



THE JOURNAL OF TURKISH EDUCATIONAL SCIENCES

TÜRK EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ

Öğretmen Liderliği ile Öğretmenlerin Okul İmajı Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*

Examination of the Relationship between Teacher Leadership and Teachers' Perceptions of School Image

Rukiye Kesti, Esra Töre

Yazar Bilgileri

Rukiye Kesti

Öğretmen, Kartal Mehmet Akif Ersoy Anadolu İmam Hatip Lisesi,
rukiykesti@gmail.com

Esra Töre

Doç. Dr., İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Bilimleri,
esra.tore@izu.edu.tr

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, öğretmen liderliği ile öğretmenlerin okul imajı algıları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 2021-2022 eğitim öğretim yılı İstanbul ili Kartal ilçesinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı görev yapmakta olan, kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılarak seçilen 473 öğretmenden oluşmaktadır. Verilerin toplanmasında Demografik Bilgi Formu, Okul İmajı Ölçeği ve Öğretmen Liderliği Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin okul imajı ve öğretmen liderliği algılarının yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin okul imajı algısının cinsiyete, görev yaptığı okul türüne ve bilimsel yayınları takip etme sıklığına göre anlamlı olarak farklılaştığı; medeni durum, yaş, eğitim durumu, kıdem, aynı okuldaki görev süresi ve mesleki eğitimlere katılma sıklığına göre anlamlı olarak farklılaşmadığı bulunmuştur. Öğretmenlerin öğretmen liderliği düzeyi, mesleki eğitimlere katılma sıklığı ve bilimsel yayınları takip etme değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaşırken; cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, yaş, okul türü, mesleki kıdem ve aynı okuldaki görev süresi değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. Öğretmenler tarafından algılanan okul imajı ve okul liderliği arasında orta düzeyde ve pozitif anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenler tarafından algılanan okul imajı öğretmen liderliğini pozitif ve anlamlı düzeyde etkilemektedir. Araştırma sonuçları tartışılmış, araştırmacı ve uygulayıcılara önerilerde bulunulmuştur.

Makale Bilgileri

Anahtar Kelimeler

Öğretmen liderliği
Okul imajı
Öğretmen algısı
Eğitim yönetimi

Keywords

Teacher leadership
School image
Teacher perception
Educational administration

Makale Geçmişi

Geliş: 19.05.2023
Düzeltilme: 23.08.2023
Kabul: 13.09.2023

ABSTRACT

This study aims to examine the relationship between teacher leadership and teachers' perceptions of school image. The research was conducted using the relational survey model, one of the quantitative research methods. The study group of the research consists of 473 teachers who are working under the Ministry of National Education in Kartal district of Istanbul province in the 2021-2022 academic year and selected by using the convenience sampling method. Demographic information form, School Image Scale and Teacher Leadership Scale were used to collect data. As a result of the research, it was found that teachers' perceptions of school image and teacher leadership were high. Teachers' perception of school image differed significantly in terms of gender, the type of school they work in, and the frequency of following scientific publications. It was found that there was no significant difference in terms of marital status, age, education level, seniority, tenure in the same school and frequency of participation in vocational training. While teachers' level of teacher leadership differed significantly in terms of the variables of attending vocational trainings and following scientific publications; gender, marital status, educational status, age, school type, professional seniority and tenure in the same school did not differ significantly. A moderate and positive significant relationship was found between school image perceived by teachers and school leadership. The school image perceived by teachers affected teacher leadership positively and significantly. The study's results were discussed, and recommendations were made to researchers and practitioners.

*Bu araştırma, ikinci yazar danışmanlığında birinci yazar tarafından hazırlanan yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Makale Türü

Araştırma

Önerilen Atıf

Kesti, R. & Töre, E. (2023). Öğretmen liderliği ile öğretmenlerin okul imajı algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *TEBD*, 21(3), 1514-1539. <https://doi.org/10.37217/tebd.1299459>

Giriş

Hızla değişen, gelişen günümüz teknoloji ve bilgi çağında küreselleşme, bilginin üretildiği, öğrencinin davranış temellerinin atıldığı eğitim kurumlarını da dönüşüp yenileşmeye, gelişmeye zorlamakta, rekabet oluşturma gücü ile ön plana çıkmaktadır. Sosyo-ekonomik kalkınmanın, toplumsal uyumun aracı eğitim kurumları da fiziksel şartları, başarıları, sunduğu hizmetleri öne çıkarmalı ve okullardaki yöneticiler değişimi anlayıp iyi yönetmeli, yeniliklere uyum sağlamalıdır (Can, 2009). Ülkeler, dönüşüme ayak uydurmak, rekabet ortamında avantaj sağlayabilmek için eğitim sistemlerini rakiplerinden farklı konumlandırmaya çaba harcamaktadır (Şişman ve Taşdemir, 2008). Bu farklı konumlandırma çabası eğitimde imajı ön plana çıkarmaktadır. Dönemini ve kültürünü yansıtan eğitim kurumları, görsel kültürü yansıtan, zihnimizde iyice yer etmiş, anlayışı ve davranışları etkileyen, postmodernizmin getirdiği imaj kavramını önemser (Çobanoğlu, 2011). Eğitsel pazarda; imaj, kimlik, imajın oluşturulması hususları, imajla doyurulmuş toplumda rekabet avantajı ve çekicilik sağlar (Cerit, 2006). Temel amacı başarı ve etkililik olan eğitim kurumları, hedef kitesini dikkate almayı, paydaşları ile iletişim kurmayı, onların taleplerini, gereksinimlerini karşılamayı, algılarını planlı, sistemli bir şekilde yönetmeyi hedefler. Bunun için her okul, kurumunun özgünlüklerini öne çıkarmalı, kurum içindeki ve dışındaki hedef kitlenin farklılıklarını dikkate almalı, toplumda ve medyada olumlu bir imaj oluşturmalı, imajına katkı sağlayan faaliyetlerle iyi imajının sürdürülebilirliğini her zaman ön planda tutmalıdır (Peltekoğlu, 1997). Hizmet ve bilgi üreten eğitim kurumları okulların kamuoyu nezdinde güçlü ve pozitif bir imaja sahip olmasında, çevreye tanıtılmasında, hizmet kalitesinin artırılmasında öğretmenlerin tutum ve davranışları belirleyicidir (Demiröz, 2014). Okulda bambaşka bir enerji ile yeni bir süreç başlatacak, iş birliği içinde iç ve dış paydaşlarla iletişim ve aktarımda öncü olacak, okula iyi, olumlu imaj kazandıracak öğretmenlerin liderlik rolü ön plana çıkmaktadır. Bu çalışmanın amacı, öğretmen liderliği ile öğretmenlerin okul imajı algıları arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

Öğretmen Liderliği

Günümüzde öğretmenler sadece sınıf içinde değil, okulda formal görevlerinin dışında da vizyon ile varlık göstermeli, farklı roller üstlenmeli ve etkin paylaşımlar sergilemelidir (Can, 2006). Alanyazında çalışılmış olan pek çok liderlik türünün yanında, kaynağını paylaşılan liderlik ve dönüşümcü liderlikten alan öğretmen liderliği kavramı bu liderlik türlerinden ayrı düşünülemez (Yiğit, Doğan ve Uğurlu, 2013). Öğretmen liderler, öğrencilerin öğrenmesine odaklanan, kendileri de hayat boyu öğrenme peşinde olan, sunum becerileri olan, kolaylaştıran, başkalarını da sürece dâhil eden öğretmenlerdir. Zamana, alana ve fırsata sahip olmak ve iş birliği içinde çalışmak öğretmen liderlerin potansiyellerine ulaşmaları için gereklidir (Angelle ve Dehart, 2011). Atama ya da görevlendirme yoluyla elde edilememesi, informal olması, öğretmen liderliğinin temel özelliğidir

(Danielson, 2006). Gün geçtikçe ilginin arttığı öğretmen liderliği, okulda karar verme süreci ve okul liderliğindeki kritik etkililiği ile önemini korumaktadır (Angelle ve Dehart, 2011).

Öğretmen liderler, okullarının güncel sorunları hakkında bilgi sahibidirler, okul vizyonunu ifade ederler, tüm öğretmenlerin seslerinin duyulmasını sağlamaya çalışırlar. Meslektaş ilişkilerine değer verirler, meslektaşlarını ve öğrencilerini desteklerler. Yeni şeyler öğrenmeye açıktırlar ve statükoya sürekli meydan okurlar. Güçlü takip becerileri olan iyi dinleyicilerdir (Burke, 2009).

York-Barr ve Duke (2004), öğretmen liderliğinin yedi bileşenini: 1. Öğretmen liderlerin özellikleri, 2. Öğretmen liderlerin yürüttüğü liderlik, 3. Öğretmen liderliğini destekleyen şartlar, 4. Öğretmenlerin öncülük ettiği araçlar, 5. Liderlik etki ve sonuçları, 6. Öğretim ve öğrenimdeki yeniliklerin aracı sonuçları ve 7. Öğrencilerin öğrenmesi olarak ortaya koymaktadır. Öğretmen liderliği; öğretmenlerin resmî rolleri, meslektaşları ile davranışları, örgütsel değişimdeki davranışları boyutlarında incelenmekte, alt boyutlarda ise kurumsal gelişme (geleneksel liderlikten uzaklaşan boyut), mesleki gelişim ve meslektaşlarla iş birliği ya da etkileşim, empati, organizasyon, mesleki beceri şeklinde incelenmektedir (Akkurt, 2019).

Harris ve Muijs (2005, s. 23) ise öğretmen liderliği rollerini dört başlıkta incelemiştir:

1. Okulun gelişim ilkelerinin sınıf içi uygulamalara aktarımını sağlayan aracılık rolü
2. Okula aidiyeti ifade eden katılımcı liderlik rolü
3. Öğretmen liderler, uzman öğretmenlerdir yaklaşımındaki bağdaştırıcılık rolü
4. Karşılıklı öğrenmeye dayanan yakın ve olumlu ilişkiler kurma rolü.

Grant, Gardner, Kajee, Moodley ve Somaroo (2010), çalışmasında öğretmen liderliğinin bir liderlik modeli olarak eğitimde güçlü bir araç olacağını, öğretmenlerin liderliklerinin büyük ölçüde sınıflarıyla, belirli müfredat ve müfredat dışı faaliyetlerle sınırlı kaldığını, okul çapında ve toplum sorunları ile ilgili liderliklerinin yok denecek kadar az olduğunu belirtmekte ve liderlik edecek donanımına sahip olan öğretmenlerin öncülük etmeleri gerektiğini savunmaktadır. Öğretmen liderler değişimin ajanlarıdır ve öğretmenler liderlik etmeyi öğrenmesi için beslenmesi ve dinlenmesinin önemini, okullarda mevcut statükoyu değiştirmeye çalışmayı, öğretme ve öğrenmede mükemmellik için öğretmenlerin desteğe ihtiyacı olduğunu, "liderlerin lideri" okul müdürü tarafından okul içinde ve dışında sürekli mesleki gelişim girişimleri için teşvik edilmeleri gerektiğini vurgular. Okullarda sinerjinin oluşmasını destekleyen iletişimini kolaylaştıran okul imajı kavramının da öğretmen liderliği ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Bu doğrultuda bir alt başlıkta okul imajı kavramı açıklanmaktadır.

Okul İmajı

Kişiler, bireysel algılarıyla, içsel ve dışsal etkenlerle karar verirler. Kurumlar da imaj sayesinde sinerji oluşturur, kazanç elde eder, iletişimini kolaylaştırır, hedeflerine ulaşır (Gemlik ve Sığırı, 2007).

İmaj (imge), üç belirleyenin “gösterge, gösteren, gösterilen” bileşkesinden oluşan “demek istenen”in gizlendiği anlamsal boyutun ifadesidir (Bakan, 2005, s. 10). Kurumların varlıklarını sürdürmede, çevrelerinden nasıl algılandıkları önemlidir. Veli ve öğrenci, ikametgâh veya akademik puan ölçütü sebebi; öğretmenler de atama sebebi ile seçici olmasalar da okulun imajı bir değer ifade eder ve tercih edilme nedenidir (Köybaşı, Uğurlu ve Ceylan, 2017, s. 155). Toplumsal bir kurum olan okullar da çevreleriyle etkileşim içindedir ve bu etkileşim sonucunda bilgi ve deneyime bağlı bir etki, görüntü, imaj oluştururlar (Yıldırım, 2007). Kurumun görsel ifadesinin temel unsuru kurumsal imaj, zaman ve deneyimlerle farkındalık, tanınırlık, tercih edilebilirlik, yakınlık, güven duyguları ile itibarı oluşturacaktır (Tran, Nguyen, Melewar ve Bodoh, 2015). Okul imajı için okul kültürü, çevresi, iklimi, yönetici, öğretmen, öğrenci ve veliler ile ilişkilidir (Akman, 2019).

Eğitim örgütlerinde imaj konusu, günümüzde insanların kararlarını ve görüşlerini doğrudan etkilemekte, karar ölçütü olarak dikkat çekmektedir. Okullarda da okul imajını etkileyen tüm dinamikler birlikte ele alınmalı, mevcut durum analizleri yapılarak stratejiler belirlenmeli, yöneticiler de bu dinamiklere dayanarak okul imajlarını güçlendirmelidir (Nartgün ve Kaya, 2016). İmaj algısı sürekli değiştiği için örgütsel imaj ölçümü de sürekli yapılmalı; yüksek ve düşük çıkan sonuçlar analiz edilmeli, hedef kitleye kurumu sürekli olumlu bir şekilde tanıtmalı, onların beklenti ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalıdır. Eğitim kurumlarının imajı; sosyal, kültürel, fiziksel imkânlar, projeler, aktiviteler, uzman personel ile geliştirilmeli, medya ve okul ilişkileri güçlü tutulmalıdır (Polat, 2011). Okulların imajının oluşmasında öğretmenlerin özellikleri ve davranışları kilit bir role sahiptir. Bu doğrultuda sonraki başlıkta öğretmen liderliği ile okul imajı ilişkisine yer verilmektedir.

Öğretmen Liderliği ve Okul İmajı İlişkisi

İlgili alanyazın incelendiğinde öğretmen liderliği ve okul imajı ile ilgili birçok farklı çalışmanın yapıldığı görülmüştür. Öğretmen liderliği kavramı ile özgeci davranışlar, okul yaşam kalitesi, akademik başarı, örgütsel adanmışlık, beceri, deneyim, sınıf iklimi, dağıtılmış liderlik, örgütsel öğrenme, öz yeterlik, iş motivasyonu, örgüt kültürü, öğrenen örgüt, inisiyatif alma gibi konularla ilişkili çalışmalar yapıldığı görülmüştür (Akdoğan, 2021; Akkurt, 2019; Alim, 2019; Angelle ve Dehart, 2011; Aslan, 2011; Harris, 2003; Kurt, 2016; Orhan, 2020; Öztürk ve Şahin, 2017; Tekeş, 2018). Aynı şekilde okul imajı kavramının çeşitli faktörlerden etkilendiği düşünüldüğünde kurum kimliği, liderlik, iş doyumu, örgütsel değerler, örgütsel bağlılık, performans, öğrenci, veli, eğitim yönetimi, örgütsel vatandaşlık, öğrenci başarısı, kurum kimliği, sosyal medya, liderlik stilleri, kurumsal itibar, kurumsal markalaşma, kurum kültürü, psikolojik güçlendirme, popüler kültür, tüketim psikolojisi, imaj yönetimi, örgütsel özdeşleşme, psikolojik iyi oluş, halkla ilişkiler gibi konularla ilişkilendirildiği ve etkisinin olduğu görülmüştür (Akbulut, 2015; Akman, 2019; Altun, 2019; Cerit, 2006; Demiröz, 2014; Derin ve Demirel, 2010; Erkmen ve Çerik, 2007; Gençay, 2014; Gioia, Schultz ve Corley, 2000; Gray ve

Balmer, 1998; Gümüş, 2015; Hatch ve Schultz, 2011; Kurşun, 2011; Nartgün ve Demirer, 2017; Özdemirci, 2012; Özözgü, 2016; Saraçaydın, 2020; Şimşek, 2018; Yıldırım, 2007).

İmajın merkezinde insan ve insanın algılamaları, gerçeğin görsel sunumu vardır (Karapınar ve Akgül, 2015). Okullarda temel aktör olan öğretmen liderler, okulun gelişim planını oluşturarak okulu iyileştirecek, alınan kararlara katılarak okulda değişim sürecini başlatacak, pratikte yüksek standartları sağlamayı başaracaktır. Öğretmen liderlerin, okula anlam katan değerler bütünü olan imajın oluşturulmasında önemli bir etken olduğu, okul için yeni imaj oluşturmaya veya mevcut imajı paylaşmaya daha istekli olacağı düşünülmektedir. Öğretmen liderliği ile güçlü okul imajı yaratmak için daha fazla çaba sarf edecektir. Öğretmen liderler, okulun gelişim planını oluşturarak okulu iyileştirecek, alınan kararlara katılarak okulda değişim sürecini başlatacak, pratikte yüksek standartları sağlamayı başaracaktır (Childs-Bowen, Moller ve Scrivner, 2000). Bu çalışmanın amacı, öğretmen liderliği ile öğretmenlerin okul imajı algıları arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Öğretmenlerin okul imajı algıları ve öğretmen liderlikleri ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin okul imajı algıları cinsiyete, görev yaptığı okul türüne ve bilimsel yayınları takip etme sıklığına, medeni durum, yaş, eğitim durumu, mesleki kıdem, aynı okuldaki görev süresi ve mesleki eğitime katılma sıklığına göre farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin öğretmen liderliği özellikleri mesleki eğitime katılma sıklığı ve bilimsel yayınları takip etme, cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, yaş, okul türü, mesleki kıdem ve aynı okuldaki görev süresi göre farklılık göstermekte midir?
4. Okul imajı öğretmen liderliğini anlamlı olarak etkilemekte midir?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, birden çok değişkende değişim olup olmadığını, değişim var ise bu değişimin derecesini ölçmeyi amaçlayan modeldir (Karasar, 2011). Araştırmanın problemini test etmek üzere öğretmen liderliği, bağımlı değişken; okul imajı ise bağımsız değişken olarak modelde belirlenmiştir.



Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini 2021-2022 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Kartal ilçesinde kamuda görev yapmakta olan öğretmenler, çalışma grubunu ise evrenden kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi

seçilmiş 473 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklem yöntemi olarak kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi seçilmiştir. Kolay ulaşılabilir örneklem tekniği, araştırmacının ulaşabileceği kolay ve en yakın örneklem grubunun seçilmesidir. Bu yöntem ile araştırmanın, pek çok yönden daha ekonomik olması hedeflenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Katılımcılara ilişkin veriler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcılara İlişkin Demografik Veriler

<i>Değişken</i>	<i>Tanıtcı Özellikler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Cinsiyet	Kadın	298	63
	Erkek	175	37
Medeni Durum	Bekar	109	23
	Evli	364	77
Yaş	20-30 Yaş	67	14
	31-35 Yaş	99	21
	36-40 Yaş	91	19
	41-45 Yaş	101	21
	46 Yaş ve Üzeri	115	24
Öğrenim Durumu	Lisans	357	75,5
	Lisansüstü	116	24,5
Mesleki Kıdem	1-5 Yıl	34	7,2
	6-10 Yıl	119	25,2
	11-15 Yıl	99	20,9
	16-20 Yıl	74	15,6
	21 Yıl ve üzeri	147	31,1
Okul Türü	İlkokul	27	6
	Ortaokul	129	27
	Lise	317	67
Aynı Okuldaki Çalışma Süresi	0-1 Yıl	59	12
	2-6 Yıl	244	52
	7-11 Yıl	117	25
	12 Yıl ve Üzeri	53	11
Mesleki Eğitimlere Katılma Sıklığı	0-1 Kez	136	28,8
	2-4 Kez	263	55,6
	5 veya Üzeri	74	15,6
Alandaki Yayınlar Takip Etme Sıklığı	Her Zaman	92	19,5
	Sık Sık	182	38,5
	Bazen	142	30
	Ara Sıra	57	12,1
Toplam		473	100

Tablo 1’deki bilgilere göre, araştırmaya katılanların %63’ü kadın, %24’ü 46 yaş ve üzerinde, %24,5’i lisansüstü mezunu, %31,1’i 21 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Katılımcıların %52’si 2-6 yıl arasında aynı okulda görev yapmakta, %55,6’sı yılda 2-4 arasında mesleki eğitimlere katılmakta ve %38’i sık sık alandaki yayınları takip etmektedir.

Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında, araştırmacı tarafından oluşturulan demografik bilgi formu, Örgütsel İmaj Ölçeği ve Öğretmen Liderliği Ölçeği kullanılmıştır.

Demografik Bilgi Formu

Sekiz sorudan oluşan kişisel bilgi formunda cinsiyet, görev yapılan okul türü, bilimsel yayınları takip etme sıklığı, medeni durum, yaş, eğitim durumu, mesleki kıdem, aynı okuldaki görev süresi ve mesleki eğitimlere katılma sıklığı sorulmuştur.

Öğretmen Liderliği Ölçeği

Öğretmen Liderliği Ölçeği, orijinali Wang ve Xia (2020) tarafından geliştirilmiş; Akyürek ve Özdemir (2021) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek mesleki gelişime ve öğretime liderlik (1-8. sorular), öğretmen liderlerin nitelikleri (9-12. sorular), okulda karar alma süreçlerine katılım (13.-16. sorular) ve çeşitlilik ve sürekli gelişim (17.-19. sorular) olmak üzere 4 alt boyuttan ve toplamda 19 maddeden oluşmaktadır. Ölçek "Kesinlikle katılıyorum"dan "Kesinlikle katılmıyorum"a uzanan beşli Likert tipindedir. Ölçekten alınan puan ne kadar yüksekse öğretmen liderliği düzeyinin de o kadar yüksek olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Öğretmen Liderliği Ölçeği'ne ait güvenilirlik katsayıları Tablo 2'de verilmiştir (Akyürek ve Özdemir, 2021). Bu çalışmadaki güvenilirlik katsayılarına bakıldığında çeşitlilik ve sürekli gelişim alt boyutunun güvenilirlik katsayısının .60'ın altında olduğu görülmektedir. Diğer alt boyutlar ise .60'ın üzerinde güvenilirlik değerine sahiptir. Frary (2000) ölçeklerin kullanım amaçlarına bağlı olarak güvenilirlik katsayılarının değerlendirilmesi gerektiğini belirtmektedir. Personel seçme ya da teşhis koyma gibi bireysel değerlendirmeler söz konusu olduğunda ölçme araçlarının .80 ve üstü güvenilirlik katsayılarına sahip olması gerektiğini dile getirmektedir. Araştırmacı elde birden fazla .60-.79 civarında güvenilirliğe sahip ölçekler bulunması durumunda, bu ölçeklerin ortalaması kullanılmak kaydıyla yine bireysel değerlendirmeler yapılabileceğini belirtmektedir. 40- .50 arasındaki güvenilirlik katsayılarına sahip ölçeklerin bireysel değerlendirmeler yapmaktan ziyade gruplar arasındaki ortalama puan farklılıklarının belirlenmesinde kullanılabileceğini belirtmektedir. Bu bağlamda, düşük iç tutarlık katsayılarına sahip çeşitlilik ve sürekli gelişim alt boyutu analizlere dâhil edilmiştir.

Tablo 2. Öğretmen Liderliği Ölçeği'nin Güvenirlik Katsayıları

<i>Sıra No</i>	<i>Alt Boyutlar</i>	<i>Maddeler</i>	<i>Cronbach's Alfa Değeri- Akyürek ve Özdemir (2021)</i>	<i>Bu Çalışma Bulunan Değerler</i>
1	Öğretim ve mesleki gelişime liderlik etmek	1-8. sorular	0,74	.85
2	Öğretmen liderlerin nitelikleri	9-12. sorular	0,77	.79
3	Okul çapında karar alma sürecine katılım	13-16. sorular	0,75	.64
4	Çeşitlilik ve sürekli gelişim	17-19. sorular	0,74	.48
5	Ölçek toplamı		0,75	.82

Örgütsel İmaj Ölçeği

Örgütsel İmaj Ölçeği Kazoleas, Kim ve Moffitt (2001) tarafından geliştirilmiş; Polat, Abat ve Tezyürek (2010) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. 5'li Likert tipinde olan Örgütsel İmaj Ölçeği toplam 35 maddeye ve beş alt boyuta sahiptir. Ölçeğin alt boyutları: "Kalite (1-10.sorular), Program (11-16. Sorular), Altyapı (17-24. Sorular), Görünüm İmajları ve İlişkisel İmaj (25-28. Sorular)"dır. Ölçeğin güvenirlik katsayıları ile ilgili bilgiler Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Okul İmajı Ölçeği'nin Güvenirlik Katsayıları

Sıra No	Alt Boyutlar	Maddeler	Cronbach's Alfa Değeri	Bu Çalışmada Bulunan Değerler
1	Kalite	1-10. sorular	.90	.89
2	Program	11-16. sorular	.63	.55
3	Alt yapı	17-24. sorular	.75	.79
4	Görünüm İmajları	25-28. sorular	.79	.83
5	İlişkisel İmaj	29-35. sorular	.81	.79
6	Ölçek toplamı		.92	.93

Bu çalışmadaki güvenirlik katsayılarına bakıldığında program alt boyutunun güvenirlik katsayısının .60'ın altında olduğu görülmektedir. Diğer alt boyutlar ise .60'ın üzerinde güvenirlik değerine sahiptir. Frary (2000) ölçeklerin kullanım amaçlarına bağlı olarak güvenirlik katsayılarının değerlendirilmesi gerektiğini belirtmektedir. Araştırmacı elde birden fazla .60-.79 civarında güvenirliğe sahip ölçekler bulunması durumunda, bu ölçeklerin ortalaması kullanılmak kaydıyla yine bireysel değerlendirmeler yapılabileceğini belirtmektedir. 40-.50 arasındaki güvenirlik katsayılarına sahip ölçeklerin bireysel değerlendirmeler yapmaktan ziyade gruplar arasındaki ortalama puan farklılıklarının belirlenmesinde kullanılabileceğini belirtmektedir. Bu bağlamda, düşük iç tutarlık katsayılarına sahip program alt boyutu analizlere dâhil edilmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verilerinin toplanmasına başlamadan önce ölçek sahiplerinden ve İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden 14.03.2022 tarih ve E-59090411-44-45618810 sayılı Anket Uygulama izni alınmıştır. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Etik Kurulundan 24.02.2022 tarih ve E-20292139-050.01.04-24399 sayılı Etik Kurul Onayı alınmıştır. Ölçekler gönüllülük esasına dayalı olarak yüz yüze uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Gerekli kontroller yapıldıktan sonra veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Verilerin analizinde sosyal bilimler istatistik programı kullanılmıştır. Analizler olarak tanımlayıcı istatistikler, normal dağılıma uygun olan verilerin ikili karşılaştırmaları için Bağımsız Grup t-Testi, çoklu karşılaştırmalar için ANOVA; ilişki testleri için Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Değişkenlerin etkisini incelemek üzere Basit Regresyon Analizi yapılmıştır. Ölçekler eşit aralıklı olduğu için aralık

değerleri hesaplanmış ve 1,00-1,80 arası olan değerler çok düşük; 1,81-2,60 arası olan değerler düşük; 2,61-3,40 arası olan değerler orta; 3,41-4,20 arası olan değerler yüksek; 4,21-5,00 arası olan değerler çok yüksek olarak belirlenmiştir.

Verilerin dağılımının normal olup olmadığını tespit etmek için kullanılan yöntemlerden biri olan çarpıklık ve basıklık değerleri tespit edilmiş ve bu değerler Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenler Tarafından Algılanan Normallik Testi Sonuçları

<i>Ölçek ve Alt Boyutları</i>	<i>n</i>	<i>Çarpıklık</i>	<i>Basıklık</i>
Okul İmajı	473	-0,35	0,37
Kalite İmajı	473	-0,56	0,51
Program İmajı	473	-0,34	0,31
Altyapı İmajı	473	-0,21	-0,13
Görünüm İmajı	473	-0,62	-0,18
İlişkisel İmaj	473	-0,33	0,24
Öğretmen Liderliği	473	0,07	-0,07
Öğretim ve Mesleki Gelişime Rehberlik Etmek	473	0,20	-0,48
Öğretmen Liderlerin Özellikleri	473	-0,38	0,36
Okul Çapında Karar Alma Sürecine Katılım	473	-0,24	0,04
Çeşitlilik ve Sürekli Gelişim	473	-0,47	0,94

Tabloda 4'teki verilere göre, çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1.0 ile +1.0 arasında olduğu belirlenmiştir. Hair, Black, Babin, Anderson ve Tatham (2013) göre verilerin normal dağılım gösterdiği varsayılmıştır. Normal dağılım gösteren verilerin analizleri parametrik testler kullanılarak yapılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde araştırma sorularının sırası ile araştırma bulgularına yer verilmiştir. Tablo 5'te öğretmenler tarafından algılanan okul imajı puanlarının düzeyi verilmektedir.

Tablo 5. Öğretmenler Tarafından Algılanan Okul İmajı Düzeyi

<i>Ölçek ve Alt Boyutları</i>	<i>n</i>	<i>X</i>	<i>Standart Sapma</i>	<i>Düzye</i>
Okul İmajı	473	3,41	0,57	Yüksek
Kalite İmajı	473	3,77	0,65	Yüksek
Program İmajı	473	3,10	0,57	Orta
Altyapı İmajı	473	3,15	0,78	Orta
Görünüm İmajı	473	3,55	0,99	Yüksek
İlişkisel İmaj	473	3,36	0,70	Orta

Tablo 5'teki verilere göre, öğretmenler tarafından algılanan okul imajı ölçeği toplam puan ortalaması yüksek ($X=3,41$) düzeydedir. Okul imajı alt boyutlarından program ($X=3,10$), altyapı ($X=3,15$), ve ilişkisel imaj boyutu puan ortalamalarının ($X=3,36$) orta düzeyde olduğu; kalite ($x=3,77$) ve görünüm imajı boyutu puan ortalamalarının ($X=3,55$) yüksek düzeyde olduğu sonucu bulunmuştur.

Tablo 6'da öğretmenlerin öğretmen liderliği düzeyleri verilmektedir.

Tablo 6. Öğretmenlerin Öğretmen Liderliği Düzeyleri

<i>Ölçek ve Alt Boyutları</i>	<i>n</i>	<i>X</i>	<i>Standart Sapma</i>	<i>Düzyey</i>
Öğretmen Liderliği	473	3,96	0,39	Yüksek
Öğretim ve Mesleki Gelişime Rehberlik Etmek	473	4,20	0,45	Yüksek
Öğretmen Liderlerin Özellikleri	473	3,95	0,66	Yüksek
Okul Çapında Karar Alma Sürecine Katılım	473	3,46	0,72	Yüksek
Çeşitlilik ve Sürekli Gelişim	473	3,98	0,59	Yüksek

Tablo 6'daki verilere göre, Öğretmen Liderliği Ölçeği puan ortalaması düzeyinin yüksek ($X=3,6$) olduğu, öğretmen liderliği alt boyutları olan öğretim ve mesleki gelişime rehberlik etmek ($X=4,20$), öğretmen liderlerin özellikleri ($X=3,5$), okul çapında karar alma sürecine katılım ($X=3,46$), çeşitlilik ve sürekli gelişim alt boyutu puan ortalamalarının yüksek ($X=3,98$) olduğu sonucu bulunmuştur.

Öğretmenlerin okul imajı algısının cinsiyete, görev yaptığı okul türüne ve bilimsel yayınları takip etme sıklığına göre anlamlı olarak farklılaştığı; medeni durum, yaş, eğitim durumu, mesleki kıdem, aynı okuldaki görev süresi ve mesleki eğitimlere katılma sıklığına göre anlamlı olarak farklılaşmadığı bulunmuştur. Tablo 7'de öğretmenler tarafından algılanan okul imajı puanlarının cinsiyete göre farklılaşma durumu verilmektedir.

Tablo 7. Öğretmenler Tarafından Algılanan Okul İmajının Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Yapılan Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

<i>Ölçek ve Alt Boyutları</i>	<i>Gruplar</i>	<i>N</i>	<i>X</i>	<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Okul İmajı	Kadın	298	3,36	0,58	-2,68	0,00
	Erkek	175	3,50	0,54		
Kalite İmajı	Kadın	298	3,72	0,65	-2,22	0,02
	Erkek	175	3,86	0,64		
Program İmajı	Kadın	298	3,05	0,58	-2,10	0,03
	Erkek	175	3,17	0,54		
Altyapı İmajı	Kadın	298	3,09	0,80	-2,51	0,01
	Erkek	175	3,27	0,73		
Görünüm İmajı	Kadın	298	3,50	1,02	-1,46	0,14
	Erkek	175	3,64	0,95		
İlişkisel İmaj	Kadın	298	3,31	0,70	-2,26	0,02
	Erkek	175	3,46	0,69		

Tablo 7'deki verilere göre, kadın öğretmenlerin okul imajı toplam algı puan ortalamaları ile erkek öğretmenlerin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucu bulunmuştur. Erkek öğretmenler okul imajını ($X=3,50$) kadın öğretmenlere ($X=3,36$) göre daha yüksek algılamaktadır. Okul imajı alt boyutlarından kalite, program, alt yapı ve ilişkisel imaj boyutları puan ortalamasının öğretmenlerin cinsiyetine göre erkek öğretmenler lehine anlamlı olarak farklılaştığı; görünüm imajı alt boyutunda puan ortalamasının öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucu bulunmuştur.

Tablo 8'de öğretmenler tarafından algılanan okul imajı puanlarının öğretmenlerin görev yaptığı okul türüne göre farklılaşma durumu verilmektedir.

Tablo 8. Öğretmenler Tarafından Algılanan Okul İmajının Öğretmenlerin Görev Yaptığı Okul Türüne İlişkin ANOVA Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Gruplar	n	X̄	SS	KT	F	p	Fark
Okul İmajı	a. İlkokul	27	3,30	0,58	G. İçi 2	1,52	.21	
	b. Ortaokul	129	3,36	0,53	G. Arası 470			
	c. Lise	317	3,44	0,58	Toplam 472			
Kalite İmajı	a. İlkokul	27	3,64	0,66	G. İçi 2	1,18	.30	
	b. Ortaokul	129	3,73	0,56	G. Arası 470			
	c. Lise	317	3,80	0,69	Toplam 472			
Program İmajı	a. İlkokul	27	3,23	0,67	G. İçi 2	1,37	.25	
	b. Ortaokul	129	3,13	0,55	G. Arası 470			
	c. Lise	317	3,07	0,56	Toplam 472			
Altyapı İmajı	a. İlkokul	27	2,84	0,74	G. İçi 2	5,25	.00	b>a c>a
	b. Ortaokul	129	3,04	0,70	G. Arası 470			
	c. Lise	317	3,23	0,80	Toplam 472			
Görünüm İmajı	a. İlkokul	27	3,35	0,97	G. İçi 2	1,69	.18	
	b. Ortaokul	129	3,46	0,92	G. Arası 470			
	c. Lise	317	3,61	1,02	Toplam 472			
İlişkisel İmaj	a. İlkokul	27	3,29	0,75	G. İçi 2	1,27	.28	
	b. Ortaokul	129	3,29	0,69	G. Arası 470			
	c. Lise	317	3,40	0,69	Toplam 472			

Tablo 8'deki verilere göre öğretmenler tarafından algılanan okul imajının alt yapı imajı boyutunda; öğretmenlerin görev yaptığı okul türüne göre anlamlı olarak farklılaştığı sonucu bulunmuştur ($F=5,25$, $p<.05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için güçlü bir test olduğu ve karşılaştırmalarda Tip I hatanın kontrolüne olanak sağladığı için (Sheskin, 2011) Tukey Testi kullanılmıştır. Öncesinde Levene Testi yapılarak homojenlik kontrol edilmiştir. Tukey testi sonucunda; ortaokulda ($X=3,04$) ve lisede görev yapan öğretmenlerin alt yapı imajı puan ortalaması ($X=3,23$) ilkokulda görev yapan öğretmenlerin puan ortalamasından ($X=2,84$) anlamlı olarak yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Okul imajı toplam puanında ve diğer alt boyutlarda öğretmenlerin görev yaptığı okul türüne göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo 9'da öğretmenler tarafından algılanan okul imajı puanlarının öğretmenlerin bilimsel yayınları takip etme sıklığına göre farklılaşma durumu verilmektedir.

Tablo 9. Öğretmenler Tarafından Algılanan Okul İmajının Bilimsel Yayınları Takip Etme Sıklığına İlişkin ANOVA Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Gruplar	n	X̄	SS	KT	F	p	Fark
Okul İmajı	a. Her Zaman	92	3,49	0,66	G. İçi 3	4,91	.00	a>d b>c b>d
	b. Sık Sık	182	3,50	0,53	G. Arası 469			
	c. Bazen	142	3,33	0,52	Toplam 472			
	d. Ara Sıra	57	3,23	0,59				
Kalite İmajı	a. Her Zaman	92	3,81	0,77	G. İçi 3	4,04	.00	b>d
	b. Sık Sık	182	3,87	0,58	G. Arası 469			
	c. Bazen	142	3,71	0,59	Toplam 472			
	d. Ara Sıra	57	3,56	0,74				

Program İmajı	a. Her Zaman	92	3,11	0,59	G. İçi G. Arası Toplam	3 469 472	2,26	.08
	b. Sık Sık	182	3,17	0,56				
	c. Bazen	142	3,04	0,54				
	d. Ara Sıra	57	2,98	0,59				
Altyapı İmajı	a. Her Zaman	92	3,34	0,85	G. İçi G. Arası Toplam	3 469 472	6,67	.00
	b. Sık Sık	182	3,25	0,75				
	c. Bazen	142	3,01	0,73				
	d. Ara Sıra	57	2,90	0,72				
Görünüm İmajı	a. Her Zaman	92	3,67	1,10	G. İçi G. Arası Toplam	3 469 472	0,75	.52
	b. Sık Sık	182	3,56	0,99				
	c. Bazen	142	3,47	0,96				
	d. Ara Sıra	57	3,54	0,92				
İlişkisel İmaj	a. Her Zaman	92	3,41	0,77	G. İçi G. Arası Toplam	3 469 472	3,58	.01
	b. Sık Sık	182	3,46	0,65				
	c. Bazen	142	3,28	0,67				
	d. Ara Sıra	57	3,17	0,74				

Tablo 9'daki verilere göre öğretmenler tarafından algılanan okul imajının öğretmenlerin bilimsel yayınları takip etme sıklığına göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için yapılan ANOVA Testi sonucunda, öğretmenler tarafından algılanan okul imajı toplam puan ortalamalarının öğretmenlerin bilimsel yayınları takip etme sıklığına göre anlamlı olarak farklılaştığı sonucu bulunmuştur ($F=4,91$, $p<.05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için güçlü bir test olduğu ve karşılaştırmalarda Tip I hatanın kontrolüne olanak sağladığı için (Sheskin, 2011) Tukey Testi kullanılmıştır. Öncesinde Levene Testi yapılarak homojenlik kontrol edilmiştir. Tukey Testi sonucunda bilimsel yayınları her zaman takip eden öğretmenlerin okul imajı puan ortalaması ($\bar{X}=3,49$) ara sıra bilimsel yayınları takip eden öğretmenlerin ortalamasından ($\bar{X}=3,23$); sık sık bilimsel yayınları takip eden öğretmenlerin okul imajı puan ortalaması ($\bar{X}=3,50$), bazen ($\bar{X}=3,33$) ve ara sıra ($\bar{X}=3,23$) takip eden öğretmenlerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Kalite imajı alt boyutunda, bilimsel yayınları sık sık takip edenlerin puan ortalamasının ($\bar{X}=3,87$) ara sıra takip edenlerin puan ortalamasından ($\bar{X}=3,56$) anlamlı olarak yüksek olduğu; alt yapı imajı boyutunda her zaman ($\bar{X}=3,34$) bilimsel yayınları takip edenlerin puan ortalamasının bazen ($\bar{X}=3,01$) ve ara sıra ($\bar{X}=2,90$) takip edenlerin puan ortalamasından anlamlı olarak yüksek olduğu; ilişkisel imaj alt boyutunda, sık sık ($\bar{X}=3,46$) bilimsel yayınları takip edenlerin puan ortalaması ara sıra ($\bar{X}=3,17$) takip edenlerin puan ortalamasından anlamlı olarak yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Program imajı ve görünüm imajı alt boyutlarında anlamlı fark bir bulunmamıştır.

Öğretmenlerin öğretmen liderliği düzeyi mesleki eğitimlere katılma sıklığı ve bilimsel yayınları takip etme değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaşırken cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, yaş, okul türü, mesleki kıdem ve aynı okuldaki görev süresi değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. Tablo 10'da öğretmen liderliğinin öğretmenlerin mesleki eğitimlere katılma sıklığına göre farklılaşma durumu verilmektedir.

Tablo 10. Öğretmen Liderliği ile Mesleki Eğitimlere Katılma Sıklığı Arasındaki ANOVA Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Gruplar	n	\bar{X}	SS	KT	F	p	Fark
Öğretmen Liderliği	a. 0-1 Kez	16	3,90	0,37	G. İçi 2	6,71	0,00	c>a c>b
	b. 2-4 Kez	263	3,94	0,40	G. Arası 470			
	c. 5 veya Üzeri	74	4,10	0,40	Toplam 472			
Öğretim ve Mesleki Gelişime Rehberlik Etmek	a. 0-1 Kez	136	4,13	0,44	G. İçi 2	8,19	0,00	c>a c>b
	b. 2-4 Kez	263	4,18	0,45	G. Arası 470			
	c. 5 veya Üzeri	74	4,39	0,44	Toplam 472			
Öğretmen Liderlerin Özellikleri	a. 0-1 Kez	136	3,92	0,59	G. İçi 2	0,58	0,55	
	b. 2-4 Kez	263	3,93	0,66	G. Arası 470			
	c. 5 veya Üzeri	74	4,02	0,75	Toplam 472			
Okul Çapında Karar Alma Sürecine Katılım	a. 0-1 Kez	136	3,37	0,75	G. İçi 2	2,66	0,07	
	b. 2-4 Kez	263	3,46	0,72	G. Arası 470			
	c. 5 veya Üzeri	74	3,61	0,64	Toplam 472			
Çeşitlilik ve Sürekli Gelişim	a. 0-1 Kez	136	3,97	0,53	G. İçi 2	2,14	0,11	
	b. 2-4 Kez	263	3,95	0,61	G. Arası 470			
	c. 5 veya Üzeri	74	4,11	0,60	Toplam 472			

Tablo 10'daki verilere göre öğretmen liderliği puan ortalamasının öğretmenlerin mesleki eğitimlere katılma sıklığına göre anlamlı olarak farklılaştığı sonucu bulunmuştur ($F=6,71$, $p<.001$). Öğretmen liderliği alt boyutlarından öğretim ve mesleki gelişime rehberlik etmek boyutu puan ortalamasının öğretmenlerin mesleki eğitimlere katılma sıklığına göre anlamlı olarak farklılaştığı ($F=8,19$, $p<.001$); liderlerin özellikleri, okul çapında karar alma sürecine katılım, çeşitlilik ve sürekli gelişim boyutları puan ortalamalarının öğretmenlerin mesleki eğitimlere katılma sıklığına göre anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucu bulunmuştur. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için güçlü bir test olduğu ve karşılaştırmalarda Tip I hatanın kontrolüne olanak sağladığı için (Sheskin, 2011) Tukey Testi kullanılmıştır. Öncesinde Levene Testi yapılarak homojenlik kontrol edilmiştir. Tukey Testi sonucunda; 5 ve daha fazla sayıda mesleki eğitimlere katılan öğretmenlerin öğretmen liderliği puan ortalamasının ($\bar{X}=4,10$) 0-1 kez mesleki eğitimlere katılan öğretmenlerin puan ortalamasından ($\bar{X}=3,90$) ve 2-4 kez mesleki eğitimlere katılan öğretmenlerin puan ortalamasından ($\bar{X}=3,94$) anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. 5 ve daha fazla sayıda mesleki eğitimlere katılan öğretmenlerin öğretim ve mesleki gelişime rehberlik etmek puan ortalamasının ($\bar{X}=4,39$) 0-1 kez mesleki eğitimlere katılan öğretmenlerin puan ortalamasından ($\bar{X}=4,13$) ve 2-4 kez mesleki eğitimlere katılan öğretmenlerin puan ortalamasından ($\bar{X}=4,18$) anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucu bulunmuştur.

Tablo 11'de öğretmen liderliğinin bilimsel yayınları takip etme sıklığına göre farklılaşma durumu verilmektedir.

Tablo 11. Öğretmen Liderliği ile Bilimsel Yayınları Takip Etme Sıklığına İlişkin ANOVA Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Gruplar	n	X	SS	KT	F	p	Fark
Öğretmen Liderliği	a. Her Zaman	92	4,11	0,43	G. İçi 3 G. Arası 469 Toplam 472	11,87	0,00	a>c
	b. Sık Sık	182	4,00	0,36				a>d
	c. Bazen	142	3,85	0,37				b>c
	d. Ara Sıra	57	3,83	0,38				b>d
Öğretim ve Mesleki Gelişime Rehberlik Etmek	a. Her Zaman	92	4,45	0,48	G. İçi 3 G. Arası 469 Toplam 472	20,51	0,00	a>b
	b. Sık Sık	182	4,25	0,42				a>c
	c. Bazen	142	4,03	0,40				a>d
	d. Ara Sıra	57	4,06	0,43				b>c-d
Öğretmen Liderlerinin Özellikleri	a. Her Zaman	92	4,04	0,75	G. İçi 3 G. Arası 469 Toplam 472	1,70	0,16	
	b. Sık Sık	182	3,98	0,61				
	c. Bazen	142	3,86	0,66				
	d. Ara Sıra	57	3,91	0,65				
Okul Çapında Karar Alma Sürecine Katılım	a. Her Zaman	92	3,55	0,78	G. İçi 3 G. Arası 469 Toplam 472	2,60	0,05	
	b. Sık Sık	182	3,51	0,74				
	c. Bazen	142	3,43	0,68				
	d. Ara Sıra	57	3,25	0,60				
Çeşitlilik ve Sürekli Gelişim	a. Her Zaman	92	4,03	0,62	G. İçi 3 G. Arası 469 Toplam 472	2,27	0,080	
	b. Sık Sık	182	4,04	0,56				
	c. Bazen	142	3,91	0,60				
	d. Ara Sıra	57	3,88	0,57				

Tablo 11'deki verilere göre öğretmen liderliği puan ortalamasının öğretmenlerin bilimsel yayınları takip etme sıklığına göre anlamlı olarak farklılaştığı sonucu bulunmuştur ($F=11,87$, $p<.001$). Öğretmen liderliği alt boyutlarından öğretim ve mesleki gelişime rehberlik etmek boyutu puan ortalamasının öğretmenlerin bilimsel yayınları takip etme sıklığına göre farklılaştığı ($F=20,51$, $p<.001$); liderlerin özellikleri, okul çapında karar alma sürecine katılım, çeşitlilik ve sürekli gelişim boyutları puan ortalamalarının öğretmenlerin mesleki eğitimlere katılma sıklığına göre farklılaşmadığı sonucu bulunmuştur. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için güçlü bir test olduğu ve karşılaştırmalarda Tip I hatanın kontrolüne olanak sağladığı için (Sheskin, 2011) Tukey Testi kullanılmıştır. Öncesinde Levene Testi yapılarak homojenlik kontrol edilmiştir. Tukey Testi sonucunda; öğretmen liderliği ile her zaman bilimsel yayınları takip eden öğretmenlerin puan ortalamasının ($X=4,11$) ve sık sık bilimsel yayınları takip eden öğretmenlerin puan ortalamasının ($X=4,00$) bazen bilimsel yayınları takip eden öğretmenlerin puan ortalamasından ($X=3,85$) ve ara sıra bilimsel yayınları takip eden öğretmenlerin puan ortalamasından ($X=3,83$) anlamlı olarak yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Her zaman bilimsel yayınları takip eden öğretmenlerin öğretim ve mesleki gelişime rehberlik etme puan ortalamasının ($X=4,45$) sık sık bilimsel yayınları takip eden öğretmenlerin puan ortalamasından ($X=4,25$); bazen bilimsel yayınları takip eden öğretmenlerin puan ortalamasından ($X=4,03$) ve ara sıra bilimsel yayınları takip eden öğretmenlerin puan ortalamasından ($X=4,06$) anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucu bulunmuştur.

Öğretmenler tarafından algılanan okul imajının öğretmen liderliği ve alt boyutlar üzerindeki etkisini tespit etmek için Regresyon Testi'nin öncesinde yapılan Pearson Korelasyon Testi sonuçları Tablo 12 'de verilmiştir.

Tablo 12. Öğretmenler Tarafından Algılanan Okul İmajı ile Öğretmen Liderliği ve Alt Boyutlar Arasındaki İlişki

1.Okul İmajı Toplam	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
2.Kalite İmajı	.87***	-									
3.Program İmajı	.74***	.53***	-								
4.Altyapı İmajı	.85***	.61***	.52***	-							
5.Görünüm İmajı	.70***	.52***	.42***	.62***	-						
6.İlişkisel İmaj	.84***	.65***	.58***	.64***	.47***	-					
7.Öğretmen Liderliği Toplam	.46***	.47***	.31***	.36***	.22***	.40***	-				
8.Öğretim ve Mesleki Gelişime Rehberlik Etmek	.35***	.37***	.22***	.28***	.10***	.33***	.76***	-			
9.Öğretmen Liderin Özellikleri	.28***	.31***	.18***	.22***	.18***	.19***	.68***	.33***	-		
10.Okul Çapında Karar Alma Sürecine Katılım	.34***	.30***	.26***	.26***	.24***	.29***	.62***	.19***	.20***	-	
11.Çeşitlilik ve Sürekli Gelişim	.25***	.26***	.17***	.18***	.07	.23***	.65***	.34***	.38***	.31***	-

*p<.05, **p<.01, ***p<.001

Tablo 12'deki verilere göre, öğretmenler tarafından algılanan okul imajı ile öğretmen liderliği arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucu bulunmuştur ($r=.46$, $p<.001$). Alt boyutlar arasında, alt yapı imajı ile öğretim ve mesleki gelişime rehberlik etmek alt boyutu arasında düşük düzeyde ($r=.28$), ilişkisel imaj ile öğretim ve mesleki gelişime rehberlik etmek alt boyutu arasında düşük düzeyde ($r=.33$), kalite imajı ile çeşitlilik ve sürekli gelişim alt boyutu arasında düşük düzeyde ($r=.26$) ilişki olduğu sonucu bulunmuştur.

Tablo 13'te algılanan okul imajının öğretmen liderliği toplam puanı üzerindeki etkisine yönelik regresyon analizi bulguları verilmektedir.

Tablo 13. Öğretmenler Tarafından Algılanan Okul İmajının Öğretmen Liderliğine Etkisi

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	SH	β	t	Sig.
Okul İmajı	Sabit	2,87	.10		29,37	.00
	Öğretmen Liderliği	0,32	.03	.46	11,21	.00
		R=.46, R ² =.21	F=125,70	p=.00		

Tablo 13'teki verilere göre öğretmenler tarafından algılanan okul imajının öğretmen liderliğini pozitif yönde anlamlı olarak etkilediği ($\beta=.32$, $t=11,21$, $p<.001$) ve %21 oranında açıkladığı sonucu bulunmuştur.

Tablo 14'te algılanan okul imajının öğretmen liderliği öğretim ve mesleki gelişime rehberlik etmek alt boyutu üzerindeki etkisine yönelik regresyon analizi bulguları verilmektedir.

Tablo 14. Öğretmenler Tarafından Algılanan Okul İmajının Öğretmen Liderliği Öğretim ve Mesleki Gelişime Rehberlik Etmek Alt Boyutuna Etkisi

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	SH	β	t	Sig.
Okul İmajı	Sabit	3,24	.12		27,21	.00
	Öğretim ve Mesleki Gelişime Rehberlik Etme	0,28	.03	.35	8,12	.00
	R=.35, R ² =.12	F=65,95	p=.00			

Tablo 14'deki verilere göre öğretmenler tarafından algılanan okul imajının öğretmen liderliği, öğretim ve mesleki gelişime rehberlik etmek alt boyutunu pozitif yönde anlamlı olarak etkilediği (β =.28, t =8,12, p <.001) ve %12 oranında açıkladığı sonucu bulunmuştur.

Tablo 15'te algılanan okul imajının öğretmen liderliği öğretmen liderlerin özellikleri alt boyutu üzerindeki etkisine yönelik regresyon analizi bulguları verilmektedir.

Tablo 15. Öğretmenler Tarafından Algılanan Okul İmajının Öğretmen Liderliği Öğretmen Liderlerin Özellikleri Alt Boyutuna Etkisi

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	SH	β	t	Sig.
Okul İmajı	Sabit	2,83	.18		16,03	.00
	Öğretmen Liderlerin Özellikleri	0,33	.05	.28	6,41	.00
	R=.28, R ² =.08	F=41,08	p=.00			

Tablo 15'teki verilere göre öğretmenler tarafından algılanan okul imajının öğretmen liderliği, öğretmen liderlerin özellikleri alt boyutunu pozitif yönde anlamlı olarak etkilediği (β =.28, t =6,41, p <.001) ve %8 oranında açıkladığı sonucu bulunmuştur.

Tablo 16'de algılanan okul imajının öğretmen liderliği okul çapında karar alma sürecine katılım alt boyutu üzerindeki etkisine yönelik regresyon analizi bulguları verilmektedir.

Tablo 16. Öğretmenler Tarafından Algılanan Okul İmajının Öğretmen Liderliği Okul Çapında Karar Alma Sürecine Katılım Alt Boyutuna Etkisi

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	SH	β	t	Sig.
Okul İmajı	Sabit	1,99	.19		10,55	.00
	Okul Çapında Karar Alma Sürecine Katılım	0,43	.05	.34	7,86	.00
	R=.28, R ² =.12	F=61,83	p=.00			

Tablo 16'daki verilere göre öğretmenler tarafından algılanan okul imajının öğretmen liderliği, okul çapında karar alma sürecine katılım alt boyutunu pozitif yönde anlamlı olarak etkilediği (β =.34, t =7,86, p <.001) ve %12 oranında açıkladığı sonucu bulunmuştur.

Tablo 17'de algılanan okul imajının öğretmen liderliği çeşitlilik ve sürekli gelişim alt boyutu üzerindeki etkisine yönelik regresyon analizi bulguları verilmektedir.

Tablo 17. Öğretmenler Tarafından Algılanan Okul İmajının Öğretmen Liderliği Çeşitlilik ve Sürekli Gelişim Alt Boyutuna Etkisi

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	SH	β	t	Sig.
Okul İmajı	Sabit	3,12	.16		19,54	.00
	Çeşitlilik ve Sürekli Gelişim	0,25	.05	.25	5,49	.00
	R=.25, R ² =.06	F=30,16	p=.00			

Tablo 17'deki verilere göre, öğretmenler tarafından algılanan okul imajının öğretmen liderliği çeşitlilik ve sürekli gelişim alt boyutunu pozitif yönde anlamlı olarak etkilediği ($\beta=.25$, $t=5,49$, $p<.001$) ve %6 oranında açıkladığı sonucu bulunmuştur.

Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen sonuçlar ve bunlara ilişkin tartışmalar ve öneriler yer almaktadır. Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin okul imajı algılarının genel olarak olumlu ve yüksek olduğu görülmüştür (Akman, 2019; Cerit, 2006; Demiröz, 2014; Demiröz ve Kavak, 2019; Köybaşı vd., 2017; Polat, 2011; Şahin, 2014; Şimşek, 2018; Uygur, 2020). Bu çalışmada da öğretmenlerin algısına göre okul imajı yüksek düzeydedir. Kalite imajı boyutu düzeyi ve görünüm imajı düzeyi yüksek düzeyde olduğu sonucu bulunmuştur.

Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin öğretmen liderliği algılarının yüksek olduğu görülmüştür (Beycioğlu, 2009; Beycioğlu ve Aslan, 2012; Gürler, 2019; Kılınç ve Receptoğlu, 2013; Köllükçü, 2011; Savaş, 2016; Tekeş, 2018; Yılmaz, 2018). İnanır'ın (2020) çalışmasında öğretmen liderliği algısı kurumsal gelişme, meslektaşlarla iş birliği ve mesleki gelişim alt boyutlarında yüksektir. Aslan'ın (2011) çalışmasında öğretmenlerin öğretmen liderliği rollerinde, öğretim becerileri boyutu en çok gösterilen davranışlardır. Sonrasında empati, iş birliği, iletişim ve etkileşim boyutları gelmektedir. Bu çalışmada da öğretmen liderliği düzeyi yüksek olduğu, öğretmen liderliği alt boyutları; öğretim ve mesleki gelişime rehberlik etmek alt boyutu yüksek, öğretmen liderlerin özellikleri alt boyutu yüksek, okul çapında karar alma sürecine katılım alt boyutu yüksek, çeşitlilik ve sürekli gelişim alt boyutu yüksek olduğu sonucu bulunmuştur. Bölgedeki okullarda öğretmenlerin hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılım düzeylerinin yüksekliği, Türkiye'nin sayılı başarılı, kaliteli, proje ve Anadolu liselerini bulundurmasından bu okullardaki öğretmenlerin çeşitli sınavlardan başarı ile geçmiş, uzman, özverili, seçilmiş öğretmenler olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğretmen liderliği alt boyutlarında en çok meslektaş iş birliği yüksek; en az kurumsal gelişme boyutu sergilenmektedir (İnanır, 2020; Taşpınar, 2019). Öğretmenlerin öğretmen liderliği beklentileri öğretmen liderliği algılarından daha yüksektir (Arslan ve Özdemir, 2015; Kaya, 2016). Öğretmenler, öğretmen liderliğine ilgi göstermekte ancak öğretmen liderliğini geliştirme çalışmalarını yetersiz görmektedirler (Arslan ve Özdemir, 2015). Zülfizade (2020) çalışmasında öğretmenlerin kişisel sebepler, ücret azlığı, zamanın olmayışı, sorumluluk almak istememeleri, motivasyon eksikliği gibi sebeplerden öğretmen liderliği rolünü üstlenmek istemediğini belirtir. Boles ve Troen (1994) çalışmasında öğretmenlerin öğretmen liderliğinde isteksiz olabildiklerini, liderliğe olan ilgilerinin artırılması gerektiğini ifade eder. Kurt (2016), çalışmada öğretmenlerin mesleki gelişim ve diğer meslektaşları ile iş birliğine yönlendirmenin öğretmen liderliği becerilerini güçlendireceği, liderliğe motive edeceği sonucuna ulaşır. Balyer (2016) öğretmenler üzerinde öğretmen liderliği ile ilgili

çalışmada öğretmenler öğretmen liderliğini okulda aktif liderlik, genç öğretmenlere yol gösterme, öğrenci ve velileri yönlendirme, tecrübelerini paylaşma olarak tanımlamışlardır.

Öğretmen liderliği ve okul imajı ile ilgili birçok çalışmaya rastlanmasına karşın iki kavram arasındaki ilişkin incelendiği çalışmalara rastlanamamıştır. Bu durum çalışmanın sınırlılığına ve karşılaştırmanın güçlüğüne sebep olmaktadır. Öğretmenler okul imajını önemli görmektedir. Çünkü okul, imajı ile toplumda farklı, saygın, çekici bir konumdadır ve kurumun çalışanları üzerinde pozitif etki bırakır ve kendilerini özgün bir şekilde konumlandırırlar. Negatif okul imajı algısı, stres gibi olumsuz algıya sebep olmaktadır (Dutton, Dukerich ve Harquail, 1994). Araştırmada öğretmenler tarafından algılanan okul imajı ile öğretmen liderliği arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucu bulunmuştur. Öğretmenler tarafından algılanan okul imajının öğretmen liderliğini, öğretmen liderliği öğretim ve mesleki gelişime rehberlik etmek, öğretmen liderlerin özellikleri, okul çapında karar alma sürecine katılım, çeşitlilik ve sürekli gelişim alt boyutunu pozitif yönde anlamlı olarak etkilediği sonucu bulunmuştur. Araştırmada okul imajının okulun birçok değişkenini etkilediği görülmektedir. Okulların yeniliklere ve dönüşüme uyumu fiziksel, teknolojik donanım kadar öğretmen liderlerin eseridir. Okulların kamuoyunda olumlu ve güçlü bir imaja sahip olması ve bu iyi imajın sürdürülebilmesinde; okuldaki değişim sürecini başlatacak, iletişim ve iş birliği ile dış çevreye yol gösterecek öğretmenlerin liderlik rolünün ön planda olduğu düşünülmektedir.

Öğretmen liderlerle olumlu ve güçlü okul imajı sağlanarak eğitimin hedeflerini gerçekleştirmede, geleceğin okullarını oluşturmada önemli adımlar atılacağı, olumlu ve güçlü bir okul imajı oluşacağı düşünülmektedir. Çalışmada bilimsel yayınları sık takip eden ve mesleki eğitimlere katılan öğretmenlerin okul imajı ve öğretmen liderliği sergileme düzeyi puan ortalaması yüksektir. Öğretmenlerin mesleki eğitimlere katılımı ve bilimsel yayınları takibi teşvik edilmeli, kolaylaştırılmalıdır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin, okul imajı algıları arttıkça öğretmen liderliği algılarının da arttığı belirlenmiştir. İmajın bilgi ve beklentilerde eğitimsel konularla bileşiminde öğretmen liderlerin öncülüğünde medya ilişkileri, araştırma@geliştirme çalışmaları, tanıtım-enformasyon, PR çalışmaları yapılabilir. Okul imajı ve öğretmen liderliği kavramları ile ilgili ölçekler, yabancı alanyazından alınan ve Türkçeye uyarlanan ölçeklerdir. Öğretmenlerin okul imajı ve öğretmen liderliği algılarını anlamak ve analiz etmek için uygun ölçekler geliştirilip uygulanabilir. Okulların iç ve dış paydaşları tarafından algılanan okul imaj ve öğretmen liderliğine yönelik ilişkisel ve nedensel araştırmalar gerçekleştirilebilir.

Kaynaklar

Akbulut, B. (2015). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel imaj algıları ile iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.

- Akdoğan, A. (2021). *Öğretmenlerin özgeci davranışları ile öğretmen liderliğine yönelik algı ve beklentileri arasındaki ilişkisinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Akkurt, Z. (2019). *Liselerde öğretmen liderliği öğrencilerin okul yaşam kalitesi alguları ile akademik başarı arasındaki ilişkiler*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Akman, A. (2019). *Ortaokulların benimsedikleri örgütsel değerler ile öğretmenlerin okul imajına ilişkin algıları*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Akyürek, M. & Özdemir, M. (2021). Öğretmen liderliği ölçeğinin Türkçeye uyarlaması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(2), 488-500. <https://doi.org/10.32709/akusosbil.840624>
- Alim, N. (2019). *Öğretmenlerin algılarına göre öğretmen liderliği ile örgütsel adanmışlık arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Altun, E. (2019). *Örgütsel imajın örgütsel bağlılık ve performansa etkisi: Üniversite çalışanları üzerine bir inceleme*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Angelle, P. S. & Dehart, C. (2011). Teacher perceptions of teacher leadership: examining differences by experience, degree and position. *NASSP Bulletin*, 95(2), 141-160. <https://doi.org/10.1177/0192636511415397>
- Arslan, M. & Özdemir, M. (2015). Öğretmen liderliğine ilişkin öğretmen görüşleri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 190-207. <https://doi.org/10.17539/aej.95187>
- Aslan, M. (2011). *Öğretmen liderliği davranışları ve sınıf iklimi: öğretmen ve öğrenci görüşleri bağlamında bir araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Bakan, Ö. (2005). *Kurumsal imaj*. Konya: Tablet Kitabevi.
- Balyer, A. (2016). Öğretmen liderler: Öğretmen algıları üzerine nitel bir araştırma. *İlköğretim Online*, 15(2), 391-407.
- Beycioğlu, K. (2009). *İlköğretim okullarında öğretmenlerin sergiledikleri liderlik rollerine ilişkin bir değerlendirme (Hatay ili örneği)*. (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Beycioğlu, K. & Aslan, B. (2012). Öğretmen ve yöneticilerin öğretmen liderliğine ilişkin görüşleri: bir karma yöntem çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2(2), 191-223.
- Boles, K. & Troen, V. (1994). *Teacher leadership in a professional development school*. New Orleans: Harvard University.
- Burke, K. (2009). *The principal's role in supporting teacher leadership and building capacity: Teacher and administrator perspectives*. San Diego: University of California.
- Can, N. (2006). Öğretmen liderliği ve engelleri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 137-161.

- Can, N. (2009). Öğretmenlerin sınıfta ve okulda liderlik davranışları. *Gaziantep University Journal Sciences*, 8(2), 385-399.
- Cerit, Y. (2006). Eğitim Fakültesi öğrencilerinin üniversitenin imaj düzeyine ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 47(47), 343-365.
- Childs-Bowen, D., Moller, G. & Scrivner, J. (2000). Principals: leaders of leaders. *National Association of Secondary School Principals. (NAASP) Bulletin*, 84(616), 27-34. <https://doi.org/10.1177/019263650008461606>
- Çobanoğlu, A. (2011). *Resmi ve özel ilköğretim okullarının okul imajının öğretmen ve veli görüşlerine göre değerlendirilmesi*. (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Danielson, C. (2006). *Teacher leadership that strengthens professional practice*. ASCD.
- Demiröz, S. (2014). *Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları, örgütsel imaj algıları ve öğrenci başarıları arasındaki ilişki*. (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Demiröz, S. & Kavak, Y. (2019). Öğretmenlerin örgütsel imaj algıları ve öğrenci başarıları arasındaki ilişki üzerine bir çalışma. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 231-246. <https://doi.org/10.17556/erziefd.557351>
- Derin, N. & Demirel, E. (2010). Kurum imajının kurum kimliği açısından açıklanabilirliği: İnönü Üniversitesi Turgut Özal Tıp Merkezi örneği. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 13(2), 155-193.
- Dutton, J. E., Dukerich, J. & Harquail, C. (1994). Organizational images and member identification. *Administrative Science Quarterly*, 39(2), 239-263. <https://doi.org/10.2307/2393235>
- Erkmen, T. & Çerik, Ş. (2007). Kurum imajını oluşturan kurum kimliği boyutları bağlamında örgüte bağlılığın incelenmesi: Üniversite öğrencileri üzerine bir uygulama. *Öneri Dergisi*, 7(28), 107-119. <https://doi.org/10.14783/maruoneri.684330>
- Frary, R. B. (2000). Reliability of test scores. <http://www.testscoring.vt.edu/memo08.html> sayfasından erişilmiştir.
- Gemlik, N. & Sığırı, Ü. (2007). Kurum imajı analizi ve bir belediye üzerindeki uygulamanın değerlendirilmesi. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Uygulamanın Dergisi*, 11(2), 267-282.
- Gençay, A. (2014). *Öğretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri ve okul imajı*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Gioia, D., Schultz, M. & Corley, K. (2000). Organizational identity, image, and adaptive instability. *Academy of Management Review*, 25(1), 63-81. <https://doi.org/10.5465/amr.2000.2791603>
- Grant, C., Gardner, K., Kajee, F., Moodley, R. & Somaroo, S. (2010). Teacher leadership a survey analysis of Kwazulu-Natal teachers' perceptions. *South African Journal of Education*, 30(3), 401-419. <https://doi.org/10.15700/saje.v30n3a362>

- Gray, E. R. & Balmer, J. (1998). Managing corporate image and corporate reputation. *Long Range Planning*, 31(5), 695-702. [https://doi.org/10.1016/S0024-6301\(98\)00074-0](https://doi.org/10.1016/S0024-6301(98)00074-0)
- Gümüş, N. (2015). *Kamu ve özel okul öğretmenlerinin okullarına yönelik kurumsal imaj algılarının ve iş doyumlarının incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Gürler, A. (2019). *Türkçe öğretmenlerinin öğretmen liderliğine ilişkin algılarının incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Hair, J. F., Black, W., Babin, B., Anderson, R. & Tatham, R. (2013). *Multivariate data analysis*. Pearson Education Limited.
- Harris, A. (2003). Teacher leadership as distributed leadership: Heresy, fantasy or possibility. *School Leadership and Management*, 23(3), 313-324. <https://doi.org/10.1080/1363243032000112801>
- Harris, A. & Muijs, D. (2005). *Improving schools through teacher leadership*. New York, USA: Open University Press.
- Hatch, M. J. & Schultz, M. (2011). *Marka girişimi: kurumsal markalaşma ile şirket stratejisini, kültürünü ve kimliğini uyumlu hale getirme yöntemleri*. İstanbul: Brandage Yayınları.
- İnanır, B. (2020). *Öğretmenlerin işle bütünleşme düzeyleri ile okul iklimi ve öğretmen liderliği arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Kazoleas, D., Kim, Y. & Anne-Moffitt, M. (2001). Institutional image: A case study. *Corporate Communications: An International Journal*, 6(4), 205-216.
- Karapınar, E. & Akgül, H. (2015). Okul öncesi eğitim kurumlarında algılanan hizmet kalitesi ve kurumsal imajın birbirine etkisi. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 225-250.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kaya, B. (2016). *Öğretmenlerin öğretmen liderliği yeterlikleri* (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Kılınç, A. & Receoğlu, E. (2013). Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin öğretmen liderliğine ilişkin algı ve beklentileri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 3(2), 175-215. <https://doi.org/10.23863/kalem.2017.28>
- Kölküçü, D. (2011). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin öğretmen liderliğini gösteren davranışlarının gereklilik ve sergilenme derecesine ilişkin görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Köybaşı, F., Uğurlu, C. & Ceylan, N. (2017). Okullarda örgütsel bağlılık yaratan bir öncül olarak imaj. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*(34), 155-172.

- Kurşun, A. T. (2011). *İlköğretim okullarının kurumsal imajının okul müdürlerinin etik liderlik özellikleri ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Kurt, T. (2016). Öğretmen liderliğini açıklamaya yönelik bir model: dağıtımcı liderlik, örgütsel öğrenme ve öğretmenlerin öz yeterlik algısının öğretmen liderliğine etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 41(183), 1-28. <https://doi.org/10.15390/eb.2016.5081>
- Nartgün, Ş. S. & Demirer, S. (2017). Okul yöneticilerinin psikolojik güçlendirme ve örgütsel imaj algıları arasındaki ilişki. *The Journal of Academic Social Science Studies International*, 57, 39-65. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS6938>
- Nartgün, Ş. & Kaya, A. (2016). Özel okul velilerinin beklentileri doğrultusunda okul imajı oluşturma. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 153-165.
- Orhan, H. (2020). *Öğretmenlerin iş motivasyonlarıyla öğretmen liderliği arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Özdemirci, A. (2012). *Popüler kültür, tüketim psikolojisi ve imaj yönetimi-Türkiye (1950-1980)*. İstanbul: Beta Basım.
- Özözü, S. (2016). Kurumsal imaj, örgüt kültürü ve örgütsel özdeşleşme ilişkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(2), 581-596.
- Öztürk, N. & Şahin, S. (2017). Eğitim örgütlerinde örgüt kültürü ve öğretmen liderliği: lider-üye etkileşiminin aracılık rolü. *İlköğretim Online*, 16(4), 1451-1468. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2017.342967>
- Peltekoğlu, F. B. (1997). Kurumsal iletişim sürecinde imajın yeri. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 4, 125-145.
- Polat, S. (2011). Üniversite öğrencilerine göre Kocaeli üniversitesinin örgütsel İmajı. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 36(160), 105-119.
- Polat, S., Abat, E. & Tezyürek, S. (2010). The perceived corporate image of private secondary schools by student's and parent's views. *European Journal of Educational Studies*, 2(2), 65-76.
- Saraçaydın, M. (2020). Kişisel imaj yönetimi bağlamında sosyal medyanın kullanımı. *Anasay*, 4(11), 149-170. <https://doi.org/10.33404/anasay.661012>
- Savaş, G. (2016). *Okul müdürlerinin destekleyici davranışları ile öğretmen liderliği arasındaki ilişki ve bazı değişkenlere göre incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Sheskin, D. J. (2011). *Handbook of parametric and non parametric statistical procedure* (3. b.). New York: A CRC Press Company.

- Şahin, E. (2014). *Ortaöğretim kurumlarında örgütsel kimlik, örgütsel imaj, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel adalet: Bursa örneği*. (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Şimşek, M. (2018). *Öğretmenlerin örgütsel imaj algıları ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Şişman, M. & Taşdemir, İ. (2008). *Türk eğitim sistemi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Taşpınar, B. (2019). *Öğretmenlerin yansıtıcı düşünme eğilimleri ile öğretmen liderliği davranışları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Tekeş, H. (2018). *Öğrenen örgüt ve inisiyatif almanın öğretmen liderliği ile ilişkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Tran, M. A., Nguyen, B., Melewar, T. C. & Bodoh, J. (2015). Exploring the corporate image formation process. *Qualitative Market Research: An International Journal*, 18(1), 86-114. <https://doi.org/10.1108/QMR-05-2014-0046>
- Uygur, M. (2020). İlkokul yöneticilerinin kültürel liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel imajı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 15-31. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.683343>
- Wang, M. & Xia, J. (2020). A scale for measuring teacher leadership in early childhood education in China: Development and validation. *Educational Management Administration & Leadership*, 1-23.
- Yiğit, Y., Doğan, S. & Uğurlu, C. (2013). Öğretmenlerin öğretmen liderliği davranışlarına ilişkin görüşleri. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 2(2), 93-105.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, N. (2007). *Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda kurum imajı ve halkla ilişkiler çalışmaları: Malatya örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Yılmaz, A. (2018). *Okullardaki bürokratik yapı ve öğretmen liderliği arasındaki ilişki*. (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- York-Barr, J. & Duke, K. (2004). What do we know about teacher leadership? Findings from two decades of scholarship. *Review of Educational Research*, 74(3), 255-316. <https://doi.org/10.3102/00346543074003255>
- Zülfizade, T. (2020). *Profesyonel bir kimlik olarak öğretmen liderliği*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.

Extended Summary

Teachers' attitudes and behaviors are decisive in ensuring that schools, which are educational institutions that produce services and knowledge, have a strong and positive image in the eyes of the public, are introduced to the environment, and increase service quality (Demiröz, 2014). The

leadership role of the teachers who will start a new process in the school with a completely different energy, who will be pioneers in communication and transfer with internal and external stakeholders in cooperation, and who will give the school a good, positive image comes to the fore. Teacher leaders focus on student learning, are themselves, lifelong learners, have presentation skills, and facilitate and involve others. School image, the fundamental element of school awareness, will create awareness, recognition, preferability, proximity, trust, and reputation through time and experiences (Tran et al., 2015). School image is related to school culture, environment, climate, administrators, teachers, students, and parents (Akman, 2019). At the center of the image, there are human and human perceptions and visual presentation of reality (Karapınar and Akgül, 2015). Teacher leaders, who are the main actors in schools, will improve the school by creating the school's development plan, initiating the change process in the school by participating in the decisions taken, and achieving high standards in practice. It is thought that teacher leaders are an essential factor in creating the image, which is a set of values that give meaning to the school, and they will be more willing to create a new image for the school or share the existing image. This study examines the relationship between teacher leadership and teachers' perceptions of school image. In line with the aim of the study, the following sub-problems were sought to be answered:

1. At what level are teachers' perceptions of school image and teacher leadership?
2. Do teachers' perceptions of school image differ in terms of gender, type of school, frequency of following scientific publications, marital status, age, educational status, professional seniority, tenure at the same school, and frequency of attending professional training?
3. Do teacher leadership characteristics differ in terms of the frequency of attending professional training and following scientific publications, gender, marital status, educational status, age, school type, professional seniority, and tenure in the same school?
4. Does school image significantly affect teacher leadership?

The research was conducted using the relational survey model, one of the quantitative research methods. The research study group comprises 473 teachers working in the Kartal district of Istanbul province in the 2021-2022 academic year, affiliated with the Ministry of National Education, selected using the convenience sampling method. The School Image and Teacher Leadership Scales were used to collect the data. The teacher leadership scale was initially developed by Wang and Xia (2020) and adapted into Turkish by Akyürek and Özdemir (2021). Kazoleas, Kim, and Moffitt (2001) developed the organizational Image Scale and adapted it to Turkish by Polat, Abat, and Tezyürek (2010).

The social sciences statistics program was used in the analysis of the data. The skewness and kurtosis values given were determined, and the data analysis showing normal distribution was made using parametric tests.

As a result of the study, it was found that teachers' perceptions of school image and teacher leadership were at a high level. It was found that teachers' perception of school image differed significantly in terms of gender, the type of school where teachers worked, and the frequency of following scientific publications but did not differ significantly in terms of marital status, age, educational status, seniority, tenure at the same school and frequency of attending professional training. Male teachers perceived school image ($\bar{X}=3.50$) higher than female teachers ($\bar{X}=3.36$). It was found that the mean school image score of teachers who always followed scientific publications ($\bar{X}=3.81$) was significantly higher than the mean score of teachers who occasionally followed scientific publications while the mean school image score of teachers who frequently followed scientific publications ($\bar{X}=3.50$) was significantly higher than the mean score of teachers who sometimes ($\bar{X}=3.33$) and occasionally ($\bar{X}=2.98$) followed scientific publications.

While teachers' level of teacher leadership differed significantly in terms of the frequency of attending professional training and following scientific publications, it did not differ significantly in terms of gender, marital status, educational status, age, school type, professional seniority, and tenure at the same school. Teachers who attended five or more professional training programs had a significantly higher mean teacher leadership score ($\bar{X}=4.10$) than teachers who attended 0-1 professional training programs ($\bar{X}=3.90$) and teachers who attended 2-4 professional training programs ($\bar{X}=3.94$). It was found that the mean scores of teachers who always followed scientific publications ($\bar{X}=4.11$) and the mean scores of teachers who often followed scientific publications ($\bar{X}=4.00$) were significantly higher than the mean scores of teachers who sometimes followed scientific publications ($\bar{X}=3.85$) and the mean scores of teachers who occasionally followed scientific publications ($\bar{X}=3.83$).

There was a positive and moderately significant relationship between school image perceived by teachers and teacher leadership ($r=.46$, $p<.001$). Among the sub-dimensions, it was found that there was a low-level relationship between the infrastructure image and guiding teaching and professional development sub-dimension ($r=.28$), a low-level relationship between relational image and guiding teaching and professional development sub-dimension ($r=.33$), and a low-level relationship between quality image and diversity and continuous development sub-dimension ($r=.26$). School image as perceived by teachers has a significant positive effect on teacher leadership ($\beta=.32$, $t=11,21$, $p<.001$) and explains 21% of it, and teacher leadership has a significant positive effect on guiding teaching and professional development sub-dimension ($\beta=.28$, $t=8,12$, $p<.001$) and explains it by 12%. School image has a significant positive effect on the characteristics of teacher leaders sub-dimension of teacher

leadership ($\beta=.28$, $t=6,41$, $p<.001$) and explains it by 8%, it has a significant positive effect on the participation in school-wide decision-making process sub-dimension ($\beta=.34$, $t=7,86$, $p<.001$) and it is explained by 12%, and teacher leadership positively affects diversity and continuous development sub-dimension significantly ($\beta=.25$, $t=5,49$, $p<.001$) and it is explained by 6%. Based on the research results, it was determined that as teachers' perceptions of school image increased, their perceptions of teacher leadership also increased. Based on the study's findings, it is recommended that teachers be encouraged to participate in professional training and follow scientific publications and that media relations, research and development, publicity information, and PR activities be carried out under the leadership of teacher leaders.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Bu araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve yazılı hale getirilmesinde araştırmacılar eşit oranda katkı sağlamıştır.

Destek ve Teřekkür Beyanı

Bu araştırmada herhangi bir kurum, kuruluş ya da kişiden destek alınmamıştır.

Çatışma Beyanı

Araştırmacıların, araştırma ile ilgili diğer kişi ve kurumlarla herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması yoktur.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma, İstanbul Sabahattin Zaim Etik Kurulundan 24.02.2022 tarih ve E-20292139-050.01.04-24399 sayılı onayı ile yürütülmüştür.