



## Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (BAİBÜEFD)

Bolu Abant İzzet Baysal University  
Journal of Faculty of Education

2023, 23(2), 762 – 788. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2023..-1169957>



### İdeal Okul Yöneticisi Ölçeğinin Geliştirilmesi\*

Development of Ideal School Administrator Scale

Görkem OYNAR<sup>1</sup>, İdris ŞAHİN<sup>2</sup>

Geliş Tarihi (Received): 01.09.2022

Kabul Tarihi (Accepted): 03.05.2023

Yayın Tarihi (Published): 15.06.2023

**Öz:** Bu çalışmanın amacı, öğretmen algılarına göre geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak "İdeal Okul Yöneticisi Ölçeği"nin geliştirilmesidir. Bu bağlamda önce ilgili literatür taraması yapılarak madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan maddeler akademisyen ve öğretmenlerden alınan görüşler doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir. 91 maddelik taslak ölçek ile pilot uygulama yapılmıştır. Açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizlerinde farklı katılımcı gruplardan veri toplanmıştır. Açıklayıcı faktör analizinde 2021-2022 öğretim yılında Manisa ili Akhisar ilçesinde ilköğretim ve ortaöğretim kademesinde çalışan 302 öğretmenden, doğrulayıcı faktör analizinde ise 261 öğretmenden veri toplanmıştır. Tüm geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarından sonra ölçeğin üç faktörlü yapıda 39 maddeden oluştuğu gözlemlenmiştir. Doğrulayıcı faktör analizinden alınan veriler ölçeğin model veri uyumunun kabul edilebilir seviyede olduğunu göstermektedir. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarında elde edilen bulgular ışığında ölçeğin öğretmenlerin ideal okul yöneticisine ilişkin algılarının belirlenmesinde kullanılabilecek geçerli, güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir. **Anahtar Kelimeler:** İdeal okul yöneticisi, ideal okul yöneticisi ölçeği, başarılı okul müdürü, ölçek geliştirme.

&

**Abstract:** The aim of this study is to develop the "Ideal School Management Scale" as a valid and reliable measurement tool according to teacher perceptions. In this context, firstly, an item pool was created by scanning the relevant literature. The created items were rearranged in line with the opinions received from academicians and teachers. A pilot application was made with a 91 item draft scale. Data were collected from different participant groups in exploratory and confirmatory factor analyses. In the exploratory factor analysis, data were collected from 302 teachers working in primary and secondary education in the Akhisar district of Manisa province in the 2021-2022 academic year, and from 261 teachers in the confirmatory factor analysis. After all validity and reliability studies, it was observed that the scale consisted of 39 items in a three-factor structure. The data obtained from the confirmatory factor analysis show that the model-data fit of the scale is at an acceptable level. In light of the findings obtained in the validity and reliability studies, it can be said that the scale is a valid and reliable measurement tool that can be used to determine teachers' perceptions of the ideal school administrator.

**Key Words:** Ideal school administrator, ideal school administrator scale, successful school principal, scale development

**Atıf/Cite as:** Oynar, G. & Şahin, İ. (2023). İdeal okul yöneticisi ölçeğinin geliştirilmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 762-788. DOI: 10.17240/aibuefd.2023..-1169957

**İntihal-Plagiarizm/Etik-Ethic:** Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal içermediği, araştırma ve yayın etiğine uyulduğu teyit edilmiştir. / This article has been reviewed by at least two referees and it has been confirmed that it is plagiarism-free and complies with research and publication ethics. <https://dergipark.org.tr/pub/ijaws>

**Copyright** © Published by Bolu Abant İzzet Baysal University, Since 2015 – Bolu

\*Bu makale, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında yürüttüğü doktora tezi çalışmasından üretilmiştir.

<sup>1</sup>Sorumlu Yazar: Görkem OYNAR, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Öğrencisi, gorkemoynar@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-2689-233X

<sup>2</sup>Prof. Dr. İdris ŞAHİN, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, sahinidris@gmail.com, ORCID:0000-0003-0228-5014

## 1. GİRİŞ

En iyi, en uygun olana ulaşma isteği hem gündelik hayattaki pek çok etkinlikte ve ilişkide hem de iş hayatında gerçekleştirmeye çalıştığımız şeylerde önemli bir yer tutar. İstedığımız ya da bizden beklenen bir şeyi, en iyi şekilde yapmak, bir bakıma ideal olanı elde etmeye yönelik bir beklentidir. İdeal, Fransızca kökenli kavramdır: Zihinde canlandırılan tam ve mükemmel olan şeyleri ifade etmektedir (Atasoy, 2008). Türk Dil Kurumuna göre “düşüncenin tasarlayabileceği bütün üstün nitelikleri kendinde toplamış”, “uygun” anlamlarına gelmektedir (TDK, 2022). Bu açıdan değerlendirildiğinde ideal okul yöneticisi kavramının “başarılı”, “etkili”, “arzulanan özellikleri taşıyan” sıfatları içerdiği söylenebilir.

Geçmişten günümüze yönetim teorileri incelendiğinde yöneticilerin özelliklerinin değişkenlik gösterdiği görülür. Klasik yönetim yaklaşımı açısından ideal yönetici, etkiyi kesin bir şekilde belirleyebilen, hızlı karar alabilen, kaynakları verimli bir şekilde yönetebilen ve işe ilişkin süreçleri kontrol altında tutabilen bir kişi olarak tanımlanmaktadır (Karip, 2014; Turan & Şahin, 2016). Davranışçı yönetim yaklaşımına göre ideal yönetici, çalışanlarına saygı duyan, onları dinleyen, güdüleyen, gereksinimlerini anlayan, takım çalışmasına yatkın, adaletli bir kişi olarak betimlenmektedir (Baransel, 1993; Bolat vd., 2008). Modern yönetim yaklaşımlarında ise ideal yönetici denildiğinde, karmaşık sorunları ele alabilme, sistemik düşünebilme, yenilikçi fikirler geliştirebilme, değişime uyum sağlayabilme, esnek olabilme, risk alabilme, küresel ekonomik, sosyal trendleri izleyebilme, dijital teknolojileri kullanabilme vb. çok çeşitli yeterlikleri içermektedir (Çağlar, 2015; Koçel, 2018; Memduhoğlu, 2010; Tortop vd., 2010).

İdeal okul müdürü kavramının çerçevesi, okulun yer aldığı çevreye ve okulun birtakım özelliklerine göre farklılık gösterse de başarılı ve etkili olmuş okul müdürlerinin özelliklerinin birbirine benzerliğini betimlemektedir (Hausman, Crow & David, 2000). Eğitimin tüm toplumlarda vazgeçilmez bir süreç olduğu ve bu sürecin de okullarda gerçekleştirildiği düşünülürken, etkili, başarılı ve her yönden istenilen özellikleri taşıyan yönetici ve öğretmenlerin bulunduğu okulların başarıya kolayca ulaşabileceği söylenebilir (Gürbüz vd., 2013). Okul müdürünün başarısı arttıkça okulların da aynı oranda başarılı ve etkili olduğu söylenebilir (Anderson, 2008; Balcı, 2002; Goldring vd., 2007). Etkili bir müdür, okulunu en iyi yöneten ve tüm öğrencilerinin en üst düzeye çıkmasında katkıda bulunan kişidir (Şahan, 2018). Okul müdürünün okul paydaşlarının okula bağlılıklarını artırarak örgütsel kültürün oluşumunda rol oynaması, görevini yaparken paydaşların rol ve beklentilerini dikkate alması, olumlu iletişimle okul kültürünü şekillendirerek etkili bir öğrenme ortamı sağlaması, kendi başarısını ve etkililiğini artırır (Busher & Barker, 2003; English & Hill, 1990; Şahin-Fırat, 2010; Taymaz, 1986;). Bunun yanı sıra okul müdürünün etkililiği ile öğrenci okul başarısı arasında yüksek seviyede bir ilişki olduğu söylenebilir (Drysdale & Gurr, 2011). Kimi araştırmalarda ise öğrenci başarısında okul müdürünün payının öğretmenden hemen sonra geldiği vurgulanmış (Hallinger & Heck, 1998), bazı araştırma bulguları ise okul müdürünün öğrenci başarısına yüzde 25 oranında etki ettiği bulgusuna ulaşmıştır (Nichols, Glass & Berliner, 2012).

İdeal okul müdürünün özelliklerine ilişkin yapılan çalışmalar genellikle okul müdürlerinin becerileri, kullandıkları stratejileri, karakteristik özellikleri, öğrenci başarısına etkisi, deneyimler, paydaşlarla ilişkiler, iletişim yolları, liderlik stilleri ve okul müdürleri standartları gibi temalara odaklanmıştır (Duran & Cemaloğlu, 2020). Bu çalışmalarda etkili ve başarılı olan okul müdürlerinin özellikleri ortaya konularak çeşitli alt boyutlar altında incelenmiştir. Okul müdürünün kişisel özelliklerine yönelik bir çalışmada Schulte, Slate & Onwuegbuzie (2010), ideal okul müdürünü, hizmet etmeyi seven, tertipli, disiplinli, iyi huylu, sabırlı, başkalarına karşı saygılı, yardımsever, açık fikirli, güdüleyici, dürüst, sorumluluk sahibi, iyi ilişkiler kuran, tutarlı, arkadaş canlısı, okula ve okul içi yaşantıya odaklanmış biri olarak tanımlamıştır. Şahan (2018) ise etkili okul müdürünü, zamanını iyi yönetip kullanan, öğrenci problemleri ile ilgilenen, yenilikçi, kendini ve okulu geliştiren, güler yüzlü, anlayışlı, kanun ve yönetmeleri iyi bilen, demokrat bir kişi olarak betimlemiştir. İdeal okul müdürünün kişisel özelliklerine ilişkin diğer araştırmalarda benzer sonuçlar ortaya konulmuştur. Bu araştırmalarda ideal okul müdürlerinin çeşitli liderlik rollerine sahip, problem çözücü, sorumluluk sahibi, örgütlenme beceresi yüksek, eşitlik ve adalete önem veren, çevresi ile

iyi ilişkiler kuran, yaratıcı düşünebilen, stresi yönetebilen ve çevresini etkileme gücüne sahip, enerjik, çalışmayı seven, hoşgörülü, iyi bir dinleyici ve gözlemci, güdüleyici, mizah yeteneği olan kişiler oldukları görülmüştür (Aytürk, 1999; Bolam vd., 1993; Receptoğlu, 2008; Scheerens & Stoel, 1988; Tanrıoğen, 1988).

İdeal okul müdürlerinin yönetsel becerileri, eğitim ve öğretim sürecine etkileri ve liderlik becerileri açısından da benzer özelliklere sahip oldukları söylenebilir. Açıkgoz (1994) ideal okul müdürünün yönetsel becerilerini, örgütün sistemini sürdürmek, örgütün dış çevresi ile uyum sağlamak, örgütün amaçlarına ulaşmasını sağlamak olarak tanımlamıştır. Gümüseli (2001) de ideal okul müdürlerinin çevresel dinamiklerin etkilediği değişen eğitim sistemi ve yeni okul yönetimi anlayışından haberdar olan, toplumun yeni yapısı gereği ortaya çıkan gereksinim ve isteklerini karşılayacak donanıma sahip, öğrenci başarısını merkeze almış, mevzuatı bilen, uygulayan kişiler olması gerektiğini vurgulamıştır. Bu özellikteki müdürlerinin yönetsel becerileri ve eğitim öğretim sürecine etkilerine yönelik yapılan araştırmaların ortak bulgularına bakıldığında onların başarıya yönelik bir örgüt kültürü oluşturan ve şekillendiren, vizyona yönelik paydaşları motive eden, yenilikçi, etkili, yararlı stratejiler belirleyen, eğitim programını bilen, eşgüdümleyen, öğrenci gelişimini izleyen, örgütsel bağlılığı artıran, okulun olanaklarını sürekli geliştiren, okul paydaşları ile işbirliği yapan, mesleki gelişimini sürdüren, öğretmene mesleki gelişiminde destek olan, teknolojiyi ve yeni gelişmeleri izleyen, kendini güncelleyen, mevzuatı bilen, uygulayan, öğretimsel liderlik becerilerine sahip kişiler olduğu söylenebilir (Balci, 2002; Busher & Barker, 2003; Edmonds, 1979; English & Hill, 1990; Lawrence, 1989; Myrick, 2003; Peterson & Deal, 1998).

İdeal okul yöneticisinin sahip olması beklenen özellikler; ülkelere, toplumlara ve kültürlere göre farklılıklar gösterebileceği gibi, bölgelere, şehirlere, okullara hatta kişilere göre de farklılıklar gösterebilir, değişebilir. Bu noktada kişilerin ideal okul yöneticisi algısına etki eden unsurların içinde buldukları koşullar ile kişisel geçmişleri ve özellikleri olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin toplumu şekillendiren mimarlar, okul yöneticilerini de bu mimarların başı olarak düşündüğümüzde ülkenin her alanda ilerlemesi ve kalkınmasında donanımlı, ideal öğretmen ve yöneticilerin katkısı önemli bir etkidir. Bu nedenle okul yöneticilerinin toplumun ve günümüzün ihtiyaçlarına göre yetiştirilmiş olmaları büyük önem arz etmektedir (Üstüner, Abdurrezzak & Yıldızbaş, 2021). Bu düşünceden hareketle OECD gibi uluslararası kurum ve kuruluşların okullardaki etkililiğinin ve değişiminin baş aktörü olan eğitim yöneticisinin karakteristik özellikleri, sorumlulukları ve okullarda yaptıkları uygulamalar üzerine çok sayıda araştırma yaptıkları gözlenmektedir (Duran & Cemaloğlu, 2020).

### 1.1. Araştırmanın amacı

Algı, ne gördüğümüzü, gördüğümüz şeyi nasıl yorumladığımızı, neye inandığımızı ve nasıl davrandığımızı yansıtır (Bakan & Kefe, 2012). Benzer yapıya sahip olan algı ve tutumu ölçme, doğrudan değil dolaylı olarak, davranış yoluyla mümkün olmaktadır. Bu tür ölçme eylemi, çoğunlukla davranış gözlemlene, yöneltilen soruları cevaplama veya fikir beyan etme biçiminde gerçekleşmektedir. Tutum ölçümleri genellikle, insanların bir nesne hakkındaki görüşlerinin doğrudan kendilerine yöneltilen sorulara verdikleri yanıtlarla belirlendiği kendi görüş aktarımlarını içerir (Kağıtçıbaşı & Cemalcılar, 2014). Bu çalışmada İÖYÖ'nün gelişim aşamaları detaylı olarak anlatılmıştır. Yönetici seçme ve yetiştirme konusunda yapılan araştırmalarda okul yöneticilerine ilişkin aranan ve beklenen özelliklerin belirlenmesinde öğretmen algısına dayalı geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirilerek bu alandaki eksikliğin giderilmesi amaçlanmıştır. Bu ölçeğin geliştirilmesi ile bu alanda araştırma yapacak araştırmacılara geçerli güvenilir bir ölçme aracı sunulmuş olacaktır. Bu ölçeğin hem okul yöneticilerinin mevcut durumda sahip oldukları ve sahip olmaları beklenen özelliklerin belirlenmesine hem de yönetici yetiştirme politikaları ve modellerinin belirlenmesinde çalışacak kişilerin yetiştirilmesine yönelik programlarının oluşturulmasına katkı sağlaması beklenmektedir.

### 1.2. Araştırmanın önemi

Literatürde başarılı ve etkili okul müdürlerinin özelliklerini belirlemek amacıyla yapılan araştırmalarda genel olarak nitel araştırma yöntemlerinden görüşme kullanıldığı görülmektedir (Duran & Cemaloğlu,

2020; Gürbüz, Erdem & Yıldırım, 2013; Helvacı & Aydoğan, 2011; Şahan, 2018). Bu konuda geliştirilen bir ölçek ise, okul yöneticilerinin etkililiğini değerlendirmeyi amaçlayan “Okul Yöneticisinin Etkililiğini Değerlendirme Ölçeği”dir (Koçak, 2010). Bu çalışmada etkili okul müdürlerinin etkililiği, öğretim liderliği, insan kaynakları, okul kültürü ve örgüt iklimi, okul çevresi ve bütçe yönetimi boyutlarında ele alınmıştır. Bu bağlamda “İdeal Okul Yöneticisi Ölçeği” (İOYÖ) ideal okul yöneticisi kavramını öğretim paydaş ve süreçlerini geliştirme, iletişim ve yönetim becerileri ile kişisel özellikler olarak daha genel çerçevede ele almaktadır. Ölçeğin puanlama sisteminde bir yanda mevcut durum, diğer yanda beklenti düzeyi biçimlendirmesi bulunmaktadır. Bu yönüyle bu ölçek, mevcut ölçeklerden ayrılmaktadır. Bu fark, katılımcıların mevcut durum ile beklentilerinin aynı anda karşılaştırılması olarak belirlenmesine olanak verecektir. Bu açıdan bakıldığında geliştirilen İOYÖ'nün okul yöneticilerinin mevcut özelliklerinin saptanması ve ideal okul yöneticisi özelliklerinin öğretmenlerin beklentileri açısından belirlenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Uygulayıcılar açısından bakıldığında, özellikle yönetici yetiştirme ve seçme konumunda olanların, bu konudaki farkındalıklarının artırılmasına katkıda bulunacağı söylenebilir.

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırmanın modeli

Bu araştırma, öğretmen algılarına göre ideal okul yöneticisine ilişkin özelliklerin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. Bu amaca yönelik olarak sosyal bilimlerde birçok çalışmada yaygın olarak ve büyük gruplar üzerinde çalışmada kullanılan nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli, çeşitlerinden ise genel tarama deseni tercih edilmiştir (Büyüköztürk, 2011).

### 2.2. Araştırmanın çalışma grubu

İOYÖ'nün geliştirilmesinde veri toplama işlemi farklı iki grup ile yürütülmüştür. Çalışmanın verileri, 2021-2022 yılında Manisa ili Akhisar ilçesindeki ilkökul, ortaokul ve liselerde çalışan öğretmenlerden toplanmıştır. Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) için öğretim yılının birinci döneminde 302 öğretmenden; Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) için öğretim yılının ikinci döneminde 261 öğretmenden veri toplanmıştır. Böylece çalışmanın toplam katılımcı sayısı 563 olmuştur. Genel bir yaklaşım olarak faktör analizi çalışmasında örneklem büyüklüğünün madde sayısının 5 katı olması uygun görülmektedir (Doğan & Başokçu, 2010). Bununla birlikte örneklem büyüklüğü hakkında farklı yaklaşımlar öne sürülmüştür. Örneğin, Klinei 200 kişiden oluşan örneklem büyüklüğünün yeterli olacağını (Akbulut & Çapık, 2022; Büyüköztürk, 2002) belirtirken, bazı araştırmacılar 300'den fazla katılımcının yer almasının yeterli olacağını (Comrey, 1973; Comrey & Lee, 1992; Tabachnic & Fidell, 1996, akt. İlğan & Ekiz, 2020) ifade etmektedir. Bir başka çalışmada Orçan (2018) 100 değişken için 300 bireylik örnekleme yeterli görmüştür. Bununla birlikte örneklem büyüklüğünün ya da katılımcı sayısının gözlenen değişken sayısına oranının beş hatta on katı olması gerektiği belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2002; Tavşancıl, 2002). İlgili literatür ışığında çalışmanın katılımcı sayısının yeterli olduğu söylenebilir. Bu doğrultuda AFA 302 öğretmenden, DFA 261 öğretmenden toplanan verilerle gerçekleştirilmiştir. Birinci ve ikinci çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin özelliklerine ilişkin veriler Tablo 1'de görülmektedir.

Tablo 1.

Çalışma Gruplarına İlişkin Demografik Veriler

Açımlayıcı Faktör Analizi				Doğrulayıcı Faktör Analizi	
Değişken		n	Yüzde	n	Yüzde
Cinsiyet	Erkek	162	53,6	146	55,9
	Kadın	140	46,4	115	44,1
	<b>Toplam</b>	<b>302</b>	<b>100</b>	<b>261</b>	<b>100</b>
Okul türü	İlkokul	103	34	136	52,1
	Ortaokul	108	35,8	81	31
	Anadolu lisesi	42	14	22	8,4
	Meslek lisesi	49	16,2	22	8,4
	<b>Toplam</b>	<b>302</b>	<b>100</b>	<b>261</b>	<b>100</b>
Branş	Sınıf Öğrt.	120	39,7	126	48,3
	Branş Öğrt.	144	48,7	119	45,6
	Meslek Öğrt.	38	12,6	16	6,1
	<b>Toplam</b>	<b>302</b>	<b>100</b>	<b>261</b>	<b>100</b>
Kıdem	1 – 5 yıl	16	5,3	5	1,9
	6 – 10 yıl	45	14,9	52	19,9
	11 – 15 yıl	67	22,2	53	20,3
	15 – 20 yıl	60	19,9	51	19,5
	21 yıl ve üzeri	114	37,7	100	38,3
	<b>Toplam</b>	<b>302</b>	<b>100</b>	<b>261</b>	<b>100</b>
Okul müdürü ile çalışma süresi	1 yıldan az	60	19,9	50	19,2
	1 - 3 yıl	155	51,3	111	42,5
	4 - 6 yıl	61	20,2	64	24,5
	7 yıl ve üzeri	26	8,6	36	13,8
	<b>Toplam</b>	<b>302</b>	<b>100</b>	<b>261</b>	<b>100</b>
Çalıştığı okuldaki öğretmen Sayısı	20'den az	53	9,3	83	31,8
	21 - 40 arası	136	27,2	91	34,9
	41 - 60 arası	67	24,2	68	26,1
	61 - 80 arası	13	30,8	14	5,4
	80 ve üzeri	33	8,6	5	1,9
	<b>Toplam</b>	<b>302</b>	<b>100</b>	<b>261</b>	<b>100</b>
Çalışılan okulun öğrenci sayısı	250'den az	28	28	53	20,3
	250 - 500 arası	82	82	79	30,3
	501 - 750 arası	73	73	54	20,7
	751 - 1000 arası	93	93	55	21,1
	1000 ve üzeri	26	26	20	7,7
	<b>Toplam</b>	<b>302</b>	<b>302</b>	<b>261</b>	<b>100</b>

Tablo 1 incelendiğinde, birinci çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin 140'ının (%46,4) erkek, 162'sinin (%53,6) kadın olduğu; çalıştıkları okul türüne göre öğretmenlerin 103'ünün (%34) ilkokulda, 108'inin (%35,8) ortaokulda, 42'sinin (%14) Anadolu lisesinde, 49'unun (%16,2) meslek liselerinde görev yaptığı görülmektedir. Katılımcıların branşlarına göre dağılımlarına bakıldığında 120'sinin (%39,7) sınıf öğretmeni, 144'ünün (%47,7) branş öğretmeni, 38'inin (%12,6) meslek öğretmeni olduğu; kıdemlerine göre, 16'sının (%5,3) 1-5 yıl, 45'inin (%14,9) 6-10 yıl, 67'sinin (%22,2) 11-15 yıl, 60'ının (%19,9) 16-20 yıl, 114'ünün (%37,7) 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olduğu; buldukları okuldaki okul müdürü ile çalışma süreleri incelendiğinde 60'ının (%19,9) 1 yıldan az, 155'inin (%51,3) 1-3 yıl arası, 61'inin (%20,2) 4-6 yıl arası, 26'sının (%8,6) 7 ve üzeri yıl okul müdürleri ile birlikte çalıştıkları gözlenmiştir. Çalışılan okuldaki öğretmen sayısına bakıldığında, katılımcıların 53'ünün (%17,5) 20'den az, 136'sının (%45) 21-40 arası, 67'sinin (%22,2)

41-60 arası, 13'ünün (%4,3) 61-80 arası, 33'ünün ise (%10,9) 80 ve üzeri öğretmenin bulunduğu okullarda çalıştığı anlaşılmaktadır. Çalışılan okuldaki öğrenci sayısı değişkenine göre, katılımcıların 28'inin (%9,3) 250'den az, 82'sinin (%27,2) 250-500 arası, 73'ünün (%24,2) 501-750 arası, 93'ünün (%30,8) 751-1000 arası, 26'sinin (%8,6) ise 1000 ve üzeri öğrencisi olan okullarda çalıştığı görülmektedir.

İkinci çalışma grubunda DFA için veri toplanan 261 öğretmen bulunmaktadır. Tablo 1'de bu katılımcıların özellikleri incelendiğinde, öğretmenlerin 115'inin (%46,4) erkek, 146'sının (%55,9) ise kadın olduğu; çalıştıkları okul türüne göre öğretmenlerin, 136'sının (%51,1) ilkokulda, 81'inin (%31) ortaokulda, 22'sinin (%8,4) Anadolu lisesinde, 22'sinin ise (%8,4) meslek liselerinde görev yaptığı görülmektedir. Katılımcıların branşlarına göre dağılımları incelendiğinde, 126'sının (%48,3) sınıf öğretmeni, 119'unun (%45,6) branş öğretmeni, 16'sının (%6,1) meslek öğretmeni olduğu; kıdemlerine göre 5'inin (%1,9) 1-5 yıl, 52'sinin (%19,9) 6-10 yıl, 53'ünün (%20,3) 11-15 yıl, 51'inin (%19,5) 16-20 yıl, 100'ünün (%38,3) 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olduğu gözlenmiştir. Görevli oldukları okuldaki okul müdürü ile çalışma süreleri incelendiğinde, öğretmenlerin 50'sinin (%19,2) 1 yıldan az, 111'inin (%42,5) 1-3 yıl arası, 64'ünün (%24,5) 4-6 yıl arası, 36'sının (%13,8) 7 ve üzeri yıl birlikte çalıştıkları görülmektedir. Çalışılan okuldaki öğretmen sayısına bakıldığında, katılımcıların 83'ünün (%31,8) 20'den az, 91'inin (%34,9) 21-40 arası, 68'inin (%26,1) 41-60 arası, 14'ünün (%5,4) 61-80 arası, 5'inin ise (%1,9) 80 ve üzeri öğretmenin bulunduğu okullarda çalıştığı gözlenmiştir. Çalışılan okuldaki öğrenci sayısına göre, öğretmenlerin 53'ünün (%50,3) 250'den az, 79'unun (%30,3) 250-500 arası, 54'ünün (%20,7) 501-750 arası, 55'inin (%21,1) 751-1000 arası, 26'sinin (%7,7) ise 1000 ve üzeri öğrencisi olan okullarda çalıştığı görülmektedir.

### 2.3. Veri toplama aracının geliştirilmesi

DeVellis (2012) ölçek geliştirme sürecinde araştırmacıların sekiz aşamayı izlemesi gerektiğini belirtmiştir. İlk olarak "ne ölçülmek istendiği" açıkça belirlenmelidir. Ölçülmek istenilen değişken ve ilişkili değişkenler ile ilgili literatür taraması yapılarak değişkenin yapısı ortaya konulmalıdır. Sonra madde havuzu oluşturulmalıdır. Üçüncü aşamada ölçme aracının formatına karar verilmelidir. Bu aşamalardan sonra sırasıyla maddelerin uzmanlar tarafından gözden geçirilmesi, madde geçerliliğinin sağlanması, ölçeğin katılımcılara uygulanması, uygulanan ölçeğin çeşitli testler ile değerlendirilmesi ve ölçeğe son halinin verilmesi aşamaları gelmektedir. "İÖYÖ" nün pilot uygulama formunu geliştirmek için sırasıyla; okul yöneticilerinin yeterlilik alanları, eğitim liderliği, eğitim yöneticisi yetiştirme konularına ilişkin literatür incelenmiş, konuyla ilgili yayınlar taranarak ideal okul yöneticisinin özelliklerine ilişkin genel bir kuramsal çerçeve çizilmiştir. Bu çerçeve içinde öğretmenlerin ideal okul yöneticilerine ilişkin algılarını betimlemeyi amaçlayan 95 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Ardından maddeler ölçek taslağına dönüştürülmüş, uzman görüşü için eğitim yönetimi alanında çalışan üç profesör, beş doçent ve dört doktor öğretim üyesi olmak üzere toplam 11 öğretim üyesinin görüşüne başvurulmuştur. Bu akademisyenlerden ölçeğin kapsamı, anlaşılabilirliği, açıklığı ve ideal okul yöneticisi algısını belirlemeye uygunluğu için "uygun", "kısmen uygun" ve "uygun değil, çıkartılmalı" seçeneklerine göre değerlendirmeleri, görüş ve önerilerini yazmaları istenmiştir. Uzmanlardan gelen değerlendirmeler tek bir formda birleştirilmiş, aday maddelerin kapsam geçerliliği oranlarını elde edebilmek amacıyla Lawshe (Lawshe, 1975, akt. Demirbilek & Çetin, 2021) tekniği kullanılarak önce kapsam geçerlilik oranları, sonra kapsam geçerlilik indeksi elde edilmiştir. Bu yöntemle uzmanların her bir aday madde için verdikleri görüşleri bir araya getirilerek, maddeye yönelik kapsam geçerliliği oranları hesaplanır. Kapsam geçerliliği oranları, bir aday maddeye ilişkin "uygun" görüşünü belirten uzmanların sayısının, görüş belirten toplam uzman sayısının yarısından bir eksik ile hesaplanır. Kapsam Geçerlilik İndeksi (KGI) ise 0.05 düzeyinde anlamlı olan ve nihai forma alınacak olan maddelerin Kapsam Geçerlilik Oranları ortalamalarından elde edilmektedir. Aday maddelerin kapsam geçerliliğine sahip olup olmadığına yönelik ölçüt değerler Veneziano ve Hooper (1997, akt. Demirbilek & Çetin, 2021) tarafından tabloya dönüştürülmüş ve 0.05 anlamlılık düzeyinde uzman (hakem) sayısına göre kapsam geçerliliğini ölçütleyen minimum değerler

oluşturulmuştur (Demirbilek & Çetin, 2021). Buna göre 11 uzmanın uzman değerlendirilmesi için öngörülen KGO değeri minimum 0.59 olarak belirlenmiştir.

**Tablo 2.**

*Uzman Değerlendirmesi Sonucu Elde Edilen KGO ve KGİ Değerleri*

Madde	KGO	Madde	KGO	Madde	KGO	Madde	KGO	Madde	KGO
1	0,82	21	0,64	41	0,64	61	0,82	81	0,82
2	1	22	0,64	42	1	62	0,82	82	0,82
3	1	23	0,82	43	0,64	63	0,27*	83	1
4	1	24	0,64	44	0,64	64	0,64	84	0,64
5	0,82	25	0,82	45	0,64	65	0,82	85	0,82
6	0,82	26	0,64	46	0,64	66	1	86	0,82
7	1	27	0,64	47	0,82	67	0,82	87	0,82
8	1	28	0,64	48	0,82	68	0,64	88	0,64
9	1	29	0,82	49	0,64	69	0,82	89	1
10	0,82	30	0,82	50	0,82	70	0,64	90	0,64
11	0,82	31	0,64	51	0,82	71	1	91	0,82
12	0,82	32	0,82	52	-0,27*	72	0,82	92	0,82
13	0,82	33	0,82	53	0,82	73	0,64	93	0,82
14	0,82	34	0,82	54	1	74	0,64	94	0,64
15	0,82	35	-0,27*	55	1	75	0,64	95	0,82
16	0,64	36	0,82	56	0,82	76	0,82		
17	1	37	0,64	57	0,82	77	0,82		
18	1	38	-0,09*	58	1	78	0,64		
19	0,64	39	0,82	59	0,64	79	0,82		
20	0,64	40	0,64	60	1	80	1		

\*Kapsam geçerlilik oranı 0.59 altında kalan 4 madde (35,38,52,63) çıkarılmıştır.

Uzman görüşü alınmasından sonra, uzmanlar tarafından da uygun görülmeyen maddeler ölçekten çıkarılmış, tavsiyeler doğrultusunda cümle değişiklikleri yapılmış ve birbirine benzeyen maddeler birleştirilmiştir. Bu işlemler sonunda "İÖYÖ" geliştirme pilot formu 91 maddeden oluşmuştur. Bu maddeler hem anlam, içerik, açıklık ve anlaşılabilirlik bakımından hem de ideal okul yöneticisine ilişkin algıyı yansıtmayı yansıtmadığına yönelik olarak 7 öğretmen ile 2 okul müdürünün incelemesine sunulmuştur. Bu okul müdürleri ve öğretmenlerden maddelerin açıklığı ve anlaşılabilirliğini değerlendirmeleri de istenmiştir. Ayrıca aynı form yazım ve dilbilgisi açısından 2 Türkçe öğretmeni tarafından incelenmiştir.

"İÖYÖ" "mevcut durum" ve "beklenti" şeklinde çift yönlü düzenlenmiş; dolayısıyla da ideal okul yöneticisinin özelliklerini yansıtan ifadeler için öğretmenlerden "mevcut durum" ve "beklenti" şeklinde iki değerlendirme yapmaları istenmektedir. Ölçeği oluşturan soruların sol tarafındaki seçeneklerde öğretmenlerin okul müdürlerinin ifadeyi karşılama düzeyini puanlamaları, sağ tarafındaki seçeneklerde aynı ifadenin ideal okul müdüründe ne düzeyde olması gerektiğini puanlamaları istenmektedir. Ölçekte hem mevcut durum hem de beklenti ifadeleri için; Hiç Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Kararsızım (3), Katılıyorum (4), Tamamen Katılıyorum (5) şeklinde beşli derecelendirme kullanılmıştır. Ölçeğin pilot formu AFA için 2021 Kasım ayında, DFA için 2022 Mart-Nisan aylarında uygulanmıştır.

## 2.4. Veri analizi

Bu aşamada öncelikli olarak “İdeal Okul Yöneticisi Ölçeği”nin yapı geçerliliği sınanmıştır. Yapı geçerliliğinin sınanmasında hem açımlayıcı hem de doğrulayıcı faktör analizinden yararlanılmıştır. Açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri faktör analizinde temel olarak kullanılan iki yöntemdir. Açımlayıcı faktör analizinde (AFA) araştırmacı araştırmasının başında elinde bulunan veri setini anlamlandırmaya çalışırken aralarında bağlantı olan değişkenleri bir araya getirmektedir (Pallant, 2016). Doğrulayıcı faktör analizinde (DFA) ise değişkenler arasındaki ilişkiden hareketle oluşturulan yapıya ilişkin hipotezin ya da teorisinin karmaşık ve üst düzey analizlerle sınanması amaçlanır (Büyüköztürk, 2011).

Analizlere başlamadan önce veri setinin uygunluğunun test edilmesi için tek yönlü uç değer analizi yapılmıştır. Veri setinde yer alan tek yönlü uç değerler maddelere ilişkin puanların z puanlarına dönüştürülmesi ile kontrol edilebilmektedir (Tabachnick & Fidell, 2007). AFA için toplanan 302 kişilik veri setinin z puanları alınarak standart puanlara dönüştürülmüş ve bu puanların -2,85 ile 1,74 arasında değiştiği görülmüştür. Örneklem büyüklüğünün 100’den büyük olduğu durumlarda z standart puanları için kabul edilebilir aralık  $\pm 4$  arasındadır (Çokluk vd., 2011). Bu durumda veri setinin analize uygun olduğu söylenebilir. “İÖYÖ” nün faktör yapısını belirlemek için AFA ve DFA, güvenilirliğini belirlemek için Cronbach’s Alpha ve Mc Donald’s omega iç tutarlık katsayısı, test-tekrar test güvenilirliği için de korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. İÖYÖ’ye temel bileşenler analizi uygulanmadan önce eldeki verilerin analiz için uygunluğuna bakılmıştır. İlkönce değişkenlere ait korelasyon matrisi incelenmiş ve değişkenler arası korelasyonun birçok durumda “.30” un üzerinde olduğu görülmüştür (Tabachnick & Fidell, 2007). Uç değerlere ilişkin işlemlerden sonra verilerin çarpıklık ve basıklık katsayılarının normal dağılıma işaret ettiği belirlenmiştir. AFA için SPSS 27, DFA için Lisrel programları kullanılmıştır. Ölçeğin geliştirilmesindeki tüm istatistiksel süreçler, istatistik alanında uzman bir öğretim üyesi tarafından gözden geçirilerek kontrol edilmiştir.

## 2.5. Araştırmanın etik izni

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması gerektiği belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

### Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Dokuz Eylül Üniversitesi Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 08.11.2021

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: E-87347630-659-137555

## 3. BULGULAR

### 3.1 Açımlayıcı faktör analizine ilişkin bulgular

Geçerlik, bir ölçme aracının kendisinden beklenen ya da amaçlanan özelliği, başka bir özellik ile karıştırmadan, doğru ölçebilme derecesini ifade etmekle birlikte, ölçme aracının kullanım amacına, uygulandığı gruba ve uygulama şekline göre değişebilir (Ercan & Kan, 2004). Güvenirlik ise ölçme aracının, ölçülmek istenen değişkenin, ölçmede varılan sonuçların hatadan arınma derecesini gösterir. Bir başka deyişle ölçmede elde edilen sonuçların tutarlılığını ifade eder (Öncü, 1994). Güvenirlik, hem ölçme aracına hem de aracın ölçüm sonuçlarına ilişkin bir özelliktir (Karakoç & Dönmez, 2014). Bu kapsamda taslak ölçekte yer alan ifadelerin aynı yapıyı ölçüp ölçmediğinin belirlenmesi ve veri toplama aracının faktör sayılarını tespit etmek için temel bileşenler analizi ile varimax tekniği kullanılmıştır. Temel bileşenler analizi, bir değişkeni indirgemeyi ve anlamlı bir kavramsal yapı elde etmeyi amaçlayan, uygulamada en



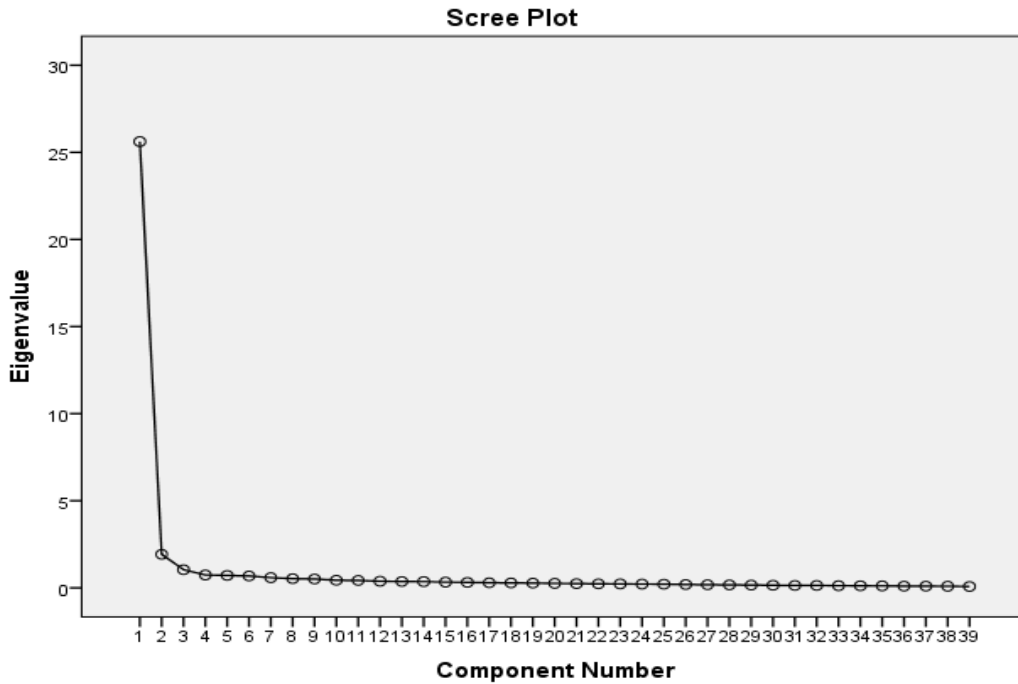
sık kullanılan, yorumlanması nispeten kolay olan ve faktör analizi uygulamasına dâhil edilen çok değişkenli bir istatistiksel yöntemdir (Büyüköztürk, 2011; Tabachnick & Fidell, 2007). Bununla birlikte verilerin faktör çözümlemesine uygunluğunu belirlemek için Kaiser Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett örneklem yeterliği testleri sonucu değerlendirilmiştir (Büyüköztürk, 2011). İlk aşamada bu analize göre veri toplama aracında yer alan 91 maddenin KMO değerinin (.975) ve Bartlett testi ( $Ki-kare=29079,661$ ;  $sd=4095$ ;  $p<0.01$ ) sonucunun anlamlı olduğu görülmüştür. Kalaycı'ya (2006) göre, faktör analizi için KMO değeri, .50'nin üzerinde olması gerekirken; Büyüköztürk'e (2011) göre, .60 ve üzerinde olması gerekmektedir. Tavşancıl (2002) ise KMO değerinin 1'e yaklaşmasının mükemmel, .80'lerde olmasının çok iyi olduğunu, .70 ve .60'larda olmasını vasat olarak ifade etmektedir.

AFA'da maddelerin çıkarılmasında ve faktör sayısının belirlenmesinde; faktörlerin özdeğerlerinin 1'den az olmamasına (Guttman, 1954; Kaiser, 1960, akt. Akbaş vd., 2019), maddelerin tek bir faktör altında yer alarak yük değerlerinin yüksek olmasına veya bir maddenin birden fazla faktör altında toplanması durumunda yük değerleri farkının en az ".10" olmasına (Büyüköztürk, 2011), faktöre yüklenen maddelerin içerik ve anlam bakımından tutarlılığına, önemli faktörlerin, herhangi bir maddede açıkladıkları ortak faktör varyansının yüksek olmasına, bütün maddelerin açıkladığı varyans oranının en az ".30" ve daha fazla olmasına (Costello ve Osborn, 2005; Büyüköztürk, 2011), özdeğerlere göre çizilen çizgi grafiğinde (scree pilot) yüksek ivmeli, hızlı düşüşlerin yaşandığı faktör sayısı ölçütleri (Cattell, 1966) dikkate alınmıştır.

İlk aşamada temel bileşen analizi ve Varimax metodu kullanılarak faktör sayısı sınırlandırılmadan işlem yapılmış, bu işlem sonucunda toplam varyansın %71.95'ini açıklayan, özdeğeri 1'den büyük 11 faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Ölçeğin faktör yapısının netleştirilmesi için hiçbir faktörde yer almayan, faktör yükü .30'un altında olan maddeler çıkarılmıştır (Büyüköztürk, 2011). Ardında ölçekte yer alan maddelerin faktör dağılımına bakılmıştır. Bu şekilde tekrarlanarak yapılan denemeler sonunda (10 döndürme) taslak ölçekten 52 madde çıkarılmıştır (1, 2, 3, 8, 10, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 27, 28, 29, 31, 32, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 47, 48, 51, 52, 53, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 63, 64, 65, 70, 72, 73, 84, 88, 89, 90. maddeler). Maddelerin çıkarılmasında birden fazla faktör altında toplanan maddelerin madde yük değerleri arasında .10'dan fazla fark olmasına dikkat edilmiş ve .10 az fark olan maddeler ölçekten çıkarılmıştır.

### Şekil 1.

İdeal Okul Yöneticisi Ölçeğinin Yamaç Birikinti Grafiği



Yamaç Birikinti grafiği yöntemi, açıklayıcı faktör analizinde faktör sayısına kara vermede baskın faktörleri belirlemeyi amaçlar. Grafiğin Y eksenini özdeğer büyüklüğünü, X eksenini ise bileşen sayısını temsil eder. Grafikte, Y ekseninden X eksenine doğru eğimli bir düşüş eğrisi vardır. Bu eğimli düşüş, faktörlerin toplam varyansa katkısına göre kırılma noktaları ile belirtilir ve bir noktadan sonra grafiğin eğimi önemli ölçüde düşerek düzleşir. Bu yöntemde, eğitimin azaldığı kırılma noktasından sonraki faktörlerin varyans katkısı önemsizdir. Bu nedenle, bileşen sayısı faktör sayısı olarak belirlenir, kırılma noktasına kadar olan bileşenler dikkate alınır. (Gorsuch, 1983 akt. Koçak, Çokluk & Kayri, 2016). AFA sonucunda elde edilen ve şekil 1' de verilen yamaç birikinti grafiğine göre eğimin kaybolduğu kırılma noktasında X eksenini bileşen sayısının üç olduğu görülmektedir. Bu nedenle İÖYÖ'nin faktör sayısının en az üç olduğuna karar verilmiştir.

Aşağıda Tablo 3'te görüldüğü üzere, Açıklayıcı faktör analizinde "İdeal Okul Yöneticisi Ölçeği"ni (İÖYÖ) oluşturan tüm maddelerin yüksek faktör yük değeri aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Ölçekte yer alan 39 maddenin faktör yükleri .801 ile .594 arasında sıralanmıştır. İÖYÖ, üç boyuttan oluşmuştur. Birinci boyutta 20 madde (81, 83, 66, 67, 69, 82, 78, 74, 79, 71, 86, 80, 68, 85, 87, 75, 77, 54, 76, 91); ikinci boyutta 14 madde (25, 34, 26, 23, 61, 15, 49, 46, 33, 35, 30, 50, 11, 43); üçüncü boyutta ise beş madde (9, 7, 4, 5, 6) yer almıştır.

**Tablo 3.**

*Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları*

Madde No	İfadeler	Faktör-1	Faktör-2	Faktör-3	Faktör Ortak Varyansı
81	Okulun teknolojik donanımını geliştirmeye çalışır.	,801			,790
83	Öğretim sürecinde teknolojinin kullanılmasını destekler.	,777			,766
66	Okul ortamını güvenli hale getirir.	,777			,726
67	Okulun ihtiyaç duyduğu kaynakları sağlamaya çalışır.	,771			,735
69	Okulun fiziki yapısını geliştirmeye çalışır.	,769			,706
82	Okul başarısı için hedefler koyar.	,761			,795
78	Öğrenme ortamlarını çeşitlendirmeye çalışır.	,755			,837
74	Öğretmenleri mesleki gelişimleri için teşvik eder.	,736			,812
79	Öğretmenlerin ekipler halinde çalışmaya yönlendirir.	,730			,779
71	Öğrenci başarısı için planlama yapar.	,724			,773
86	Öğretmenlerin istek ve ihtiyaçlarıyla ilgilenir.	,722			,795
80	Eğitim ile ilgili gelişmeleri takip eder.	,709			,784
68	Kararların uygulanmasını titizlikle izler.	,701			,723
85	Okul personelini başarılı bir şekilde organize eder.	,701			,769
87	Çeşitli projelere öğretmenlerin ve öğrencilerin katılımını teşvik eder.	,698			,736
75	Sorunlara farklı çözüm yolları arar.	,679			,817
77	Okulda yaşanan sorunların nedenlerini dikkatle inceler.	,670			,779

Tablo 3. Devamı

Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Madde No	İfadeler	Faktör-1	Faktör-2	Faktör-3	Faktör Ortak Varyansı
54	Öğretmenlerin yaratıcı fikirler üretmesini teşvik eder.	,650			,798
76	Okul personelinin güçlü ve zayıf yönlerini bilir.	,638			,667
91	Dezavantajlı öğrencilerin eğitim imkânlarından eşit şekilde yararlanmasına çaba gösterir.	,597			,626
25	İyi bir dinleyicidir.		,749		,758
34	Giyimi ve kuşamı ile örnek olur.		,730		,652
26	Okul personeli ile iyi ilişkiler kurar.		,700		,797
23	Türkçeyi doğru ve düzgün kullanır.		,699		,631
61	Öğrencilerin disiplin sorunlarına yapıcı yaklaşır.		,690		,707
15	Güvenilirdir.		,689		,720
49	Yönetim bilimi hakkında bilgilidir.		,668		,711
46	Uygulamalarında tüm okul personeline eşit davranır.		,666		,704
33	Öğretmenlerin yaptıkları sosyal etkinlikleri destekler.		,648		,711
35	Öğretmenlerin fikirlerini rahatça ifade etmelerine olanak sağlar.		,643		,732
30	Öğrencilerin akademik gelişimini yakından izler.		,642		,619
50	Okulun sahip olduğu kaynakları okulun amaçlarına uygun kullanır.		,623		,692
11	Öğrenmeye meraklıdır.		,622		,701
43	Yetkilerinden bazılarını müdür yardımcısı ile paylaşır.		,594		,507
9	Mizah anlayışı güçlüdür.			,704	,667
7	Eleştiriye açıktır.			,701	,774
4	Yeni fikirlere açıktır.			,695	,731
5	Dışa dönüktür.			,646	,767
6	Yaratıcı düşünme becerisine sahiptir.			,623	,791
	Özdeğer	13,08	10,01	5,50	
	Açıklanan Toplam Varyans (%73,28)	33,53	25,67	14,08	

Faktörlerin belirlenmesinde özdeğeri 1'den büyük olan faktörler dikkate alınmıştır (Çokluk vd., 2011; Gürbüz & Şahin, 2018). Yukarıda tablo 3'te görüldüğü gibi ölçeğin maddelerinin eigen değeri 1'den büyük olan 3 faktörde toplandığı görülmüştür. Ölçek maddelerinin girdikleri faktörlerde kabul edilebilir yük değerlerine (en düşük .594, en yüksek .801) sahip olduğu tespit edilmiştir. Birinci boyut toplam varyansın %33,53'ünü, ikinci boyut %25,67'sini, üçüncü boyut ise %14,08'ini açıklamaktadır. "İÖYÖ"nün üç boyutta

toplam varyansın %73,28'ini açıkladığı gözlenmiştir. Birinci boyutta yer alan maddelerin faktör yüklerinin .80 - .59; ikinci boyuttaki maddelerin faktör yüklerinin .74 - .59; üçüncü boyuttaki maddelerin faktör yüklerinin .70 - .62 aralığında değiştiği görülmektedir. Faktörlere giren maddelerin ifade ettikleri konular incelendikten sonra, ilgili literatür çerçevesinde, faktörlere giren madde çoğunluğu dikkate alınarak faktörler (boyutlar) adlandırılmıştır. Bu kapsamda birinci boyut, "Eğitim-Öğretim Paydaş ve Süreçlerini Geliştirme"; ikinci boyut, "İletişim ve Yönetim Becerileri", üçüncü boyut ise "Kişisel Özellikler" olarak isimlendirilmiştir.

**Tablo 4.**  
*Ölçeğin Boyutlarına İlişkin İç Tutarlık Katsayıları*

Ölçeğin Boyutları	Cronbach's Alpha	Mc Donald's Omega
Eğitim-Öğretim Paydaş ve Süreçlerini Geliştirme	,982	,983
İletişim ve Yönetim Becerileri	,963	,963
Kişisel Özellikler	,915	,915
İdeal Okul Yöneticisi Ölçeği	,986	,986

Tablo 4'e bakıldığında, İdeal Okul Yöneticisi Ölçeğinin yapılan güvenilirlik analizlerine göre "Eğitim-Öğretim Paydaş ve Süreçlerini Geliştirme" alt boyutunun iç tutarlılık katsayısı Cronbach's Alpha değeri .982, Mc Donald's Omega .983 değerini almıştır. Her iki güvenilirlik analizinde de "İletişim ve Yönetim Becerileri" alt boyutu .963 ve "Kişisel Özellikler" alt boyutu .915 iç tutarlılık katsayılarına sahip olduğu gözlenmiştir. İÖYÖ'nin ise iç tutarlılık katsayısı .986'dır.

**Tablo 5.**  
*Ölçeğin Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Analizi*

	Ölçek Genel	Eğitim-Öğretim Paydaş ve Süreçlerini Geliştirme	İletişim ve Yönetim Becerileri	Kişisel Özellikler
Ölçek Genel	r	1	,974**	,899**
Eğitim-Öğretim Paydaş ve Süreçlerini Geliştirme	r	1	,883**	,826**
İletişim ve Yönetim Becerileri	r		1	,853**
Kişisel Özellikler	r			1

\*\*<0.01

Büyüköztürk'e (2011) göre alt boyutlar arası korelasyon katsayısının 0.70-1.00 arasında olması yüksek; 0.70-0.30 arasında olması orta; 0.30-0.00 olması düşük düzeyde ilişkinin olduğunu gösterir. Tablo 5 incelendiğinde "Eğitim-Öğretim Paydaş ve Süreçlerini Geliştirme" ile "İletişim ve Yönetim Becerileri" arasında  $r=0.883$  yüksek düzeyde pozitif ( $p=0,000<0.01$ ), "Eğitim-Öğretim Paydaş ve Süreçlerini Geliştirme" ile "Kişisel Özellikler" arasında  $r=0.826$  yüksek düzeyde pozitif ( $p=0,000<0.01$ ), "İletişim ve Yönetim Becerileri" ile "Kişisel Özellikler" arasında  $r=0.853$  yüksek düzeyde pozitif ( $p=0,000<0.01$ ), ölçek geneli ile "Eğitim-Öğretim Paydaş ve Süreçlerini Geliştirme" arasında  $r=0.974$  yüksek düzeyde pozitif ( $p=0,000<0.01$ ), ölçek geneli ile "İletişim ve Yönetim Becerileri" arasında  $r=0.959$  yüksek düzeyde pozitif

( $p=0,000<0.01$ ), ölçek geneli ile “Kişisel Özellikler” arasında  $r=0.899$  yüksek düzeyde pozitif ( $p=0,000<0.01$ ) ilişki bulunmuştur. Tablo 5 göre ölçeğin tamamı ile alt boyutları arasında  $p<0.01$  düzeyinde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Boyutlar arası ilişki biraz yüksek olmakla birlikte kabul edilebilir bir düzeyde olduğu söylenebilir.

### 3.2. Doğrulamalı Faktör Analizine İlişkin Bulgular

İkinci adımda AFA sonucunda üç boyuttan oluşan ölçeğin uyum indekslerinin yeterli olup olmadığını tespit etmek ve ölçeğin yapı geçerliği için ikinci bir kanıt bulmak için DFA yapılmıştır. DFA’da farklı uyum indeksleri referans alınarak test edilmekte olan modelin, araştırmada toplanan veriler ile uyumluluğu ortaya konulmaktadır. Uyum indeksleri, modelin kabul edilebilir olup olmadığını belirlemek için bazı eşik değerler kullanılarak yorumlanır. Bu durum yapılan analizlerde ulaşılan uyum istatistiklerinin belirli değerlerin üzerinde veya altında olması demektir (Kline, 2011). Literatürde ilk kullanılan uyum indekslerinden biri olan Ki-kare ( $\chi^2$ ) istatistiği, modelin kabul edilebilirlik düzeyinin belirlenmesinde anlamlı olması gerekir; fakat  $\chi^2$  istatistiğinin örnek hacminden etkilenmesi uyum ölçütü olarak  $\chi^2$  değerinin serbestlik derecesine oranının kullanılmasını gerektirmektedir. Buna göre bu oranın 3 değerinin altında olması modelin kabul edilebilir bir uyumda olduğunu, 2’nin altında olması ise modelin iyi uyumda olduğunu gösterir (Schermelele-Engel, Moosbrugger & Müller, 2003). Ayrıca faktör modelinde RMSEA, CFI ve GFI gibi çeşitli parametrelerin belirli eşik değerleri içerisinde olması gerekmektedir. Tablo 5.’te uyum iyiliği eşik değerleri gösterilmiştir.

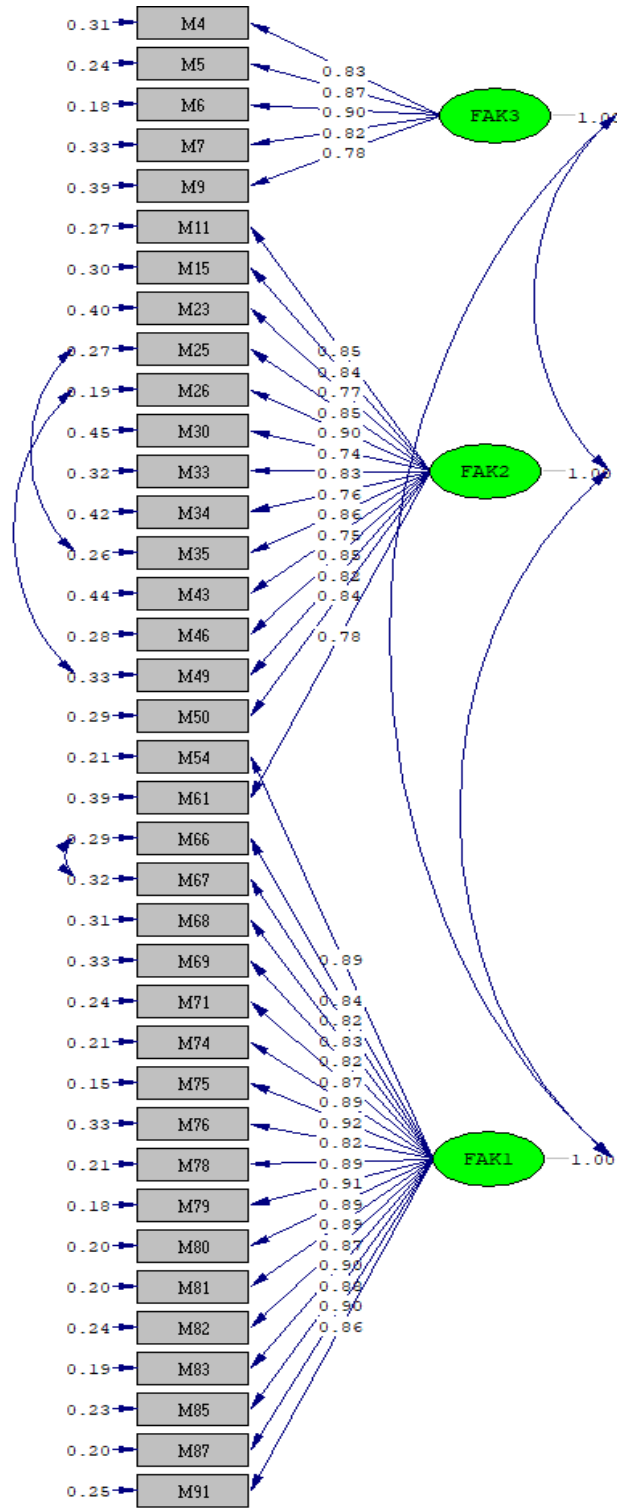
**Tablo 6.**

*Uyum İyiliği Değerleri ve Referans Aralıkları*

Uyum İndeksleri	Mükemmel	Kabul edilebilir
<sup>1</sup> Ki-kare / Serbestlik derecesi ( $X^2 / Sd$ )	$0 \leq X^2/Sd \leq 2sd$	$2sd \leq X^2/Sd \leq 3sd$
<sup>2</sup> Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (RMSEA)	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 \leq RMSEA \leq 0.08$
<sup>3</sup> Normlaştırılmış Uyum İndeksi (NFI)	$0.95 \leq NFI \leq 1.00$	$0.90 \leq NFI \leq 0.95$
<sup>4</sup> Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI)	$0.95 \leq CFI \leq 1.00$	$0.90 \leq CFI \leq 0.95$
<sup>5</sup> İyilik Uyum İndeksi (GFI)	$0.95 \leq GFI \leq 1.00$	$0.90 \leq GFI \leq 0.95$
<sup>6</sup> Yeniden Yapılandırma Uyum İndeksi (RFI)	$0.95 \leq RFI \leq 1.00$	$0.90 \leq RFI \leq 0.95$
<sup>7</sup> Artan Uyum İndeksi (IFI)	$0.95 \leq IFI \leq 1.00$	$0.90 \leq IFI \leq 0.95$
<sup>8</sup> Kök Artık Kareler Ortalaması (RMR)	$0.00 \leq IFI \leq 1.00$	

<sup>1-8</sup>(Kline, 2011), <sup>2</sup>(Schermelele-Engel, Moosbrugger, H. & Müller, 2003), <sup>3-4-5-6</sup>(Byrne, 2010, akt. Erkorkmaz vd., 2012), <sup>7</sup>(Hu & Bentler, 1999, akt. Erkorkmaz vd., 2012).

### Standartlaştırılmış Faktör Yükleri



Şekil 2. İdeal Okul Yöneticisi Ölçeğine İlişkin DFA Parametreleri (Standartlaştırılmış Faktör Yükleri)

Gizli kavramsal yapıları ortaya çıkarmak isteyen araştırmacıların maddeler arasındaki etkileşimleri görebilmeleri için kovaryans matrisini kullanmaları gerekir (Şencan 2005). Genel olarak DFA’da sürekli ve normal dağılıma uyan verilerde kovaryans matrisi üretilerek analizler yapılır (Jöreskog & Sörbom, 1999). Matrisin üretilmesi işlemi LISREL tarafından yapılır. DFA’da Pearson Kovaryans Matrisi, kestirim yöntemi olarak Çoklu Benzerlik Tahmini Yöntemi (Maximum Likelihood Estimation Method) kullanılmıştır. LISREL programı Maximum likelihood kestirim yöntemini standart yöntem olarak seçmektedir (Çapık, 2014).

Şekil 2’ye göre ölçeğin DFA sonuçlarında parametre ölçülerinin anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir. Ölçekte yer alan her bir maddedeki faktör yük değerleri incelendiğinde değerlerin 0.74 ile 0.92 arasında değiştiği literatürde belirlenen referans değeri olan .30 değerinden büyük olduğu (Seçer, 2018) görülmektedir. Göstergelere ilişkin hata (özgül) varyansları 0.15 ve 0.45 arasında değerler almıştır. Bu değerlerin 0’a yaklaşması istenmekle birlikte 0.10 ile 0.50 arasında kabul edilebilir değer aralığındadır (Yaşlıoğlu, 2017). Ölçeğin her bir boyutuna ilişkin hesaplanan standartlaştırılmış “r” değerlerinin kabul edilebilir ölçülerde olduğu; boyutları oluşturan maddelerin belirlenen boyutları birbirlerinden bağımsız olarak açıkladığı söylenebilir.

**Tablo 7.**

*İdeal Okul Yöneticisi Ölçeğine İlişkin Uyum İyiliği İndeksi Sonuçları*

	$\chi^2$	Sd	GFI	NFI	RFI	CFI	IFI	RMR	RMSEA
<b>1.uygulama</b>	1956,57	626	0,68	0,98	0,97	0,98	0,98	0,040	0.10
<b>2.uygulama</b>	1846,71	623	0.70	0.98	0.98	0.98	0.98	0.039	0.094

Tablo 7’de hata varyansları arasında ilişkilendirme öncesi ve sonrası yapılan ölçümlere yer verilmiştir. İlişkilendirme öncesi yapılan uyum indeksi değerleri;  $\chi^2/sd=3,12$ , GFI=.68, NFI=.98, RFI=.97, CFI=.98, IFI=.98, RMR=.040 ve RMSEA=.10 olarak belirlenmiştir. M66-M67, M25-M35 ve M26-M49 maddeleri arasında yapılan ilişkilendirme sonrası yapılan ölçümler incelendiğinde  $\chi^2/sd=2,96$ , GFI=.70, NFI=.98, RFI=.98, CFI=.98, IFI=.98, RMR=.039 ve RMSEA=.094 olduğu görülmektedir. Buna göre hata varyansları arasında yapılan ilişkilendirme sonrası yapılan ölçümlerde  $\chi^2 /Sd$ , RFI, RMR, GFI ve RMSEA değerlerinde iyileşme olduğu söylenebilir.  $\chi^2 /Sd$ ’nin 3’ün altında değer alması kabul edilebilir uyum ölçütünde olduğunu göstermektedir (Schermele-Engel, Moosbrugger & Müller, 2003). NFI, CFI, RFI ve IFI değerlerinin .95’in üzerinde olması mükemmel uyuma işaret etmektedir (Hu ve Bentler, 1999; Byrne, 2010, akt. Erkorkmaz vd., 2012). Kök artık kareler ortalamasının (RMR) 0’a yakın değer aldığı (.039) bunun iyi uyuma işaret ettiği söylenebilir (Iacobucci, 2010; Kline, 2011). RMSEA değerinin .094 olduğu görülmektedir, bu orta düzey bir uyum değeri anlamına gelmektedir (Browne ve Cudeck, 1989; Kline, 2011). GFI değerinin 0.70 olması kabul edilebilir uyuma işaret etmektedir. Bu noktada ölçeğin doğrulayıcı faktör analizinde elde edilen  $\chi^2/sd$ , RMSEA ve GFI değerleri için kabul edilebilir uyuma CFI, NFI, IFI, RFI ve RMR değerleri için mükemmel uyuma sahip olduğu söylenebilir.

## TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu araştırmada, öğretmenlerin algılarına dayalı olarak “İdeal Okul Yöneticisi Ölçeği” (İÖYÖ) geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda literatür taraması yapılarak madde havuzu oluşturulmuş, uzman görüşlerinin ışığında kimi maddelerde gerekli düzenlemeler yapılarak ön uygulamaya hazırlanmış, toplanan veriler ile ölçeğin faktör yapısının belirlenmesi için AFA, yapı geçerliğinin test edilmesi içinde DFA işlemleri gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda çalışmanın odağı olan okul müdürü, eğitim ortamı ve süreçlerinin geliştirilmesinde kilit rol oynar. Okulda etkili, verimli bir eğitim-öğretim ortamı oluşturma okul yöneticisinin görevidir (Başaran, 1982). Okul müdürü, okul paydaşlarının gereksinimlerini anlamaya yönelik bir fikir oluşturur, bu gereksinimleri karşılamak için uygun kaynakları ve stratejileri belirler. Okul müdürü, okulun hedeflerini belirler, müfredatı gözden geçirir ve öğretim stratejilerini yeniler.

Öğretmenlerin eğitim materyallerine erişimlerini sağlar, okulda olumlu bir öğrenme ortamı yaratmak için çalışır, öğrenci disiplinini yönetir (Moos vd., 2011; Scheerens & Stoel, 1988). Ayrıca, okul müdürü, öğrencilerin performansını izlemek ve okulun hedeflerine ulaşmasına yardımcı olmak için veri analizi yapabilir. Okulun bütçesini yönetir, kaynaklarını ihtiyaç duyulan alanlara yönlendirir (Koçak, 2010). Öğrenci velileri, toplum liderleri ve diğer paydaşlarla işbirliği yapar, okulun başarısını artırmak için gerekli olan desteği sağlar. Sonuç olarak, okul müdürleri, öğretmenlerin ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayan bir eğitim ortamı sağlamak, eğitimin niteliğini artırmak, öğrencilerin akademik ve kişisel gelişimlerini desteklemek gibi kritik role sahiptir (Aydoğan, 2018). Örgütsel davranış ve davranış dinamikleri kişilikle ilişkilidir. Örgütsel teoride ana konu, örgütsel etkililikle ilgilidir. Örgütsel etkililik liderliğin, liderlik de kişilik özelliklerinin bir fonksiyonudur (Hogan, 2004). Okul müdürü, öncelikle bir insan, bir lider ve bir yurttaş olarak sorumluluk sahibi olmalıdır. İnsan olarak, okuldaki diğer kişilerle empati kurup, onların yerine kendisini koyarak değerlendirme yapmalıdır. Onların aile ve kültürel yapılarına göre iletişim kurarak sorumlu davranmalıdır. Okul müdürü, bir eğitim yöneticisi olarak toplumsal taleplere yanıt verebilmek için kültürel değerler, politik gelişmeler ve insan doğası hakkında sürekli öğrenmeye çalışmalıdır. Toplumun bir üyesi olarak, alt grupların veya azınlıkların, çoğulcu toplumla uyum sürecinde ortak iyinin, sağduyunun temsilcisi olarak hareket ederek toplumsal entegrasyona katkıda bulunmalıdır (Cherian & Daniel, 2008; Armağan vd., 2020). Bu bilgiler ışığında bu ölçekte ortaya çıkan “Eğitim-Öğretim Paydaş ve Süreçlerini Geliştirme”, “İletişim ve Yönetim Becerileri” ve “Kişisel Özellikler” boyutlarının ilgili literatür ile tutarlılık gösterdiği söylenebilir.

Araştırmada öğretmenlerin ideal okul yöneticileri hakkındaki algı ve beklentilerini içeren bir ölçek geliştirme amacı doğrultusunda üç boyutlu, 39 maddeden oluşan bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Yapılan AFA sonucunda ölçeğin “Eğitim-Öğretim Paydaş ve Süreçlerini Geliştirme” boyutunda 20; “İletişim ve Yönetim Becerileri” boyutunda 14; “Kişisel Özellikler” olarak adlandırılan boyutta ise 5 madde yer almıştır. Ölçeğin tamamının toplam varyansın %73,28’ini açıkladığı belirlenmiştir. Büyüköztürk’ e (2011) göre ölçek geliştirme çalışmalarında faktör analizi sonucunda elde edilen toplam varyans oranının yüksek olması ilgili yapının iyi ölçüldüğünün bir göstergesi olarak kabul edilmektedir. Karagöz (2016) açıklanan toplam varyansın %40 ile %60 arasında olmasının yeterli olacağını belirtmektedir. Bu açıdan bakıldığında “İÖYÖ”nün açıkladığı toplam varyansın oldukça iyi düzeyde olduğu söylenebilir.

İÖYÖ’nün güvenirlik analizleri sonucunda Cronbach Alpha ve McDonalds Omega katsayısının ölçek genelinde .986, boyutlarda ise .982 ile .915 arasında olduğu gözlenmiştir. Bu katsayının 1’e yakın olması, ölçekteki maddelerin birbiriyle tutarlı ve aynı özelliği yoklayan maddeler olduğu anlamına gelmektedir (Büyüköztürk, 2011). Bu sonuçlara göre İÖYÖ’nün ideal okul yöneticilerinin sahip olması gereken özelliklere ilişkin algı ve beklentiyi ortaya çıkarılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir.

Ölçek modelinin doğrulanması amacıyla yapılan 1. DFA uygulama sonucunda  $\chi^2/sd=3,12$ , GFI=.68, NFI=.98, RFI=.97, CFI=.98, IFI=.98, RMR=.040 ve RMSEA=.10 olarak bulunmuştur. Bu uygulamada DFA’da verilen modifikasyon önerileri dikkate alınarak iyi uyum düzeyinin artırılması için M66-M67, M25-M35 ve M26-M49 maddeleri (hata varyansları arasında) ilişkilendirilmiştir. Ölçeğin 26. maddesi “Okul personeli ile iyi ilişkiler kurar”, 49. Maddesi ise “Yönetim bilimi hakkında bilgilidir” ifadelerini içermektedir. Neo-klasik Yönetim anlayışı ve insan ilişkilerinin başında gelen insan faktörünün öneminin kavranmasıyla işgörenin tutum ve davranışına etki eden faktörler, işgören ilişkilerini etkileyen işveren tutum ve davranışları, işgörenle yönetim arasındaki iletişim konuları da önem kazanmıştır (Aydın, 1999; Aykaç, 1999). Yönetimde İnsan ilişkilerini ön planda tutan bu yaklaşımda örgüt içinde yer alan bireylerin bir takım sosyal ve psikolojik ihtiyaçları olduğu fikri öne çıkmıştır (Bursalıoğlu, 2010). Bu açıdan bakıldığında ideal yönetici yeterlikleri ile donatılmış bir yöneticinin çalışanların bu ihtiyaçlarını karşılaması, çalışanların örgütsel bağlılığını, güvenini ve memnuniyetini sağlar. Ayrıca iş doyumunu ve örgütsel bağlılığı yüksek olan çalışanlar, örgütün gelişimine katkı için bireysel sorumluluk alır, kendini örgütün iyileşmesi için adar (Kurt & Şehitoğlu, 2021). Bu nedenle yöneticinin yönetim bilimi hakkında bilgili olması ile personeli arasında iyi ilişki kurmasının önemi arasında



ilişki olduğu söylenebilir. Ölçeğin ilişkilendirilen diğer maddeleri olan 66 ve 67. maddelerine bakıldığında “Okul ortamını güvenli hale getirir” ile “Okulun ihtiyaç duyduğu kaynakları sağlamaya çalışır” ifadeleri görülmektedir. İdeal bir okul müdürünün sadece akademik başarı odaklı çalışarak başarılı olması beklenemez. İlk aşamada okul müdürünün etkili bir eğitim-öğretim ortamının sağlanması için kaynak sağlaması gerekir (O’Connor, 2000; Myrick, 2003). Bir araştırmaya göre okul müdürlerinin kendilerini en çok sorumlu hissetleri alanlardan biri okula maddi kaynak sağlamadır (Turan, Yıldırım & Aydoğdu, 2016). Okul müdürlerinin maddi açıdan; okulun fiziki imkânlarını ve okuldaki mevcut teknolojiyi geliştirmeleri, donanım ve malzeme kalitesini yükseltmeleri, okulun iklimini iyileştirmeleri, sağlıklı ve temiz bir okul ortamı sağlamaları, okulun iç ve dış güvenliğini sağlamada etkili olacaktır (Helvacı & Aydoğan, 2011; Toğa & Özmuşul, 2022). Bu bağlamda ihtiyaç duyulan kaynakların sağlanması ile okul ortamının güvenliği arasında bir ilişki olduğu söylenebilir. Ölçekte ilişkilendirilen bir diğer madde ikilisi ise 25. ve 35. maddelerdir. Bu maddeler, “İyi bir dinleyicidir” ve “Öğretmenlerin fikirlerini rahatça ifade etmelerine olanak sağlar” şeklinde düzenlenmiştir. İletişimde engeller olan bir okulda, amaçlara ulaşma ve karar almada sorunlar yaşanabilir (Lunenburg ve Ornstein, 2013). Okul müdürünün, görevi nedeniyle öğretmenlerle ve okulun diğer paydaşlarıyla ilişki içinde olması kaçınılmazdır (Kazak, 2021). Bu bağlamda başarılı olmasındaki anahtarlardan biri, iyi bir dinleyici olması ve başkalarının düşüncelerini anlayabilme yeteneğine sahip olmasıdır (Yırcı & Berk, 2021). İdeal bir okul müdürü, gündelik yaşantısında diğer meslektaşlarının görüş ve düşüncelerine saygılı olmalıdır. Kendisini karşısındaki öğretmenin yerine koyarak onun bakış açısıyla da olayları değerlendirebilmeli, empatiyi iletişimin merkezine koymalıdır. Okulda yönetici ve öğretmen arasında etkili iletişim ile oluşan hoşgörüyü dayalı demokratik bir ortamın öğretmenlerin ve diğer kişilerin yaşamına zenginlik ve saygınlık getireceği, öğretmenlerin okulun gelişimine katkı sağlayacak fikirlerini daha iyi ifade etmelerini sağlayacaktır (Yüksel, 2004). Bu nedenle ilgili maddeler arasında ilişki olduğu söylenebilir.

Hata varyansları arası yapılan ilişkilendirmeden sonra ölçek modelinin doğrulanması amacıyla yapılan 2. DFA uygulama sonucunda  $\chi^2/sd=2,96$ , GFI=.70, NFI=.98, RFI=.98, CFI=.98, IFI=.98, RMR=.039 ve RMSEA=.094 olarak bulunmuştur. Bu uygulamada  $\chi^2/sd$ , GFI, RFI, RMR ve RMSEA değerlerinde iyileşme olduğu gözlemlenmiştir. Bulunan bu değerler, ilgili literatür açısından değerlendirildiğinde normlaştırılmış uyum indeksi (NFI), yeniden yapılandırma uyum indeksi (RFI), artan uyum indeksi (IFI) ve karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI) değerlerinin mükemmel uyum ölçütüne; Ki-kare / serbestlik derecesi, yaklaşık hataların karekökü (RMSEA) ve uyum iyiliği indeksinin ise kabul edilebilir uyum ölçütüne sahip olduğu görülmektedir (Byrne, 2010, akt. Erkorkmaz vd., 2012; Hu & Bentler, 1999; Iacobucci, 2010; Kline, 2011; Schermelleh-Engel, Moosbrugger & Müller, 2003). Bu bilgiler ışığında, geliştirilen “İÖYÖ”nün üç faktörden oluşan yapısının geçerli ve kullanılabilir bir model olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu ölçeğin, öğretmenlerin algılarına dayalı olarak ideal okul yöneticisi çerçevesi oluşturması açısından “mevcut durum” ile olması gerekene ilişkin “beklenti”yi eş zamanlı belirlemesi açısından farklı bir bakış sunduğu söylenebilir. Ölçeğin yapısının mevcut durum ile birlikte okul yöneticisinin yapması düşünülen beklentileri de belirlemesi, var olan ile olması gerekeni karşılaştırma olanağı sağlayacaktır. Bu bağlamda geliştirilen bu ölçek ile öğretmenlerin algılarına dayalı olarak okul yöneticilerinin yönetim uygulamaları ile sahip olmaları beklenen özellikler belirlenebilecek, yönetici yetiştirme politikalarının ve modellerinin belirlenmesinde sahada çalışacak kişilerin yetiştirilmesi için gerekli eğitim programlarının oluşturulmasına katkıda bulunacağı söylenebilir. Bu araştırma, ideal okul müdürü özelliklerinin belirlenmesinde ilköğretim ve ortaöğretimde sadece resmi kurumlarda çalışan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.

## Kaynakça/Reference

- Açıkgöz, K. (1994). *Eğitimde etkili yönetici davranışları*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Akbaş, U., Karabay, E., Yıldırım-Seheryeli, M., Ayaz, A., & Demir, Ö. O. (2019). Türkiye ölçme araçları dizininde yer alan açımlayıcı faktör analizi çalışmalarının paralel analiz sonuçları ile karşılaştırılması. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi [Journal of Theoretical Educational Science]*, 12(3), 1095-1123. <https://doi.org/10.30831/akukeg.453786>
- Akbulut, Ö. & Çapık, C. (2022). Çok değişkenli istatistiksel analizler için örneklem büyüklüğü. *Journal of Nursology*, 25(2), 111-116. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2521696>
- Anderson, J. B. (2008). Principals' role and public primary schools' effectiveness in four latin american cities. *The Elementary School Journal*, 109(1), 36-60. <https://doi.org/10.1086/592366>
- Armağan, Y., Öz, M., & Sever, M. (2020). School principals and human relations. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 26(Special Issue 1), 1-58. <https://doi.org/10.14527/kuey.2020.001>
- Atasoy, F. (2008, Aralık 1). İdeal, idealizm ve milliyetçilik. *Türk Yurdu Dergisi*, 28(256), 10-13. <http://www.eskimeyendostlar.net/makale/ideal-idealizm-ve-milliyetcilik-dr-fahri-atasoy/3127>
- Aykaç, B. (1999). *İnsan kaynakları yönetimi ve insan kaynaklarının stratejik planlaması*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Aytürk, N. (1999). *Yönetim Sanatı*. Ankara: Yargı Yayınları.
- Bakan, İ. & Kefe, İ. (2012). Kurumsal açıdan algı ve algı yönetimi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1(2), 19-34. <http://iibfdergisi.ksu.edu.tr/tr/pub/issue/10264/125884>
- Balcı, A. (2002). *Etkili okul ve okul geliştirme kuram, uygulama ve araştırma*. Ankara: Cevizkabağı Yayınları.
- Baransel, A. (1993). *Çağdaş yönetim düşüncesinin evrimi*. İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayını.
- Başaran, İ. E. (1982). *Örgütsel davranış*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Bentler, P. M. (1990). Comparative fit indexes in structural models. *Psychological Bulletin*, 107(2), 238-246. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.107.2.238>
- Bolam, R., McMahon, A., Poeklington, K. & Weindling, D. (1993). *Effective management in schools: A report for department of education*. HMSO
- Bolat, T., Seymen, O. A., Bolat, O. İ. & Erdem, B. (2008). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Browne, M.W., Cudeck, R. (1989). Single sample cross-validation indices for covariance structures. *Multivariate Behav Res*, 24(4), 445-455. [https://doi.org/10.1207/s15327906mbr2404\\_4](https://doi.org/10.1207/s15327906mbr2404_4)
- Bursalioğlu, Z. (2010). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Busher, H. & Barker, B. (2003). The crux of leadership: Shaping school culture by contesting the policy contexts and practices of teaching and learning. *Educational Management Administration Leadership*, 31(1), 51- 65. <https://doi.org/10.1177/0263211X030311004>

- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 32(32), 470-483. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuey/issue/10365/126871>
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Cattell, R. B. (1966). The scree test fort he number of factors. *Multivariate Behavioral Research*, 1(2), 245-276. [https://doi.org/10.1207/s15327906mbr0102\\_10](https://doi.org/10.1207/s15327906mbr0102_10)
- Cherian, F. & Daniel, Y. (2008). Principal leadership in new teacher induction: Becoming agents of change. *International Journal of Education Policy and Leadership*, 3(2). <https://doi.org/10.22230/ijep.2008v3n2a97>
- Costello, A. B. & Osborne, J. (2005). Best practices in exploratory factor analysis: four recommendations for getting the most from your analysis. *Practical Assessment Research & Evaluation*, 10(7). <https://doi.org/10.7275/jyj1-4868>
- Çapık, C. (2014). Geçerlik ve güvenirlik çalışmalarında doğrulayıcı faktör analizinin kullanımı. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 17(3): 196-205. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/29691>
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. & Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve Lisrel uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık. <https://doi.org/10.14527/9786055885670>
- Demirbilek, M. & Çetin, M. (2021). Sustainable management behaviors scale development study. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 180-209. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ekvad/issue/64722/989049>
- DeVellis, R. F. (2012). *Scale development: Theory and applications* (3rd ed.). London: Sage Publications.
- Doğan, N. & Başoçku, T. (2010). İstatistik tutum ölçeği için uygulanan faktör analizi ve aşamalı kümeleme analizi sonuçlarının karşılaştırılması. *Eğitimde Psikoloji Ölçme Değerlendirme Dergisi*, 1(2), 65-71. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/epod/issue/5807/77240>
- Drysdale, L. & Gurr, D. (2011). Theory and practice of successful school leadership in australia. *School Leadership & Management*, 31(4), 355-368. <https://doi.org/10.1080/13632434.2011.606273>
- Duran, A. & Cemaloğlu, N. (2020). Başarılı okul müdürü kimliği üzerine fenomenolojik bir analiz: Alandan sesler. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 12-39. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/neueefd/issue/52094/731243>
- Edmonds, R. R. (1979). Effective schools for the urban poor. *Educational Leadership*, 37, 15-27. [https://files.ascd.org/staticfiles/ascd/pdf/journals/ed\\_lead/el\\_197910\\_edmonds.pdf](https://files.ascd.org/staticfiles/ascd/pdf/journals/ed_lead/el_197910_edmonds.pdf)
- English, F.W. & Hill, J. C. (1990). *Restructuring: The principal and curriculum change. A report of the NASSP curriculum council*. Virginia: National Association of Secondary School. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED320257.pdf>
- Ercan, İ. & Kan, İ. (2004). Ölçeklerde güvenirlik ve geçerlik. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 30 (3), 211-216. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/uutfd/issue/35255/391149>

- Erkorkmaz, Ü., Etikhan, İ., Özdamar, K & Sanisoğlu, Y. (2013). Confirmatory factor analysis and fit indices: review. *Türkiye Klinikleri Journal of Medical Sciences*, 3, 210-223. <https://doi.org/10.5336/medsci.2011-26747>
- Goldring, E., Porter, A., Murphy, J., Elliott, S.N. & Cravens, X. (2009). Assessing learning-centered leadership: Connections to research, professional standards, and current practices. *Leadership And Policy in Schools*, 8(1), 1-36. <https://doi.org/10.1080/15700760802014951>
- Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş okul müdürünün liderlik alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28(28), 531-548. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuvey/issue/10369/126911>
- Gürbüz, R., Erdem, E. & Yıldırım, K. (2013). Başarılı okul müdürlerinin özellikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (20), 167-179. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/zgefd/issue/47944/606579>
- Gürbüz, S. & Şahin, F. (2018). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri* (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Hallinger, P., & Heck, R. H. (1998). Exploring the principal's contribution to school effectiveness: 1980-1995. *School Effectiveness and School Improvement*, 9(2), 157-191. <https://doi.org/10.1080/0924345980090203>
- Hausman, C. S., Crow, G. M., & Sperry, D. J. (2000). Portrait of the "ideal principal": Context and self. *NASSP Bulletin*, 84(617), 5-14. <https://doi.org/10.1177/019263650008461701>
- Helvacı, M. A., & Aydoğan, İ. (2011). Etkili okul ve etkili okul müdürüne ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 41-60 <https://doi.org/10.12780/UUSB91>
- Hogan, R. (2004). Personality psychology for researchers. B. Schneider & D.B. Smith (Eds.), *Personality and organizations*. (s. 3-23). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Iacobucci, D. (2010). Structural equations modeling: fit indices, sample size, and advanced topics. *Journal of Consumer Psychology*, 20(1), 90-8. <https://doi.org/10.1016/j.jcps.2009.09.003>
- Jöreskog, K. G. & Sörbom, D. (1993). *LISREL 8.0: Structural equation modeling with the SIMPLIS command language*. Scientific Software International; Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Kağıtçıbaşı, Ç. & Cemalcılar, Z. (2014). *Dünden bugüne insan ve insanlar sosyal psikolojiye giriş* (16. baskı). İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kalaycı, Ş. (2006). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Karagöz, Y. (2016). *SPSS ve AMOS 23 uygulamalı istatistiksel analizler*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karakoç, F.Y. & Dönmez, L. (2014). Ölçek geliştirme çalışmalarında temel ilkeler. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 13(40), 39-49. <https://doi.org/10.25282/ted.228738>
- Kazak, E. (2021). Teachers' views of school principal's effectiveness. *International Journal of Leadership Studies: Theory and Practice*, 4(2), 79-96. <https://doi: 10.52848/ijls.936012>
- Kline, R.B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: The Guilford Press.
- Koçak, F. (2010). *Okul yöneticilerinin etkililiğinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek Lisans Tezi. Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.

- Koçel, T. (2018). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayınları
- Kurt, E. & Şehitoğlu Y. (2021). Bilimsel yönetim düşüncesinde insan ilişkileri düşüncesine doğru: 1929 büyük buhranı'nın yönetim çalışmalarına etkisi. *Ulakbilge*, (66), 1327-1334. <https://doi.org/10.7816/ulakbilge-09-66-04>
- Lawrence, B. B. (1989). *Defenders of god - the fundamentalist revolt against the modern age*. New York: Harper and Row.
- Lunenburg, F. & Ornstein, A. (2013). *Educational administration*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Memduhoğlu, H. B. (2010). *Yönetimde yeni yaklaşımlar*. Ankara: Pegem Akademi.
- Moos, Leif & Johansson, Olof & Day, Christopher. (2011). *How school principals sustain success over time: International perspectives*. <https://doi.org/10.1007/978-94-007-1335-2>.
- Myrick, R. D. (2003). *Developmental guidance and counselling: A practical approach* (4th ed.). USA: Educational Media Corporation.
- Nichols, S., Glass, G., & Berliner, D. (2012). High-stakes testing and student achievement: Updated analyses with NAEP data. *Education policy analysis archives*, 20, 20. <https://doi.org/10.14507/epaa.v20n20.2012>
- O'Connor, P. J. (2000). *Administrative support of counseling programs* (Order No. 9971971). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (304609979). <https://www.proquest.com/dissertations-theses/administrative-support-counseling-programs/docview/304609979/se-2>
- Orçan, F. (2018). Açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi: İlk hangisi kullanılmalı? *Eğitimde Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 9(4), 413-421. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/608229>
- Öncü, H. (1994). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Matser Basım San. Ve Tic. Ltd. Şti.
- Pallant, J. (2016). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using SPSS program*. London: McGraw-Hill Education.
- Peterson, K. D. & Deal, T. E. (1998). How leaders influence the culture of schools. *Educational Leadership*, 56, 28-30. <https://docplayer.net/3153476-How-leaders-influence-the-culture-of-schools.html>
- Recepoglu E. (2008). Okul müdürlerinin mizah yeteneğinin öğretmenlerin iş doyumlarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 33(150), 74-86. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/632/102>
- Scheerens, J. & Stoel W. G. R. (1988, April 5-9). *Development of theories of school effectiveness*. [Conference Presentation]. Annual Meeting of American Educational Research Association, New Orleans. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED296006.pdf>
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H. & 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. Retrieved from [https://www.stats.ox.ac.uk/~snijders/mpr\\_Schermelleh.pdf](https://www.stats.ox.ac.uk/~snijders/mpr_Schermelleh.pdf)
- Schulte, D. P., Slate, J. R., & Onwuegbuzie, A. J. (2010). Characteristics of effective school principals: A mixed-research study. *Alberta Journal of Educational Research*, 56(2). <https://doi.org/10.11575/ajer.v56i2.55397>

- Seçer, İ. (2018). *Psikolojik test geliştirme ve uyarlama süreci SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Steiger, J. H. (1990). Structural model evaluation and modification: An interval estimation approach. *Multivariate Behavioral Research*, (25), 173-180. <https://doi.org/10.1207/s15327906mbr25024>
- Şahan, G. (2018, Nisan 26-28). *Etkili okul müdürlerinin özellikleri* [Yazılı bildiri]. 2. Uluslararası Sınırsız Eğitim ve Araştırma Sempozyumu, Türkiye.
- Şahin-Fırat, N. (2010). Okul müdürü ve öğretmenlerin okul kültürü ile değer sistemlerine ilişkin algıları. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 71-83. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/84/13>
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenirlik ve geçerlik*. Ankara: Seçkin Yayıncılık; 2005.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5th ed. International). Pearson/Allyn & Bacon.
- Tanrıoğen, A. (1988). *Okul müdürlerinin etkililiği ile öğretmen morali arasındaki ilişkiler* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tezbaşaran, A. (1997). *Likert tipi ölçek hazırlama kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği.
- Toğa, İ. & Özmuş, M. (2022). İlkokullarda okul iklimini iyileştirmeye yönelik uygulama örnekleri. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 146-167. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2221762>
- Tortop, N., İşbir, E. G., Aykaç, B., Yayman, H. & Özer, M. A. (2010). *Yönetim bilimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Turan, E. & Şahin, M.Y. (2016). Yönetim ve kamu yönetiminin genel nitelikleri. E. Turan (Ed.), *Kamu yönetimi* içinde. Konya: Palet Yayınları.
- Turan, S., Yıldırım, N. & Aydoğdu, E. (2016). Okul müdürlerinin kendi görevlerine ilişkin bakış açıları. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(3), 63-76. <https://dergipark.org.tr/en/pub/pegegog/issue/22588/241264>
- Üstüner, M., Abdurrezzak, S. & Yıldızbaş, Y.V. (2021). Öğretmenlerin ideal öğretmen özelliklerine ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(229), 567-585. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/60215/637931>
- Yirci, R. & Berk, B. (2021). Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşlerine göre etkili okul müdürü: Nitel bir araştırma. *Journal of History School*, 50, 570- 598. <https://dx.doi.org/10.29228/joh.43166>
- Yüksel, A. (2004). Empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 341-354. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/uefad/issue/16680/173328>

## EKLER

## Ek-1. İdeal Okul Yöneticisi Ölçeği

Mevcut Durum					İdeal Okul Yöneticisi Ölçeği	Olması Gereken (Beklenti)				
Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum		Maddeler	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz katılıyorum	Katılmıyorum
					1. Yeni fikirlere açıktır.					
					2. Dışa dönüktür.					
					3. Yaratıcı düşünme becerisine sahiptir.					
					4. Eleştiriye açıktır.					
					5. Mizah anlayışı güçlüdür.					
					6. Öğrenmeye meraklıdır.					
					7. Güvenilirdir.					
					8. Türkçeyi doğru ve düzgün kullanır.					
					9. İyi bir dinleyicidir.					
					10. Okul personeli ile iyi ilişkiler kurar.					
					11. Öğrencilerin akademik gelişimini yakından izler.					
					12. Öğretmenlerin yaptıkları sosyal etkinlikleri destekler.					
					13. Giyimi ve kuşamı ile örnek olur.					
					14. Öğretmenlerin fikirlerini rahatça ifade etmelerine olanak sağlar.					
					15. Yetkilerinden bazılarını müdür yardımcısı ile paylaşır.					
					16. Uygulamalarında tüm okul personeline eşit davranır.					
					17. Yönetim bilimi hakkında bilgilidir.					
					18. Okulun sahip olduğu kaynakları okulun amaçlarına uygun kullanır.					
					19. Öğretmenlerin yaratıcı fikirler üretmesini teşvik eder.					
					20. Öğrencilerin disiplin sorunlarına yapıcı yaklaşır.					
					21. Okul ortamını güvenli hale getirir.					
					22. Okulun ihtiyaç duyduğu kaynakları sağlamaya çalışır.					
					23. Kararların uygulanmasını titizlikle izler.					
					24. Okulun fiziki yapısını geliştirmeye çalışır.					

Mevcut Durum					İdeal Okul Yöneticisi Ölçeği (Devamı)	Olması Gereken (Beklenti)				
Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
					25. Öğrenci başarısı için planlama yapar.					
					26. Öğretmenleri mesleki gelişimleri için teşvik eder.					
					27. Sorunlara farklı çözüm yolları arar.					
					28. Okul personelinin güçlü ve zayıf yönlerini bilir.					
					29. Okulda yaşanan sorunların nedenlerini dikkatle inceler.					
					30. Öğrenme ortamlarını çeşitlendirmeye çalışır.					
					31. Öğretmenlerin ekipler halinde çalışmaya yönlendirir.					
					32. Eğitim ile ilgili gelişmeleri takip eder.					
					33. Okulun teknolojik donanımını geliştirmeye çalışır.					
					34. Okul başarısı için hedefler koyar.					
					35. Öğretim sürecinde teknolojinin kullanılmasını destekler.					
					36. Okul personelinin başarılı bir şekilde organize eder.					
					37. Öğretmenlerin istek ve ihtiyaçlarıyla ilgilenir.					
					38. Çeşitli projelere öğretmenlerin ve öğrencilerin katılımını teşvik eder.					
					39. Dezavantajlı öğrencilerin eğitim imkânlarından eşit şekilde yararlanmasına çaba gösterir.					



## EXTENDED ABSTRACT

### 1. INTRODUCTION

"The desire to achieve the best or most appropriate outcomes holds an important place in various activities and relationships in daily life, as well as in the things we try to accomplish in business. Doing something we want or that is expected of us in the best possible way is an expectation to achieve the ideal. According to the Turkish Language Institution, the term ideal means "suitable" or "gathering all the superior qualities that thought can design" (TDK, 2022). Therefore, the concept of an ideal school administrator can be described using adjectives such as "successful," "effective," and "possessing desirable characteristics."

Although the concept of an ideal school principal may vary depending on the school environment and its characteristics, it generally refers to the similar characteristics of successful and effective school principals (Hausman, Crow & David, 2000). Considering that education is an indispensable process in all societies, and schools are the primary locations where education takes place, it can be argued that schools with effective, successful, and desirable administrators and teachers can easily achieve success (Gürbüz et al., 2013). As the success of the school principal increases, the schools are equally successful and effective (Anderson, 2008; Balci, 2002; Goldring et al., 2007).

When teachers are considered the architects who shape society, and school administrators are viewed as the heads of these architects, the contribution of ideal teachers and administrators becomes an important factor in the progress and development of the country in all areas. Therefore, it is of great importance that school administrators receive training that meets the needs of society and the present day (Üstüner, Abdurrezzak & Yıldızbaş, 2021). From this point of view, it is observed that international institutions and organizations such as OECD have conducted extensive research on the characteristics, responsibilities, and practices of educational administrators, who are the main actors of effectiveness and change in schools (Duran & Cemaloğlu, 2020)."

### 2. METHOD

In this research, our aim is to address the existing gap in the literature by developing a valid and reliable scale based on teacher perceptions, which will assist in identifying the desired and expected characteristics of school administrators during the selection and training process. To achieve this aim, we have adopted the survey model, which is widely used in quantitative research methods for large groups in social sciences, and selected the general survey design from its varieties (Büyüköztürk, 2011). The data collected through the survey was analyzed using SPSS and LISREL programs. Throughout the research process, we followed the stages of scale development, which included exploratory factor analysis (EFA), confirmatory factor analysis (CFA), and reliability analysis.

### 3. FINDINGS, DISCUSSION AND RESULTS

In this study, we conducted a two-stage evaluation to assess the validity and reliability of the Ideal School Manager Scale, which aimed to identify the characteristics that an ideal school principal should possess according to teacher perceptions. Based on the results of the exploratory factor analysis (EFA), the scale consisted of 39 items divided into three factors. These factors accounted for 73.28% of the total variance. The first factor explained 33.53% of the total variance, the second factor explained 25.67%, and the third

factor explained 14.08%. After reviewing the content of the items, we named the factors based on the majority of the items included in the relevant literature. As a result, we named the first factor as "Developing Education-Training Stakeholders and Processes", the second factor as "Communication and Management Skills", and the third factor as "Personal Traits".

In CFA analysis, when the factor loading values for each item in the scale are examined, it is seen that the values vary between 0.74 and 0.92 and are greater than the reference value of .30, which is determined in the literature (Seçer, 2018). The error (specific) variances of the indicators took values between 0.15 and 0.45.

Goodness-of-fit tests were performed twice, before and after association between error variances. The fit index values made before the association;  $\chi^2/sd=3.12$ , GFI=.68, NFI=.98, RFI=.97, CFI=.98, IFI=.98, RMR=.040, and RMSEA=.10. When the measurements made after the association between the items M66-M67, M25-M35 and M26-M49 were examined,  $\chi^2/sd=2.96$ , GFI=.70, NFI=.98, RFI=.98, CFI=.98, IFI=.98, RMR=.039 and RMSEA=.094. Accordingly, it can be said that there is an improvement in the  $\chi^2 /Sd$ , RFI, RMR, GFI and RMSEA values in the measurements made after the association between the error variances. A value of  $\chi^2 /Sd$  below 3 indicates that it is an acceptable fit criterion (Schermelleh-Engel, Moosbrugger & Müller, 2003). NFI, CFI, RFI and IFI values above .95 indicate a perfect fit (Hu & Bentler, 1999; Byrne, 2010, cited in Erkorkmaz et al., 2012). It can be said that the root mean of residual squares (RMR) is close to 0 (.039), which indicates a good fit (Iacobucci, 2010; Kline, 2011). It is seen that the RMSEA value is .094, which means a medium level of fit (Browne & Cudeck, 1989; Kline, 2011). GFI value of 0.70 indicates an acceptable fit.

According to the reliability analysis of the Ideal School Manager Scale, the internal consistency coefficient of the "Development of Education-Instructional Stakeholders and Processes" factor is .982, the "Communication and Management Skills" factor is .963 and the "Personal Characteristics" sub-dimension is .915. The internal consistency coefficient of the scale was found to be .986.

To conclude, the Ideal School Manager Scale, consisting of three factors, can be considered a valid and practical model. The scale provides a unique perspective for creating an ideal school administrator framework based on teachers' perceptions by enabling the simultaneous determination of both the "current situation" and the "expectations" of the ideal school administrator.

## ARAŞTIRMANIN ETİK İZİNİ

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması gerektiği belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

### Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Dokuz Eylül Üniversitesi Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 08.11.2021

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: E-87347630-659-137555

## ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI

Bu çalışmada birinci yazarın katkı oranı %60 ikinci yazarın katkı oranı ise %40'dır.

Yazar 1: Araştırmanın tasarlanması, veri toplama, veri analizi, raporlaştırma.

Yazar 2: Yöntemin belirlenmesi, danışmanlık, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları.

## DESTEK ve TEŞEKKÜR BEYANI

Bu çalışmanın ortaya çıkmasında görüşleri ile destek olan Dr. Öğretim Üyesi Yaşar Yavuz'a ve değerli zamanlarını ayırarak araştırmamıza katkı sağlayan öğretmenlere ve okul yöneticilerine teşekkür ederiz.

## ÇATIŞMA BEYANI

Araştırmada herhangi bir kişi ya da kurum ile finansal ya da kişisel yönden bağlantı yoktur. Araştırmada herhangi bir potansiyel çıkar çatışması bulunmamaktadır.