

Yönetici Öz-Yeterliği ve Okul Etkililiği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi¹

Investigation of Relationship Between Principals' Self Efficacy and School Effectiveness

Ayşe Negiş Işık

Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, KKTC.

Emine Gümüş

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Konya.

İlk Kayıt Tarihi:18.11.2015

Yayına Kabul Tarihi:20.05.2016

Özet

Bu araştırmanın temel amacı okul yöneticilerinin yönetici öz-yeterlik algıları ile okul etkililiği arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu 2013-2014 öğretim yılında görev yapmakta olan 199 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Verilerin toplanması amacıyla Tschannen-Moran ve Gareis (2004) tarafından geliştirilen ve Türkçe'ye uyarlaması Negiş-Işık ve Derinbay (2015) tarafından yapılan "Yönetici Öz-Yeterlik Ölçeği" ve bu çalışma kapsamında Türkçe'ye uyarlaması yapılan Hoy ve Ferguson'un (1985) "Okul Etkililiği Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, yönetici öz-yeterliğinin bireysel ve okul ile ilgili değişkenlerden yalnızca öğrencilerin genelinin sosyo-ekonomik düzeyi ile ilişkili olduğu görülmüştür. Ayrıca yönetici öz-yeterliğinin okul etkililiğinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: okul etkililiği, yönetici öz-yeterlik, okul yöneticisi.

Abstract

The aim of this research is to determine the relationship between principals' self efficacy and school effectiveness. The research sample consists of 199 school principals. In the study, in order to determine principals self-efficacy, "Principal Sense of Efficacy Scale" which was developed by Tschannen-Moran and Gareis (2004) and adopted into Turkish by Negiş-Işık and Derinbay (2015), and "Index of Perceived Organizational Effectiveness" which was developed by Hoy and Ferguson (1985) adapted into Turkish by the researchers in this study was used. Research findings indicated that only socio-economic status of students, within individual and school variables, was associated with principals self-efficacy. Findings of this research also concluded that principal self-efficacy was a significant predictor of school effectiveness.

Keywords: school effectiveness, principals' self efficacy, school administrator.

1. Bu çalışma 24-26 Mayıs 2013 yılında İstanbul'da düzenlenen 8. Ulusal Eğitim Yönetimi kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

1. Giriş

Etkili okullar ile ilgili çalışmaların yapılmaya başlandığı yıllardan itibaren okul liderliği ile okul etkililiği arasındaki ilişkinin incelenmesi, çalışmaların başlıca konularından birisi olmuştur. Bu çalışmalar sonucunda, okul müdürlerinin gösterdikleri liderlik özelliklerinin öğrenci başarısı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu (Edmonds, 1979; Hallinger, 2005; Hallinger ve Heck, 1996; Leithwood ve Jantzi, 2008; Marzano, Waters ve McNulty, 2005) ve etkili okulların etkili liderlerin eseri olduğu ifade edilmiştir (Fullan, 2003; Marzano, Waters, McNulty, 2005; Tschannen ve Gareis, 2004).

Yüksek öz-yeterlilik inancına sahip okul müdürlerinin etkili liderlik rollerini daha iyi bir şekilde gerçekleştireceklerine dair bazı kanıtlar mevcuttur (Osterman, Sullivan, 1996; Lyons ve Murphy, 1994; Paglis ve Green, 2002; Ramchunder ve Martins; 2014; Tschannen-Moran ve Gareis, 2004). Örneğin, Paglis ve Green (2002) okul müdürlerinin öz yeterliklerinin geliştirilmesi suretiyle müdürlerin hem etkili liderlik davranışları geliştirmeye hem de öğretmenlerin performanslarını ve öğrenci başarısını artırmaya yönelik çaba sarf edeceklerini belirtmiştir. Ancak, Türkiye'deki ilgili alan yazın incelendiğinde; okul müdürlerinin öz-yeterlilikleri ile ilgili çalışmaların sınırlı sayıda olduğu ve yönetici öz-yeterlilik inancı ile etkili okul liderliği arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacı ile herhangi bir çalışma yapılmadığı görülmektedir. Bu kapsamda, mevcut çalışma okul etkililiği ile yönetici öz-yeterliliği arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamaktadır.

1.1. Etkili Okul

Etkili okul ile ilgili ilk çalışmaları yapmış olan Edmonds (1982) etkililiğin ön koşulunun akademik kalite olduğunu belirtmiş ve etkililiğin, başarı testlerinde bütün öğrencilerin en az temel düzeydeki başarı kriterlerine ulaşabilmesi ile gerçekleşebileceğini belirtmiştir. Hoy ve Ferguson (1985) ise her örgütün bir sosyal sistem olduğundan yola çıkarak etkili okulun, amaçlarını ve kaynaklarını gereksiz yere harcamayıp çalışanlarına gereksiz sınırlılıklar koymaksızın kendisine sağlanan kaynak ve araçlarla var olma amaçlarını gerçekleştiren örgüt olduğunu belirtmiştir.

Alan yazında, etkili okul göstergelerinin çoğunlukla öğrenci başarısı üzerine odaklandığı görülmektedir. Örneğin Edmonds (1979;1982), yaptığı çalışmalar sonucu oluşturduğu ve literatürde okul etkililiğinde beş faktör modeli olarak anılan modelinde; güçlü bir okul liderliği, temel becerilerin kazanımı, öğrenci başarısına yönelik yüksek beklenti, güvenli ve düzenli bir öğrenme ortamı, öğrenci başarısının düzenli olarak değerlendirilmesi ile okul etkililiği arasında güçlü bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Yaygın olarak, okul müdürlerinin okul etkililiğinde anahtar rol oynadığı kabul edilmesine rağmen (Balyer, 2013; Hallinger, Heck, 1996; Hoy ve Miskel, 2010; Sammons, Hillman, Mortimore, 1995; Şişman, 2002), lider ile öğrenci başarı arasındaki ilişkiyi ortaya koymak zordur. Liderin öğrenci başarısı üzerindeki etkisinin çoğunlukla dolaylı olması (Leithwood ve Jantzi, 2008) ve okul çıktılarını etkileyen pek çok değişken olması (Şişman, 2002), liderlikle okul çıktıları arasındaki ilişkiyi ortaya

koymayı güçleştirmektedir. Buna karşın, okul etkililiği ile ilgili çalışmaların bulguları (özellikle de başarılı ve başarısız okulları kıyaslamaya dönük çalışmalar), öğretim liderliğini etkili okulların sahip olduğu özellikler noktasında ön plana çıkarmaktadır (Şişman, 2002).

Sammons, Hillman ve Mortimore (1995, s.17), etkili okulların özelliklerini on bir başlık altında gruplandırmıştır. Bu özellikler sırasıyla; profesyonel liderlik, paylaşılan vizyon ve amaç, etkili öğrenme ortamı, öğretme ve öğrenmeye odaklanma, amaca yönelik öğretim, yüksek beklentiler, olumlu pekiştirme, süreci denetleme, çocuk hakları ve sorumlulukları, okul- aile işbirliği, ve öğrenen örgüttür. Araştırmacılar bu özellikler içinde ilk sırayı liderliğe vermiştir. Bruggencate, Luyten, Scheerens, ve Slegers (2012), yaptıkları çalışma sonucunda okul liderinin davranışlarının hem doğrudan hem de okul örgütlenmesi (amaç, süreçler, insan ilişkileri, v.b.), okul kültürü, öğretmenlerin sınıf içi uygulamaları (sınıf atmosferi, öğretim faaliyetleri, öğrencileri destek, v.b.) ve öğrencilerin uyumu aracılığı ile öğrenci çıktılarını etkilediğini gözlemlemiştir. Balyer (2013) ise, YGS sonuçlarına dayalı olarak öğrenci başarısının yüksek olduğu okullarda, öğretmen görüşlerine dayalı olarak okul müdürlerinin öğretimin kalitesi üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda başarılı okullarda okul müdürlerinin gösterdikleri davranışların; öğretimsel konularda konuşma, öğretmenlere geri bildirim verme, model olma, mesleki gelişimi teşvik, yüksek akademik standartlar geliştirme ve işbirliği olduğu görülmüştür.

1.2. Yönetici Öz-yeterliği

Sosyal öğrenme kuramına dayanan öz-yeterlik kavramı ilk olarak kişisel motivasyon ve beklentilerin, çıktılarını nasıl etkilediğini belirlemek için ortaya atılmıştır (Bandura, 1977). Öz-yeterlik, bireyin bir görevi yerine getirme ya da amaca ulaşma becerisine ilişkin inancı olarak tanımlanabilir. Bu inanç onun bir işi başarı ile yerine getirmesi etkileyen önemli bir değişkendir (Bandura, 1997; Leithwood ve Jantzi, 2008). Bandura'ya (2001) göre algılanan yeterlik, bireyin faaliyetleri üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Algılanan yeterlik sadece bu faaliyetleri direk olarak etkilemekle kalmaz, aynı zamanda bireyin hedef ve amaçlarını, beklentilerini, duygusal eğilimlerini ve sosyal çevredeki fırsatları ve engelleri nasıl algıladığını da etkiler.

Bu çalışma kapsamında okul yöneticilerinin yönetici öz-yeterlik inançları ele alınmıştır. Bandura (1997) yönetici öz-yeterliğini “bireyin, lideri olduğu okulun arzu edilen amaçlara ulaşması için gerekli olan eylemleri yapabilme becerisine ilişkin yargısı” olarak betimlemiştir. Bu genel tanımdan farklı olarak Paglis ve Green (2002) üç temel liderlik işlevine bağlı olarak öz-yeterliği; “bireyin çalışanlarına yön verme, çalışanların değişim amaçlarına bağlılıklarını geliştirici iletişim sağlama ve değişimin yarattığı zorluklarla başa çıkarken onlarla birlikte çalışma gibi liderlik işlevlerini ne kadar başarı ile tamamlayacağına ilişkin kendi yargısı” olarak tanımlamıştır.

Okulların başarı ya da başarısızlıklarını etkileyen temel etkenin okul liderlerinin özellikleri ile ilgili olduğu bilinmektedir (Yukl, 1998; Marzano, v.d. 2005; Bass, 1990). Okul yöneticileri, öğrenci ve öğretmenlerin başarı beklentilerini arttırarak değişimi başlatan anahtar öge olarak kabul edilmektedir (Tschannen-Moran, Gareis, 2004). Ancak okul yöneticileri sadece önemli bir değişim ajanı değildir, pek çok çalışma

okul yöneticilerinin öğrenci başarısını artırma ve okul reformlarını olumlu yönde etkileme gibi sorumluluklara da sahip olduklarını belirtmektedir (Bass ve Avolio, 1994; Leithwood ve Riehl, 2003; Marzano, v.d. 2005). Bu noktada hangi özelliklere sahip liderlerin bu görevleri daha etkili bir biçimde yerine getirebileceği sorusu sorulabilir. Bu özelliklerden birinin de yöneticinin öz-yeterlik inancı olabileceği söylenebilir. Yönetici öz-yeterliğini, etkili liderlik, öğrenci başarısı, çalışan performansı ve öğretmen öz-yeterliği ile ilişkilendiren çalışmaların bulguları bu varsayımı destekleyen bulgular ortaya koymaktadır.

Sosyal bilişsel teori, bir kişinin başarılı liderlik rollerini sergileyebilmesi için etkili bir lider olabileceğine ilişkin sağlıklı bir algıya sahip olması gerektiğini varsaymaktadır. Bu varsayımı dayalı olarak örgütlerde liderliğin kalitesini artırmanın yolunun liderin öz-yeterliğini arttırmaktan geçtiği söylenebilir (McCormick, 2001). Tschanen-Moran ve Gareis (2007) de bu varsayımı destekleyerek, öz-yeterliğin hem işlevsel liderlik stratejilerinin geliştirilmesi hem de bunların uygulanmasında etkili olduğunu belirtmiştir. Ramchunder ve Martins (2014) öz-yeterlik ile liderlik stilleri ve liderin etkililiği arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, liderin genel öz-yeterliğinin hem liderlik stilleri ile hem de liderin etkililiği ile ilişkili olduğunu sonucuna ulaşmıştır.

Bandura'nın (1986, 1993, 1997, 2001) sosyal bilişsel teorisi, liderin öz-yeterliğinin onun davranışlarını etkilediğini belirtmektedir. Liderin öz-yeterliği sadece liderin davranışlarını değil, aynı zamanda çalışanların öz-yeterliğini de etkilemektedir (Bandura, 1993). Hannah, Avolio, Luthans ve Harms (2008) çalışmalarında lider öz-yeterliğinin ve çalışanların öz-yeterliğinin birbirini etkilediğini ve ikisinin ortak etkisiyle de kolektif öz-yeterliğin oluştuğunu belirtmiştir. Hipp'in (1996) çalışmasında da benzer şekilde yönetici öz-yeterliğinin öğretmen ve kolektif yeterlik üzerinde anlamlı etkisi olduğu görülmüştür. Elde edilen bu bulgulara dayalı olarak, yöneticinin öz-yeterliğinin sadece yöneticinin performansı açısından değil, aynı zamanda öğretmenin öz-yeterliği üzerinden öğretmen performansı açısından da önemli olduğu söylenebilir.

Yöneticilerin öz-yeterliğinin öğretmen öz-yeterliğini etkilediği, öğretmen öz-yeterliğinin ise öğrenci çıktıları üzerinde etkili olduğu düşünüldüğünde yöneticilerin öz-yeterliğinin öğrenci başarısı üzerinde de etkili olabileceği söylenebilir (Brown, 2010; Costa Hernandez, 2010; Louis, Leitwood, Wahlstrom, Anderson, 2010; Lockand, 2013; Marzano v.d., 2005; Moak, 2010; Waters, Marzano ve Menulty, 2003; Williams, 2012).

Yönetici öz-yeterliği ile ilgili kuram ve yapılan çalışmaların bulguları, öz-yeterliğin hem kişinin kendi performansını hem de doğrudan ya da dolaylı olarak öğretmen ve öğrencinin performansını etkilediğini göstermektedir. Bu bulgulardan yola çıkılarak yönetici öz-yeterliğinin okul etkililiği ile de ilişkili olabileceği söylenebilir, ancak literatür incelendiğinde bu iki değişkeni birlikte ele alan çalışmaya rastlanmamıştır. Yönetici öz-yeterliğinin; okulun amaçlarına ulaşması, öğretmenler ve öğrenciler üzerindeki etkisine ilişkin daha fazla çalışmanın yapılmasının özellikle Türkiye'de okul yöneticileri ilgili hem kuramın hem de politikaların geliştirilmesinde fayda sağlayacağı umulmaktadır Bu amaçla çalışma kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

1. Okul yöneticilerinin algılarına göre okul yöneticilerine ilişkin değişkenler (kıdem, yöneticilik kıdemi, eğitim düzeyi) ve okul ile ilgili değişkenler (okul büyüklüğü, öğrencilerin genelinin sosyo-ekonomik düzeyi) ile yönetici öz-yeterliği arasında anlamlı ilişki var mıdır?
2. Okul yöneticilerinin algılarına göre okul yöneticilerine ilişkin değişkenler (kıdem, yöneticilik kıdemi, eğitim düzeyi) ve okul ile ilgili değişkenler (okul büyüklüğü, öğrencilerin genelinin sosyo-ekonomik düzeyi) yönetici öz-yeterliğinin anlamlı yordayıcısı mıdır?
3. Okul yöneticilerinin algılarına göre yönetici öz-yeterlik ile okul etkililiği arasında anlamlı ilişki var mıdır?
4. Okul yöneticilerinin algılarına göre yönetici öz-yeterliği okul etkililiğinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli

Okul yöneticilerinin öz-yeterlikleri ile okul etkililiği arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan bu çalışma ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. Araştırmanın ilk alt problemi için; okul yöneticilerinin yönetim kıdemi, eğitim durumu, öğrencilerin genelinin sosyo-ekonomik düzeyi ve okul büyüklüğü bağımsız değişken, yönetici öz-yeterlik bağımlı değişken, ikinci alt problemi içinse; yönetici öz-yeterlik bağımsız, okul etkililiği ise bağımlı değişken olarak kullanılmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2013-2014 öğretim yılında görev yapmakta olan okul yöneticileri oluşturmuştur. Araştırmada 216 katılımcıya ulaşılmıştır. Katılımcılara sorulan “bu madde için 3’ü işaretleyiniz” şeklindeki güvenilirlik sorusuna doğru yanıt vermeyen 10 kişiye ait veriler araştırmaya dâhil edilmemiştir. Ayrıca ölçeğe uygun bir biçimde cevap vermemiş olan 7 kişiye ait form analize dâhil edilmemiştir. Analize dâhil edilen 199 kişinin demografik değişkenlere göre dağılımı Tablo 1’de verilmiştir.

Çalışma grubunun cinsiyete göre dağılımına bakıldığında büyük çoğunluğunun (% 96) erkek yöneticilerden oluştuğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin % 23’ünün lisansüstü eğitim almış oldukları görülmektedir. Okullardaki öğrencilerinin genelinin sosyo-ekonomik düzeyinin ise çoğunlukla düşük ve orta düzeyde olduğu görülmektedir. Katılımcıların mesleki kıdemlerinin ortalaması $\bar{x}_{(ranj\ 4,39)}=18.6$, yöneticilik kıdemlerinin ortalaması ise $\bar{x}_{(ranj\ 1-35)}=9.8$ yıldır. Okul yöneticilerinin görev yaptıkları okullardaki öğrenci sayılarının ortalaması ise $\bar{x}_{(ranj\ 12-3980)}=697.88$ ’dir.

Tablo 1: Çalışma grubunun demografik değişkenlere göre dağılımı

Değişken	Kategori	n	%
Cinsiyet	Kadın	9	4.5
	Erkek	190	95.5
Eğitim durumu	Ön lisans	8	4
	Lisans	144	72.4
	Yüksek lisans	45	22.6
	Doktora	2	1
Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyi	Düşük	65	32.7
	Orta	116	58.3
	Yüksek	18	9
		\bar{X} (ranj)	Ss
Kıdem		18.69 (1-35)	7.88
Yönetim kıdem		9.80 (4-39)	7.01
Öğrenci sayısı		697.88 (12-3980)	658.98

2.3. Veri Toplama Araçları

Yönetici öz-yeterlik ölçeği. Çalışmada yönetici öz-yeterliklerini belirlemek amacıyla Tschannen-Moran ve Gareis (2004) tarafından geliştirilen ve Türkçeye uyarlanması Negiş-Işık ve Derinbay (2015) tarafından yapılan Yönetici Öz-yeterlik Ölçeği (YÖÖ) kullanılmıştır. YÖÖ, 18 maddeden oluşan 9'lu likert tipi (1- Hiç, 9- Oldukça Çok) bir ölçektir. Negiş-Işık ve Derinbay (2015) tarafından yapılan uyarlama çalışması sonucunda ölçeğin tek faktörlü bir yapı gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin tek faktörlü yapısının toplam varyansın % 41'ini açıkladığı, madde faktör yüklerinin ise .50 ile .74 arasında değiştiği görülmüştür. Araştırmacılar ayrıca ölçeğin tek faktörlü yapısını doğrulayıcı faktör analizi ile sınımış ($\chi^2/df= 1.6$, CFI=.95, TLI=.94, RMSEA=.06, SRMR=.04) elde edilen değerlerin iyi uyum gösterdiğini belirtmişlerdir. Bu çalışma kapsamında ölçeğin güvenilirliği yeniden hesaplanmış ve cronbach alfa katsayısı .93 olarak hesaplanmıştır.

Okul Etkililiği Ölçeği. Ölçme aracı ilk olarak hastanelerin etkililiğini belirlemek amacıyla geliştirilmiş, daha sonra Miskel, McDonald ve Bloom, (1983) tarafından okullara uyarlanmıştır. Son olarak Hoy ve Ferguson (1985) tarafından ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. 8 maddeden oluşan ölçek, 1- kesinlikle katılmıyorum, 6- kesinlikle katılıyorum olmak üzere derecelendirilmektedir. Ölçek okul etkililiğini; ürünlerin nicelik ve nitelikleri, verimlilik, uyum ve esneklik değişkenlerine bağlı olarak belirlemektedir. Ölçeğin farklı çalışmalardaki Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .87 ile .90 arasında değişmektedir (Hoy ve Ferguson, 1985, Loup, 1997). Hoy ve Ferguson (1985) ölçeğin geçerliğini sınamak için etkili okul göstergeleri olan, öğrencilerin matematik ve dil başarıları, okul müdürü ve öğretmenlerin ayrı ayrı algılarına dayalı olarak yenileşme, örgütsel bağlılık, uyum ve bağımsız uzmanların okul etkililiğine ilişkin değerlendirmeleri ile okul etkililiği ölçeği arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Ele alınan bütün değişkenlerin, müdür algılarına göre yenileşme dışında, okul etkililiği ile orta ve yüksek düzeyde (.55-.75) ilişkili olduğu görülmüştür.

Çalışma kapsamında, Okul Etkililiği Ölçeği'nin Türkçeye uyarlaması araştırmacı-

lar tarafından yapılmıştır. Bu süreçte öncelikle her iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı maddeler Türkçeye çevrilmiş, elde edilen iki farklı çeviri tekrar gözden geçirilerek ifadeler için en uygun çeviri belirlenmeye çalışılmıştır. Çeviri son halini aldığı anda iki farklı akademisyenden Türkçe maddeleri tekrar ölçeğin orijinal dili olan İngilizceye çevirmeleri istenmiştir. Yeniden çeviri sonucunda elde edilen maddeler değerlendirilmeleri için orijinal ölçeğin yazarına² gönderilmiş ve yazar tarafından yapılan öneriler doğrultusunda ölçeğe son hali verilmiştir.

Ölçeğin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirliğini belirlemek amacıyla yapılan analizler sonucunda ölçeğin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .88 olarak bulunmuştur. Ölçeğin tek faktörlü yapısını sınamak amacıyla doğrulayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Verilerin faktör analizine uygunluğunu test etmek amacıyla öncelikle KMO ve Barlett testleri yapılmıştır, KMO değerinin .79, Barlett testinin ise anlamlı olduğu görülmüştür ($\chi^2= .778.27$, $df= 28$, $p=.000$), elde edilen bu değerler verilerin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2011, s.126). Yapılan faktör analizi sonucunda maddelere ait faktör yüklerinin .55 ile .79 arasında değiştiği ($\bar{x}=.67$) görülmüştür. Ölçeğin tek faktörlü yapısına ilişkin uyum iyiliği değerleri; $\chi^2/df= 1.8$, GFI= .96, CFI=.98, RMSEA= .063, SRMR=.027, ölçeğin Türkçe uyarlamasının iyi uyum gösterdiğini ortaya koymaktadır (Çokluk, Şekercioğlu, Büyüköztürk, 2012).

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada veriler analiz edilmeden önce, her iki ölçekten elde edilen verilerin normal dağılıma uygunluğu basıklık ve çarpıklık katsayıları incelenerek belirlenmiştir. Etkili okul ölçeği için çarpıklık ve basıklık katsayılarının sırasıyla -.064 ve -.626, Yönetici öz-yeterlik ölçeği içinse -.453 ve -.320 olduğu görülmüştür. Elde edilen bu değerlerin +- 1 aralığında olması verilerin normal dağılıma uygunluğu için kanıt teşkil etmektedir (Büyüköztürk, 2011, s.40).

Regresyon analizinde bağımsız değişken olarak ele alınan okul yöneticilerin eğitim düzeyi ve öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri değişkenleri kategorik değişkenler olduğu için düzey sayısının bir eksiği kadar kukla (dummy) değişken oluşturulduktan sonra analize dâhil edilmiştir. Eğitim düzeyi değişkeni için lisans düzeyi "0", lisans üstü ise "1" olarak kodlanmıştır. Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyi belirlemek amacıyla okul yöneticilerin okullarında bulunan öğrencilerinin genelini sosyo-ekonomik düzeyini düşük, orta ve yüksek olarak derecelendirmeleri istenmiştir. Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyi değişkeni için yüksek sosyo-ekonomik düzey dışında tutularak iki dummy değişken oluşturulmuştur. İlk dummy değişkende sosyo-ekonomik düzey düşük değişkeni "1" diğerleri "0", ikinci dummy değişken için sosyo-ekonomik düzey orta değişkeni için "1" diğerleri "0" olarak kodlanmıştır.

3. Bulgular ve Yorumlar

Araştırma kapsamında, öncelikle araştırmada ele alınan değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla korelasyon analizi, sonrasında ise yönetici öz-yeterliği yordayıcılarını ve yönetici öz-yeterliğin okul etkililiği üzerindeki etkisini belirlemek

2. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlanması sürecindeki desteklerinden dolayı Prof. Dr. Wayne Hoy'a teşekkürlerimizi sunarız.

amacıyla regresyon analizi yapılmıştır. Aşağıda bu analizler sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırma kapsamında ele alınan değişkenlere ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ve değişkenler arasındaki ilişkiye yönelik korelasyon katsayıları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2: Araştırma değişkenleri arasındaki korelasyon sonuçları

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7
1. Kıdem							
2. Yönetim kıdemi	.749**						
3. Eğitim düzeyi ^a	-.254**	-.145*					
4. Sosyo- eko (düşük) ^a	-.060	-.077	.016				
5. Öğrenci sayısı	.306**	.234**	-.112	-.202**			
6. Yönetici Öz-yeter.	.084	.087	-.025	-.204**	.067		
7. Etkili Okul	.097	.140*	-.008	-.123	-.021	.515**	
\bar{x}	18.69	9.80	0.23	.32	697.8	7.40	4.22
Ss	7.88	7.01	.42	.47	658.9	.93	.85

^aBu değişkenler kategorik olduğu için dummy değişken olarak kodlanarak analize dahil edilmiştir.

Eğitim düzeyi için lisans “0” lisansüstü “1”, sosyo-ekonomik düzey için sosyo-ekonomik düzey düşük “1” diğerleri “0” şeklinde kodlama yapılmıştır. * $p < .05$, ** $p < .01$

Okul yöneticilerinin öz-yeterlik ortalamalarına bakıldığında yöneticilerin kendilerinin yeterli (\bar{x} =7.40) oldukları inancına sahip oldukları görülmüştür. Çalışmakta oldukları okulların etkililiğine ilişkin okul yöneticilerinin puan ortalaması ise “biraz katılıyorum” (\bar{x} =4.22) düzeyindedir. Okul yöneticisi ve okulla ilgili demografik değişkenler arasındaki ilişkiler incelendiğinde, okul yöneticilerinin kıdemi ve yönetim kıdemi ile eğitim düzeyi arasında düşük düzeyde negatif korelasyon (r =-.25, -.15) olduğu görülmektedir. Bu durum daha az kıdeme sahip okul yöneticilerinin daha fazla lisansüstü eğitim aldıkları şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca okul yöneticilerinin kıdemleri arttıkça öğrenci sayısı açısından daha büyük okullarda çalıştıkları da gözlenmiştir (r =.23). Yönetici öz-yeterliği ile bireysel ve okul ile ilgili değişkenler arasındaki ilişki incelendiğinde, yönetici öz-yeterlik ile sadece okuldaki öğrencilerin genelinin sosyo-ekonomik düzeyi arasında düşük düzeyde negatif ilişkili (r =-.20) olduğu görülmüştür. Buna göre öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri arttıkça yöneticilerin öz-yeterlikleri artmaktadır. Etkili okul düzeyi ise okul yöneticilerinin yönetim kıdemi ile düşük düzeyde (r =.12), yönetici öz-yeterliği ile ise orta düzeyde (r =.52) pozitif yönde anlamlı ilişkiye sahiptir.

Okul yöneticilere ait bireysel değişkenler ve okul ile ilgili değişkenlerin yönetici öz-yeterliğini ne düzeyde yordadığına ilişkin regresyon analizi yapılmıştır. Korelasyon analizi sonucunda, yalnızca öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyi ile yönetici öz-yeterlik arasında anlamlı ilişki görüldüğü için regresyon analizine sadece bu değişken

dâhil edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3: Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyinin yönetici öz-yeterliği üzerindeki etkisine ilişkin basit regresyon analizi sonuçları

	B	Std Hata _B	β	t	p
Sabit	7.542	.079		95.087	.000
Sos-eko (düşük)	-.406	.139	-.204	-2.832	.004
R ² = .042 F _(3,198) = 8.574 p= .004					

Öğrencilerin genelinin sosyo-ekonomik düzeyinin, okul yöneticilerinin öz-yeterliğini ne düzeyde yordadığına ilişkin kurulan modelin anlamlı olduğu görülmüştür ($R^2 = .042$, $F_{(3,198)} = 8.574$, $p = .004$). Analiz sonucuna göre, okul yöneticilerinin öz-yeterliğine ilişkin varyansın % 4’ünün öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyinden kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırma kapsamında ele alınan bir diğer problem ise, okul yöneticilerinin öz-yeterliklerinin okul etkililiği üzerindeki etkisidir. Yapılan korelasyon analizi sonucunda, yönetici öz-yeterliği ile okul etkililiği arasında orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmüş, yönetici öz-yeterliğin okul etkililiğini ne düzeyde yordadığını belirlemek için ise basit regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4: Okul yöneticilerinin yönetici öz-yeterliğinin okul etkililiği üzerindeki etkisine ilişkin basit regresyon analizi sonuçları

	B	Std Hata _B	β	t	p
Sabit	.742	.416		1.781	.076
Yönetici Öz-yet.	-.470	.056	.515	8.431	.000
R ² = .265 F _(1,198) = 71.090 p= .000					

Tablo 4 incelendiğinde, yönetici öz-yeterliğinin okul etkililiğinin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemek amacıyla kurulan modelin anlamlı olduğu görülmektedir ($R^2 = .265$, $F_{(1,198)} = 71.090$, $p = .000$). Yönetici öz-yeterliği arttıkça okulların etkililiğinin arttığı, okul etkililiğine ilişkin varyansın % 27’sinin yönetici öz-yeterliğinden kaynaklandığı söylenebilir.

5. Tartışma

Araştırma kapsamında öncelikle okul yöneticilerine ve okula ilişkin değişkenler ile yönetici öz-yeterliği arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı sorusuna yanıt aranmıştır. Okul yöneticilerine ilişkin kıdem, yönetim kıdemi ve eğitim düzeyi değişkenlerinin yönetici öz-yeterliği ile anlamlı düzeyde ilişkili olmadığı görülmüştür. Okul değişkenleri ile ilgili olarak ise öğrenci sayısı ve öğrencilerinin genelinin sosyo-ekonomik düzeyi değişkenleri ile yönetici öz-yeterliği arasındaki ilişki sınırlı ve bu değişkenlerden sadece öğrencilerinin genelinin sosyo-ekonomik düzeyi ile yönetici öz-yeterlik arasında düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu, öğrencilerin sosyo-eko-

nomik düzeyinin yönetici öz-yeterliğine ilişkin varyansın % 4'ünü açıkladığı tespit edilmiştir.

İlgili ulusal ve uluslararası literatür incelendiğinde, yönetici öz-yeterliğinin demografik değişkenlerle ilişkisini inceleyen çalışmaların birbirinden oldukça farklı sonuçlar elde ettiği görülmektedir. Öz-yeterliğin en önemli kaynaklarından biri geçmiş deneyimlerdir (Bandura, 1997). Bu nedenle kıdem ve yönetim kıdemi değişkenleri ile öz-yeterliğin ilişkili olabileceği düşünülebilir. Ancak bu çalışmada her iki değişken ile öz-yeterlik arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Kıdem ve/veya yönetim kıdemi değişkenlerini ele alan çalışmaların sonuçlarına bakıldığında bu noktada da ortak bir bulgunun olmadığı görülmektedir. Yapılan çalışmaların bazılarında kıdem ve/veya yönetim kıdemi arasında anlamlı ilişkiye rastlanmamıştır (Costa-Hernandez, 2010; Dimmock ve Hattie, 1996; Lyons ve Murphy, 1994; Tschannen-Moran, Gareis, 2004; Tschannen-Moran, Gareis, 2007; Smith, Guarino, Strom, Adams, 2006; Paglis ve Green, 2002). Bu çalışmalardan farklı olarak Santamaría (2008), hem öğretmenlik kıdemi hem de yönetim kıdemi ile yönetici öz-yeterliği arasında anlamlı ilişki olduğunu bulmuştur. Benzer biçimde Williams (2012) ve Negiş-Işık ve Derinbay (2015) çalışmalarında yönetim kıdemi ile öz-yeterlik arasında anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Okul yöneticilerinin eğitim düzeyi arttıkça, yöneticilik görevlerini başarı ile yerine getireceklerine ilişkin inançlarının da artacağı düşünülebilir. Mevcut çalışmada, eğitim düzeyi ile yönetici öz-yeterlik arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bildiği gibi Türkiye'de okul yöneticilerini göreve hazırlayan bir hizmet öncesi eğitim mevcut değildir (Gümüş, 2015; Yavuzer, 2014). Okul yöneticilerinin aldıkları lisansüstü eğitimin ise daha çok akademik bilgi almaya yönelik olması (Ada, Gümüş, 2012), eğitim düzeyi ile öz-yeterlik arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmamış olmasına gerekçe gösterilebilir. Okutan ve Kahveci (2012) bu çalışmadan farklı olarak okul yöneticilerinin aldıkları hizmet içi eğitim sayısına göre okul müdürlerinin genel öz-yeterlikleri arasında anlamlı fark olup olmadığını sınımış, ancak bu çalışmada da anlamlı bir fark bulunamamıştır. Şüphesiz alınan eğitimlerin niceliği kadar niteliği de önemlidir. Tschannen-Moran ve Gareis (2007) çalışmalarında okul yöneticilerinden, kendilerini göreve hazırlayıcı olarak aldıkları eğitimin kalitesi ve yararlılığını 5 dereceli bir ölçekle değerlendirmelerini istemiştir. Çalışmanın bulgularından yola çıkarak araştırmacılar, eğitimin kalitesinin ve yararlılığının yönetici öz-yeterliğinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Dolayısıyla, Türkiye'de alınan hizmet içi eğitimlerin kalitesi ile öz-yeterlik arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların yapılması önerilebilir.

Okul yöneticisinin öz-yeterliği bireysel değişkenlerle ilgili olabileceği gibi, okul ile ilgili değişkenlerle (okul kademesi, büyüklüğü, yerleşim birimi v.b.) de ilgili olabilir. Bu çalışmada okul ile ilgili değişkenler kapsamında öğrenci sayısı ve öğrencilerin genelinin sosyo-ekonomik düzeyi değişkenleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda, öğrenci sayısı ile yönetici öz-yeterliği arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Bu çalışmaya benzer şekilde Smith v.d. (2006) de okul büyüklüğü ile yönetici öz-yeterliği arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Smith, Guarino, Strom, Reed (2003) ise yaptıkları çalışmalar sonucunda, büyük okullarda (öğrenci ve öğretmen sayısı faz-

la) çalışan okul müdürlerinin daha yüksek öz-yeterliliğe sahip olduklarını sonucuna ulaşmışlardır.

Okul ile ilgili değişkenler kapsamında ele alınan bir diğer değişken ise öğrencilerin genelini sosyo-ekonomik düzeyidir. Araştırma sonucunda, yönetici öz-yeterliliğin öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyi ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu ve yönetici öz-yeterliliğe ilişkin varyansın % 4'ünün öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyinden kaynaklandığı görülmüştür. Bu sonuca göre, öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri arttıkça yöneticilerin öz-yeterliliği de artmaktadır. Bu çalışmadan farklı olarak, Santamaria (2008), Tschanen-Moran, Gareis (2004) ve Costa-Hernandez (2010), öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri ile yönetici öz-yeterliliği arasında anlamlı ilişki bulamamıştır. Smith v.d. (2006) ve Smith v.d. (2003) ise öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyinin (ücretsiz ya da indirimli yemek yardımı alan öğrencilerinin oranı) yönetici öz-yeterliliğin anlamlı bir yordayıcısı olduğunu sonucuna ulaşmışlardır. Ancak mevcut çalışmadan tamamen farklı bir şekilde her iki çalışmada da ücretsiz ya da indirimli yemek yardımı alan öğrencilerin oranı arttıkça yönetici öz-yeterliliğinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Smith v.d. (2006) okul başarısının büyük oranda öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyi ile ilişkili olduğunu, bu nedenle de dezavantajlı okullarda çalışan yöneticilerin, öğretimsel liderlikle ilgili daha fazla çaba sarf etmeleri gerektiğini, bunun yanı sıra güçlüklerle daha sık karşılaştıklarını belirtmiştir.

Bu çalışmada ayrıca yönetici öz-yeterliliği ile okul etkililiği arasındaki ilişki de sınanmıştır. Araştırma sonucunda yönetici öz-yeterliliğinin okul etkililiğinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu ve okul etkililiğine ilişkin varyansın % 27'sinin yöneticilerin öz-yeterliliğinden kaynaklandığı görülmüştür. Yöneticilerin öz-yeterliliği ile performansı, liderlik davranışları ve liderlik etkililiği arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar bu bulguyu destekleyen sonuçlar elde etmiştir (Anderson, Krajewski, Goffin, Jackson, 2008; Chemers, Watson, May, 2000; Costa-Hernandez, 2010; Hannah, v.d, 2008; Lyons ve Murphy, 1994; Osterman, Sullivan, 1996; Paglis ve Green, 2002; Ramchunder ve Martins, 2014; Tschanen-Moran, Gareis, 2004; Tschanen-Moran ve Gareis, 2007).

İlgili literatür incelendiğinde, yönetici öz-yeterliliğinin okul etkililiğinin en çok araştırılan göstergelerinden biri olan öğrenci başarısı ile ilişkisini ele alan çalışmalara da rastlamak mümkündür (Brown, 2010; Costa-Hernandez, 2010; Lockand, 2013; Louis, v.d. 2010; Marzono, v.d., 2005; Moak, 2010; Waters, v.d., 2003; Williams, 2012). Yönetici öz-yeterliliği ile öğrenci başarısı arasında anlamlı bir ilişki bulan çalışmalardan bazılarında, bu ilişkinin öğretimsel liderlik öz-yeterliliğinden kaynaklandığı görülmüştür (Costa-Hernandez, 2010; Williams, 2012). Etkili okul yöneticilerinin liderlik özelliklerini incelemeye dönük çalışmaların da benzer şekilde öğretim liderliği davranışlarını ön plana çıkardığı görülmektedir (Şişman, 2002). Leithwood, v.d. (2008) ve Louis (2010) ise araştırmalarında yönetici öz-yeterliliğinin tek başına öğrenci başarı ile ilişkili olmadığını, kolektif öz-yeterliliğin öğrenci başarısını açıklamada daha etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Sonuç olarak, okul yöneticilerinin yönetici öz-yeterlilikleri ile okul etkililiği arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan bu çalışmanın bulguları, okul yöneticilerinin okulların başarısı ve etkililiği üzerindeki önemini vurgulaması açısından önemlidir. An-

çalışmanın bazı sınırlıkları bulunmaktadır. Öncelikle bu çalışmada okul etkililiği, okul yöneticilerinin algılarına dayalı olarak belirlenmiştir. Yönetici öz-yeterliliğinin okul etkililiği ile ilişkisi genel sınavlardaki öğrenci başarısı gibi daha objektif göstergelerle ya da okulun diğer paydaşlarının öğretmen ve/veya veli gibi okul etkililiğine ilişkin algıları ile ilişkilendirilerek belirlenmesi ile daha güvenilir sonuçların elde edilmesi sağlanabilir.

5. Kaynakça

- Ada, Ş. ve Gümüş, S. (2012). The reflection of instructional leadership concept on educational administration master's programs: A comparison of Turkey and the United States of America. *International Journal of Educational Sciences*, 4, 462- 474.
- Anderson, D.W., Krajewski, H.T., Goffin, R.D. ve Jackson, D.N. (2008). A leadership self-efficacy taxonomy and its relation to effective leadership. *The Leadership Quarterly*, 19, 595-608.
- Balyer, A. (2013). Okul müdürlerinin öğretimin kalitesi üzerindeki etkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19, 181-214.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1993). Perceived self efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28, 117-148.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (2000). Exercise of human agency through collective efficacy. *Current Directions in Psychological Sciences*, 9, 75-78.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26.
- Bass, B. M. ve Avolio, B. J. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Bass, B. M. (1990). *Handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications*. New York: Free Press.
- Brown, S. (2010). *An Exploration of the relationship between principal leadership efficacy, principal computer self-efficacy, and student achievement*. Unpublished doctoral dissertation. University of North Texas, Texas.
- Bruggencate, G., Luyten, H., Scheerens, J. ve Slegers, P. (2012). Modeling the influence of school leaders on student achievement: How can school leaders make a difference? *Educational Administration Quarterly*, 48, 699-732.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum* (13. Baskı). Ankara: Pegem.
- Chemers, M. M., Watson, C. B. ve May, S. T. (2000). Dispositional affect and leadership effectiveness: A comparison of self-esteem, optimism, and efficacy. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26, 267-277.
- Costa- Hernandez, D. (2010). *Principal self-efficacy beliefs and student achievement*. Unpublished doctoral dissertation. San Diego State University, San Diego.

- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, S. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem.
- Dimmock ve C., Hattie, J. (1996). School principals' self-efficacy and its measurement in a context of restructuring. *School Effectiveness and School Improvement*, 7, 62-75.
- Edmonds, R. (1979). Effective schools for the urban poor. *Educational Leadership*, 37, 15-27.
- Edmonds, R. (1982, February). *Programs of school improvement: An overview*. Paper presented at the National Invitational Conference, "Research on Teaching: Implications for Practice". Warrenton, VA.
- Fullan, M. (2003). *The moral imperative of school leadership*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Gümüş, E. (2015). Investigation regarding the pre-service trainings of primary and middle school principals in the United States: The case of the State of Michigan. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15, 61- 72.
- Hallinger, P. (2005). Instructional leadership and the school principal: A passing fancy that refuses to fade away. *Leadership and Policy in Schools*, 4, 1-20.
- Hallinger, P. ve Heck, R.H. (1996). Reassessing the principal's role in school effectiveness: a review of empirical research, 1980-1995. *Educational Administration Quarterly*, 32, 5-44.
- Hannah, S.T., Avolio, B.J., Luthans, F. ve Harms, P.D. (2008). Leadership efficacy: Review and future directions. *The Leadership Quarterly*, 19, 669-692.
- Hipp, K. A. (1996, April). *Teacher efficacy: Influence of principal leadership behavior*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. New York.
- Hoy, W.K. ve Ferguson, J. (1985). A theoretical framework and exploration of organizational effectiveness of schools. *Educational Administration Quarterly*, 21, 117-134.
- Hoy, W.K. ve Miskel, C.G. (2010). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama (7.Baskıdan çeviri)*. Edt. Selahattin Turan). Ankara: Nobel.
- Leithwood, K., Jantzi, D. (2008). Linking leadership to student learning: the contributions of leader efficacy. *Educational Administration Quarterly*, 44, 496-528.
- Leithwood, K. ve Riehl C. (2005). What we know about successful school leadership. *In A new agenda: directions for research on educational leadership*, (eds W. Firestone, and C. Riehl). New York: Teachers College Press.
- Lockand, S.A. (2013). *An analysis of relationship between elementary principal self-efficacy and 5th grade reading achievement*. Unpublished doctoral dissertation. University of Maryland, Maryland.
- Louis, K.S., Leitwood, K. Wahlstrom, K.L. ve Anderson, S.E. (2010). *Learning from leadership: Investigating the links to improved student learning (Final report of research to the Wallace Foundation)*. Minnesota: University of Minnesota.
- Loup, K.S. (1997). Measuring the professional learning environment of schools: Linkages to school effectiveness and effects. *International Journal of Educational Research*, 27, 321-331.
- Lyons C.A. ve Murphy, M.J. (1994, April). *Principal self-efficacy and the use of power*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. New Orleans, LA.
- Marzano, R. J., Waters, T. ve McNulty, B. A. (2005). *School leadership that works: From research to results*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- McCormick, M.J. (2001). Self-efficacy and leadership effectiveness: applying social cognitive theory to leadership. *Journal of Leadership Studies*, 8, 22-33.

- Miskel, C., McDonald, D. ve Bloom, S. (1983). Structural and expectancy linkages within schools and organizational effectiveness. *Educational Administration Quarterly*, 19, 49-82.
- Moak, J. (2010). *The self perception of leadership efficacy of elementary principals and the effects on student achievement*. Unpublished doctoral dissertation. University of Missouri-Columbia, Columbia.
- Negiş- Işık, A. ve Derinbay, D. (2015). Turkish version of the principals' sense of efficacy scale: validity and reliability study. *Euroasian Journal of Educational Research*, 60, 1-16.
- Okutan, M. ve Kahveci, A. (2012). İlköğretim okul müdürlerinin genel öz yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Rize Örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20, 27-42.
- Osterman, K. ve Sullivan, S. (1996). New principals in an urban bureaucracy: A sense of efficacy. *Journal of School Leadership*, 6, 661-690.
- Paglis, L. L. ve Green, S. G. (2002). Leadership self-efficacy and managers' motivation for leading change. *Journal of Organizational Behavior*, 23, 215-235.
- Ramchunder, Y. ve Martins, N. (2014). The role of self-efficacy, emotional intelligence and leadership style as attributes of leadership effectiveness. *SA Journal of Industrial Psychology*, 40, 1-11.
- Sammons, P., Hillman, J. ve Mortimore, P. (1995, March). *Key characteristics of effective schools: a review of school effectiveness research*. Paper presented at an internal seminar for Ofsted. London: Institute of Education.
- Santamaría, A.P. (2008). *A principal sense of self-efficacy in an age of accountability*. Unpublished doctoral dissertation. University of California, California.
- Smith, R.W., Guarino, A.J, Strom, P.S. ve Adams, O.L. (2006). Effective teaching and learning environments and principal self-efficacy. *Journal of Research for Educational Leaders*, 3, 4-29.
- Smith, W., Guarino, A. J., Strom, P. ve Reed, C. (2003). Principal self-efficacy and effective teaching and learning environments. *School Leadership and Management*, 23, 505-508.
- Şişman, M. (2002). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem.
- Tschannen-Moran, M. ve Gareis, C. R. (2007). Cultivating principals' self-efficacy: Supports that matter. *Journal of School Leadership*, 17, 89-114.
- Tschannen-Moran, M. ve Gareis, C.R. (2004). Principals' sense of efficacy: Assessing a promising construct. *Journal of Educational Administration*, 42, 573-585.
- Waters, T., Marzano, R. J. ve McNulty, B. (2003). *Balanced leadership: What 30 years of research tells us about the effect of leadership on student achievement*. Aurora, CO: Mid-continent Research for Education and Learning. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED481972.pdf>
- Williams, J. C. (2012). *Examining the relationship between Louisiana principals' self-efficacy beliefs and student achievement*. Unpublished Doctoral Dissertation. University of New Orleans, New Orleans.
- Yavuzer, İ. (2014). *1978 sonrası okul yöneticisi atan ve yer değiştirme yönetmeliklerinin karşılaştırılması olarak incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mevlana Üniversitesi, Konya.
- Yukl, G. (1998). *Leadership in organizations* (4th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose: *The aim of this research was to determine the relationship between principals' self-efficacy and school effectiveness. Based on the principals' perceptions, we first tried to find if there was a significant relationship among personal characteristics of school principals such as their education level and experience, variables about schools such as socio-economic level of students and school size (student number) and principals' self-efficacy. As a second point, it was tried to determinate if principals' self-efficacy was a significant predictor of school effectiveness or not.*

Method: *The research sample consisted of 199 school principals working in elementary, middle and high schools. In the study, in order to determine principal's self-efficacy, "Principal Sense of Efficacy Scale" which was developed by Tschannen-Moran and Gareis (2004) and adopted into Turkish by Negiş-Işık and Derinbay (2012) was used. Also, in order to determine school effectiveness "Index of Perceived Organizational Effectiveness" which was developed by Hoy and Ferguson (1985) and adapted into Turkish in this study by the researchers was used.*

Results: *According to the results of this study, when we look at the averages of principals' perceptions about their self-efficacy, it is seen that they mostly believe that they are efficient ($\bar{x} = 7.40$). In terms of the relationship between demographic variables of school principals and schools, there is a negative and low level of correlation between school principals' overall experience, administrative experience and their educational level (-.25, -.15), This can be interpreted as school principals with less experience are much more likely to have graduate education. Also, it is observed that when the principals' experience increases, they work in larger schools in terms of student population (.23).*

When the relationship between principals' self-efficacy and demographic variables of principals and schools are examined, it is found that there is only one variable (socio-economic status of students) which has significant relationship with principals' self-efficacy. There is a negative and low level of correlation ($r = -.20$) between principals' self-efficacy and socio-economic status of students. This results implies that when the socio-economic status of the students increase, principals' self-efficacy increases, too. According to the results, there is also a significant but low level of correlation ($r = .14$) between school effectiveness and school principals' administrative experience, and there is positive and significant correlation ($r = .52$) between school effectiveness and principals' self-efficacy.

Regression analysis was aimed to use to determine the predictive effects characteristics of school principals and schools on principals' self-efficacy. Based on the results of the correlation analysis, only socio-economic status of students is included in regression analysis since it is observed that there is only a significant relationship between principals' self-efficacy and the socio-economic status of students. The results of the regression analysis show that the model founded to answer at what level the socio-economic status of overall students predicts the principals' self-efficacy is significant ($R^2 = .042$, $F_{(3,198)} = 8.574$, $p = .004$). According to the results of the regression analysis, 4% of variation in principals' self-efficacy arises from students' socio-economic status.

The results of the study also indicate that there is a positive and medium level of correlation

between principals' self-efficacy and school effectiveness. In order to determine the predictive effects of principals' self-efficacy on school effectiveness, simple regression analysis is conducted. Results of the analysis show that the model is significant, and the self-efficacy is a significant predictor of school effectiveness ($R^2 = .265$, $F_{(1,198)} = 71.090$, $p = .000$). It is found that 27% of variation in school effectiveness arises from principals' self-efficacy.

Conclusion: The findings of this research show that there is not a significant relationship between personal characteristic of principals and principals' self-efficacy. In terms of school variables, only socio-economic status of students is found to be significantly associated with principals' self-efficacy. When the relationship between demographic variables of principals and schools and school effectiveness are examined, it is found that only school principals' administrative experience is significantly associated with school effectiveness. The findings of this research also indicate that principals' self-efficacy is a significant predictor of school effectiveness.

In conclusion, the findings of this research are important in terms of emphasizing the importance of school administrators on school success and effectiveness. However, there are some limitations of the study. First of all, school effectiveness was determined based on the perceptions of school administrators. In order to achieve more reliable results, the relationship between principals' self-efficacy and school effectiveness can be correlated with more objective indicators such as student achievement in central examinations or perceptions of other stakeholders of the school (teachers and parents).