standartlardan sapmaları aktif olarak izler, gerektiğinde düzeltici önlemler alır. Ancak sadece standartlar yerine getirilmemişse müdahale eder (Bass, 1997; Avolio ve Bass, 2002). Böylece bu liderler değişime direnir ve kurumu geçmişten bugüne taşımaya odaklanır.

Serbest bırakıcı liderlik stili; liderin karar vermektan kaçındığı, sorumluluğu reddettiği ve otoritesini kullanmadığı liderliği temsil eder. Liderliğin en pasif ve etkisiz biçimi olarak kabul edilir (Antonakis vd., 2003; Pawar, 2014). Bu liderlik tarzında lider olayları ve işleri yönetip etkilemek yerine kendi haline bırakır. Böyle bir liderliğin sergilendiği kurumlarda çalışanların kendilerini gerçekleştirmesi ve ortak amaçları içselleştirmesi pek olası değildir (Akan ve

Yalçın, 2015). Serbest bırakıcı liderlik liderliğin yokluğudur. Bu liderler kararları erteler, geri bildirimde bulunmaz ve takipçilerinin ihtiyaçlarını karşılmasına yardımcı olmak için çok az çaba harcar. Bu durumu en iyi ifadesi “bırakınız yapsınlar”dır (Northouse, 2016).

Etkili Okul

Belirli bir hedefe ulaşmayı sağlayan eylem etkilidir (Barnard, 1956). Bu açıdan örgütün amaçlarını gerçekleştirme derecesi örgütsel etkililiği oluşturur (Helvacı ve Aydoğan, 2011). Bu durum eğitim örgütlerine genellediğinde okulların amaçlarını gerçekleştirme derecesini ifade eder. Okulların genel olarak programları, fiziki yapısı, bağlı oldukları merkezi yapı ve öğretmenlerin aldığı eğitimler benzerlik göstermesine rağmen bazı okullar veliler tarafından ısrarla tercih edilir (Can, 1998). Çünkü okullar aynı amaç ve imkânlarla sahip olmakla birlikte aynı başarıyı elde edememektedir. Bir okul komşu okuldan, hatta aynı okul farklı dönemlerde farklı düzeyde başarı göstermektedir. Bu durum okulların birbirinden farklı etkililik düzeyine sahip olduğu anlamına gelmektedir.

Etkili okul öğrencinin yeteneğini ve öğrenmesini geliştirmeyi hedefler. Dil, din, cinsiyet, sosyal ve ekonomik statü ayrımı yapmadan her çocuğun temel standartlara ulaşabileceğini varsayar. Bu okullarda tüm öğrencilerin akademik başarısı geçmişlerinden bağımsız olarak artırılır ve uyum içinde olması sağlanır. Akademik yönü güçlü öğrenciler kadar düşük başarı gösteren öğrencilerle de özel olarak ilgilenilir ve bu öğrencilere en azından temel beceriler kazandırılır (Kaplan, 2008). Okulun en temel görevlerinden biri öğrencinin gizli güçlerini ortaya çıkarmak, kendisiyle ve toplumla barışık olmasını sağlamak, onu topluma faydalı hâle getirmektir. Bu açıdan etkili okul harekâtı bireyin kendisini gerçekleştirmesini sağlayacak eylemler bütünü olarak tanımlanabilir (Ada ve Akan, 2007). Etkili okul, sürekli kendi kendini yenileyen, kendi gelişimini izleyen ve öğrencilerin öğrenmesini engelleyen problemleri tespit ederek çözen okuldur. Böyle okullarda toplumdaki güvene ve bireye saygıya dayanan "yapabilir" tutumu hâkim olur. Bu okulların öğrencilere inanan, onların özgüvenini geliştiren, öz saygılarını ve motivasyonunu artıran öğretmenleri vardır. Etkili bir okulda öğrenciler var olanı korumaktan çok, daha fazlasını yapmak ve daha iyi olmak için teşvik edilir ve buna uygun bir ortam tasarlanır. Çünkü okul personelinin giderek artan öğrenmeyi ve yüksek beklentileri teşvik ettiği bir ortamın oluşturulması; sorunların kaynağı olarak öğrencilerin bireysel eksikliklerine ve isteksizliğine inanan, bunu kanıtlamaya ve öğrenciye de inandırmaya çalışan eğitimden daha etkili olduğu görülmektedir (Quaglia, 1989). Diğer bir ifadeyle bu okullarda yeni bir yaşam tarzı ve okul kültürü vardır (Balcı, 2013). Bütün bu ortak özelliklere rağmen etkili okul özellikleri okulların farklı işlevleri veya hedeflerine göre değişebilir (Cheng, 1996).

Okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, eğitim-öğretim süreçleri ve program, okul kültürü ve iklimi (havası), çevre ve aile araştırmacıların genel olarak üzerinde uzlaştığı etkili okulu oluşturan boyutlardır (Ada ve Akan, 2007). Bu boyutlar içinden liderlik daha fazla ön plana çıkmaktadır. Liderlik her örgüt için önemli olmakla birlikte eğitim örgütleri için çok daha önemlidir. Çünkü insan yetiştiren okullarda hataları düzeltmek, mal üreten örgütlere göre daha güçtür; bu hataların maliyeti daha yüksektir, topluma ve bireye etkisi daha fazladır (Sağır, 2013). Bu açıdan yöneticinin bazı liderlik özelliklerine sahip olması gerekmektedir. Özellikle son gelişmelerle okulların bina, derslik, öğretmen, ders araç gereçleri gibi birçok eksikliğinin büyük oranda giderilmesine rağmen okulların istenen etkililik düzeyine ulaşamadığı görülmektedir. Bu durumda okulların yönetilmesi, yöneticilerin rol ve sorumlulukları önem kazanmaktadır. Bu açıdan etkili okul özelliklerini, yöneticilerin rol ve sorumluluklarını belirleyecek etkili okul araştırmaları önemlidir (Oral, 2005; Gökçe ve Kahraman, 2010). Ancak

yapılan literatür taramasında okul yöneticilerinin dönüşümcü, sürdürümcü ve serbest bırakıcı liderlik stili ile okul etkililiği arasındaki ilişkiyi birlikte bağımsız boyutlar olarak ele alıp inceleyen araştırmaya rastlanılamamıştır. Bununla birlikte liderlik stillerinin ve okul etkililiğinin okulun bulunduğu hizmet alanı ve öğrenci sayısı gibi okulun yapısal özelliklerine göre farklılaşma durumunu inceleyen araştırmaların da sınırlı olduğu görülmektedir. Bütün bu sonuçlar birlikte düşünüldüğünde okul yöneticilerinin kullandıkları liderlik stilleri ile okul etkililiği arasındaki ilişkinin belirlenmesi okul yönetimi ve alanyazın açısından önem kazanmaktadır. Bu noktadan hareketle bu araştırma kapsamında okul yöneticilerinin liderlik stilleriyle etkili okul arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Okul yöneticilerinin liderlik stilleri hangi düzeydedir?
- Okul etkililiği hangi düzeydedir?
- Okul yöneticilerinin liderlik stilleri öğretmenlerin branşına göre farklılaşmakta mıdır?
- Okul etkililiği öğretmenlerin branşına göre farklılaşmakta mıdır?
- Okul yöneticilerinin liderlik stilleri öğretmenlerin eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
- Okul etkililiği öğretmenlerin eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
- Okul yöneticilerinin liderlik stilleri öğretmenlerin kıdem durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
- Okul etkililiği öğretmenlerin kıdem durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
- Okul yöneticilerinin liderlik stilleri okulların hizmet alanına göre farklılaşmakta mıdır?
- Okul etkililiği okulların hizmet alanına göre farklılaşmakta mıdır?
- Okul yöneticilerinin liderlik stilleri okuldaki öğrenci sayısına göre farklılaşmakta mıdır?
- Okul etkililiği okuldaki öğrenci sayısına göre farklılaşmakta mıdır?
- Okul yöneticilerinin liderlik stilleriyle okul etkililiği arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Varsa ilişkinin yönü ve düzeyi nedir?
- Okul yöneticilerinin liderlik stilleri okul etkililiğini ne düzeyde yordamaktadır?

Yöntem

Bu bölümde sırasıyla araştırma modeline, evren ve örnekleme, veri toplama kullanılan ölçme araçlarına, elde edilen verilerin incelenmesine ve çözümlenmesine yönelik bilgiler yer almaktadır.

Araştırmanın Modeli

Araştırma nicel yöntemlerden ilişkileri ve bağlantıları inceleyen ilişki tarama modeline göre desenlenmiştir. Tarama modellerinde olay, birey veya nesne kendi koşullarında herhangi bir değiştirme ve etkileme yapılmadan tanımlanmaya çalışılır. İlişki tarama modelinde ise iki ve daha fazla değişken arasındaki birlikte değişimin derecesi korelasyon ve karşılaştırma yoluyla tespit edilir (Karasar, 1994).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim öğretim yılında Kahramanmaraş merkez ilçelerinde (Dulkadiroğlu ve Onikişubat) bulunan kamuya ait ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenler; örneklemini ise bu evrenden seçkisiz olarak belirlenen 496 öğretmen oluşturmaktadır. Temsil edici bir örneklem oluşturmanın en geçerli ve güvenilir yöntemi seçkisiz örneklemdir. Çünkü seçkisiz örneklem yönteminde evreni oluşturan bütün bireylerin örnekleme seçilme ihtimali eşittir ve bir bireyin seçilmesi diğerinin seçilmesini engellemez. (Büyüköztürk vd., 2013).

Araştırma örneklemine dâhil edilen katılımcıların %37.7'sini (n=187) sınıf öğretmenleri ve %62.3'ünü (n=309) branş öğretmenleri oluşturmaktadır. Öğretmenlerin %28.6'sı (n=142) 1-5 yıl, %26.2'si (n=130) 6-10 yıl, %16.5'i (n=82) 11-15 yıl, %14.7'si (n=73) 16-20 yıl ve %13.9'u (n=69) 21 ve üzeri hizmet süresine sahiptir. Katılımcıların %90.5'i (n=449) lisans ve %9.5'i (n=47) yüksek lisans mezunudur. Öğretmenlerin %23.8'i (n=118) 350'den az, %26'sı (n=129) 350-749 arası, %41.7'si (n=207) 750-1499 arası ve %8.5'i (n=42) 1500 ve üstü öğrencinin eğitim-öğretim gördüğü okullarda çalışmaktadır. Katılımcıların %51'i (n=253) 2. alanda, %12.3 (n=61) 3. alanda ve %36.7'si (n=182) 4. alanda bulunan okullarda görev yapmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu”, “Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Ölçeği” ve “Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği” kullanılmıştır.

Okul yöneticilerinin liderlik stillerini belirlemek amacıyla Akan, Yıldırım ve Yalçın (2014) tarafından geliştirilen ve 35 maddeden oluşan “Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçek 5'li Likert tipinde derecelendirilmiştir. Geliştiriciler tarafından yapılan faktör analizi sonucunda ölçek maddelerin dönüşümcü (20 madde), sürdürümcü (7 madde) ve serbest bırakıcı liderlik stili (8 madde) olmak üzere 3 alt boyutta toplandığı belirlenmiştir. Ancak her boyut bağımsız bir ölçek olarak değerlendirilmiştir. Diğer bir ifadeyle ölçekten toplam puan elde edilememektedir. Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Ölçeği'nin 3 faktörlü yapısını doğrulamak için Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Bu analiz sonucunda; CFI ve TLI (CFI=.91, TLI=.90) değerlerinin 0.90 ve 0.90'dan büyük, RMSEA ve SRMR (RMSEA=.05, SRMR=.05) değerlerinin 0.08 den küçük, χ^2/sd ($\chi^2/sd=2.65$) değerinin 0-5 arasında belirlenmesi modelin kabul edilebilir düzeyde olduğunu göstermektedir (Browne ve Cudeck, 1992; Hooper, Coughlan ve Mullen, 2008; Hu ve Bentler, 1999; Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003; Kline, 2015). Yıldırım ve Yalçın (2014) ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için Cronbach Alpha güvenilirlik testi yapmış ve dönüşümcü, sürdürümcü ve serbest bırakıcı liderlik stili boyutları için sırasıyla 0.96, 0.85, 0.82 güvenilirlik değerlerini elde etmiştir. Bu araştırmada ise dönüşümcü, sürdürümcü ve serbest bırakıcı liderlik stili boyutları için sırasıyla .95, .73, .85 Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları elde edilmiştir. Bu katsayı .70'den büyük olduğu için ölçeğin güvenilir olduğu kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2013: 183).

Okul etkililiğini belirlemek amacıyla Yıldırım (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan “Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçek 6'lı Likert tipinde derecelendirilmiş olup tek boyuttan ve 8 maddeden oluşmaktadır. Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği'nin geçerliliğini doğrulamak için Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Bu analiz sonucunda; CFI ve TLI (CFI=.98, TLI=.97) değerlerinin 0.90 ve 0.90'dan büyük, RMSEA ve SRMR (RMSEA=.07, SRMR=.01) değerlerinin 0.08 den küçük, χ^2/sd ($\chi^2/sd=3.97$) değerinin 0-5 arasında olması modelin kabul edilebilir düzeyde olduğunu göstermektedir. Yıldırım (2015)

yapmış olduğu güvenilirlik analizi sonucunda Cronbach Alpha katsayısını .86 olarak belirlemiştir. Bu araştırmada ise Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .94 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Analizi

Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Ölçeği ve Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği'nde elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla çarpıklık (Skewness) değeri belirlenmiştir. Çünkü parametrik bir testle analiz yapılabilmesi için verilerin normal dağılıma sahip olması gerekmektedir. (Karagöz, 2010). Değişkenlerin normalliği dağılımın simetrisiyle ilgilidir (Tabachnick ve Fidell, 2007). Bu amaçla yapılan test sonucunda Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Ölçeği'nin alt boyutlarından dönüşümcü, serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderlik stili için sırasıyla “-.65, .53, -.05” Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği için de “-.98” çarpıklık (Skewness) değerine ulaşılmıştır. Tüm değerler -1 ile +1 arasında olduğundan dağılımın tüm boyutlar için normal olduğu kabul edilmiştir (Schumacker ve Lomax, 2004). Verilerin analizi için aritmetik ortalama ve standart sapma belirlenmiştir. Daha sonra okul müdürlerinin liderlik stilleri ve algılanan okul etkililiği ölçeğiyle branş ve eğitim durumu değişkenleri arasındaki değişimi belirlemek amacıyla ilişkisiz (bağımsız) örneklem t-testi; hizmet süresi, okulun hizmet alanı ve öğrenci sayısı arasındaki değişimi belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA), F değerinde fark olan grupları belirlemede post-hoc/LSD testi; bu iki ölçeğin birbiriyle olan ilişkisini belirlemek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin okul etkililiğini ne düzeyde yordadığını belirlemek amacıyla basit regresyon analizi ve doğrusal regresyon analizinden faydalanılmıştır.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde araştırma kapsamında belirlenen problemlere ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillere İlişkin Öğretmen Görüşleri

Okul yöneticilerinin liderlik stillerine yönelik elde edilen bulgular Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri Ölçeği'nin Ortalaması

Boyutlar	\bar{X}	SS
Dönüşümcü Liderlik	3.58	.78
Serbest Bırakıcı Liderlik	2.33	.78
Sürdürümcü Liderlik	2.84	.67

Tablo 1'e göre öğretmenlerin dönüşümcü ($\bar{X}=3.58$) serbest bırakıcı ($\bar{X}=2.33$) ve sürdürümcü ($\bar{X}=2.84$) liderlik stili boyutlarına verdikleri cevaplar sırasıyla “katılıyorum” (3.41-4.20), “katılmıyorum” (1.80-2.60) ve “kararsızım” (2.61-3.40) düzeyindedir.

Okul Etkililiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Okul etkililiğine yönelik elde edilen bulgular Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği'nin Ortalaması

Boyutlar	\bar{X}	SS
Okul Etkililiği	4.34	1.00

Tablo 2'ye göre öğretmenlerin okul etkililiği görüşleri ($\bar{X}=4.34$) “katılıyorum” (4.33-

5.16) düzeyindedir.

Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillerinin Branş Değişkenine Göre İncelenmesi

Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin branş değişkenine göre farklılaşma durumunu test etmek amacıyla yapılan t-testi sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Branş Durum Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Ölçeği'nin t-Testi Sonuçları

Faktör	Branş	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Dönüşümcü Liderlik	Sınıf öğretmeni	187	3.57	.83	494	-.23	.81
	Branş öğretmeni	309	3.59	.76			
Serbest Bırakıcı Liderlik	Sınıf öğretmeni	187	2.29	.77	494	-.95	.34
	Branş öğretmeni	309	2.35	.78			
Sürdürümcü Liderlik	Sınıf öğretmeni	187	2.88	.62	494	.93	.34
	Branş öğretmeni	309	2.83	.60			

Tablo 3 incelendiğinde branş değişkeni yönünden öğretmenlerin dönüşümcü ($t=-.23$, $p=.81$), serbest bırakıcı ($t=-.95$, $p=.34$) ve sürdürümcü liderlik stili ($t=.93$, $p=.34$) boyutlarına ilişkin görüşlerinin istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermediği görülmektedir.

Okul Etkililiğinin Branş Değişkenine Göre İncelenmesi

Okul etkililiğinin branş değişkenine göre farklılaşma durumunu test etmek amacıyla yapılan t-testi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Branş Durum Değişkenine Göre Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği'nin t-Testi Sonuçları

Faktör	Branş	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Okul Etkililiği	Sınıf öğretmeni	187	4.49	.90	494	2.55	.01*
	Branş öğretmeni	309	2.25	1.05			

* $p<0,05$

Tablo 4 incelendiğinde branş değişkeni yönünden öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin görüşleri ($p<.05$) anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılık göstermektedir ($t=2.55$, $p=.01$). Sınıf öğretmenlerinin ($\bar{X}=4.49$) etkili okul algıları branş öğretmenlerinden ($\bar{X}=2.25$) daha yüksektir.

Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi

Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Eğitim Durum Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Ölçeği'nin t-Testi Sonuçları

Faktör	Eğitim Durumu	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Dönüşümcü Liderlik	Lisans	448	3.59	.78	494	.89	.37
	Yüksek lisans	47	3.48	.79			
Serbest Bırakıcı Liderlik	Lisans	448	2.32	.78	494	-.88	.37
	Yüksek lisans	47	2.42	.77			

Sürdürümcü Liderlik	Lisans	448	2.83	.60	494	-1.99	.04*
	Yüksek lisans	47	3.01	.65			

*p<0,05

Tablo 5'e göre eğitim durumu değişkeni yönünden öğretmenlerin dönüşümcü ($t=.89$, $p=.37$) ve serbest bırakıcı liderlik stili ($t=-.88$, $p=.37$) boyutlarına ilişkin görüşleri istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir. Ancak sürdürümcü liderlik stiline ilişkin görüşleri ($p<.05$) anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaşmaktadır ($t=-1.99$, $p=.04$). Yüksek lisans mezunu öğretmenlerin sürdürümcü liderliğe ilişkin görüşleri ($\bar{X}=3.01$) lisansa mezunu öğretmenlerden ($\bar{X}=2.83$) daha yüksektir.

Okul Etkililiğinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi

Okul etkililiğinin eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Eğitim Durum Değişkenine Göre Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği'nin t-Testi Sonuçları

Faktör	Eğitim Durumu	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Okul Etkililiği	Lisans	448	4.36	.99	494	1.08	.27
	Yüksek lisans	47	4.19	1.12			

Tablo 6'ya göre eğitim durumu değişkeni yönünden öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin görüşler ($p<.05$) anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılık göstermemektedir ($t=.1.08$, $p=.27$).

Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillerinin Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesi

Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin kıdem değişkenine göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan istatistiksel işlemler Tablo 7'de ele alınmıştır.

Tablo 7. Kıdem Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Ölçeği'nin ANOVA Sonuçları

Faktör	Kıdem	N	\bar{X}	SS	Sd	F	P
Dönüşümcü Liderlik	1-5	142	3.50	.76	4	1.38	.23
	6-10	130	3.55	.75			
	11-15	82	3.68	.84			
	16-20	73	3.73	.80			
	21 ve üstü	69	3.54	.81			
Serbest Bırakıcı Liderlik	1-5	142	2.40	.80	4	1.50	.20
	6-10	130	2.39	.78			
	11-15	82	2.19	.77			
	16-20	73	2.23	.74			
	21 ve üstü	69	2.34	.77			
Sürdürümcü Liderlik	1-5	142	2.89	.64	4	.81	.51
	6-10	130	2.88	.55			
	11-15	82	2.76	.59			
	16-20	73	2.80	.60			
	21 ve üstü	69	2.84	.67			

Tablo 7 incelendiğinde hizmet süresi değişkeni yönünden öğretmenlerin dönüşümcü ($F=1.38$, $p=.23$), serbest bırakıcı ($F=1.50$, $p=.20$) ve sürdürümcü liderlik stili ($F=.81$, $p=.51$) boyutlarına yönelik görüşlerinin ($p<.05$) anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir

biçimde farklılık göstermediği görülmektedir.

Okul Etkililiğinin Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesi

Okul etkililiğinin kıdem değişkenine göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla yapılan istatistiksel işlemler Tablo 8’de ele alınmıştır.

Tablo 8. Kıdem Değişkenine Göre Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği’nin ANOVA Sonuçları

Faktör	Kıdem	N	\bar{X}	SS	Sd	F	P	Fark
Okul Etkililiği	1-5 (a)	142	4.13	1.08				
	6-10 (b)	130	4.25	1.02	4			c>a
	11-15 (c)	82	4.66	.90	491	4.59	.00*	c>b
	16-20 (d)	73	4.39	.92	495			e>a
	21 ve üstü (e)	69	4.52	.88				

*p<0,05

Tablo 8’e göre öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin görüşleri, hizmet süresi değişkeni yönünden (p<.05) anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılık göstermektedir (F=4.59, p=.00). 11-15 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin okul etkililiği görüşleri (\bar{X} =4.66) 1-5 (\bar{X} =4.13) ve 6-10 (\bar{X} =4.25) yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin görüşlerinden; 21 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip öğretmenlerin görüşleri (\bar{X} =4.52) 1-5 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin görüşlerinden anlamlı şekilde daha yüksektir.

Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillerinin Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre İncelenmesi

Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğrenci sayısı değişkenine göre farklılaşma durumunu test etmek amacıyla yapılan ANOVA sonuçları Tablo 9’da ele alınmıştır.

Tablo 9. Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Ölçeği’nin ANOVA Sonuçları

Faktör	Öğrenci	N	\bar{X}	SS	Sd	F	P	Fark
Dönüşümcü Liderlik	350'den az (a)	118	3.51	.79				
	350- 749 arası (b)	129	3.44	.78	3			c-b
	750-1499 arası (c)	207	3.68	.75	492	3.48	.01*	d-b
	1500 ve üzeri (d)	42	3.75	.89	495			
Serbest Bırakıcı Liderlik	350'den az (a)	118	2.42	.76				
	350- 749 arası (b)	129	2.65	.82	3			a-c
	750-1499 arası (c)	207	2.12	.67	492	14.79	.00*	b-c
	1500 ve üzeri (d)	42	2.12	.81	495			b-d
Sürdürümcü Liderlik	350'den az (a)	118	2.83	.60				
	350- 749 arası (b)	129	2.96	.62	3			
	750-1499 arası (c)	207	2.77	.60	492	2.93	.03*	b-c
	1500 ve üzeri (d)	42	2.94	.63	495			

*p<0,05

Tablo 9’a göre öğretmenlerin dönüşümcü (F=3.48, p=.01), serbest bırakıcı (F=14.79, p=.00) ve sürdürümcü liderlik stili (F=2.93, p=.03) görüşleri öğrenci sayısı değişkeni yönünden (p<.05) anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılık göstermektedir. 750-1499 arası (\bar{X} =3.68) ve 1500’ ve üzeri (\bar{X} =3.75) öğrenciye sahip okullarda görev yapan öğretmenlerin dönüşümcü liderlik stiline ilişkin görüşleri, 350-749 arası (\bar{X} =3.44) öğrencisi

bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerinden anlamlı olarak daha yüksektir. 350'den az ($\bar{X}=2.42$) ve 350-749 arası ($\bar{X}=2.65$) öğrenciye sahip okullarda görev yapan öğretmenlerin serbest bırakıcı liderlik puanları 750-1499 arası ($\bar{X}=2.12$) öğrenciye sahip okullarda görev yapan öğretmenlerden daha yüksektir. 350-749 arası öğrencinin bulunduğu okullarda görev yapan öğretmenlerin serbest bırakıcı liderlik puanları 1500 ve daha fazla ($\bar{X}=3.75$) öğrenciye sahip okullarda görev yapan öğretmenlerin puanlarından anlamlı şekilde daha yüksektir. 350-749 arası ($\bar{X}=2.96$) öğrenciye sahip okullarda görev yapan öğretmenlerin sürdürümcü liderlik stili puanları 750-1499 arası ($\bar{X}=2.77$) öğrenciye sahip okullarda görev yapan öğretmenlerin puanlarından anlamlı olarak daha yüksektir.

Okul Etkililiğinin Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre İncelenmesi

Okul etkililiğinin öğrenci sayısı değişkenine göre farklılaşma durumunu test etmek amacıyla yapılan ANOVA sonuçları Tablo 10'da ele alınmıştır.

Tablo 10. Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği'nin ANOVA Sonuçları

Faktör	Öğrenci	N	\bar{X}	SS	Sd	F	P	Fark
Okul Etkililiği	350'den az (a)	118	4.13	.95	3 492 495	4.88	.00*	b-a b-c b-d
	350- 749 arası (b)	129	4.59	.94				
	750-1499 arası (c)	207	4.34	1.00				
	1500 ve üzeri (d)	42	4.17	1.20				

*p<0,05

Tablo 10 incelendiğinde öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin görüşleri öğrenci sayısı değişkeni yönünden (p<.05) anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılık gösterdiği görülmektedir (F=4.88, p=.00). 350-749 arası ($\bar{X}=4.59$) öğrenciye sahip okullarda görev yapan öğretmenlerin okul etkililiği puanları 350'den az ($\bar{X}=4.13$), 750-1499 arası ($\bar{X}=4.34$) ve 1500 ve üzeri ($\bar{X}=4.17$) öğrencinin bulunduğu okullarda görev yapan öğretmenlerin puanlarından anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur.

Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillerinin Okulların Hizmet Alanı Değişkenine Göre İncelenmesi

Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin okulların hizmet alanı değişkenine göre farklılaşma durumunu test etmek amacıyla yapılan istatistiksel işlemler Tablo 11'de ele alınmıştır.

Tablo 11. Okulların Hizmet Alanı Değişkenine Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Ölçeği'nin ANOVA Sonuçları

Faktör	Bölge	N	\bar{X}	SS	sd	F	p	Anlamlı Fark
Dönüşümcü Liderlik	2. alan (a)	253	3.67	.77	2	12.00	.00*	a-c b-c
	3. alan (b)	61	3.85	.72	493			
	4. alan (c)	182	3.37	.78	495			
Serbest Bırakıcı Liderlik	2. alan (a)	253	2.21	.72	2	13.74	.00*	c-a c-b
	3. alan (b)	61	2.12	.73	493			
	4. alan (c)	182	2.56	.81	495			
Sürdürümcü Lider	2. alan (a)	253	2.81	.57	2	2.32	.09	
	3. alan (b)	61	2.77	.68	493			

4. alan (c) 182 2.92 .63 495

*p<0,05

Tablo 11'e göre öğretmenlerin sürdürümcü liderlik stiline ilişkin görüşleri okulların hizmet alanı değişkeni yönünden (F=3.32, p=.09) (p<.05) anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılık göstermediği; dönüşümcü (F=12.00, p=.00) ve serbest bırakıcı liderlik stiline (F=13.74, p=.00) ilişkin görüşlerinin ise (p<.05) anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmektedir. 2. alanda (\bar{X} =3.67) ve 3. alanda (\bar{X} =2.77) bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin dönüşümcü liderlik stili puanları 4. alanda (\bar{X} =2.92) bulunan okulda görev yapan öğretmenlerin puanlarından anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. 4. alanda (\bar{X} =2.56) bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin serbest bırakıcı lider stili puanları 2. alanda (\bar{X} =2.21) ve 3. alanda (\bar{X} =2.12) bulunan okullarda çalışan öğretmenlerin puanlarından anlamlı şekilde yüksektir.

Okul Etkililiğinin Okulların Hizmet Alanı Değişkenine Göre İncelenmesi

Okul etkililiğini okulların hizmet alanı değişkenine göre farklılaşma durumunu test etmek amacıyla yapılan istatistiksel işlemler Tablo 12'de ele alınmıştır.

Tablo 12. Okulların Hizmet Alanı Değişkenine Göre Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği'nin ANOVA Sonuçları

Faktör	Bölge	N	\bar{X}	SS	sd	F	p	Anlamlı Fark
Okul Etkililiği	2. alan (a)	249	4.46	.95	2	5.07	.00	a-c
	3. alan (b)	61	4.39	1.02	493			
	4. alan (c)	182	4.16	1.05	495			

*p<0,05

Tablo 12'ye göre öğretmenlerin, okul etkililiğine ilişkin görüşleri okulların hizmet alanı değişkeni yönünden (p<.05) anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılık göstermektedir (F=5.07, p=.00). 2. alanda bulunan okulda görev yapan öğretmenlerin okul etkililiği puanları (\bar{X} =4.46) 4. alanda görev yapan öğretmenlerin puanlarından (\bar{X} =4.16, SS=1.05) anlamlı olarak daha yüksektir.

Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ve Algılanan Okul Etkililiği Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Okul yöneticilerinin liderlik stilleriyle algılanan okul etkililiği arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan korelasyon analizi sonuçları Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13. Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleriyle Algılanan Okul Etkililiği Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Değerleri

	Dönüşümcü Liderlik	Serbest Bırakıcı Liderlik	Sürdürümcü Liderlik	Algılanan Okul Etkililiği
Dönüşümcü Liderlik	1	-.760**	-.495**	.424**
Serbest Bırakıcı Liderlik		1	.590**	-.354**
Sürdürümcü Liderlik			1	-.259**
Algılanan Okul Etkililiği				1

**p<0,01

Tablo 13 incelendiğinde dönüşümcü, serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderlik stili boyutlarıyla algılanan okul etkililiği arasında istatistiksel olarak anlamlı (p<.05) bir ilişki bulunduğu görülmektedir. Okul etkililiği ile dönüşümcü liderlik stili arasında (r=.424) pozitif

yönde orta düzeyde, serbest bırakıcı liderlik stili arasında ($r=-.354$) negatif yönde orta düzeyde ve sürdürücü liderlik stili arasında ($r=-.259$) negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki vardır.

Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillerinin Okul Etkililiğini Yordamasına Yönelik Regresyon Analizi Bulguları

Bağımsız değişken dönüşücü, serbest bırakıcı ve sürdürücü liderlik stiline bağlı değişken okul etkililiğini yordamasına ilişkin tam yöntem (Enter Yöntemi) kullanılarak yapılan çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 14. Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillerinin Okul Etkililiğini Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Sh	β	T	p
Sabit	3.04	.48		6.27	.00
Dönüşücü	.46	.08	.36	5.80	.00
Serbest Bırakıcı	-.06	.08	-.04	-.70	.47
Sürdürücü	-.08	.08	-.04	-.97	.33
	R=.43	R ² =.18		F=(3, 492)=37,25	p=.00

Tablo 14 incelendiğinde serbest bırakıcı ve sürdürücü liderlik stillerinin regresyon modeline anlamlı katkısı olmadığı belirlenmiştir. Anlamlı katkısı olmayan bu iki değişken çıkartılarak sadece dönüşücü liderlik stiliyle basit regresyon analizi yapılması yoluna gidilmiş ve model yeniden test edilmiştir. Yapılan basit regresyon analizine ilişkin veriler Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15. Okul Yöneticilerinin Liderlik Stillerinin Okul Etkililiğini Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Sh	β	T	p
Sabit	2.39	.19		12.54	.00
Dönüşücü	.54	.05	.42	10.45	.00
	R=.42	R ² =.18		F=(1, 494)=109.34	p=.00

Tablo 15’e göre basit regresyon analizi sonucunda dönüşücü liderlik stiline okul etkililiği puanları ile düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($R=.42$, $R^2=.18$, $p<.00$). Dönüşücü liderlik değişkeni okul etkililiğindeki toplam varyansın yaklaşık %18’ini açıklamaktadır. Regresyon katsayısının anlamlılığına ilişkin değerler incelendiğinde dönüşücü liderlik okul etkililiğinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu ortaya çıkmaktadır.

Tartışma ve Sonuç

Araştırma sonucuna göre okul yöneticileri en fazla dönüşücü liderlik stiline kullanmaktadır. Bunu sırasıyla sürdürücü ve serbest bırakıcı liderlik stili takip etmektedir. Alanyazın incelendiğinde yapılan farklı araştırmalar araştırma sonucunda elde edilen bulguları destekler niteliktedir (Bardakçı, 2017; Maral, 2016; Yalçın ve Akan, 2016; Yalçın, Akan ve Yıldırım, 2017; Yazıcı ve Akyol, 2017; Yürek, 2018). Bazı araştırmalarda serbest bırakıcı liderlik stili sürdürücü liderlik stili altında değerlendirilmiş ve araştırmalar dönüşücü ve sürdürücü liderlik stili olarak iki boyutlu olarak yapılmıştır. İlgili araştırmalarda okul yöneticilerinin dönüşücü liderlik stiline, serbest bırakıcı liderlik stiline daha fazla kullandığı

belirlenmiştir (Buluç, 2009; Can, 2014; Cemaloğlu ve Kılınç, 2012; Eğriboyun, 2015; Güçlü, Kalkan ve Dağlı, 2017; Ingram, 1997; Cemaloğlu ve Okçu, 2012; Uludağ ve Tepe, 2018; Vural, 2016). Bu araştırma sonucuyla farklı araştırma sonuçları birlikte değerlendirildiğinde okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stilini, serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderlik stilinden daha fazla kullandığı belirtilebilir. Okul yöneticileri belirli kriterlere göre seçilmekte, görev alanlarını mevzuatla tanımlanmakta, seminer ve hizmet içi eğitim faaliyetlerine tabi tutulmaktadır. Bununla birlikte veliler, öğrenciler, özellikle çağın gereklerine göre yetiştirilen öğretmenler ve diğer denetim mekanizmaları yöneticiler üzerinden belirli oranlarda baskı oluşturmaktadır. Beklentiyi karşılamayan yöneticiler yaptığı işte zorlanmakta ve istifa etmek zorunda kalabilmektedir. Yine mevzuata aykırı yönetim sergileyen okul yöneticileri özellikle BİMER üzerinden şikâyete edilebilmektedir. Bütün bunların okul yöneticilerinin daha fazla dönüşümcü liderlik stili sergilemesinde etkili olduğu düşünülebilir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin görüşlerinin “katılıyorum” düzeyinde olumlu olduğu sonucu elde edilmiştir. Yapılan farklı araştırmalarda öğretmenlerin okul etkililiği görüşlerinin “yüksek” düzeyde olduğu görülmüştür (Abdurrezzak, 2015; Atcıoğlu, 2018; Kanmaz ve Uyar, 2016; Şenel, 2015; Şenel ve Buluç, 2016). Şahin (2011), Oral (2005), Alanoğlu (2014), Cerit ve Yıldırım (2017) tarafından yapılan araştırmalarda öğretmenlerin okullarını “orta” düzeyde etkili algıladığı sonucuna ulaşılmıştır. Tarhan (2008), Gökçe ve Kahraman (2010) tarafından yapılan araştırmalarda öğretmenlerin okulu “büyük ölçüde etkili”, Sevimli (2015) tarafından yapılan araştırmada ise “çoğunlukla” etkili algıladığı belirlenmiştir. Bu araştırma sonucuyla farklı araştırma sonuçları birlikte değerlendirildiğinde genel olarak okulların etkililik düzeylerin yüksek olduğu belirtilebilir. Bu anlamda okulların, öğretmen ve fiziki ihtiyaçlarının büyük oranda giderilmiş olması, toplumun eğitime bakışındaki iyileşme, öğretmenlerin atamasındaki kriterler ve okul yöneticilerinden beklenen rollerin değişmesi bu durumun nedenleri arasında gösterilebilir. Araştırmanın merkez ilçelerle sınırlı olması veli ve öğrenci profilini olumlu yönde etkilemektedir. Genel olarak öğretmen hareketi doğudan batıya, ilçelerden merkeze doğru olduğundan il merkezinde daha tecrübeli öğretmenler bulunmaktadır. Bu durumların da okul etkililiğini olumlu yönde etkileyeceği düşünülebilir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin dönüşümcü, serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderlik stili görüşlerinin branş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucuna varılmıştır. Araştırmanın bu sonucu yapılan farklı araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir (Aytekin, 2014; Bardakçı, 2017; Cemaloğlu, 2007; Vural, 2016). Bu araştırma sonucundan farklı olarak Oğuz (2011) sınıf öğretmenlerinin dönüşümcü liderlik stilini daha olumlu algıladığı, Yalçın, Akan ve Yıldırım (2017) dönüşümcü ve serbest bırakıcı liderlik stili görüşlerinin branş değişkenine göre farklılaşmadığı ancak sürdürümcü liderlik stili görüşlerinin sınıf öğretmenleri lehine farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmanın bu sonucu okul yöneticilerinin ilkokullarda ve ortaokullarda benzer liderlik stillerine ihtiyaç duymasıyla ve yöneticilerin benzer kriterlere göre seçilmesiyle açıklanabilir.

Öğretmenlerin okul etkililiği görüşlerinin branş değişkeni yönünden anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin okul etkililiği görüşleri branş öğretmenlerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu sonucunun yapılan farklı araştırma sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği görülmektedir (Şahin, 2011; Tarhan, 2008; Atcıoğlu, 2018). Akan (2007), Alanoğlu (2014), Kaya (2015), Oral (2005) ve Sevimli (2015) yaptıkları araştırmada bu araştırma sonuçlarından farklı olarak öğretmenlerin etkili okul görüşlerinin branş değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonuçları

birlikte değerlendirildiğinde branş değişkeni açısından öğretmenlerin etkili okul görüşlerinin farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu araştırma özelinde düşünüldüğünde sınıf öğretmenlerinin sürekli aynı sınıfta derse girmesi tutarlılık sağlamakta ve okulda disiplin sorunlarını azaltmakta etkili olduğu düşünülebilir. Veliler ilkokulda okulla daha fazla iletişim kurmakta ve eğitim-öğretime destek olmaktadır. Genel olarak branş öğretmenleri öğrencilerin ergenlik dönemlerine denk gelen 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda derse girmektedir. Bu durum ise öğrencilerin davranış problemlerinin artmasına ve derslerden belirli oranda uzaklaşmasına neden olabilmektedir. Bununla birlikte ikinci kademedeki yöneticilerin mevzuata dayalı iş yükünün ilkokula göre daha fazla olması yöneticilerin eğitim-öğretime daha az zaman ayırmasına neden olduğu düşünülebilir. Bu durumlar sınıf öğretmenlerinin okulu branş öğretmenlerine göre daha etkili algılamasının nedenleri arasında gösterilebilir.

Araştırma sonucunda eğitim durumu değişkeni yönünden öğretmenlerin okul yöneticilerinin liderlik stillerinden dönüşümcü ve serbest bırakıcı liderlik stili görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılık göstermediği ancak sürdürümcü liderlik stili görüşlerinin yüksek lisans mezunu öğretmenler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Yüksek lisans mezunu öğretmenler lisans mezunu öğretmenlere göre okul yöneticilerinin sürdürümcü liderlik stilini daha yüksek algılamaktadır. Aytekin (2014), Bardakçı (2017), Yalçın, Akan ve Yıldırım (2017) yaptıkları araştırmalarda öğretmenlerin liderlik stilleri görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı; Dalgıç (2015) lisansüstü ve doktora mezunu öğretmenlerin dönüşümcü liderlik stili algılarının öğretmen okulu, yüksekokul ve lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksek olduğu; sürdürümcü liderlik stilinin ise eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yüksek lisans mezunu öğretmenlerin sürdürümcü liderliğe yönelik görüşlerinin lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksek olması, eğitim seviyesinin düştükçe değerlendirme algısının iyi ve kötü şeklinde sınırlandırılmasıyla açıklanabilir. Bu araştırma özelinde düşünüldüğünde, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin okulla ilgili daha ayrıntılı gözlem yapabildiği ve gözlemlerini daha analitik yorumlayabildiği söylenebilir.

Öğretmenlerin okul etkililiği görüşlerinin eğitim durumu değişkeni yönünden anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Alanoğlu (2014), Atcıoğlu (2018), Kanmaz ve Uyar (2016) yaptığı araştırmada öğretmenlerin okul etkililiği görüşlerinin eğitim durum değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşmış olmaları bu araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir. Bu araştırmanın sonucundan farklı olarak Kaya (2015) yaptığı araştırmada ön lisans mezunu öğretmenlerin etkili okul algısının lisans mezunu öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırma sonucuyla farklı araştırma sonuçları birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin etkili okul algısının eğitim durumu değişkenine göre genel olarak farklılık göstermediği söylenebilir. Bu durum okul etkililiğinin kolay gözlenebilir ve objektif kriterlerle belirlenebilir olmasıyla açıklanabilir.

Araştırmanın bir diğer sonucuna göre öğretmenlerin dönüşümcü, serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderlik stili görüşleri hizmet süresi değişkeni yönünden anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir. Araştırmanın bu sonucun yapılan farklı araştırma sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği görülmektedir (Aytekin, 2014; Bardakçı, 2017; Vural, 2016). Bu araştırma sonucundan farklı olarak Şahin (2014) araştırmasında kıdemli öğretmenlerin dönüşümcü liderlik stili algısının daha yüksek olduğunu ve Oğuz (2011) öğretmenlerin kıdemi arttıkça genel olarak serbest bırakıcı liderlik stili algısının arttığı sonucuna ulaşmıştır. Dalgıç (2015) araştırmasında öğretmenlerin dönüşümcü liderlik stili algısının hizmet süresi değişkenine göre farklılaşmadığı; ancak sürdürümcü liderlik stili algısının 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin 6-

10 ve 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerden; 16 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Şahin (2005) tarafından yapılan araştırmada 5 yıl ve altı kıdeme sahip öğretmenlerin 6-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre yöneticilerini daha dönüşümcü algıladığını belirlemiştir. Yalçın, Akan ve Yıldırım (2017) tarafından yapılan araştırmada ise dönüşümcü liderlik stili ve sürdürümcü liderlik stili görüşlerinin kıdem değişkenine göre farklılaşmadığı ancak öğretmenlerin kıdemi arttıkça serbest bırakıcı liderlik stili algısının arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Yine konuyla ilgili Yazıcı ve Akyol (2017) tarafından yapılan araştırmada hizmet süresi 10 yılın altında olan öğretmenlerin dönüşümcü liderlik stili algısı, hizmet süresi 10 yıl ve üzeri olan öğretmenlerden daha yüksek; serbest bırakıcı liderlik stili algısı ise hizmet süresi 20 ve üzerinde olan öğretmenlerden daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan araştırmalarda hizmet süresi değişkenine göre liderlik stillerine ilişkin görüşlerinin farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu araştırmadan elde edilen sonuca göre okul yöneticilerinin öğretmenler arasında ayırım yapmaması, öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılaşan yönetim stili sergilememesiyle açıklanabilir.

Öğretmenlerin okul etkililiği görüşlerinin hizmet süresi değişkeni yönünden anlamlı olarak farklılaştığı belirlenmiştir. 11-15 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin okul etkililiği algılarının 1-5 ve 6-10 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerden, 21 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip öğretmenlerin okul etkililiği algıları ise 1-5 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerden anlamlı olarak daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Mesleğin ilk yıllarında olan öğretmenlerin okul etkililiği algılarının diğer hizmet süresine sahip öğretmenlere göre daha düşük olduğu söylenebilir. Bu araştırmanın sonuçları ile benzer olarak Şahin (2011) yaptığı araştırmada kıdemli öğretmenlerin etkili okul algılarının düşük kıdemli öğretmenlerden daha yüksek; Akan (2007) öğretmenlerin hizmet süresi arttıkça okullarını daha etkili algıladığı; Kanmaz ve Uyar (2016) 16 yıl ve üzeri kıdem sahip öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin görüşlerinin 7 yıl ve daha az kıdeme sahip öğretmenlere göre daha olumlu olduğu sonucuna varmıştır. Y. Kaya (2015) tarafından yapılan araştırmada 26 ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin etkili okul algılarının 0-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 21-25 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerden; 21-25 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin 11-15 yıl ve 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu araştırma sonuçlarından farklı olarak Atcıoğlu (2018), Abdurrezzak (2015) ve Tarhan (2008) öğretmenlerin etkili okul algılarının hizmet süresi değişkenine göre farklılaşmadığını belirlemiştir. Mesleğinin ilk yıllarında olan öğretmenlerin okul etkililiğine yönelik görüşlerinin diğer hizmet süresine sahip öğretmenlere göre düşük olmasının nedenleri arasında; göreve yeni başlayan veya mesleğinin ilk yıllarında olan öğretmenlerin okuldan beklentilerinin yüksek olması ve tecrübe eksikliğinden kaynaklanan sorunlar gösterilebilir. Bununla birlikte özellikle mesleğinin ilerleyen yıllarında bulunan öğretmenlerin; mesleğinin önceki dönemlerinde okullarıyla ilgili fiziki durum, öğretmen sayısı ve araç-gereç gibi alanlarda olumsuz yaşantılar edinmiş olmaları çağın gereklerine uyum sağlamaya çalışan günümüz okullarını daha etkili algılamalarında etkili olduğu söylenebilir.

Öğrenci sayısı değişkeni yönünden öğretmenlerin yöneticilerinin sahip olduğu dönüşümcü, serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderlik stili görüşleri anlamlı olarak farklılaşmaktadır. 750-1499 arası ve 1500 ve üzeri öğrenciye sahip okullarda görev yapan öğretmenler yöneticilerini 350-749 arası öğrenciye sahip okullarda görev yapan öğretmenlerden daha dönüşümcü algılamaktadır. 750 ve üzeri öğrenciye sahip okullarda görev yapan öğretmenler okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stilini daha fazla sergilediği görüşüne sahiptir. 350'den az ve 350-749 arası öğrenciye sahip okullarda görev yapan öğretmenlerin serbest bırakıcı liderlik stiline ilişkin görüşlerinin 750-1499 arası öğrenciye sahip

okullarda görev yapan öğretmenlerden, 350-749 arası öğrenciye sahip okullarda görev yapan öğretmenlerin serbest bırakıcı liderlik stiline ilişkin görüşlerinin ise 1500 ve daha fazla öğrenciye sahip okullarda görev yapan öğretmenlerden anlamlı olarak daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. 350-749 arası öğrenciye sahip okullarda görev yapan öğretmenlerin sürdürümcü liderlik stiline ilişkin görüşlerinin 750-1499 arası öğrenciye sahip okullarda görev yapan öğretmenlerden anlamlı olarak daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Maral (2016) yaptığı araştırmada daha az personele sahip okullarda görev yapan yöneticilerin dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik stiline daha fazla sergilediği, Can (2014) ise yaptığı araştırmada dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik stillerinin okulların büyüklüğü değişkenlerine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin okul etkililiği görüşlerinin öğrenci sayısı değişkeni yönünden anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. 350-749 arası öğrenciye sahip okullarda görev yapan öğretmenlerin okul etkililiği görüşlerinin 350'den az, 750-1499 arası ve 1500 ve üzeri öğrenciye sahip okullarda görev yapan öğretmenlerden anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre 350-749 arası öğrenciye sahip okullarda görev yapan öğretmenlerin okul etkililiği görüşlerinin daha yüksek olduğu belirtilebilir. Kanmaz ve Uyar (2016) yaptığı araştırmada büyük okullarda eğitim gören öğrencilerin daha başarılı olduğunu belirlemiştir. Ermeydan ve Atalmış (2017) yaptığı araştırmada ise okul iklimiyle okuldaki öğretmen ve öğrenci sayısı arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Diğer bir ifadeyle okuldaki öğretmen ve öğrenci sayısındaki artış okul iklimini olumlu yönde etkilemektedir. Bökeoğlu ve Yılmaz (2008) yaptığı araştırmada 1-750 ve 751-1300 öğrenciye sahip okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel güvenlerinin 1301 ve üstü öğrenciye sahip okullarda görev yapan öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Izgar'a (2000) göre öğrenci sayısı 1-100 arasında olan okullarda görev yapan yöneticilerin tükenmişlik düzeyinin diğer gruplarda görev yapan yöneticilerden daha yüksektir. Çoban ve Demirtaş (2011) tarafından yapılan araştırmada öğrenci sayısı 1-500 olan okullarda görev yapan öğretmenlerin akademik iyimserlik ve örgütsel bağlılık görüşlerinin öğrenci sayısı 500'den fazla olan okullarda görev yapan öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Işık'a (2015) göre küçük okullarda genellikle daha az tecrübeli öğretmenler görev yapmaktadır. Bu okullarda olumlu sınıf iklimi oluşturmak zor, araç-gereç ve diğer imkânlar sınırlı olabilmektedir. Bununla birlikte büyük okullarda öğretmenlerin kendilerini geliştirebileceği, farklı ders ve etkinliklerin gerçekleştirileceği ortamlar daha yaygındır. Ermeydan ve Atalmış'a (2017) göre öğrenci ve öğretmen sayısı bakımından büyük okullar öğretmenler odası, laboratuvar, kantin gibi olanaklara sahiptir. Bu olanaklar öğretmen ile öğrenci arasındaki okul içi iletişimin artmasına, öğretmenlerin ve öğrencilerin okula karşı bağlılıklarının gelişmesine ve öğretmenlerin mesleklerini daha etkili icra etmesine imkân tanımaktadır. Bununla birlikte okulların çok büyük olması, öğrenci sayısının fazlalığı okul havasını olumsuz yönde etkileyebilmekte; eğitimin kalitesini, öğretmen ve öğrencinin okula aidiyetini düşürebilmektedir.

Araştırma sonucunda okulların hizmet alanı değişkeni yönünden sürdürümcü liderlik stiline ilişkin öğretmen görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı ancak dönüşümcü ve serbest bırakıcı liderlik stiline ilişkin öğretmen görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. 2. ve 3. alanda bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin dönüşümcü liderlik stiline ilişkin algılarının 4. alanda bulunan okulda görev yapan öğretmenlerden anlamlı olarak daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 4. alanda bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin serbest bırakıcı liderlik stiline ilişkin algıları 2. ve 3. alanda bulunan okulda

görev yapan öğretmenlerden anlamlı olarak daha yüksektir. Konuyla ilgili Şahin'in (2005) yaptığı araştırma alt sosyo-ekonomik düzeye sahip okullarda çalışan öğretmenlerin yöneticilerini, orta sosyo-ekonomik düzeye sahip okullarda çalışan öğretmenlere göre; üst sosyo-ekonomik düzeye sahip okullarda çalışan öğretmenlerin de alt ve orta sosyo-ekonomik düzeye sahip okullarda çalışan öğretmenlere göre daha dönüşümcü algıladığı sonucuna ulaşmıştır. Can (2014) ise okulların bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumunun yöneticilerin sahip olduğu dönüşümcü liderlik stili ve sürdürümcü liderlik stili üzerinde etkili olduğunu belirtmiştir. Okullar ekonomik ve sosyal yönden gelişmişlik düzeyi, coğrafi durum, ulaşım şartları ve hizmet gereklerinin karşılanması yönünden alanlara ayrılmıştır. Okullar merkezden uzaklaştıkça bu hizmet alanlarına paralel olarak genellikle küçülmekte ve daha az öğretmenle daha az öğrenciye eğitim vermektedir. Bununla birlikte yöneticiler belirli kriterlere göre sınava tabi tutulmakta ve aldıkları puana göre tercih yapmaktadır. Yönetici adayları bu tercihlerini imkânları daha iyi olan şehir merkezinde bulunan okullardan başlayarak yapmaktadır. Ancak sahip olduğu liderlik vasfına fazla güvenmeyen bazı yöneticiler, büyük okullarda daha fazla sorumluluk alıp daha fazla sorunla uğraşmamak için merkezin biraz uzağındaki küçük okulları tercih edebilmektedir. Yine büyük okullarda okul paydaşlarının ve denetim mekanizmasının okul yönetimine etkisi daha fazla olmakta, böylece bu mekanizma okul yöneticisini daha aktif ve dönüşümcü olmaya yöneltmekte ya da yöneticiliği bırakmaya zorlamaktadır. Gökçe ve Kahraman'a (2010) göre ise kurum imkânlarının iyi olması okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stilini daha rahat sergilemesini sağlayacaktır. Bu durumların okul yöneticilerinin hizmet alanlarına ve öğrenci sayısına göre farklı liderlik stili sergilemesini etkileyebileceği söylenebilir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin, okul etkililiği görüşlerinin okulun bulunduğu hizmet alanı değişkeni yönünden anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. 2. alanda bulunan okulda görev yapan öğretmenlerin okul etkililiğine ilişkin görüşlerinin 4. alanda bulunan okulda görev yapan öğretmenlerden anlamlı olarak daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Akan'a (2007) göre şehir merkezinde çalışan öğretmen ve yöneticilerin etkili okul algısı daha yüksektir. Orta ve yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip okullarda görev yapan öğretmenler; öğrenci velilerini, öğrencileri, okul ortamını ve yöneticileri düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip okullarda görev yapan öğretmenlere göre daha etkili algılamaktadır. Bununla birlikte yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip okullarda görev yapan öğretmenler meslektaşlarını düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip okullarda görev yapan öğretmenlere göre daha etkili algılamaktadır. Sevimli (2015) ve Izgar'a (2000) göre köy ve beldelerde görev yapan yöneticilerin tükenmişlik düzeyleri il merkezlerinde görev yapan yöneticilerden daha yüksektir. Akan (2007) özellikle kırsal kesimde öğretmen ihtiyacının tam olarak karşılanmamış olmasının öğretmen algısına etki eden faktörler arasında sıralanabileceğini belirtmiştir. Bununla birlikte araştırmanın bu sonucu hizmet alanına göre okul yöneticilerin liderlik stilleri ve liderlik stilleriyle okul etkililiği arasında ortaya çıkan sonuçlarla paralellik göstermektedir.

Araştırma sonucuna göre okul etkililiği ile dönüşümcü liderlik stili arasında pozitif yönde orta düzeyde, serbest bırakıcı liderlik stili arasında negatif yönde orta düzeyde ve sürdürümcü liderlik stili arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki vardır. Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik stilini kullanma oranları arttıkça okul etkililiği artarken serbest bırakıcı ve sürdürümcü liderlik stili kullanımını arttıkça bu algı azalmaktadır. Tuncel (2013) tarafından yapılan çalışmada etkili okul ve okul müdürünün dönüşümcü liderlik özellikleri arasında yüksek düzeyde pozitif yönlü ilişki belirlenmiştir. Akçay Güngör (2018) çalışmasında yöneticilerin dönüşümcü liderlik özelliklerinin okul etkililiğini pozitif yönde ve doğrudan

etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Zembat, Koçyiğit, Tuğluk ve Doğan (2010) yaptığı araştırmada dönüşümcü liderlik stiline alt boyutlarından idealleştirilmiş etkinin arttıkça okul etkililiğinin arttığı sonucuna ulaşmıştır. Avcı'ya (2015) göre okul yöneticilerinin gösterdiği dönüşümcü liderlik stili; örgütsel güveni, örgütsel bağlılığı, örgütsel vatandaşlığı, sağlıklı örgüt yapısını artırarak okulun tüm paydaşlarını olumlu yönde etkilemekte ve okulun başarısını yükseltmektedir. Abdurrezzak (2015) tarafından yapılan araştırmada okul liderliği ile etkili okul arasında orta düzeyde pozitif yönde ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cerit ve Yıldırım (2017) okul yöneticilerinin etkili liderlik özellikleriyle okul etkililiği arasında olumlu ilişki olduğunu tespit etmiştir. Chaurdy ve Javed (2012) yaptıkları araştırmada dönüşümcü liderlik stilini kullanan yöneticilerin bulunduğu kurumlarda motivasyonun daha yüksek olduğu, serbest bırakıcı liderlik stiline ise motivasyon üzerinde önemli bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Leithwood ve Jantzi (1999) tarafından yapılan araştırmada dönüşümcü liderliğin öğrenci katılımı üzerinde orta derecede, örgütsel koşullar üzerinde güçlü ve anlamlı etkisinin olduğu belirlenmiştir. Can (2014) yaptığı araştırmada yöneticilerin sahip olduğu dönüşümcü liderlik stiliyle öğrenci başarısı arasında pozitif yönlü düşük ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Cemaloğlu ve Okçu (2012) yıldırma davranışının, dönüşümcü liderlik stilinden negatif yönde etkilendiği, sürdürümcü liderlik stilinden ise etkilenmediği sonucuna ulaşmıştır. Lunenburg ve Ornstein'e (2012) göre en etkili liderlik stili dönüşümcü liderlik stili, en etkisiz liderlik stili de serbest bırakıcı liderlik stildir. Dönüşümcü liderlik, diğer liderlik stillerine göre daha çok kabul görmekte ve daha başarılı olduğu düşünülmektedir. Bu durum öğretmenlerin, dolayısıyla örgütün performansını olumlu şekilde etkilemektedir (Boateng, 2012). Avolio ve Bass'a (2002) göre serbest bırakıcı liderlik liderlikten kaçınma ya da liderliğin yokluğudur. En pasif liderliktir. Ingram'a (1997) göre dönüşümcü liderler sürdürümcü liderlere oranla öğretmenleri beklentilerin ötesinde performans göstermeye daha fazla motive etmektedir. Yang'a (2008) göre dönüşümcü liderlik, iş performansını sürdürümcü ve serbest bırakıcı liderlikten daha fazla etkilemektedir.

Araştırma sonucuna göre okul yöneticilerinin liderlik stillerinden serbest bırakıcı liderlik stili ve sürdürümcü liderlik stili okul etkililiğinin anlamlı yordayıcısı değildir. Sadece dönüşümcü liderlik stili okul etkililiğinin anlamlı yordayıcısıdır. Algılanan okul etkililiği ile dönüşümcü liderlik stili arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu ve algılanan okul etkililiğindeki toplam varyansın yaklaşık %18'inin dönüşümcü liderlik stiliyle açıklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılabilen alanyazında okul yöneticilerinin liderlik stillerinin algılanan okul etkililiğini yordamasına yönelik araştırmaya rastlanılmadığından araştırmanın bu sonucuna ilişkin farklı araştırma sonuçlarına yer verilememiştir. Etkili okulun boyutları okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, eğitim-öğretim süreçleri ve program, okul kültürü ve iklimi, çevre ve ailedir. Burada okul yöneticisi sahip olduğu yetki ve sergileyeceği liderlik davranışlarıyla diğer boyutlar üzerinde daha etkili olabilmektedir. Etkili okullar paydaşların iletişim halinde olduğu; öğrencilerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin birbirine güvendiği, birbirini desteklediği bir iklime sahiptir. Bu okullarda sabit bir anlayıştan ziyade ihtiyaçlar ve daha iyisi için değişim vardır. Bu açıdan etkili okul; kayda değer bir liderlik davranışının sergilenmediği serbest bırakıcı liderliğin ya da var olanı korumaya çalışan sürdürümcü liderliğin değil dönüşümcü liderliğin sonucu olduğu düşünülebilir.

Öneriler

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak aşağıdaki öneriler getirilmiştir.

Uygulayıcılara dönük öneriler:

1. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin okullarını branş öğretmenlerine göre daha dönüşümcü algıladıkları ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan branş öğretmenleri genel olarak ortaokullarda görev yapmaktadır. Bu bakımdan Millî Eğitim Bakanlığı, İl ve İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri bu durumun nedenlerini ortaya çıkaracak envanterler geliştirilip öğretmenlere uygulanabilir ve bu şekilde elde edilen sonuçlara göre uygulamalar geliştirebilir.

2. Araştırma sonucunda 2. ve 3. alanda görev yapan yöneticilerin daha dönüşümcü liderlik stiline, 4. alanda görev yapan yöneticilerin ise daha serbest bırakıcı liderlik stiline sahip olduğu belirlenmiştir. Dönüşümcü liderlik stiline etkili okul üzerindeki etkisi de düşünülerek bölgeler arasındaki farklılıkları en aza indirmek ve eğitimde fırsat eşitliği sağlamak için Millî Eğitim Bakanlığı belirli kriterlere göre seçtiği yöneticileri kura ile atayabilir ya da bu yöneticileri belirli periyotlarla her hizmet alanında istihdam edecek şekilde rotasyona tabi tutabilir. Yine bu konuda öğretmenler daha bilinçli olmalı ve bu olumsuz durumu telafi edecek çalışmalar yaparak öğrenciler için fırsat eşitliği sağlamalıdır.

3. Belirli sayının altında ve üstünde öğrenciye sahip okulların etkililik özelliği düşmektedir. Bu bakımdan öncelikle okullar için ideal öğrenci sayısı Türkiye genelinde yapılan ayrıntılı araştırmalarla bölgelere göre belirlenebilir. Öğrenci sayısı fazla olan okullar bu sayıları azaltılabilir, öğrenci sayısı az olan okullar ise şartlara göre taşınmalı eğitim kapsamında birleştirilebilir. Yine imkânlar ölçüsünde ilkokullarla ortaokullar ya da ortaokullarla liseler aynı kampüs içerisinde inşa edilebilir.

4. Araştırma sonucunda öğretmenlerin okul etkililiği görüşlerinin okulun bulunduğu hizmet alanı değişkeni yönünden anlamlı şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bakımdan Millî Eğitim Bakanlığı tarafından bu durumun nedenlerini ortaya çıkaracak araştırmalar yapılabilir ve bölgeler arasındaki eşitsizliği giderecek eylem planları hazırlanarak uygulamaya konulabilir.

5. Araştırma sonucunda algılanan okul etkililiği ile dönüşümcü liderlik stili arasında pozitif yönde, serbest bırakıcı liderlik stili ve sürdürümcü liderlik stili arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bir başka ifadeyle yöneticiler dönüşümcü liderlik stiline kullandıkça okul etkililiği artmakta; sürdürümcü ve serbest bırakıcı liderlik stiline kullandıkça bu etki düşmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı bu durumunun eğitim örgütleri açısından önemini göz önünde bulundurarak okul etkililiğini artırmak için dönüşümcü liderlik stiline sahip yöneticileri seçmeye özen gösterebilir. Bununla birlikte İl ve İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri üniversitelerle işbirliği yaparak bu yöneticilerin belirli periyotlarla eğitim-öğretim dönemi dışında alanında uzman kişilerce liderlik stilleriyle ve yöneticilikle ilgili eğitim almasını sağlayabilir.

Araştırmacılara dönük öneriler:

6. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin liderlik stillerinden dönüşümcü liderlik stiline okul etkililiğinin anlamlı yordayıcısı olduğu ortaya çıkmıştır. Bu durumun nedenleri, derinlemesine incelemeye imkân tanıyan nitel yöntemler kullanılarak araştırılabilir.

7. Bu çalışma ilkokullar ve ortaokullar üzerinde yapılmıştır. Benzer bir çalışma okul öncesi ve ortaöğretim kurumları üzerinde yapılabilir.

8. Bu araştırmanın örneklemini kamu okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Özel okulların ve yöneticilerin örnekleme dâhil edildiği araştırmalar yapılabilir.

9. Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ve okul etkililiği farklı değişkenlerle incelenebilir.

10. Okulun yapısal özellikleriyle liderlik stilleri ve etkili okul arasındaki ilişkiye etki eden unsurlar, bir bütün olarak ve derinlemesine incelemeye imkân tanıyan nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseninde görüşme tekniği kullanılarak belirlenebilir.

Kaynakça

- Abdurrezzak, S. (2015). *Etkili okul ve okul liderliğine ilişkin öğretmen algılarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Ada, Ş. ve Akan, D. (2007). Değişim sürecinde etkili okullar. *Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(16), 343-373.
- Akan, D., ve Yalçın, S. (2015). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 6(11), 123-150.
- Akan, D., Yıldırım, İ. ve Yalçın, İ. (2014). Okul müdürleri liderlik stili ölçeğinin geliştirilmesi (OMLSÖ). *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(51), 392-415.
- Akan, Ş. (2007). *Değişim sürecinde ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri (Erzurum ili örneği)*. Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Akçay Güngör, A. (2018). *Etkili okul özelliklerinin dönüşümsel liderlik ve öğretmen bağlılığıyla ilişkisi*. Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Alanoğlu, M. (2014). *Ortaöğretim kurumlarının örgütsel öğrenme düzeylerinin okul etkililiği ve örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Antonakis, J., Avolio, B. J., ve Sivasubramaniam, N. (2003). Context and leadership: an examination of the nine-factor full-range leadership theory using the multifactor leadership questionnaire. *The Leadership Quarterly*, 14(3), 261-295.
- Atcıoğlu, E. (2018). *Okulların etkililik düzeyleri ile çalışanların işe angaje olma düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Avcı, A. (2015). Dönüşümcü ve işlemci liderlik stilleri: kavramsal çerçevesi ve eğitim örgütleri açısından etkileri. *FSM İlmî Araştırmalar İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, 5(2015), 85-108.
- Avolio, B. J. ve Bass, B. M. (2002). *Developing potential across a full range of leadership: cases on transactional and transformational leadership*. ABD: Lawrence Erlbaum Associates.
- Aytekin, H. (2014). *Ortaöğretim okulu müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan durumsal liderlik stilleri ile öğretimsel liderlik rolleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Kartal ilçesi örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Balcı, A. (2013). *Etkili okul ve okul geliştirme kuram uygulama ve araştırma*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bardakçı, V. (2017). *Ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre Avrupa Birliği projelerinin okula katkı düzeyi ile okul müdürlerinin liderlik stilleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Barnard, C. I. (1956). *The functions of the executive*. London: Harvard University Press.
- Bass, B. M. (1997). From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision. *Leadership*, 18(3), 19-31.
- Bass, B. M. (1999). Two decades of research and development in transformational leadership. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8(1), 9-32.

- Bass, B. M., ve Avolio, B. J. (1993). Transformational leadership and organizational culture. *Public Administration Quarterly*, 17(1), 112-121.
- Bennis, W. G. (1989). Managing the dream: Leadership in the 21st century. *Journal of Organizational Change Management*, 2(1), 6-10.
- Boateng, C. (2012). Leadership styles and effectiveness of principals of vocational technical institutions in Ghana. *American International Journal of Contemporary Research*, 2(3), 128-134.
- Bökeoğlu, Ö. Ç. ve Yılmaz, K. (2008). İlköğretim okullarında örgütsel güven hakkında öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14(2), 211-233.
- Browne, M. W. ve Cudeck, R. (1992). Alternative ways of assessing model fit. *Sociological Methods and Research*, 21(2), 230-258.
- Buluç, B. (2009). İlköğretim okullarında bürokratik okul yapısı ile okul müdürlerinin liderlik stilleri arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 71-86.
- Bursalıoğlu, Z. (2015). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2013). *Sosyal bilimler için veri analiz el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, B. (2014). *Ortaokul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Can, N. (1998). Öğretmen ve yöneticinin etkililiğinin öğretimdeki rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 13(13), 55-69.
- Can, N. (2013). *Öğretmen liderliği*. Ankara: Pegem Akademi.
- Celep, C. (2004). *Dönüşümsel liderlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cemaloğlu, N. (2007). Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 73-112.
- Cemaloğlu, N. ve Kılınc, Ç. (2012). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 132-156.
- Cemaloğlu, N. ve Okçu, V. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin yıldırma (Mobbing) yaşama düzeyleri arasındaki ilişki. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Güz(5/3), 2014-239.
- 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.
- Chaurdy, A.Q. ve Javed, H. (2012). Impact of transactional and laissez faire leadership style on motivation. *International Journal of Business and Social Science*, 3(7), 258-264.
- Cheng, Y. C. (1996). *School effectiveness and school-based management: A mechanism for development*. London: Falmer Press.
- Çelik, V. (1998). Eğitimde dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(4), 423-442.
- Çelik, V. (2000). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çetin, C. (2009). *Liderlik stilleri, değişim yönetimi ve ekip çalışması*. İstanbul: İstanbul Ticaret Odası Yayınları.
- Çoban, D. ve Demirtaş, H. (2011). Okulların akademik iyimserlik düzeyi ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 17(3), 317-348.
- Dalgıç, E. (2015). *Okul yöneticilerinin algılanan liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki*

- ilişkinin çok boyutlu incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Eğriboyun, D. (2015). Ortaöğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin liderlik uygulamaları ve iş doyumu algıları arasındaki ilişki. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 14(1), 241-275.
- Eren, E. (2003). *Yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta Basım.
- Ermeydan, M. ve Atalmış, E. (2017). Okul iklimini etkileyen faktörlerin incelenmesi. A. Köse, G. Selçuk ve E. Atalmış (Ed.), *Sosyo Ekonomik Stratejiler III Eğitim içinde* (110-124 ss.). London: İjopoc Publication.
- Fındıkcı, İ. (2013). *Bir gönül yolculuğu hizmetkâr liderlik*. İstanbul: Alfa.
- Gökçe, F. ve Kahraman, P. B. (2010). Etkili okulun bileşenleri: Bursa ili örneği. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 173-206.
- Güçlü, N., Kalkan, F. ve Dağlı, E. (2017). Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Okulu öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel sinizm arasındaki ilişki. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(1), 177-192.
- Helvacı, M. A. ve Aydoğan, İ. (2011). Etkili okul ve etkili okul müdürüne ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2011(8), 41-60.
- Hooper, D., Coughlan, J., ve Mullen, M. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60.
- Hu, L. T. ve Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55.
- Ingram, P. D. (1997). Leadership behaviours of principals in inclusive educational settings. *Journal of Educational Administration*, 35(5), 411-427.
- Işık, H. (2015). Öğrenme ortamlarının fiziksel düzeni. M. Şişman ve S. Turan (Ed.), *Sınıf Yönetimi içinde* (61-76. ss.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Izgar, H. (2000). *Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri (Burnout), nedenleri ve bazı etken faktörlere göre incelenmesi (Orta Anadolu örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kanmaz, A. ve Uyar, L. (2016). Okul etkililiğinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 3(2), 123-136
- Kaplan, F. (2008). *Anadolu liselerinin etkili okul olma özelliklerini karşılama düzeyi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karagöz, Y. (2010). Nonparametrik tekniklerin güç ve etkinlikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 33(33), 18-40.
- Karasar, N. (1994). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karşı, M. D. (2013). Yönetim ve liderlik. A. Şimşek ve Ö. Eroğlu (Ed.), *Davranış Bilimleri içinde* (29-372. ss.). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Kaya, Y. (2015). *Okul paydaşlarının görüşlerine göre etkili okul geliştirme (Şahinbey ilçesi örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Kaya, Y. K. (2015). *İnsan yetiştirme düzenimiz: Politika-eğitim-kalkınma*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kline, R. B. (2015). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: The Guilford Press.
- Leithwood, K. ve Jantzi, D. (1999). Transformational school leadership effects: A replication.

- School Effectiveness and School Improvement*, 10 (4), 451-479.
- Lunenburg, F. ve Ornstein, A. (2012). *Educational administration: Concepts and practices*. ABD: Wadsworth Cengage Learning.
- Maral, M. (2016). *Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile çatışma çözme stratejileri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- MEB, Destek Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2018. *T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi*, 81(2724).
- Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği. (2015, 15 Nisan). Resmi Gazete (Sayı: 29329). Erişim adresi <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2015/04/20150417-4.htm>
- Northouse, P. G. (2016). *Leadership theory and practice*. London: Sage Publications.
- Oğuz, E. (2011). Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile yöneticilerin liderlik stilleri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(3), 377-403.
- Oral, Ş. (2005). *İlköğretim okullarının etkili okul kavramı açısından değerlendirilmesi: Batman ili örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.
- Pawar, D. (2014). Styles of leadership. *International Journal of Research in all Subjects in Multi Languages*, 2(7), 12-14.
- Quaglia, R. (1989). Student aspirations: A critical dimension in effective schools. *Research in Rural Education*, 6(2), 7-9.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. V. (2005). *Örgütsel psikoloji*. Bursa: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Sağır, M. (2013). Okul liderliği. N. Can (Ed.), *Kurum ve Uygulamalarda Eğitim Yönetimi* içinde (183-216. ss.). Ankara: Pegem Akademi.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H. ve Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.
- Schumacker, R. E. Ve Lomax, R. G. (2004). *A beginner's guide to structural equation modeling*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Sevimli, E. (2015). *Denizli ilindeki okulların etkililik düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Şahin, M. (2011). *Etkili okul ve aile ilişkisine dair öğretmen algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şahin, M. E. (2014). *Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile okulların gevşek yapılı örgütler olması arasındaki ilişki ve bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Şahin, S. (2005). İlköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik stilleri (İzmir ili örneği). *Eğilim ve Bilim Dergisi*, 30(135), 39-49.
- Şenel, T. (2015). *İlkokullarda okul iklimi ile okul etkililiği arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şenel, T. ve Buluç, B. (2016). İlkokullarda okul iklimi ile okul etkililiği arasındaki ilişki. *Türkiye Bilim Araştırma Vakfı Dergisi*, 9(4), 1-12.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. ABD: Pearson Education.
- Tarhan, S. (2008). *İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin etkili okul algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Teyfur, M., Beytekin, O. F. ve Yalçınkaya, M. (2013). İlköğretim okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ile okullardaki örgütsel güven düzeyinin incelenmesi (İzmir ili örneği).

- Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2013), 84-106.
- Tuncel, H. (2013). *Etkili okul oluşturmada okul müdürünün dönüşümcü liderlik rolü*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Uludağ, Z. ve Tepe, N. (2018). Bazı değişkenler açısından Milli Eğitim Müdürlüğü ile Temel Eğitim ve Orta Öğretim okul yöneticilerinin liderlik stilleri ve iş doyumları (Amasya ili örneği). *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(1), 145-170.
- Vural, G. (2016). *Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin çalışanların motivasyonu üzerindeki etkisi (Rize ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Avrasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Yalçın, S. ve Akan, D. (2016). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş yaşam kalitesi ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(59), 1138-1156.
- Yalçın, S., Akan, D. ve Yıldırım, İ. (2017). Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(18), 157-174.
- Yang, C. W. (2008). The relationships among leadership styles, entrepreneurial orientation, and business performance. *Managing Global Transitions* 6(3), 257–275.
- Yangil, F. M. (2016). Bilgi toplumunda liderlik: Sürdürülebilir liderlik. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 0(48), 128-143.
- Yazıcı, A. Ş. ve Akyol, B. (2017). Okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmen özerkliği arasındaki ilişki. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(10), 189-208.
- Yıldırım, İ. (2015). *Okul yöneticilerinin kişilik ve denetim odağı özelliklerinin öğretmenlerin iş doyumları ve okul etkililiği açısından incelenmesi*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Yukl, G. A. (2010). *Leadership in organizations*, New York: Pearson Education India.
- Yürek, U. (2018). *Yöneticilerin öz yeterlik algıları ile liderlik stilleri arasındaki ilişki (Tatvan ilçesi örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Zembat, R., Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N. ve Doğan, H. (2010). The relationship between the effectiveness of preschools and leadership styles of school managers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 2269-2276.

Extended Abstract

Introduction

The leadership styles emphasized in this research are divided into three as transformational, transactional and laissez-faire. Intelligence, rationality, questioning assumptions, creativity, new approaches, reconstructing problems and problem-solving are promoted within the transformational leadership style. Even if employees' ideas differ from those of the leader's, employees are not criticized. The staff are developed for higher potentials. Individual differences are welcomed in terms of the needs and wishes. Transformational leadership style carries organizations into the future by promoting a culture of change and growth rather than preserve the ongoing. The leader handles complex problems as simply as possible. It unites everyone around the same vision and encourages them to take much more

responsibility for achieving that vision. Employees with a transactional leadership style receive awards such as prestige and premium when they demonstrate high performance in line with the expectations of the leaders. They are also aware of the fact that they will face punishment only if they break the rules and show lower performance. Leaders having transactional leadership style concentrate their attention on errors, actively monitors deviations from rules and standards, and takes corrective measures if necessary. However, they only intervene in providing that the standards are not met. Laissez-faire leadership style represents leadership in which the leader avoids making decisions, denies responsibility and does not use his authority on employees. It is considered the most passive and ineffective form of leadership.

An effective school aims to develop the student's ability and learning. It assumes that each child can possess basic standards, regardless of language, religion, gender, social and economic status. In these schools, the academic achievement of all students is increased regardless of their background, and it is ensured that they are in harmony. Special attention is paid to low achieving students as well as academically successful students, and these students are taught at least basic skills. In an effective school, students are encouraged to do more and be better, rather than preserve what is available. In other words, there is a new lifestyle and school culture in these schools. The school effectiveness is not an institution that is formed effortlessly, randomly and spontaneously. Conversely, this type of school is the result of conscious and purposeful activities. A school administrator is at the centre of these activities. In short, the leadership style of the school administrators affects the school environment and is therefore regarded as significant in achieving the goals and objectives of the school.

Method

This research, aiming to reveal the relationship between teachers' perceptions towards school administrators' leadership styles and perceived school effectiveness, and whether their perceptions vary across the demographic characteristics of teachers and the structural characteristics of schools, employed the relational survey model, one of the quantitative research designs, in order to analyse the relationships and connections. The research population consisted of the teachers working at state elementary and secondary schools located within the central districts (Dulkadiroğlu and Onikişubat) of Kahramanmaraş. The sample held a total of 496 teachers who were selected by random sampling method. The research deployed "Personal Information Form", "School Administrators Leadership Styles Scale" and "Perceived School Effectiveness Scale" as data collection tools. Confirmatory Factor Analysis (CFA) was performed for these two scales and the model was determined to be at an acceptable level. Afterwards, Cronbach Alpha reliability test was done for "School Administrators Leadership Styles Scale" and "Perceived School Effectiveness Scale" and the scales were found to be reliable. Skewness value was also determined in order to determine whether the data obtained from these two scales demonstrated a normal distribution. Since these values were between -1 and +1, the distribution was accepted as normal for all dimensions. The arithmetic mean and standard deviation were used during data analysis. The independent samples t-test was used to determine as to whether the school administrators' leadership styles and perceived school effectiveness varied across the branch and educational status; One-way analysis of variance (ANOVA) to identify the variation across the term of office, service area of the school and the number of students; post-hoc / LSD test to identify groups with a difference in F value, and Pearson's correlation analysis was conducted to determine the relationship between these two

scales. Simple regression analysis and linear regression analysis were used to reveal to what extent school administrators' leadership styles predicted school effectiveness.

Results and Conclusion

The research results revealed that school administrators exhibited a transformational leadership style at the upmost level. This was followed by a transactional and laissez-faire leadership styles, respectively. Teachers' views on school effectiveness were positive at the level of "I agree". Classroom teachers' views on school effectiveness were determined to be higher than branch teachers. Teachers' views related to the transformational and liberating leadership styles of the school administrators did not differ across their educational status, yet their views on the transactional leadership style were found to significantly vary in favour of postgraduate teachers. Teachers with a postgraduate degree had higher perception towards school administrators' transactional leadership style compared to undergraduate teachers. The results also suggested that teachers in the first year of the profession had lower school effectiveness perceptions than those with other terms of office. The administrators' transformational, transactional and laissez-faire leadership styles differed across the number of students in the school. School effectiveness also varied across the number of students. No significant difference was identified across teachers' views on the transactional leadership style in terms of the service area of the schools, but their views on the transformational and laissez-faire leadership style did. A medium and positive relationship was noted between school effectiveness and transformational leadership style, a medium level and negative relationship with laissez-faire leadership style, and a negative low level and significant relationship with transactional leadership style. The results also showed a moderately significant positive relationship between perceived school effectiveness and transformational leadership style, and approximately 18% of the total variance in perceived school effectiveness was explained by the transformational leadership style. Teachers' views on school effectiveness did not significantly differ in terms of educational status; moreover, their views on transformational, transactional and laissez-faire leadership styles also did not significantly vary in terms of branch and term of office.