

Okul Müdürü Performans Değerlendirme Ölçeği'nin Geliştirilmesi

Developing the School Principal Performance Evaluation Scale

Ömer Demir¹, Semiha Şahin²

¹Sorumlu Yazar, Doktora Öğrencisi, Dokuz Eylül Üniversitesi, zeso_omer@windowslive.com, (https://orcid.org/0000-0001-6677-6993)

²Prof. Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi, semiha.sahin@deu.edu.tr, (https://orcid.org/0000-0002-1135-0327)

Geliş Tarihi: 22.06.2023

Kabul Tarihi: 09.12.2023

ÖZ

Bu araştırma, öğretmen algılarına dayanarak okul müdürlerinin performansını güvenilir ve geçerli bir şekilde ölçmeyi amaçlamaktadır. Kamuda görev yapan 498 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmada, ölçeğin geçerliğini belirlemek amacıyla doğrulayıcı ve açıklayıcı faktör analizleri yapılmıştır. Açıklayıcı faktör analizi sonrasında ortaya çıkan altı alt boyut şunlardır: İnsan Kaynakları Yönetimi, Eğitimi Planlama ve Değerlendirme, Eğitimin Kalitesini Artırma, Yenilikçi Girişimler, Okul Kültürü Oluşturma ve Okul Fiziki Ortamının Yönetimi. Toplamda beşli Likert tipi 33 madde kullanılarak oluşturulan ölçeğin öz değeri 42.92 ve açıklanan toplam varyans oranı % 81.84 olarak belirlenmiştir. Ölçekte yer alan maddelerin .50 ile .78 arasında değişen faktör yük değerleri, ölçeğin güvenilirliğini desteklemektedir. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçları, ölçeğin altı faktörlü yapısını doğrulamıştır. Bu doğrulayıcı faktör analizi sonuçları, elde edilen uyum değerlerinin (RMR=.04, RMSEA= .07, CMIN=1091.21, CMİN/DF=2.29, CFI= .94, NFI= .91, IFI=.94, TLI=.94) yüksek uyum gösterdiğini ortaya koymaktadır. Ölçeğin maddeleri arasındaki toplam korelasyon değerleri, en düşük .75 ve en yüksek .92 olarak belirlenmiştir. Cronbach alfa güvenilirlik katsayıları ise alt boyutlar için sırasıyla .96, .96, .96, .94, .95 ve .95 olarak hesaplanmıştır. Tüm ölçeğin iç tutarlılık katsayısı 0.98 olarak bulunmuştur, bu da ölçeğin güvenilirliğini desteklemektedir. Bu çalışma, öğretmen algılarına dayalı güvenilir ve geçerli bir okul müdürü performans ölçüm aracının başarılı bir şekilde geliştirildiğini göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul müdürü, performans, ölçek geliştirme.

ABSTRACT

This research aims to reliably and validly measure the performance of school principals based on teacher perceptions. Conducted with the participation of 498 teachers in the public sector, the study employed confirmatory and exploratory factor analyses to ascertain the validity of the scale. Following exploratory factor analysis, six sub-dimensions emerged: Human Resources Management, Education Planning and Evaluation, Enhancing Education Quality, Innovative Initiatives, Creating School Culture, and Managing School Physical Environment. The scale, comprising 33 items using a five-point Likert scale, demonstrated an eigenvalue of 42.92, with a total explained variance of 81.84%. The factor loadings of the items, ranging from .50 to .78, support the reliability of the scale. Confirmatory factor analysis results confirmed the six-factor structure of the scale. The fit indices from the confirmatory factor analysis (RMR=.04, RMSEA=.07, CMIN=1091.21, CMİN/DF=2.29, CFI=.94, NFI=.91, IFI=.94, TLI=.94) indicated a high level of fit. Total correlation values among the items ranged from .75 to .92. Cronbach's alpha reliability coefficients were calculated as .96 for Human Resources Management, .96 for Education Planning and Evaluation, .96 for Enhancing Education Quality, .94 for Managing School Physical Environment, .95 for Creating School

Culture, and .95 for Innovative Initiatives. The overall internal consistency coefficient for the scale was 0.98, further supporting its reliability. This study demonstrates the successful development of a reliable and valid measurement tool for assessing school principals' performance based on teacher perceptions.

Keywords: School principal, performance, scale development.

GİRİŞ

Örgütsel performans, bir örgütün amaçlanan çıktılarına göre ölçülen fiili çıktısını veya sonuçlarını içermektedir. Aynı zamanda, hedeflenen program veya projelerin sonunda örgütün başarısıyla beraber yerine getirilmesidir (Wikipedia, 2022). Performans tanımıyla ilgili yurt içi ve yurt dışı literatüründe birçok tanım yapılmıştır. Tanıma ilişkin ‘çabalama’ ‘başarım’, ‘başarı çabası’ ve ‘hedefe ulaşma’ gibi kavramlar yoğun olarak kullanılmaktadır (Baltacı, 2017). Tüm çalışmalar detaylı incelendiğinde genel kabul gören performans tanımının, örgütün amaçlarına ulaşmak için ortaya koyduğu faaliyetlerin tümü olduğunu söylemek doğru olacaktır (Hogg, 2016). Örgütsel anlayışın önemli bir yerinde bulunan performans olgusu, hedefe yönelik olarak işi gerçekleştiren kişilerin işin ne kadarını yapıp yapmadığının nitel veya nicel olarak tanımlanabilmesidir (Öztürk, 2019).

Örgütlerde performans olgusu, tarihsel süreçte sürekli kendini yenileyen ve değişik boyutlarda gelişen ölçütlerin birleşmesiyle dönemsel olarak çeşitli kuramların perspektiflerine göre ele alınmıştır. Klasik dönemde, başarı genellikle organizasyonun hedeflerine ulaşmak için harcanan kaynak miktarı ve elde edilen üretim miktarı ile ilişkilendirilmiş; sınırlı kaynaklarla elde edilen yüksek üretim, yüksek performans olarak değerlendirilmiştir. Bu bağlamda insanın yüksek performans sergilemesi gereken bir makina gibi çalışmasını gerekli görmüştür (Batt, 1999). Neo-Klasik dönemde performans, planlanan çıktılara insan faktörünün ulaşma düzeyi olarak görülmüş ve insanın öz yapısının, kişiliğinin performansta etkin olduğu görüşü kuramsal bakışa dahil olmuştur (Bruggen, 2015; Rummler & Brache, 1995). Modern dönem diğer dönemlerden farklı olarak örgütün hedeflerini gerçekleştirmesi için kullandığı araçların etkililik derecesi olarak adlandırmıştır (Bacal, 1998).

1.1. Eğitim Örgütlerinde Performans

Eğitim örgütlerinde performans değerlendirmenin temel hedefi; öğretmenlerin ve okulun uygulanabilir hedefler belirleyerek okulu belirlenen hedefleri kazanmasına olanak sağlayacak ortak bir düşünce eğilimi sağlamaktır. Neyi, nerede, ne zaman, nasıl ve kimin tarafından hizmet verileceği ve yapılan işlerin; kişisel faydaya aynı zamanda kurumsal faydaya ne gibi imkanlar sağlayacağını bilen bir eğitim çalışanı eğitim-öğretimin niteliğine katkıda bulunacaktır (Ayyıldız, 2007).

Eğitim kurumlarında hizmet veren çalışanların performans değerlendirmeleri günümüzden geçmişe doğru bakıldığında teftiş ismiyle yapılmaktadır (Özmen & Üzmez, 2007). Türkiyede okullardaki eğitimin performans değerlendirmesi 18 Ağustos 1986 Tarih ve 19255 sayılı Devlet Memurları Sicil Yönetmeliği ile başlayıp 1 Mart 2022 Tarih ve 31765 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Müfettişleri Yönetmeliği ile devam eden yönetmeliklerle yapılmaktadır. Okullar birçok yönüyle performans denetimine tabi tutulmaktadır. Okulların performans denetimleri diğer örgüt kurumlarından farklı olarak temel ögesi insan olup; yanlış bir durumla karşılaşıldığında sistem içerisinden atmak veya 1. sınıftan tekrar başlatmak mümkün olmamaktadır. Bu nedenden ötürü okulların, öğretmenlerin ve yöneticilerin performans değerlendirmeleri hayati bir önem taşımaktadır. Eğitim örgütlerinde yapılacak nitelikli performans değerlendirmeleri eğitim-öğretimin kalitesini artırıp aynı zamanda nitelikli bir okul oluşmasına da zemin hazırlayacaktır (Ayyıldız, 2007).

Nitelikli okulun oluşturma aşamasında, eğitim örgütlerinin performans boyutlarına şu şekilde bakılmıştır: görev performansı, öğrencilerle ilişkiler, yönetime katkı, planlama ve sınıf yönetimi, inisiyatif kullanma ve yenilik oluşturma (Cemaloğlu, 2002; Şişman & Turan, 2004). Performans boyutlarının yönetilmesi durumunda çalışanlar arasındaki iş paylaşımı, amaçların ulaşılabilirlik derecesi için ihtiyaç olan olanakların verilmesi, personelin yeteneklerinin bilinmesi ve bu duruma göre yönetilmesi performans boyutlarının değerlendirilmesini daha etkin yapılmasını sağlamakla kalmayıp okul müdürünü büyük sorumluluk yüklemektedir (Tiyek & Eryiğit, 2013). Bu bağlamda okul müdürünün okulunda sergileyeceği performansın neler olması gerektiği sorusu akıllara getirmekte olup aşağıda okul müdürünün performansı tüm yönleriyle açıklanmıştır.

1.1.1. Okul Müdürlerinin Performansı

Okul müdürü için performans ölçütlerini belirlemek oldukça zordur ve içinde birçok değişken barındırır. Okul müdürünün mesleki olarak iş tanımında çok fazla sorumluluklar ve aşırı bir beklenti olması dolayısıyla müdürden beklenen performansın da çeşitlilik gösterdiğini söylemek doğru olacaktır. Okul örgütünün yönetiminden sorumlu olan okul yöneticilerin performanslarının ölçülmesinde ve değerlendirilmesinde diğer çalışanlara kıyasla büyük sıkıntılar meydana gelmektedir (Demirtaş & Küçük, 2014). Okulun çıktılarının uzun vadede anlaşılmasından dolayı değerlendirilmede yaşanan güçlükler bu durumun temel etkenidir. Demirtaş'a (2004) göre okul yöneticilerine ait performansların değerlendirme aşamasında kullanılan sistem değerlendirmenin nesnel yapılmasından uzak olup değerlendirme yapan yetkililere keyfilik şansı tanımaktadır.

Bir okul müdürü birçok rolü göstermektedir; öğretimsel ve yönetsel lider aynı zamanda sosyal ilişkiler uzmanı olmalıdır (Baltacı, 2017). Ekinci'ye (2016) göre okul müdürü yeteneklerinin ve kendinin farkında olabilmeli; önemli görevlerde devleti temsil yeteneğine, yönetim ehliyetine, liyakatına, öz güvene, kendini ifade edebilme yetilerine sahip olması gerektiği yönündedir. Teknolojik farkındalık, eğitim-öğretimin kalitesini artırma, yeniliklere açık, insan kaynaklarını yönetebilen, planlama ve değerlendirme ve son olarak okulu fiziksel olarak güzelleştirebilme anlayışı da 21. yüzyıl okul müdüründen beklenen davranışlardır.

Özdemir ve diğerlerine (2021) göre günümüzdeki hızlı değişim ve dönüşümler, eğitim yöneticilerinden, 21. yüzyıl becerilerine odaklanarak okulları yeniden düşünmelerini ve dönüştürmelerini beklenmektedir. Pozitivist paradigmanın yerini post-pozitivist bakış açısına bırakma zorunluluğu ortaya çıkarken, eleştirel düşünme, problem çözme, analitik düşünme gibi becerilerin öne çıkması önem kazanmaktadır. Okulları sanayi toplumunun bir dayatması olan makine metaforundan uzaklaştırmak ve okulu 21. yüzyılın ihtiyaçlarına uygun hale getirmek için öneriler sunma önemli hale gelmektedir. Bu çerçevede, 21. yüzyıl yönetici becerileri arasında eleştirel düşünme, analitik düşünme, öğrenmeyi öğrenme, iletişim becerileri, liderlik ve vizyon oluşturma, insan yönetimi, değişim yönetimi, yaratıcılık ve inovasyon gibi yetkinliklerin öne çıktığı görülmektedir.

Milli Bakanlığının yayınladığı 2023 Eğitim Vizyon Belgesi de bu anlayışı destekler niteliktedir. 2023 Eğitim Vizyonunda geçen 21. yüzyılda yönetici ve eğitim liderinin neler yapması gerektiğini kısaca söylersek (Gençoğlu, 2022): Öğretmenin sahip olduğu yeterliği destekleyen, geliştiren ve sürecin sonunda değerlendirmeye yönelik çalışmalar yapan bir eğitim lideri, aynı zamanda öğrencilerin belirlenen yüksek standartlara ulaşmaları için öğretimsel hedefleri oluşturmak ve değerlendirme süreçlerinde etkin olmaya odaklanılmalı şeklinde özetlenebilir.

Cemaloğlu ve Duran'a (2021) göre ise başarılı bir okul yöneticisi, performans yetilerini şu şekilde sıralamıştır: SWOT analizi yapılması, sosyal etkinlikler düzenleyerek kurum kültürünü oluşturmada öncü adımlar atılması, okulun fiziki yapısını ve mevcut kapasitesini geliştirilmesinde planlamalar yapılması gibi stratejik adımların atılması gerekmektedir. Bu

süreçte, yönetimde tecrübeli paydaşlardan faydalanmak, okulu yakından takip etmek ve okul çalışanları ile öğretmenlerle düzenli toplantılar yaparak ortak hedefler belirlemek, okulun stratejik planını oluşturmak önemlidir. Ayrıca, öğretmenlerin mesleki açıdan yenilikleri takip etmeleri, kendilerini sürekli olarak güncellemeleri ve eğitim alanındaki gelişmelere adapte olmaları da bu süreçte dikkate alınmalıdır. Okul güvenliğinin sağlanması, mevzuatı bilmek ve güncellemeleri yakından takip etmek, akademik başarıyı destekleyecek yeni hedeflerin belirlenmesi ve tüm paydaşlarla etkili iletişim kurabilmek de önemli özellikler arasında yer alır. Son olarak, öğrencilere ev ziyaretlerinde bulunmak, öğrencilerin ev ortamlarını tanımak ve daha etkili destek sağlamak adına okul müdürü performans yetileri arasında bulunmalıdır. Bu adımların bir araya gelmesiyle, eğitim kurumlarının başarısı artırılabilir ve sürdürülebilir bir eğitim ortamı oluşturulabilir.

Bu çalışma, okul müdürlerinin performansını ölçmeye yönelik güvenilir ve geçerli bir ölçek geliştirme ihtiyacının temelini atmaktadır. Literatürde yapılan tanımlamalarda, okul müdürü performansını etkileyen bir dizi değişken ve boyutun ele alındığı görülmüştür. Bu kapsamlı inceleme, okul müdürlerinin performansını objektif bir şekilde değerlendirebilecek bir ölçüm aracının eksikliğine işaret etmektedir. Bu boşluktan hareketle, bu çalışmanın temel amacı, okul müdürü performansını güvenilir ve geçerli bir şekilde ölçebilecek bir ölçek geliştirmektir. Özellikle, eğitim literatüründe bu alandaki boşluğu dolduracak, okul müdürlerinin liderlik becerilerini, öğretimsel liderlik pratiklerini ve etkili okul yönetimi unsurlarını ölçebilecek bir ölçeğin eksikliği vurgulanmıştır. Bu çalışma, sadece mevcut boşluğu doldurmakla kalmayıp aynı zamanda literatüre önemli katkılarda bulunmayı amaçlamaktadır. Geliştirilen ölçeğin kullanımıyla, okul müdürlerinin performansının daha iyi anlaşılmasına ve değerlendirilmesine yönelik bir çerçeve sunulacaktır. Bu ölçek, eğitim alanında bu alanda yapılmış geçmiş çalışmalarla birlikte, özellikle öğretimsel liderlik, okul yönetimi ve liderlik etkinlikleri konusundaki güncel teorilere dayandırılarak geliştirilmiştir.

Sonuç olarak, bu çalışma, eksikliği hissedilen güvenilir bir okul müdürü performansı ölçüm aracı oluşturarak akademik literatüre önemli bir katkıda bulunmayı amaçlamaktadır. Yapılan teorik temel, ölçeğin geliştirilmesi sürecindeki adımlar ve literatürle bağlantıları, çalışmanın genel amacını desteklemek üzere entegre edilmiştir.

YÖNTEM

Bu araştırma nicel araştırma desenleri kullanılarak geliştirilen bir çalışmadır. Nicel araştırma deseni, bir araştırma çalışmasının plan ve yapısını belirleyen, sayısal verilerin toplanması, analizi ve yorumlanmasına odaklanan bir metodolojiyi ifade eder. Bu tür araştırmalarda, veriler genellikle sayısal formda toplanır ve istatistiksel analizlerle değerlendirilir. Nicel araştırmalar, genellikle büyük örneklem gruplarıyla çalışırlar ve genelleme yapma amacını taşırlar. Bu bağlamda yapılan ölçek geliştirme çalışmasında belirli bir zamanda yapılan veri toplama işlemi yapılmasından dolayı Kesitsel Desen (Cross-Sectional Design) kullanılmıştır (Creswell, 2014). Katılımcılar tek bir noktada ölçülür, bu da deseni kesitsel kılar. Bu bölümde, “Okul Müdürü Performansını Değerlendirme Ölçeği” (OMPDÖ) geliştirme sürecinde uygulanan adımlar ve araştırmanın uygulandığı çalışma grubunun özellikleri detaylı bir biçimde anlatılmıştır. Bu ölçekler, araştırmanın yürütülmesi amacıyla, mevcut yerli ve yabancı kaynaklar taranarak detaylı bir şekilde değerlendirilmiştir.

2.1. Çalışma Grubu

Araştırma kapsamında, öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin performanslarını ölçmeyi sağlayan bir ölçek geliştirilmesi planlandığı için devlet okullarının tüm kademelerinde görev yapan öğretmenlerden 498 kişi çalışmaya dahil edilmiştir.

Tablo 1*Katılımcıların Demografik Özellikleri*

		N	%
Okul Türü	İlkokul	220	44.2
	Ortaokul	164	32.9
	Lise	114	22.9
Hizmet Süresi	5 yıl ve daha az	20	4
	6-10 yıl	86	17.3
	11-15 yıl	104	20.9
	16-20 yıl	110	22.1
	21-25 yıl	102	20.5
Cinsiyet	26 yıl ve üstü	76	15.3
	Erkek	116	23.3
Medeni Durumu	Kadın	382	76.7
	Evli	404	81.1
Eğitim Durumu	Bekar	94	18.9
	Ön-Lisans	10	2
	Lisans	402	80.7
Yaş	Lisansüstü	86	17.3
	0-30	36	7.2
	31-44	300	60.2
	45-55	132	26.5
	56-65	30	6
Brans	Sınıf Öğretmeni	220	47
	Diğer	264	53
Okul Öğretmen Sayısı	1-20	114	22.9
	21-40	168	33.7
	41-60	164	32.9
	61-80	38	7.6
	81 ve üzeri	14	2.8
Okul Öğrenci Sayısı	1-200	58	11.6
	201-600	202	40.6
	601-1000	158	31.7
	1000 ve üzeri	80	16.1
Toplam		498	100

Çalışma grubundaki bireylerin demografik özellikleri Tablo 1'de sunulmuştur. Çalışma grubunun %32,9'u ortaokulda, %22,9'u lisede görev yapmakta ve %44,2'si ilkokulda görev yapmaktadır. Öğretmenlerin %4'ü bulunduğu okulda 0-5 yıl arasında görev yapmaktadır. Öğretmenlerin %23,3'ü erkek, %81,1'i evli; %80,7'si lisans mezunudur; öğretmenlerin çalıştıkları okulların %40,6'sı 201-600 öğrenci sayısına ve %32,9'u 41-60 öğretmen sayısına sahiptir. Katılımcıların seçilmesinde okullarda faal olarak öğretmenlik mesleğini yapıyor olmasına dikkat edilmiştir.

2.2. Ölçek Geliştirme Süreci

İlgili alanyazına bakıldığında, literatürde okul müdürü performansı ile ilgili araştırmaların ve ölçeklerin yetersizliği dikkat çekmekteyken, okul müdürlerinin performanslarına yönelik bir ölçme aracının alana fayda sağlayabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle, ölçek maddelerinin oluşturulma aşamalarında evrensel okul müdürü performans kriterleri, okul müdürü öğretimsel liderlik ve etkili okul gibi ifadeler önemli görülürken başka bir taraftan en basit düzeyde eğitim alanında çalışan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürü performansı ele alınmıştır. Alan yazında okul müdürü yeterliliği ile performansının birçok kaynaktan ve çalışmada birbiri yerine kullanıldığı fark edilmiş olup okul müdürünün performans sınırlarının çizilmesine önem

verilmiştir. Ölçek maddelerinin yazımı sırasında önemli görülen üç basamak titizlikle takip edilmiştir. Bu basamaklar sırasıyla;

1. Yurtiçi ve yurtdışı literatürden kapsamlı bir bilgi havuzunun oluşturulması,
2. Okul Müdürü Performans boyutlarını oluşturmak amacıyla müdürlerden beklenen uluslararası standartlar kullanılarak ölçeğin kavramsal standartlarının oluşturulması,
3. Oluşturulan bilginin, yurtiçi nitel öğretmen görüşmeleriyle uluslararası okul müdürleri performans standartlarının Türk Milli eğitim Sistemi içerisindeki okul müdürlerine uyarlanmasıdır.

Bu bağlamda, ilk olarak yurtiçi ve sonrasında yurtdışında oluşan ilgili alan yazın detaylı incelenerek performansa ait tanımlar, saptamalar ve göstergeler ile bilgi ve birikim havuzu oluşturulmuştur. Sonrasında eğitim alanının sürekli yenilenmesi ve öğrenen örgütler olması nedeniyle performans kavramının tanımlanması ve standartlarının oluşturulması için yurtdışı Stewart (2012), Lyons, (2010), Fldoe (2022), Losambe (2019), NPS (2016), Bafadal ve diğerleri (2019), Clark ve diğerleri (2009) ve yurtiçi okul müdürü performansını ölçmeye yönelik Oğuz (2002) ve Baltacı (2017) ilgili ölçeklerin incelenmesi, Tor (2020) tarafından geliştirilen “Algılanan Okul Etkililiği Ölçeği’nin Geliştirilmesi”; Şişman (2016) tarafından oluşturulan “Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği” ölçekleri incelenmiştir. Hallinger & Wang (2015) tarafından oluşturulan “Principal Instructional Management Rating Scale (PIMRS)” okulun hedeflerini belirleme, okul hedeflerini anlatma, denetleme ve değerlendirme yönergeleri, müfredatın eşgüdümlemesi, öğrenci gelişimini izleme, eğitim süresini aşmama, görünür olma, öğretmenleri destekleme, mesleki gelişimi destekleme ve öğrenme ortamı sağlama olmak üzere toplam 10 boyuttan oluşan “öğretimsel liderlik ölçeği” detaylı araştırılarak birikim ve bilgi havuzuna eklenmiştir.

Bir sonraki aşamada, ölçeğin boyutlarının oluşturulması amacıyla Amerika Birleşik Devletleri (ABD) Eyaletler Arası Okul Liderleri Lisans Konsorsiyumu (ISLLC); Eğitim Liderliği Kurucu Konseyi’nin (ELCC) belirlediği 6 standart boyutu; Güney Bölgesel Eğitim Kurulu’nun (SREB) 3 performans ölçütünü ve Ulusal İlkokul Müdürleri Birliği’nin (NAESP) belirlediği 6 ölçütten yararlanılarak insan kaynakları yönetimi, yenilikçi girişimler, okul kültürü oluşturma, okul fiziki ortamının yönetimi, eğitimin kalitesini artırma ve eğitimi planlama ve değerlendirme şeklinde altı boyutun toplamda 53 madde ile temsil edilmesi sağlanmıştır. Son olarak, okul müdürü performansını araştırmaya yönelik sadece yurtiçindeki eğitim kurumlarında yapılmış ve müdür performansını inceleyen nitel çalışmalar (Suküt, 2016) taranmıştır. Bu taramadan elde edilen bilgiler doğrultusunda yazılmış olan maddelerde okul müdürü performansın boyutlarına yönelik olarak düzenlemeler meydana gelmiştir.

Oluşturulan maddelerde kapsam geçerliliğine bakılması maksadıyla Eğitim Yönetimi ve Denetiminde 4 alan uzmanına gönderilmiş ve bu maddeler bu uzmanlarca incelenmiştir. Maddelerin uygulanan kişilerin tutumlarını ölçebilme özelliğini değerlendirmek maksadıyla Ölçme ve Değerlendirme alanında uzman olan 1 öğretim üyesine; anlaşılabilirlik, dile ve dil bilgisine yatkınlık; dilin kendi öz kurallarına uygunluk ve uyum açısından bakılması için de Türk Dili ve Eğitimi alanından 2 uzman öğretim üyesine detaylı incelenmesi için gönderilmiştir. Tüm bu uzmanlarca yapılan değerlendirmeler sonucunda oluşturulan boyutlarda güncellemeler yapılmış ve on maddede değişiklik yapılarak iki madde çıkarılmıştır.

Meydana gelen 51 maddelik ölçek formu, eğitim alanında halihazırda çalışan beş öğretmene uygulanarak küçük bir pilot uygulama yapılmıştır. Çalışma bünyesinde oluşturulan maddelere yönelik öğretmenlerden değerlendirmeleri istenmiş; daha öncesinde bilgilendirme yapılan kavramsal çerçeveye uygun maddelerin anlaşılabilirlikleri ve müdür performansına yönelik algıları ile ilgili olarak değerlendirmeleri sağlanmıştır. Genel pilot uygulamada kullanılmak amacıyla 51 maddelik deneme ölçek formu oluşmuştur. Tüm çalışmaya katılan bireylerin algıları, 5’li Likert ölçeği kullanılarak değerlendirilmiştir; (1) "hiç katılmıyorum" - (2) "az katılıyorum" -

(3) "orta derecede katılıyorum" - (4) "çok katılıyorum" - (5) "tamamen katılıyorum" şeklinde sıralanmıştır.

2.3. Verilerin Toplanması

Bu çalışma, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi'ne bağlı Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'nun 13/04/2022 tarihli ve 237807 sayılı onayı ile yürütülmüştür. Deneme için oluşturulan anket formu, çalışma hakkında kısa bir bilgi ve araştırmaya giriş teklifi içeren bir açıklama ve katılımcıların kişisel bilgilerini içeren bir form eşliğinde bir ölçek formatına dönüştürülmüştür. İzmir İli Bornova İlçesinde görev yapan öğretmenlere ölçek formu doldurulmadan önce kademelerine yönelik sınıflandırılma yapılmış ve katılımcılara yaş, cinsiyet, öğrenim düzeyi, branş, medeni durum, hizmet süresi, çalıştıkları okulun öğrenci sayısı ve öğretmen sayısı son olarak da okul türü ile ilgili çevrimiçi sorular sorulmuştur. Daha sonra, okulların öğretmen whatsapp gruplarına anketler gönderilerek öğretmenlerin uygulamalarına sunulmuştur. Verilerin toplama işlemi bittikten sonra 498 kişi ölçeğin anket formunu doldurduğu görülmüştür.

2.4. Verilerin Analizi

Pilot uygulamada kullanılan ölçek formunun analizini yapmak amacıyla okul öğretmen whatsapp gruplarından elde edilen 498 katılımcının vermiş olduğu cevaplarla yapılmıştır. Ölçek için geliştirilen anketin çevrimiçi uygulanmasından nedeniyle herhangi bir yarım kalan veriye veya eksik bırakılan ankete rastlanılmadığından istatistiksel analize kayıp yaşanmadan 498 veriyle başlanmıştır. Bu durumda güvenilirlik ve geçerlik analizlerini AMOS ve SPSS paket programlarının ortak kullanımıyla yapılmıştır.

Tavşancıl (2019) ve Balcı'ya (2015) göre ölçek formunu cevaplayan kişilerin madde sayısının beş katı kadar olmasının yeterli görülmesinden dolayı uygulamaya katılan (n=498) katılımcının yeterli olduğu kanısına varılmıştır. Katılımcı sayısının yeterli görülmesinden dolayı DeVellis'e (2012) göre doğrulayıcı faktör analizinin (DFA) ve açımlayıcı faktör analizinin (AFA) aynı katılımcıların iki ayrı alt kümeyle ayrıştırılarak uygulama yapılmasına karar verilmiştir.

Bu bağlamda, basit seçkisiz olarak AFA yapılabilmesi için çalışma grubu kişi sayısı 249 (n1) ve DFA uygulaması için çalışma grubu kişi sayısı 249 (n2) şeklinde belirlenmiştir. Toplanan ölçek verilerin AFA'ya göre uygunluk durumunun ölçülebilmesi için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) analizi uygulanmış ve sonrasında toplanan verilere ait normal dağılım olup olmadığına anlamak maksadıyla Bartlett Küresellik Testi uygulanmıştır. Arkasından Equamax çevirme tekniği kullanılarak AFA uygulanmış ve ölçeğin boyutları tayin edilmiştir. Tüm bu adımların ardından, ölçeğin genel yapısı ve alt boyutlarına ilişkin güvenilirlik değerlendirmesi Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı (Cra) kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Ardından, elde edilen veriye dayalı modelin doğruluğunu değerlendirmek amacıyla AFA aşamasına geçilmiş ve oluşturulan ölçeğin veri-model uyumu, DFA yöntemi kullanılarak test edilmiştir.

BULGULAR

Bu bölümde, "Okul Müdürü Performansını Değerlendirme Ölçeği" (OMPDÖ)'nin geliştirilmesi aşamalarında ulaşılan geçerlilik ve güvenilirliğe ait analiz sonuçları sunulmuştur.

3.1. Geçerliğe İlişkin Bulgular

3.1.1. Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA)

Ölçeğin yapı geçerliliğini incelemek amacıyla, Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) yöntemiyle analiz yapılmıştır. İlk olarak, Büyüköztürk'e (2021) göre toplanan verilerin AFA analizlerinin yapılmasına engel olacak herhangi bir durumun olup olmadığının değerlendirilmesi

için KMO değeri hesaplanmıştır. Sonrasında toplanan verilerin birçok değişkenli normal dağılım ön şartını içerip içermediğine dair Bartlett Küresellik Testi yapılmıştır. Sharma'ya (1995) göre KMO testi analiz sonuç katsayısının .50 olması kabul edilebilir bir durum değildir. Daha detaylı bilgi verecek olursak .50 olması zayıf, .60 orta değer, .70 iyi bir sonuç, .80 çok iyi, .90 ise mükemmel olarak değerlendirilmektedir. Bu duruma göre uygulanan KMO testi sonucunda ölçeğe ait katsayının .979 bulunduğu analiz sonuçlarında görüldüğünden veri setinin Sharma'ya (1995) göre mükemmel olarak değerlendirilmektedir.

DeVellis (2012), Bartlett Küresellik Testinin anlamlı sonucuna varılmasını, verilerin çok değişkenli normal dağılım ön şartını içermiş olarak değişkenler arasında kabul edilebilir düzeyde ilişkisinin olduğu şeklinde ifade etmektedir. Yapılan Bartlett Küresellik Testinde χ^2 sonucu 19911,69 ($p < .01$) sonucuna ulaşılmış ve çok değişkenli normal dağılım şartını içerdığı gözlemlenmiştir. Tüm sonuçlar incelendiğinde çıkan sonuçlar doğrultusunda veri setinin AFA yapmaya uygun olduğu kanaatine ulaşılmıştır.

Açımlayıcı (veya açıklayıcı) faktör analizi araştırma çalışmalarında çok sayıda bulunan maddelerden, madde sayısından daha az sayıda alt boyutlar ile çalışma imkânı tanıyan bir boyut küçültme yöntemidir (DeVellis, 2012). Ölçeğin daha uygulanabilir olması ve sağlıklı bir şekilde işlemesi nedeniyle önemli kıstaslar belirlenmiştir.

Bu kıstaslar; değerlendirme neticesinde meydana gelen faktörlerden öz değeri 1'in üzerinde yük değeri verenler önemli görülmektedir ancak araştırmacı oluşturduğu kuramsal model ve analiz sonuçlarına göre bu eşik değerini değiştirebilir (Çakır, 2014; Hubbard & Allen, 1987; Pallant, 2019; Tabachnick & Fidell, 2019). Aynı zamanda faktörün oluşturulabilmesi için DeVellis (2012) göre madde yük baraj değerinin .40 olarak uygulanması ve birden fazla faktöre giren maddelerin yük değerleri arasındaki farkın .10'dan büyük olması gerektiği belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2014; Stevens, 2002).

Belirlenen öncelikli kriterlere uygun olarak, ana bileşenler değerlendirme analizi tekniği kullanılarak, sınırlı madde sayısı ile en yüksek varyans açıklamasını elde etmek amacıyla (Tavşancıl, 2019), Equamax döndürme tekniği uygulanmıştır. Equamax döndürme yöntemi analizi sonucunda belirlenen kıstaslar doğrultusunda yük verdiği faktöre mantıksal ve kuramsal bağlamda uyuşmayan; birçok faktör altında yer alan ancak .10 farkı oluşmayan 18 madde sırasıyla oluşan ölçekten atılarak analiz tekrar yapılmıştır.

Uygulanan AFA sonucunda faktör yapısında .40'ın altında faktör olmadığı saptanmıştır. Meydana gelen altı faktörlü ölçeğin maddelerine ait tüm değişkenler Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2

Ölçeğin Faktör Yapısı, Madde Faktör Yükleri ve Açıklanan Varyanslar

Boyut	Madde No.	Faktörler						Ortak Faktör Varyansı
		1	2	3	4	5	6	
İnsan Kaynakları Yönetimi	Md.25	.50						.74
	Md.26	.51						.81
	Md.27	.53						.78
	Md.28	.55						.74
	Md.29	.46						.81
	Md.47	.61						.87
	Md.49	.59						.89
Yenilikçi Girişimler	Md.1		.61					.71
	Md.2		.65					.85
	Md.3		.62					.82
	Md.4		.56					.76
	Md.5		.63					.86
	Md.7		.55					.76
	Md.8			.57				.76

Okul Kültürü	Md.9			.55				.81
Oluşturma	Md.10			.58				.72
	Md.11			.68				.93
	Md.12			.70				.93
	Md.13				.78			.79
Okul Fiziki	Md.14			.77			.84	
Ortamının	Md.15			.74				.88
	Md.16			.69				.85
Eğitimin Kalitesini	Md.36				.49			.79
	Artırma	Md.37			.54			.75
		Md.39			.53			
	Md.44			.50				.83
	Md.45			.52				.86
	Md.48			.41				.71
Eğitimi Planlama	Md.21					.52		.85
	ve Değerlendirme	Md.22				.53		.77
		Md.23					.54	
	Md.30					.54		.85
	Md.31					.55		.92
Özdeğer Toplamı		38.11	1.48	1.06	0.79	0.74	0.73	
Açıklanan Varyans (%)		13.83	13.78	13.73	13.55	13.50	13.43	
Toplam Varyans (%)		81.84						

Tablo 2 incelendiğinde, meydana gelen 33 maddeli ve altı faktörlü yapıda oluşan faktörler şunlardır: “İnsan Kaynakları Yönetimi”, “Yenilikçi Girişimler” ve “Okul Kültürü Oluşturma”, “Okul Fiziki Ortamının Yönetimi”, “Eğitimin Kalitesini Artırma”, “Eğitimi Planlama ve Değerlendirme” olarak adlandırılmıştır. İnsan kaynakları yönetimi boyutu yedi maddeden oluşmaktadır ve toplam varyansın %13,83’ini açıklamaktadır. Yenilikçi girişimler boyutu altı maddeden oluşmaktadır ve toplam varyansın %13,78’ini açıklamaktadır. Okul kültürü oluşturma boyutu, beş maddeden oluşmaktadır ve toplam varyansın %13,73’ini açıklamaktadır. Okul fiziki ortamının yönetimi boyutu dört maddeden oluşmaktadır ve toplam varyansın %13,55’sini açıklamaktadır. Eğitimin kalitesini artırma boyutu altı maddeden oluşmaktadır ve toplam varyansın %13,50’ini açıklamaktadır. Eğitimi planlama ve değerlendirme boyutu beş maddeden oluşmaktadır ve toplam varyansın %13,43’ünü açıklamaktadır.

AFA sonucunda ortaya çıkan altı boyut okul müdürü performansını değerlendirme ölçeği ilişkin toplam varyansın %81,84’sını açıklamaktadır. Bu sonuçlara göre okul müdürü performansını değerlendirme ölçeğine ilişkin açıklanan toplam varyans Tavşancıl’ın (2019) sosyal bilimler için %40 ve üzeri yeterli görüşünü desteklemekte ve ölçeğin uygun olduğu sonucunu doğurmuştur.

Geliştirilen ölçekteki maddelerin ölçmeye etkin şekilde beklenen oranı verebilmesi için faktör içerisinde yer alan maddelerin katsayı değerlerinin .40’ın altında olmaması gerektiği DeVellis (2012) tarafından ifade edilmektedir. Tablo 2’ye bakıldığında, madde yüklerinin .50 ile .78 arasında dağılım gösterdikleri ve yeteri düzeyde katkıyı içerdikleri görülmüştür. Aynı zamanda Pallant (2016) tarafından belirtildiği üzere, açıklanan toplam varyansa katkıda bulunan maddelerin ortak faktör varyanslarının, uygun kabul edilen bir değer olan .30’un altında olmaması önerilir. Maddelerin tamamının ortak faktör varyanslarını değerlendirdiğimizde, değerlerin .72 ile .93 aralığında olduğu gözlemlenmiştir.

Ölçeğin tüm alt boyutları arasındaki ilişkiyi saptamak niyetiyle meydana gelen 6 alt boyut içerisinde Pearson korelasyon analizi uygulanmıştır. Değerlendirme sonuçlarına göre, alt boyutlar arasında .72 ile .92 arasında değişen pozitif yönlü ilişkilerin olduğu ve bu ilişkilerin $p < 0,01$ anlamlılık düzeyinde olduğu görülmüştür. Alt boyutlar arasındaki ilişkileri açıklayan Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3*Alt Boyutlar Arasındaki Korelasyon Katsayıları*

Alt Boyutlar	*YG	*OKO	*OFOY	*EPD	*İKY	*EKA
Yenilikçi Girişimler	1	.85**	.72**	.86**	.85**	.85**
Okul Kültürü Oluşturma	.85**	1	.71**	.87**	.85**	.87**
Ok. Fiz. Ort. Yönetimi	.72**	.71**	1	.78**	.77**	.78**
Eğit. Plan. ve Değerlendirme	.86**	.87**	.78**	1	.90**	.92**
İnsan Kaynakları Yönetimi	.85**	.85**	.77**	.90**	1	.90**
Eğitimin Kalitesini Artırma	.85**	.87**	.78**	.92**	.90**	1

**p < 0,01 *Alt boyutların baş harfleriyle kısaltılmış şekli

3.1.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)

AFA değerlendirmesini takip eden aşamada, 6 faktör ve 33 madde içeren ölçek yapısının gerçekliğini kanıtlamak ve desteklemek amacıyla, başka bir çalışma grubu (n2=249) üzerinde doğrulayıcı faktör analizi (DFA) kullanılarak oluşturulan modelin doğruluğu test edilmiştir. Modelin uygunluğunun doğrulanması aşamasında RMR, χ^2/df (CMIN/DF), CFI, CMIN (χ^2), RMSEA, NFI, TLI, IFI, değerleri kullanılmıştır. Ölçek geliştirme süreci ile ilgili şu ana kadar alanyazında yayınlanan çalışmalar incelenerek DFA analizi sonucunda ulaşılan sonuçların uyum dizinlerine ilişkin kabul edilebilir uyum ve mükemmel uyum aralıklarına ait bir değerler tablosu oluşturulmuştur (Hooper vd., 2008; Schermelleh-Engel vd., 2003; Simon vd., 2010; Uzun vd., 2010). Değerlendirme sonucunda çalışmaya ait elde edilen değerler, referans değerlerle karşılaştırılarak Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4*Uyum İyiliği Dizinleri, Referanslar ve Ölçeğe Ait Değerlendirme Sonuçları*

İndeks	Mükemmel Uyum Ölçütü	Kabul Edilebilir Uyum Ölçütü	Modifikasyon Sonrası
χ^2	$0 \leq \chi^2 \leq 2df$	$2df < \chi^2 \leq 3df$	1091.21
P	$.05 < p \leq 1.00$	$.01 \leq p \leq .05$.00
χ^2/df	$0 \leq \chi^2/df \leq 2$	$2 < \chi^2/df \leq 3$	2.29
RMSEA	$0.00 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 \leq RMSEA \leq 0.08$.07
RMR	$0.00 \leq RMR \leq 0.05$	$0.05 \leq RMR \leq 0.08$.04
CFI	$0.95 \leq CFI \leq 1.00$	$0.85 \leq CFI \leq 0.95$.94
NFI	$0.95 \leq NFI \leq 1.00$	$0.80 \leq NFI \leq 0.95$.91
IFI	$0.95 \leq IFI \leq 1.00$	$0.80 \leq IFI \leq 0.95$.94
TLI	$0.95 \leq TLI \leq 1.00$	$0.80 \leq TLI \leq 0.95$.94

Kaynak: (Hooper vd., 2008; Simon vd., 2010; Schermelleh-Engel vd., 2003; Uzun vd., 2010)

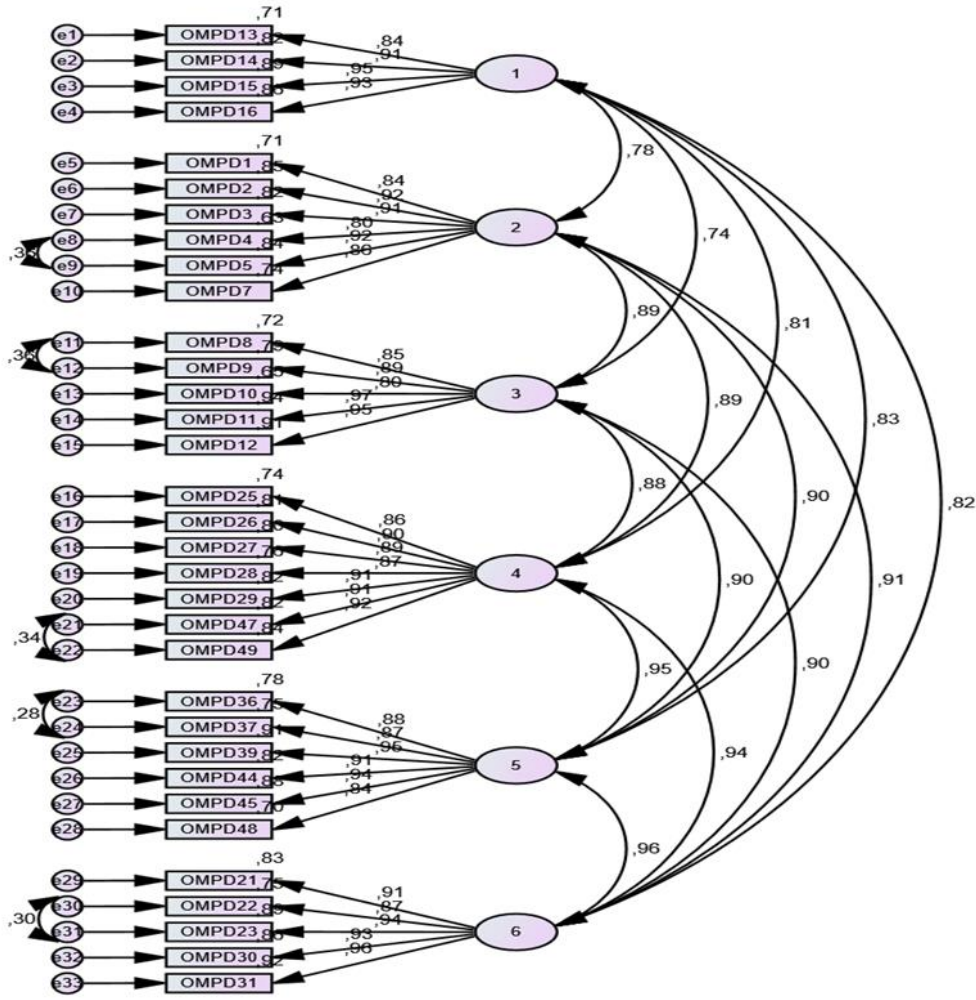
DFA sonuçları neticesinde ölçeğin oluşturulan modelinin p=0,000 düzeyinde anlamlı bulunduğu, ölçeği meydana getiren 33 madde ve altı faktörden oluşan ölçek yapısı ile korelasyon içinde olduğu görülmüştür. Model içerisinde düzeltmeler yapılmıştır. Düzeltmeler yapılırken MI sonuçları fazla çıkan hatalar (e8-e9; e11-e12; e21-e22; e23-e24; e30-e31) arasında modifikasyon yapılmıştır. Literatürde sıkça belirtilen bir kural, ölçeği geliştirirken 2-3 modifikasyonun genellikle yeterli olduğu kanısı yaygın olsa da ölçek geliştirmede kaç modifikasyon yapılabilir konusunda kesin bir sayısal sınırlama genellikle belirlenmemiştir. Bu durum ölçeğin türüne, amacına ve kullanım alanına bağlı olarak değişebileceğinden yapılan modifikasyonların uygun

olduğu yönündedir (Devellis, 2017; George & Mallery, 2007; Streiner & Norman, 2008). Bu modifikasyonlar, ölçeğin güvenilirliğini ve geçerliğini artırmaya yönelik olabilir. Örneğin, ölçeğin sorularının ifadesi, kelime seçimi, veya sıralama düzeni gibi faktörlerde değişiklikler yapılabilir. Modifikasyonlar, ölçeğin hedef kitlesiyle daha iyi uyum sağlamak veya belirli bir kültüre daha duyarlı hale getirmek amacıyla da gerçekleştirilebilir.

Birinci düzey çok faktör değerlendirmesine göre Okul Müdürü Performansını Değerlendirme Ölçeğinin uyum iyiliği indekslerine bakıldığında; RMR, .04 ile mükemmel uyum gösterdiği; RMSEA .07 ile uyumun kabul edilebilir olduğu; CMIN (χ^2) 1091.21 ile uyumun kabul edilebilir olduğu; CMIN/DF (χ^2/df) 2.29 ile uyumun kabul edilebilir olduğu; CFI .94 ile uyumun kabul edilebilir olduğu; NFI .91 ile uyumun kabul edilebilir olduğu; IFI .94 ile uyumun kabul edilebilir olduğu; TLI .94 ile uyumun kabul edilebilir olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak ölçeğin yapı geçerliliğinin sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Şekil 1

DFA Yol Şeması



*1=Okul Fiziki Ortamının Yönetimi; 2=Yenilikçi Girişimler; 3=Okul Kültürü Oluşturma; 4=İnsan Kaynakları Yönetimi; 5=Eğitimin Kalitesini Artırma; 6=Eğitimi Planlama ve Değerlendirme

3.2. Güvenirlik Sonuçlarına İlişkin Bulgular

Ölçekte yer alan maddelerin güvenilirliğini değerlendirmek amacıyla, ölçeğin genel yapısı ile birlikte tüm alt boyutları için Cronbach alfa değerleri hesaplanmıştır. Aynı zamanda ölçeğin her bir maddesi (n=33) için maddelerin ölçeğin oluşturulma düşüncesine katkı sağlayıp sağlamadığını ölçmeye hizmet eden madde toplam korelasyonu, standart sapma ve ortalama değerleri hesaplanmıştır. Gerçekleştirilen analizlerin sonuçları, Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5

Madde Toplam Korelasyonları, Standart Sapma, Madde Ortalama ve Cronbach Alfa Değerleri

Boyutlar	Maddeler	\bar{x}	ss	Madde Toplam Korelasyonu	Cra
İnsan Kaynakları Yönetimi	Md.25	4.04	1.18	.83	.96
	Md.26	3.68	1.30	.87	
	Md.27	3.82	1.21	.84	
	Md.28	3.94	1.16	.82	
	Md.29	3.95	1.12	.87	
	Md.47	3.85	1.23	.87	
	Md.49	3.85	1.24	.90	
Eğitimi Planlama ve Değerlendirme	Md.21	3.85	1.25	.89	.96
	Md.22	4.00	1.12	.84	
	Md.23	3.90	1.21	.91	
	Md.30	3.87	1.24	.89	
	Md.31	3.88	1.19	.92	
Eğitimin Kalitesini Artırma	Md.36	3.81	1.25	.86	.96
	Md.37	3.95	1.13	.82	
	Md.39	3.86	1.24	.92	
	Md.44	3.92	1.27	.88	
	Md.45	4.00	1.16	.90	
	Md.48	3.97	1.19	.82	
Okul Fiziki Ortamının Yönetimi	Md.13	4.24	1.01	.67	.94
	Md.14	4.18	1.01	.75	
	Md.15	3.99	1.14	.80	
	Md.16	4.06	1.10	.82	
Okul Kültürü Oluşturma	Md.8	4.02	1.16	.80	.95
	Md.9	3.83	1.24	.85	
	Md.10	3.72	1.29	.75	
	Md.11	3.76	1.28	.89	
	Md.12	3.91	1.20	.88	
Yenilikçi Girişimler	Md.1	3.53	1.42	.76	.95
	Md.2	3.74	1.28	.85	
	Md.3	3.99	1.20	.84	
	Md.4	3.34	1.36	.77	
	Md.5	3.75	1.28	.87	
	Md.7	4.11	1.18	.82	
Toplam					.98

Tablo 5 incelendiğinde; ölçeğe ait cronbach alfa değerlerinin insan kaynakları yönetimi boyutu için .96, eğitimi planlama ve değerlendirme boyutu için .96, eğitimin kalitesini artırma

boyutu için .96, okul fiziki ortamının yönetimi boyutu için .94, okul kültürü oluşturma boyutu için .95, yenilikçi girişimler boyutu için .95 ve ölçeğin genel Cronbach alfa değeri 0.98 olarak hesaplanmıştır. .70 ve üzerinde olan Cronbach alfa güvenilirlik katsayısının istenilen düzeyde iç tutarlılığı sağladığının neticesi olarak kabul görmektedir (Fraenkel vd., 2008). Yapılan analiz değerlendirildiğinde tüm ölçeğin ve alt boyutlarının yeterli seviyede güvenilir olduğu düşünülmektedir.

Büyüköztürk'e (2014) göre maddelerin herbirinin ölçülmek istenen özelliğin ölçülmesine katkısının olup olmadığının tespiti amacıyla madde toplam korelasyonlarının en düşük .30 ve üzeri değerlerini taşıması gerektiği kabul görmektedir. Tablo 5'te değerlerdeki madde toplam korelasyon değerlerine bakıldığında; maddelerin en az .75 ve en yüksek .92 sonucunu aldığı görülmektedir. Tüm maddelerin madde toplam korelasyon değerlerine bakıldığında, maddelerin tümünün ölçeğin oluşturulma amacına katkı sağladığını gösteren referans değerinde sonuçlar olduğu tespit edilmiştir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışma, öğretmenlerin perspektifinden okul müdürlerinin performanslarını doğru ve güvenilir bir biçimde değerlendirmeyi amaçlayan etkili bir veri toplama aracı oluşturmayı hedeflemektedir. Bu bağlamda, yurtiçi ve yurtdışındaki ilgili alanlar detaylı bir şekilde incelenmiş ve performansa dair tanımlar, saptamalar ve göstergeler içeren kapsamlı bir bilgi havuzu oluşturulmuştur. Literatür araştırması kapsamında Stewart (2012), Lyons (2010), Fldoe (2022), Losambe (2019), NPS (2016), Bafadal ve diğerleri (2019), Clark ve diğerleri (2009), Oğuz (2002), Baltacı (2017), Tor (2020) gibi yurtiçi ve yurtdışındaki kaynaklar incelenerek, ölçüm araçları ve performans değerlendirme ölçekleri gözden geçirilmiştir. Ayrıca, uluslararası standartlar temelinde, Amerika Birleşik Devletleri'nde belirlenen boyutlar ve ölçütler dikkate alınarak ölçeğin altı temel boyutu ve 51 maddeden oluşan yapısı belirlenmiştir. Ölçeğin altı temel boyutunu seçme kararı, uluslararası standartlar ve Amerika Birleşik Devletleri'nde belirlenen ölçütlerin kapsamlı bir değerlendirmesine dayanmaktadır. Bu boyutlar, okul müdürlerinin performansını çok yönlü bir şekilde ölçebilmek, değerlendirmek ve anlamlandırmak amacıyla seçilmiştir. Amerika'daki Eyaletler Arası Okul Liderleri Lisans Konsorsiyumu'nun (ISLLC) belirlediği 6 standart boyut, öğrenme ve öğretim süreçlerini etkileyen temel unsurları içermektedir. Aynı zamanda, Güney Bölgesel Eğitim Kurulu'nun (SREB) 3 performans ölçütü ve Ulusal İlkokul Müdürleri Birliği'nin (NAESP) belirlediği 6 ölçüt, okul müdürlerinin yönetiminde önemli olan farklı boyutları kapsamaktadır.

Bu seçim, öğretmenlerin algılarına dayalı bir performans ölçeği oluştururken müdürlerin geniş bir yelpazede becerilerini ve sorumluluklarını değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Altı temel boyut, öğretmenlerin ve okul personelinin yöneticilerinden beklediği çeşitli liderlik özelliklerini ve performans göstergelerini kapsar. Bu, öğretmenlerin müdürlerinin başarısını daha kapsamlı ve ayrıntılı bir şekilde değerlendirmelerine olanak tanır. Nitel çalışmaların incelenmesi ve uzman değerlendirmeleriyle birlikte, ölçeğin oluşturulmasında sürekli güncellemeler ve iyileştirmeler yapılmıştır. Bu aşamaların ardından gerçekleştirilen pilot uygulama ve alınan geri bildirimlerle ölçeğin final versiyonu oluşturulmuştur. Bu yöntemlerle, çalışmanın bilimsel temellere dayalı, kapsamlı ve literatürle uyumlu bir yaklaşım sunduğu söylenebilir. Uygulama sonrasında elde edilen verilere dayalı olarak, ölçeğin doğruluk ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Çalışmaya ilk olarak açılımlayıcı faktör analizi ile başlanmıştır.

AFA sonuçlarına dayanarak yapılan değerlendirmede, teorik ve mantıksal olarak uymayan bir faktöre yüklenen; aynı zamanda .10 farkını sağlayamayan 18 madde, sırasıyla ölçekten çıkarılmış ve analiz yeniden gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucunda, 33 madde ve altı faktöre dayalı olarak geliştirilen ölçeğin, bu yapı tarafından açıklanan toplam varyansın yüzde 81.84 olduğu saptanmış olup toplam öz değeri 42.9 olarak hesaplanmıştır. Madde yük

değerlerinin .502 ile .788 arasında dağılım gösterdikleri ve yeterli katkıyı içerdikleri görülmüştür. Ölçeğin tüm alt boyutları arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla meydana gelen 6 alt boyut üzerinde Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucuna göre, alt boyutlar arasında .727 ile .924 arasında değişen pozitif yönde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. AFA sonucunda elde edilen toplam 6 faktör ve 33 madde içeren yapıyı doğrulamak ve desteklemek amacıyla, modelin geçerliliğini değerlendirmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. DFA sonuçları neticesinde ölçeğin oluşturulan modelinin $p=0,000$ düzeyinde anlamlı bulunduğu, ölçeği meydana getiren 33 madde ve altı faktörden oluşan ölçek yapısı ile korelasyon içinde olduğu görülmüştür. Model içerisinde düzeltmeler yapılmıştır. Düzeltmeler yapılırken MI sonuçları fazla çıkan hatalar arasında kovaryans yapılmıştır Okul Müdürü Performansını Değerlendirme Ölçeğinin uyum iyiliği indekslerine bakıldığında; RMR, .044 ile mükemmel uyum gösterdiği; RMSEA .072 ile uyumun kabul edilebilir olduğu; CMIN (χ^2) 1091.21 ile uyumun kabul edilebilir olduğu; CMIN/DF (χ^2/df) 2.297 ile uyumun kabul edilebilir olduğu; CFI .948 ile uyumun kabul edilebilir olduğu; NFI .912 ile uyumun kabul edilebilir olduğu; IFI .948 ile uyumun kabul edilebilir olduğu; TLI .942 ile kabul edilebilir uyum gösterdiği tespit edilmiştir. Sonuç olarak ölçeğin yapı geçerliliğinin sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin maddeleriyle ilgili madde-toplam korelasyon değerleri gözlemlendiğinde, maddelerin en düşük değerinin .754, en yüksek değerinin ise .927 olduğu gözlemlenmektedir. Cronbach alfa güvenilirlik katsayısının insan kaynakları yönetimi boyutu için .96, eğitimi planlama ve değerlendirme boyutu için .96, eğitimin kalitesini artırma boyutu için .96, okul fiziki ortamının yönetimi boyutu için .94, okul kültürü oluşturma boyutu için .95 ve yenilikçi girişimler boyutu için .95 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin tamamına yönelik iç tutarlılık katsayısı olarak Cronbach Alfa değeri 0.98 olarak hesaplanmıştır.

Ölçek, beşli Likert ölçeği kullanılarak tasarlanmıştır ve insan kaynakları yönetimi, eğitimi planlama ve değerlendirme, eğitimin kalitesini artırma, okul fiziki ortamının yönetimi, okul kültürü oluşturma ve yenilikçi girişimler olmak üzere altı alt boyut ve 33 madde içermektedir. Beşli Likert ölçeği şu şekilde sıralanmaktadır: 1-"Hiç Katılmıyorum", 2-"Az Katılıyorum", 3-"Orta Düzeyde Katılıyorum", 4-"Çok Katılıyorum" ve 5-"Tamamen Katılıyorum". Bu ölçekten elde edilebilecek en yüksek puan 165, en düşük puan ise 33 olarak hesaplanmaktadır. Araştırma sonuçlarının değerlendirmesinde kullanılan aritmetik ortalama aralıkları şunlardır: 1.00-1.79 "Hiç Katılmıyorum", 1.80-2.59 "Az Katılıyorum", 2.60-3.39 "Orta Düzeyde Katılıyorum", 3.40-4.19 "Çok Katılıyorum" ve 4.20-5.00 "Tamamen Katılıyorum" şeklinde belirlenmiştir. Ölçekte ters puanlanan madde yoktur. Öğretmen algılarına göre ölçekten alınan yüksek puanlar okullarda eğitim öğretimin istenilen hedeflere ulaşmasında anahtar rolü üstlenen okul müdürünün performansının yüksek düzeyde olduğunu gösterecektir.

Bu ölçek, uygulayıcılara, araştırmacılara ve politika yapıcılara hitap ederek okul müdürlerinin performansını değerlendirme amacını güden etkili bir araç olarak ön plana çıkmaktadır. Uygulayıcılar için, ölçeğin sistematik bir şekilde uygulanması ve veri toplama sürecinin düzenli olarak gerçekleştirilmesi, müdürlerin gelişim alanlarını belirlemekte ve performanslarını iyileştirmekte yardımcı olması açısından önemli görülmektedir. Araştırmacılar, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarını periyodik olarak gözden geçirerek ölçeğin bilimsel temellerini güçlendirmeli ve farklı kültür ve kontekstlerdeki etkilerini test etmelidir. Politika yapıcıları ise ölçeği eğitim politikalarına entegre ederek sistematik bir şekilde kullanılmalı, eğitimde eşitsizliklere karşı dengeli bir yaklaşım benimsemeli ve politika düzeyindeki uygulamaları sürekli olarak izlemelidir. Bu yaklaşım, müdürlerin ve öğretmenlerin görüşlerine önem vererek performans değerlendirme süreçlerini daha etkili ve adil hale getirebilir.

Etik Kurul İzin Bilgisi: Bu çalışma, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi'ne bağlı Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'nun 13/04/2022 tarihli ve 237807 sayılı onayı ile yürütülmüştür.

KAYNAKÇA

- Ayyıldız, İ. (2007). *Eğitim örgütlerinde performans yönetimi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Bacal, R. (1998). *Performance management (briefcase books series)*. McGraw-Hill Education.
- Bafadal, I., Nurabadi, A., Sobri, A. Y., & Gunawan, I. (2019). The competence of beginner principals as instructional leaders in primary schools. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, 5(4), 625-639.
- Balcı, A. (2015). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Pegem Akademi.
- Baltacı, A. (2017). Okul müdürlerinin iş yükünün performans düzeylerine etkisi. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 101-121.
- Batt, R. (1999). Work organization, technology, and performance in customer service and sales. *ILR Review*, 22(4), 539-564.
- Bruggen, A. (2015). An empirical investigation of the relationship between workload and performance. *Management Decision*, 53(10), 2377-2389.
- Büyüköztürk, Ş. (2021). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı istatistik, araştırma deseni spss uygulamaları ve yorum*. Pegem Akademi (29. Baskı).
- Cemaloğlu, N. (2002). Öğretmen performansının artırılmasında okul yöneticisinin rolü. *Milli Eğitim Dergisi*, 1(153-154), 180-192.
- Cemaloğlu, N., & Duran, A. (2021). *Fark yaratan başarılı okul müdürleri (3. baskı)*. Pegem Akademi.
- Clark, D., Martorell, P., & Rockoff, J. (2009). *School principals and school performance*. The Urban Institute.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Sage Publications.
- Çakır, A. (2014). *Faktör analizi*. İstanbul Ticaret Üniversitesi. <https://www.ders.es/faktor2.pdf>
- Demirtaş, Z. (2004). *İkögretim okulu yöneticilerinin başarımlarının değerlendirilmesinde yeni bir model önerisi üzerine uygulamalı bir araştırma* [Yayınlanmamış doktora tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Demirtaş, Z., & Küçük, Ö. (2014). Okul yöneticilerinin performanslarını değerlendirme ölçütleri ve performanslarını düşüren nedenler: nitel bir araştırma. *Eğitim Bilimleri Dergisi, Journal of Educational Sciences*, 40(1), 47-67.
- DeVellis, R. F. (2012). *Scale development: theory and applications*. Sage Publications (Third Edition).
- DeVellis, R. F. (2017). *Scale development: Theory and applications 4th edition*. Sage Publications.
- Ekinci, H. (2016, 10 09). *Başarılı okul müdürü olabilmenin kuralları*. Hürşit Ekinci Eğitim Uzmanı. <https://www.hursitekinci.com/2016/10/09/basarili-okul-muduru-olabilmenin-kurallari>
- Fldoe. (2022, 03 18). *The interstate school leaders licensure consortium (ISLLC)*. <https://www.fldoe.org/core/fileparse.php/7566/urlt/0075311-orgstand.pdf>

- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2008). *How to design and evaluate research in education (eight edition b.)*. McGraw-Hil.
- Gençoğlu, C. (2022, 03 19). 21. Yüzyılda yönetici ve eğitim liderliği. 2023 eğitim vizyonu perspektifinden 21. yüzyılda eğitim. <https://egitim.omu.edu.tr/tr/haberler/dr-cem-gencoglunun-100-yl-egitim-sempzoyumu-sunumu/sunu.pdf>
- George, D., & Mallery, P. (2007). *SPSS for windows step by step: a simple guide and reference, 14.0 Update*. Pearson Education.
- Hallinger, P., & Wang, W. C. (2015). *Assessing instructional leadership with the principal instructional management rating scale*. Springer.
- Hogg, M. A. (2016). Group members differ in relative prototypicality: effects on the individual and the group. *Behavioral and Brain Sciences*, 39(1), 159-175.
- Hooper, D., Coughlan, J., & Mullen, M. (2008). Structural equation modelling: guidelines for determining model fit. *Published in the Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60.
- Hubbard, R., & J. Allen, S. (1987, November). A cautionary note on the use of principal components analysis: supportive empirical evidence. *Sociological Methods & Research*, 16(2), 301-308. <https://doi.org/10.1177/0049124187016002005>
- Losambe, L. P. (2019). *Principals' perceptions and practice of cultural competence in indiana public high schools*. Purdue University.
- Lyons, B. J. (2010). *Principal instructional leadership behavior as perceived by teachers and principals at New York State recognized and non-recognized middleschools*. Seton Hall University.
- Moran, M. T., & Gareis, C. (2004). Principals' sense of efficacy: assessing a promising construct. *Journal of Educational Administration*, 42(5), 573-585.
- NPS. (2016). *Norfolk public schools principal performance evaluation system*. The Department of Human Resources Norfolk Public Schools. <https://www.npsk12.com/cms/lib/VA02208074/Centricity/Domain/742/Norfolk%20Public%20Schools%20Principal%20Performance%20Evaluation%20System.pdf>
- Oğuz, E. (2002). *İlköğretim okulu yönetici performansının değerlendirilmesine ilişkin görüşler ve öneriler*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi
- Özdemir, N., Turan, S., & Çoban, Ö. (2021). *21. yüzyıl okullarını yeniden düşünmek*. Pegem Akademi.
- Özmen, F., & Üzmez, İ. T. (2007). Örgütsel etkililik açısından performans değerlendirme iş ve eğitim örgütlerinde performans değerlendirme süreci. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 2(1), 15-30.
- Öztürk, D. (2019). Örgütsel performans. Demir Uslu, Y., Hancıoğlu, Y., Yeşilaydın, G., Oral Kara, N. (Ed.), *Örgütsel yaklaşımlar içinde* (ss. 240-260). Nisan Kitabevi.
- Pallant, J. (2019). *SPSS survival manual*. McGraw-Hill Education (Sixth Edition).
- Rummler, G. A., & Brache, A. P. (1995). *Improving performance: how to manage the white space in the organization chart (2nd edition)*. Jossey-Bass, Inc.

- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *MPR-online*, 8(8), 23-74.
- Sharma, S. (1995). *Applied multivariate techniques*. Wiley.
- Simon, D., Kriston, L., Loh, A., Spies, C., Scheibler, F., Wills, C., & Härter, M. (2010). Confirmatory factor analysis and recommendations for improvement of the Autonomy-Preference-Index (API). *Health Expect*, 13(3), 234-243. <https://doi.org/10.1111/j.1369-7625.2009.00584.x>.
- Stevens, J. (2002). *Applied multivariate statistics for the social sciences (Fourth Edition)*. Lawrence Erlbaum Association.
- Stewart, S. K. (2012). *Principal change facilitator style and student achievement*. University of Nevada. <http://dx.doi.org/10.34917/4332616>
- Streiner, D. L., & Norman, G. (2008). *Health Measurement Scales: A practical guide to their development and use (4th ed)*. Oxford University Press.
- Suküt, M. (2016). Eğitim kurumlarında performans değerlendirme üzerine bir çalışma. *JEBPIR*, 2(1), 43-69.
- Şişman, M. (2016). Öğretim liderliği davranışları ölçeği: geçerlik, güvenilirlik ve norm çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(3), 375-400.
- Şişman, M., & Turan, S. (2004). *Sınıf yönetimi: Teori ve uygulama*. Pegem Akademi.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2019). *Using multivariate statistics*. California State University (Seventh Edition).
- Tavşancıl, E. (2019). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Nobel Akademi (6. Baskı).
- Tiyek, R., & Eryiğit, H. (2013). İş güvencesi kapsamında performans değerlendirme. *Mevzuat Dergisi*, 16(182).
- Tor, D. L. (2020). Algılanan okul etkililiği ölçeği'nin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (PAU Journal of Education)*, 1(49), 506-529.
- Uzun, N. B., Gelbal, S., & Öğretmen, T. (2010). Timss-R fen başarıları ve duyuşsal özellikler arasındaki ilişkinin modellenmesi ve modelin cinsiyetler bakımından karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 531-544.
- Wikipedia. (2022, 03 13). *Organizational performance*. Wikipedia The Free Encyclopedia. https://en.wikipedia.org/wiki/Organizational_performance

EXTENDED ABSTRACT

This study sets out with the ambitious goal of creating a robust and dependable data collection tool to assess the performance of school principals based on the perceptions of teachers. The research recognizes a conspicuous gap in the existing literature, emphasizing the scarcity of research and scales specifically targeting the evaluation of school principal performance. In response to this deficiency, the study aims not only to contribute significantly to the academic discourse but also to address the practical need for a comprehensive tool in the field. In the initial stages of developing the scale, the researchers took into account key concepts such as universal school principal performance criteria, instructional leadership qualities of school principals, and

the broader notion of effective school practices. These considerations were pivotal in crafting items that would accurately capture the nuanced perspectives of teachers working in micro-level educational settings. The scale's journey began with the generation of 53 items, a number that was later refined to 51 through a judicious process of expert evaluation, resulting in the removal of two items. The meticulously crafted scale was then administered to a cohort of 498 teachers employed in the public sector. To ensure the reliability and robustness of the data for subsequent analyses, the researchers deemed the sample size of 498 adequate, aligning with the principle of five times the number of items.

Taking a methodologically sound approach, the study strategically bifurcated the participant group into two subgroups, each comprising 249 individuals. This division facilitated a nuanced exploration of the scale's properties through both Exploratory Factor Analysis (EFA) and Confirmatory Factor Analysis (CFA). The suitability of the collected data for EFA was rigorously examined using statistical tests. The Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) test served as a litmus test for data suitability, yielding a commendable coefficient of .979. This result attested to the dataset's exceptional appropriateness for the subsequent EFA. The Bartlett Test of Sphericity, with a χ^2 value of 19911.69 ($p < .01$), reinforced the confirmation of multivariate normal distribution conditions, further solidifying the dataset's suitability for EFA. The EFA, a crucial phase in understanding the underlying structure of the scale, unveiled a final configuration consisting of 33 items distributed across six factors. Impressively, these factors collectively explained 81.84% of the total variance, underscoring the scale's comprehensive nature. However, refinement was deemed necessary, prompting the removal of 18 items that failed to meet a factor loading threshold of .10. This iterative process ensured the retention of items that made substantive contributions to the scale's construct. Upon this refined structure, a battery of analyses was conducted to gauge internal consistency and relationships between sub-dimensions. The Pearson correlation analysis yielded positive relationships between sub-dimensions, affirming the internal coherence of the scale.

To provide further validation and strengthen the empirical basis of the scale, the study executed CFA on the second subgroup ($n=249$). The results were unequivocal, with the structural equation model demonstrating significance at the $p=0.000$ level, thereby establishing the validity of the scale's structure. The model underwent enhancements through covariance adjustments for errors with high Modification Indices (MI) values, a meticulous step that refined the model fit. The School Principal Performance Evaluation Scale showcased an exemplary set of fit indices, including $RMR=.044$, $RMSEA=.072$, $CMIN=1091.21$, $CMIN/DF=2.297$, $CFI=.948$, $NFI=.912$, $IFI=.948$, $TLI=.942$. These indices collectively attested to the construct validity of the scale, providing robust evidence of its structural integrity. Item-total correlation values, ranging from .754 to .927, affirmed the reliability of the scale, demonstrating the strength of the relationship between individual items and the overall scale. The internal consistency, as measured by Cronbach's alpha coefficients, was consistently high across dimensions: .96 for Human Resources Management, .96 for Education Planning and Evaluation, .96 for Enhancing Education Quality, .94 for Managing School Physical Environment, .95 for Creating School Culture, and .95 for Innovative Initiatives. The overall internal consistency coefficient for the entire scale was a remarkable Cronbach Alpha of 0.98, indicating a high level of reliability. The meticulously crafted scale, designed as a five-point Likert scale, encompasses six critical sub-dimensions and 33 items. These dimensions include Human Resources Management, Education Planning and Evaluation, Enhancing Education Quality, Managing the School Physical Environment, Creating School Culture, and Innovative Initiatives. Respondents rate their agreement on a scale from 1 to 5, corresponding to "Strongly Disagree" to "Totally Agree." The total possible score on the scale ranges from 33 to 165, providing a comprehensive assessment tool. The scale not only fills a critical gap in the academic literature but also addresses a practical need for a tool that captures the multifaceted nature of school principal performance. Its straightforward interpretation, coupled with the absence of reverse-scored items, enhances its utility in diverse educational

settings. In conclusion, the study's rigorous methodology, spanning scale development, exploratory and confirmatory factor analyses, and reliability assessments, positions the School Principal Performance Evaluation Scale as a robust and valuable instrument for assessing the performance of school principals based on teacher perceptions. Beyond its academic contributions, the scale stands poised to serve as a practical and indispensable tool in the hands of educators, administrators, and policymakers striving for excellence in educational leadership and management.

Ek 1. Okul Müdürü Performans Değerlendirme Ölçeği

Lütfen, aşağıdaki ifadelere ne düzeyde katılıp katılmadığınızı, karşılardaki ölçekte size uygun gelen seçeneğin altına çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz. Okul Müdürünüz;	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Okulun temiz olmasını sağlar.	1	2	3	4	5
2. Okulu fiziki olarak güzelleştiren çalışmalar yapılmasını sağlar.	1	2	3	4	5
3. Sosyal ve sportif etkinlik alanları oluşturulmasını sağlar.	1	2	3	4	5
4. Okul bahçesinin eğitim-öğretim faaliyetlerine uygun hale getirilmesini sağlar.	1	2	3	4	5
5. Okul personelinin sorunlarına çözüm üretmeye çalışır.	1	2	3	4	5
6. Okulda personele performansları hakkında bilgi verir.	1	2	3	4	5
7. Yardımcı personelin (hizmetli, tekniker, kantinci vb.) çalışma saatlerini verimi artıracak şekilde düzenler.	1	2	3	4	5
8. Okul personeli için uygun dinlenme ortamları sağlar.	1	2	3	4	5
9. Okul personelinin sorumluluk almaya teşvik eder.	1	2	3	4	5
10. Görevlerin okul personelinin yetenekleri doğrultusunda paylaşılmasını sağlar.	1	2	3	4	5
11. Okulun amaçlarının belirlenmesi sürecine tüm paydaşların katılımını sağlar.	1	2	3	4	5
12. Başarılı öğretmenlerin ödüllendirilmesi için girişimlerde bulunur.	1	2	3	4	5
13. Öğretmenlerin yeteneklerini ortaya çıkaracak ortamlar sağlar.	1	2	3	4	5
14. Mesleki gelişimini artırmaya çabalayan öğretmeni destekler.	1	2	3	4	5
15. Yardımcı personelin (hizmetli, tekniker, kantinci vb.) verimini artırmak için eğitim ve etkinlikler düzenler.	1	2	3	4	5
16. Öğretmenlerin yeni fikirler üretebilecekleri ortamlar oluşturur.	1	2	3	4	5
17. Öğretmenlere projeler üretmeleri için destek olur.	1	2	3	4	5
18. Kararların okulun misyonuna uygun şekilde alınmasını sağlar.	1	2	3	4	5
19. Temel değerleri belirleme sürecine tüm paydaşların katılımını sağlar.	1	2	3	4	5
20. Okulda uygun yerlere temel değerleri ve kuralları içeren özdeyişler asılmasını sağlar.	1	2	3	4	5

21. Okulun vizyonu ve misyonuna uygun ortak bir dil oluşturulmasına öncülük eder.	1	2	3	4	5
22. Okulun temel değerlerinin benimsenmesini sağlar.	1	2	3	4	5
23. Öğrencilerin okul ortamında teknolojik araçlara rahatça ulaşmasını sağlar.	1	2	3	4	5
24. Okulu fiziki olarak özel eğitime muhtaç öğrenciler için ulaşılabilir hale getirir.	1	2	3	4	5
25. Öğretmenlerin bilgi ve tecrübelerini kullanabilecekleri eğitim yaşantıları oluşturmasını kolaylaştırır.	1	2	3	4	5
26. Öğrencilerin başarı durumlarını değerlendirmek için öğretmenlerle görüşmeler yapar.	1	2	3	4	5
27. Okul-aile birliği çalışmalarını okul hedeflerine göre değerlendirilmesine önem verir.	1	2	3	4	5
28-Okul-aile birliğinin okul yönetiminde etkin rol almasını sağlar	1	2	3	4	5
29-Akademik başarıyı artırmak adına veriye dayalı kararlar alır.	1	2	3	4	5
30-Eğitim-öğretim çalışmalarıyla ilgili yıllık faaliyet planı hazırlanmasını sağlar.	1	2	3	4	5
31-Öğrenci başarısını artıracak kararların etkililiğini değerlendirir.	1	2	3	4	5
32-Akademik başarı konusunda yüksek hedefler belirlenmesini teşvik eder.	1	2	3	4	5
33-Okulun takip edeceği vizyonun belirlenmesini sağlar.	1	2	3	4	5