



## MÜDÜRE GÜVEN, YÖNETİM TARZI, OKUL İKLİMİ VE LİDERLİK DAVRANIŞLARININ AKADEMİK BAŞARIYA ETKİSİ\*

**Neytullah KARAKURT\*\* Habib ÖZKAN\*\*\***

### Öz

*Bu araştırmanın amacı, okul müdürüne güven, müdürün yönetim tarzı okul iklimi ve okul müdürünün liderlik davranışlarının öğrencilerin akademik başarısına etkisini incelemektir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma örneklemi Adıyaman Merkez'deki Anadolu Lisesi'nde öğrenim gören 2.180 öğrenciden oluşmaktadır. Verilerin analizinde parametrik testler kullanılmıştır. Betimsel istatistiklerde frekans ve yüzde değerleri; değişkenler ile akademik başarı arasındaki ilişkinin tespitinde Pearson Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin okul müdürüne güveni, okul müdürlerinin genel liderlik davranışları ve ulaşılabilirliği, olumlu öğrenme iklimi, müdürün iletişim becerileri, öğretimin müdürler tarafından denetlenmesi ve*

\* Bu çalışma için Gaziantep Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan 02.07.2024 tarihli, 512407 sayılı yazı ve 14 numaralı toplantı ile etik kurul izni alınmıştır. Bu makale birinci yazarın doktora tezinden üretilmiştir.

\*\* Öğr. Grv., Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi, neytullahkarakurt@gmail.com, Gaziantep/Türkiye.

\*\*\* Prof. Dr., Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep Eğitim Fakültesi, ozgan@gantep.edu.tr, Gaziantep/Türkiye.

*değerlendirilmesi ile öğrencilerin akademik başarıları arasında negatif bir ilişki görülmektedir. Ancak düzen-disiplin ve veli-okul ilişkisi ile akademik başarı arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Bu sonuçlar ışığında, okul müdürlerinin liderlik, güven, iletişim, okul iklimi gibi süreçleri öğrencilerin akademik disiplinleriyle dengeli bir şekilde yürütmesi önerilmektedir. Okul müdürlerinin akademik başarıya doğrudan etkisine ilişkin öte araştırmaların yapılması literatüre katkı sağlayacaktır.*

**Anahtar Kelimeler:** Akademik başarı, yönetsel değişken, lise öğrencileri.

## THE EFFECT OF TRUST IN THE PRINCIPAL, MANAGEMENT STYLE, SCHOOL CLIMATE, AND LEADERSHIP BEHAVIORS ON ACADEMIC SUCCESS

### Abstract

*The aim of this study is to examine the effects of trust in the school principal, the principal's management style, school climate and the school principal's leadership behaviors on students' academic achievement. The screening model, a quantitative research methods, was used in the research. The research sample consists of 2,180 students studying at an Anatolian High School in Adiyaman Center. Parametric tests were used in the analysis of the data. Frequency and percentage values were calculated in descriptive statistics; Pearson Correlation Coefficient was calculated in determining the relationship between variables and academic success. The research results indicate a negative relationship between students' trust in the school principal, general leadership behaviors and accessibility of school principals, positive learning climate, communication skills of the principal increase, and supervision and evaluation of teaching by the principals, and student academic achievement. However, there is a positive relationship between Order-Discipline and Parent-School relationship with academic achievement. In the light of these results, it is recommended that school principals carry out processes such as leadership, trust, communication, and school climate in a balanced manner with students' academic disciplines. Other researches on the direct impact of school principals on academic success will contribute to the literature.*

**Keywords:** Academic success, administrative variable, high school students

### 1. GİRİŞ

Eğitim, günümüzde bireylerin sadece bilgilendirilmesini değil; aynı zamanda duyuşsal, psikolojik ve zihinsel açıdan bütüncül bir şekilde geliştirilmesini

amaçlayan bir süreçtir. Eğitim kurumları bu doğrultuda, öğrencilerin bütüncül gelişimini desteklemeyi temel görevleri arasında görmektedir. Bu süreçteki gelişim düzeylerini izleyebilmek ve değerlendirebilmek amacıyla ise çoğunlukla “başarı” kavramını temel bir ölçüt olarak kullanmaktadır (Borak, 2020). Okul başarısı kavramı, çok sayıda etmenle ilişkisi olması veya başka birçok etmeni kapsamı gibi durumlar araştırmacıların bu kavramı tanımlamakta zorlanmalarına neden olmaktadır. Bu sebeple araştırmacılar, öğrenci başarısını daha doğru tanımlayabilmek amacıyla, başarı kavramının kapsamını, eğitsel anlamda öğrenci deneyimlerinin kazanımını da hedefleyecek şekilde “akademik” terimi ile sınırlamaya çalışmışlardır (Güven, 2019).

Başarı terimi ile öğrencinin genel okul başarısı, akademik başarı terimi ile ise öğrencinin kişisel anlamdaki başarısı veya spesifik bir konuyla ilgili amaçlanan kazanımları elde etme derecesi ifade edilmektedir. Akademik başarıdaki temel vurgunun, öğrenci kazanımlarına, ders notlarına, temel becerilere veya sınav puanlarına yapıldığı söylenebilir (Akgöz, 2024). Öğrencilerin öğretim programlarında belirlenen kazanımları edinme düzeyini belirleyebilmek için eğitim-öğretim faaliyetleri sırasında veya sonunda birtakım ölçme değerlendirme faaliyetleri yapılmaktadır. Bu ölçme değerlendirme faaliyetleri ile öğrencilerin konu, ünite ve ders bağlamında elde ettikleri akademik başarının düzeyleri ortaya çıkarılmaktadır (Okudan ve Yeşilyurt, 2021).

Uluslararası toplum, öğrencilerin mezuniyetinden sonra hedeflenen niteliklerin ve yeterliklerin kazanılmasını sağlamak amacıyla eğitimdeki kalitenin artırılmasına yönelik görüş ve düşüncelerini çeşitli belgelerde belirtmişlerdir. Öğrenci akademik başarısının artırılması dünya genelindeki bütün eğitim sistemlerinin gündemini sürekli olarak meşgul eden bir konudur. Bu konu aynı zamanda okulların temel amaçlarından biri olarak da ön plana çıkmaktadır (Özdemir, 2016a). Akademik başarının öğrencilerin sosyal ve mesleki hayata

daha yetkin bir şekilde hazırlanmasını sağlaması ve gelecek tasavvurlarında şekillendirici bir rol oynaması sebebiyle aileler ve öğrenci çevresi tarafından akademik başarı oldukça önemsenmektedir (Tuncer ve Yılmaz, 2018).

Akademik başarının üzerinde etkisi olan çok sayıda etken vardır. Cinsiyet, zeka, kişilik gibi öğrencilerin bireysel özellikleri, ebeveynlerin eğitim düzeyi, sosyo-ekonomik düzey, eğitim-öğretim sürecine dahil edilme, eğitime verdiği önem gibi ailevi etkenler ve okul kültürü ve iklimi, okulun içinde bulunduğu çevre, öğretmen davranışları gibi okulla ilişkili etkenler öğrencilerin akademik başarısını etkileyen çok sayıda iç ve dış etkenden bazılarıdır (Güven, 2019). Akademik başarı üzerinde etkisi olan faktörler, aralarında etkileşime girerek akademik başarının üzerinde hem doğrudan hem de dolaylı bir etkide bulunmaktadır (Akgöz, 2024). Bu etkenlerin oluşumunda, uygulanan eğitim sistemi ve okul yönetimi gibi kaynaklar da önemli bir yere sahiptir (Özdemir, 2016).

Öğrencinin akademik başarısı üzerinde, okul kültürü, öğretmen davranışları, derse yönelik tutum ve okul müdürünün liderliği, okulun fiziksel özellikleri, okul iklimi, yöneticilerin yönetim tarzları, eğitim-öğretim süreçlerindeki öğretmen tutumları, tecrübesi ve yeterlilikleri ile okulun ve sınıfların büyüklüğü gibi okuldaki kaynaklı çeşitli etkenler vardır (Bahçetepe ve Giorgetti, 2015; Sarier, 2016).

Akademik başarıda okullar arasındaki farklılıkların azaltılmasında, başarı veya başarısızlık formunun oluşmasında okul yöneticileri en önemli role sahiptir (Babaoğlu, Nalbant ve Çelik, 2017). Okuldaki eğitsel faaliyetlerin en başındaki kişi okul yöneticisidir. Bu sebeple okulların akademik başarısı büyük oranda, okuldaki eğitim-öğretim programlarının ve etkinliklerin yürütülmesinden sorumlu olan yöneticilerin etkililiğine bağlıdır. Okul yöneticileri, özellikle okulun başarısı veya başarısızlığı başta olmak üzere, eğitim-öğretim sürecindeki

gelişimin niteliğinden, ülke kanunlarının uygulanmasından, öğrenci, öğretmen ve toplumla işbirliği ve iletişim gibi okuldaki bütün faaliyetlerden sorumludur (Terziu, Hasani ve Osmani, 2016). Nitekim literatürde, okul yöneticilerinin öğrenci başarısı üzerindeki doğrudan ve dolaylı etkisini ortaya koyan çok sayıda çalışma bulunmaktadır (Babaoğlu, Nalbant ve Çelik, 2017). Okul yöneticileri, iyi bir okul iklimi ve güçlü bir okul kültürü kurarak, okuldaki etkinliklere ailelerin yoğun katılımını sağlayarak, öğrenci ve öğretmenlerle yapıcı ve etkili bir ilişki kurarak akademik başarının artmasına katkıda bulunmaktadır (Helvacı ve Aydoğan, 2011).

Okul yöneticilerinin okulun gelişimine ve öğrenci başarısına olan katkısını araştıran akademik çalışmalar sayısında özellikle son kırk yıllık dönemde önemli artışlar olmuştur (Özdemir, 2016a). Okul yöneticisinin liderliği ve yeterliliği (Akbaba ve Altun 2008; Özer ve Burgaz, 2002), okul ortamı (Dane vd. 2009), yönetici-öğretmen, yönetici-veli ilişkisi (Korkmaz, 2005; Aksu vd. 2006) ve yöneticinin genel ruh hali (Babaoğlu, 2010) gibi okul yöneticisiyle ilgili etmenlerin öğrencinin akademik başarısını etkilediği ilgili araştırmalarda ortaya konulmuştur (Şevik, 2014).

### **Araştırmanın Amacı**

Bu bağlamda araştırmanın amacı, okul müdürüne güven, müdürün yönetim tarzı okul iklimi ve okul müdürünün liderlik davranışlarının öğrencilerin akademik başarısına etkisini incelemektir. Genel amaç doğrultusunda araştırmanın alt problemleri şu şekildedir:

1. Okul müdürüne güven ile öğrencinin akademik başarısı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2. Öğrencilerin okul iklimi algısı ile akademik başarıları arasında alt boyutlar düzeyinde anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Öğrencilerin okul etkililiği algısı ile akademik başarıları arasında alt boyutlar düzeyinde anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Öğrencilerin okul müdürünün liderlik davranışlarına ilişkin algısı ile akademik başarıları arasında alt boyutlar düzeyinde anlamlı bir ilişki var mıdır?

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırma Modeli

Çeşitli yönetsel değişkenlerin öğrencinin akademik başarısına etkisini incelemeyi amaçlayan bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden biri olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu araştırma modelinde sistematik bir şekilde toplanan veriler analiz edilerek değişkenler arasındaki ilişkilerin düzeyleri belirlenir (Karasar, 2016).

### 2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Adıyaman Merkez İlçe'deki 18 Anadolu lisesinde öğrenim gören lise öğrencileri oluşturmaktadır. Okulların seçiminde evrene gidilmiş olup öğrenci seçiminde evrenin tamamına ulaşmanın zaman ve kaynak sınırlılıkları nedeniyle mümkün olmaması, örnekleme dayalı bir veri toplama yaklaşımını zorunlu kılmıştır. Öğrencilerin seçiminde araştırma sürecinde okul müdürünü daha sağlıklı değerlendirebilmeleri için öğrencilerin en az bir yıldır mevcut okulunda öğrenim görüyor olması dikkate alınmıştır. Bu bağlamda, 10, 11 ve 12. Sınıflarda öğrenim gören ve Basit Tesadüfi Örneklem Alma Yöntemiyle seçilen 2.180 öğrenci

araştırmaya dahil edilmiştir. Ancak 125 öğrencinin verileri eksik ve 258 öğrencinin verileri ise hatalı veri içerdiği için veri setinden çıkarılmıştır. Böylece nihai veri seti 1797 öğrencinin yanıtlarından oluşmaktadır. Analiz sürecine dahil edilen öğrenci grubuna ait kişisel bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur:

**Tablo 1. Araştırma Örnekleminin Kişisel Özellikleri**

| S.N | DEĞİŞKEN                            | NİTELİK           | N    | %    | TOPLAM (N) |
|-----|-------------------------------------|-------------------|------|------|------------|
| 1   | Kardeş Sayısı                       | 1 Kardeş          | 121  | 6,7  | 1797       |
|     |                                     | 2 Kardeş          | 326  | 18,1 |            |
|     |                                     | 3 Kardeş          | 543  | 30,2 |            |
|     |                                     | 4 Kardeş          | 460  | 25,6 |            |
|     |                                     | 5 ve üzeri Kardeş | 347  | 19,3 |            |
| 2   | Ailenin Gelir Düzeyi                | Kötü              | 329  | 18,3 | 1797       |
|     |                                     | Orta              | 117  | 6,5  |            |
|     |                                     | İyi               | 1351 | 75,2 |            |
| 3   | Okul Sevgisi                        | Evet              | 1100 | 61,2 | 1797       |
|     |                                     | Hayır             | 697  | 38,8 |            |
| 4   | Günlük Ders Çalışma Süresi          | 0-1 saat          | 400  | 22,3 | 1797       |
|     |                                     | 1-2 saat          | 552  | 30,7 |            |
|     |                                     | 2-3 saat          | 446  | 24,8 |            |
|     |                                     | 3-4 saat          | 219  | 12,2 |            |
|     |                                     | 4 ve üzeri saat   | 180  | 10,0 |            |
| 5   | Günlük Kitap Okuma Süresi           | 0-1 saat          | 1320 | 73,5 | 1797       |
|     |                                     | 1-2 saat          | 286  | 15,9 |            |
|     |                                     | 2-3 saat          | 112  | 6,2  |            |
|     |                                     | 3-4 saat          | 42   | 2,3  |            |
|     |                                     | 4 ve üzeri saat   | 37   | 2,1  |            |
| 6   | Okul Dışında Ders/Kurs Alma         | Evet              | 366  | 20,4 | 1797       |
|     |                                     | Hayır             | 1431 | 79,6 |            |
| 7   | Kahvaltı Yapma                      | Evet              | 968  | 53,9 | 1797       |
|     |                                     | Hayır             | 829  | 46,1 |            |
| 8   | Üniversiteye Gitme İsteği           | Evet              | 1703 | 94,8 | 1797       |
|     |                                     | Hayır             | 94   | 5,2  |            |
| 9   | Günlük Cep Telefonu Kullanım Süresi | 0-1 saat          | 115  | 6,4  | 1797       |
|     |                                     | 1-2 saat          | 259  | 14,4 |            |
|     |                                     | 2-3 saat          | 440  | 24,5 |            |
|     |                                     | 3-4 saat          | 369  | 20,5 |            |
|     |                                     | 4 ve üzeri saat   | 614  | 34,2 |            |

Tablo 1’de yer alan örneklem gruba ait demografik bilgiler incelendiğinde, öğrencilerin büyük çoğunluğunun iyi bir gelir düzeyine sahip ailelerden geldiği görülmektedir. Bu sınıflandırma, öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyine ilişkin algısını ifade etmektedir. Okulunu seven öğrenci oranı %60 gibi büyük bir değer olsa da %40’lık sevmeyen oranı göz ardı edilmeyecek bir değerdir. Öğrencilerin kitap okuma oranına bakıldığında büyük çoğunluğu 0-1 saat kitap okuduğunu belirtmişlerdir. Okul dışında özel ders veya kurs alan öğrencilerin oranı %20 gibi düşük bir değerdir. Kahvaltı yaparak okula giden öğrencilerin oranı gitmeyenlerle neredeyse eşdeğerdir. Öğrencilerin üniversiteye gitme isteklerine bakılacak olursa %95 gibi oldukça dikkat çekici bir oran görülmektedir.

### **2.3. Veri Toplama Araçları ve Araştırma Süreci**

#### **2.3.1. Veri Toplama Araçları**

##### ***Kişisel Bilgiler Formu***

Araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgiler Formu; kardeş sayısı, ailenin gelir düzeyi, okul sevgisi, günlük ders çalışma süresi, günlük kitap okuma süresi, okul dışında özel ders/kurs alma durumu, kahvaltı yapma bilgisi, üniversiteye gitme isteği ve günlük cep telefonu kullanım süresine dair çoktan seçmeli sorulardan oluşmaktadır.

##### ***Müdürle Güven Ölçeği***

Öğrencilerin okul müdürüne ilişkin güven düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılan “Müdürle Güven Ölçeği”nin orijinali, Barnes, Forsyth ve Adams (2003) tarafından geliştirilmiştir. Özer ve Atik (2014) tarafından Türkçe’ye çevrilen 20 maddelik ölçek, yapılan açımlayıcı faktör analizi (AFA) sonucunda düşük faktör yüküne sahip olduğu belirlenen 4 maddenin çıkarılmasıyla 16 maddeye

düşmüştür. Tek boyut ve 16 maddeden oluşan ölçek 5'li likert tipinde hazırlanmıştır (1: Hiçbir zaman, 2:Nadiren, 3:Bazen, 4:Çoğunlukla, 5:Her zaman).

Ölçeğin güvenilirliğinin tespitine yönelik olarak Özer ve Atik (2014) tarafından yapılan analizler sonucunda ölçeğin Cronbach Alpha değeri .95 olarak bulunmuştur. Bu değer ölçeğin güvenilir bir ölçek olduğunu ortaya koymaktadır.

### ***Okul İklimi Ölçeği***

Araştırmada kullanılan “Okul İklimi Ölçeği-Lise Formu”, Haynes, Emmons ve Comer (1994) tarafından lise öğrencilerinin okul iklimine ilişkin algılarını ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek, öğrenciler arası ilişkiler, öğrenci-öğretmen ilişkileri, okul binası, düzen ve disiplin, anne baba katılımı ve kaynakların kullanımı olmak üzere 6 alt boyuttan oluşmaktadır. 5'li likert tipi şeklinde hazırlanan ve 42 maddeden oluşan ölçekte olumsuz ifadeler içeren 1, 3, 7, 14, 18, 20, 25, 31, 32, 34, 35, 39, 40, ve 41 maddeleri ters puanlandırılır. Ölçeğin alt boyutları ve madde numaraları Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2: Okul İklimi Ölçeği’nin Alt Boyutları ve Madde Numaraları**

| <i>Alt Boyutlar</i>        | <i>Ölçek Maddeleri</i>           |
|----------------------------|----------------------------------|
| Kaynak Kullanımı           | 14, 18, 31, 37, 39               |
| Düzen Disiplin             | 1, 3, 4, 20, 35, 41              |
| Anne Baba Katılımı         | 7, 9, 13, 21, 24, 26             |
| Okul Binası                | 15, 16, 25, 32, 34, 38, 42       |
| Öğrenciler Arası İlişkiler | 2, 5, 11, 19, 27, 28, 30, 33, 36 |
| Öğrenci Öğretmen İlişkisi  | 6, 8, 10, 12, 17, 22, 23, 29, 40 |

Bugay, Aşkar, Tuna, Çelik Örüçü ve Çok (2015) tarafından Türkçe’ye uyarlanan ölçeğin toplam iç tutarlılık Katsayısı .91 olarak bulunurken alt boyutlar için ise; Öğrenciler Arası İlişkiler için .88, Öğrenci-Öğretmen İlişkileri için .89, Okul Binası için .73, Düzen ve Disiplin için .68, Anne Baba Katılımı için .70 ve Kaynakların

Kullanımı için .67 olarak bulunmuştur. Bu değerler ölçeğin alt boyutlar düzeyinde güvenilir olduğunu göstermektedir.

### ***Okul Etkililiği Ölçeği***

Araştırmada öğrencilerin etkili okul algılarını belirleyebilmek amacıyla Günal (2014) tarafından geliştirilen “Okul Etkililiği Öğrenci Ölçeği” öğrencilere uygulanmıştır. Ölçek toplam 27 madde ve 6 alt boyuttan oluşmaktadır. 3’lü Likert tipinde (3=Tamamen Katılıyorum, 2=Kısmen Katılıyorum, 1=Hiç Katılmıyorum) hazırlanan ölçeğin alt boyutları; Veli-Okul ilişkisi, Öğretimsel Liderlik, Düzenli ve Güvenli Çevre, Yüksek Başarı Beklentisi, Öğrenci Öğrenmelerinin İzlenmesi ve Öğrenme Fırsatı şeklinde belirlenmiştir. Ölçeğe ait alt boyutlar ve madde numaraları Tablo 3’de verilmiştir:

**Tablo 3: Okul Etkililiği Öğrenci Ölçeği’nin Alt Boyutları ve Madde Numaraları**

| <i>Alt Boyutlar</i>              | <i>Ölçek Maddeleri</i>     |
|----------------------------------|----------------------------|
| Veli-Okul ilişkisi               | 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27 |
| Öğretimsel Liderlik              | 6, 7, 9, 10, 11,13, 15     |
| Düzenli ve Güvenli Çevre         | 1, 2, 3, 4                 |
| Yüksek Başarı Beklentisi         | 8, 12, 14                  |
| Öğrenci Öğrenmelerinin İzlenmesi | 18, 19, 20                 |
| Öğrenme Fırsatı                  | 5, 16, 17                  |

Günal (2014) tarafından geliştirilen ölçeğin toplam iç tutarlılık Katsayısı .91 olarak bulunurken alt boyutlar için ise; Veli-Okul ilişkisi için .80, Öğretimsel Liderlik için .80, Düzenli ve Güvenli Çevre için .77, Yüksek Başarı Beklentisi için .67, Öğrenci Öğrenmelerinin İzlenmesi için .68 ve Öğrenme Fırsatı için ise .58 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler ölçeğin alt boyutlar düzeyinde güvenilir olduğunu göstermektedir.

### ***Liderlik Davranışı Ölçeği***

Okul müdürlerinin sergiledikleri liderlik davranışlarını belirleyebilmek amacıyla Satmaz Kasımoğlu (2018) tarafından geliştirilen “Liderlik Davranışı Ölçeği” öğrencilere uygulanmıştır. Toplam 35 maddeden oluşan ölçeğin 6 alt boyutu bulunmaktadır. Ölçeğin alt boyutları; Olumlu Öğrenme İklimi, İletişim, Ulaşılabilirlik, Öğretimin Denetimi ve Değerlendirilmesi, Disiplin Yönetimi ve Öğretim Zamanını Koruma ve Özendirici Faaliyetlerin Teşvik Edilmesi olarak geliştirilmiştir. 5’li Likert tipinde (1: Nadiren, 2:Az, 3:Ara sıra, 4:Çoğu zaman, 5:Genellikle) hazırlanan ölçeğe ait alt boyutlar ve madde numaraları Tablo 4’te verilmiştir:

**Tablo 4: Liderlik Davranışı Ölçeği’nin Alt Boyutları ve Madde Numaraları**

| <i>Alt Boyutlar</i>                          | <i>Ölçek Maddeleri</i>             |
|----------------------------------------------|------------------------------------|
| Olumlu Öğrenme İklimi                        | 23, 24, 27, 30, 31, 32, 33, 34, 35 |
| İletişim                                     | 1, 2, 6, 7, 21, 25                 |
| Ulaşılabilirlik                              | 4, 8, 10, 11, 19, 20               |
| Öğretimin Denetimi ve Değerlendirilmesi      | 16, 22, 26, 28, 29                 |
| Disiplin Yönetimi ve Öğretim Zamanını Koruma | 5, 15, 18                          |
| Özendirci Faaliyetlerin Teşvik Edilmesi      | 13, 14, 17                         |

Ölçeğin güvenilirliğinin tespitine yönelik olarak Satmaz Kasımoğlu (2018) tarafından yapılan analizler sonucunda ölçeğin Cronbach Alpha değeri .926 olarak bulunmuştur. Bu değerler ölçeğin alt boyutlar düzeyinde güvenilir olduğunu göstermektedir.

### **2.3.2. Veri Toplama Süreci**

Araştırma sürecinde ilk olarak ölçekleri geliştiren yazarlardan gerekli izinler alınmıştır. İzinlerin alınmasından sonra Gaziantep Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu’ndan etik kurul izni alınmıştır. Etik kurul izninden sonra Milli Eğitim Bakanlığı’nda araştırma uygulama izinleri

alınarak veri toplama sürecine geçilmiştir. Okul müdürleriyle ön görüşme ve planlamaların ardından öğrencilerin derslerini aksatmayacak şekilde veriler toplanmıştır. Verilerin toplanma sürecinde bilimsel araştırma ve yayın etiği kurallarına riayet edilmiş olup gönüllülük ilkesiyle hareket edilmiştir. Öğrencilere ve öğrenci velilerine gerekli bilgilendirmeler yapılarak araştırmanın herhangi bir aşamasında çekilebilecekleri ifade edilmiştir. Uygulanan ölçeklerin ve soru maddelerinin fazla olması ve sağlıklı sonuçlar elde edebilmek amacıyla veriler farklı zaman dilimlerinde toplanmıştır. Yüz yüze gerçekleştirilen veri toplama süreci bütün ölçeklerin uygulanmasıyla birlikte tamamlanmıştır.

## 2.4. Verilerin Analizi

Elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktararak paket programlar ile analiz edilmiştir. Analiz sürecinin ilk aşamasında eksik ve uygunsuz verilerin ayıklandığı veri temizleme işlemleri yapılmıştır. Analiz sürecinin ikinci aşamasında ölçekler için normallik analizleri yapılmıştır. Bu analizler sırasında Skewness ve Kurtosis değerlerine bakılmıştır. Normallik analizi sonucunda ölçeklerin Skewness ve Kurtosis değerlerinin -1 ile +1 arasında yer aldığı görülmüştür. Bu aralıktaki değerlerin ölçeklerin normal dağılım sergilediğini ispat etmesi bakımından yeterli olduğu söylenmektedir (Büyüköztürk, 2021). Veriler normal dağılım sergilediği için verilerin analizinde parametrik testler kullanılmıştır.

Veri analizinin üçüncü ve son aşamasında betimsel istatistikler ve alt problemlere yönelik gerekli analizler yapılmıştır. Betimsel istatistikler için frekans ve yüzde değerleri hesaplanırken ölçekler arasındaki ilişkinin tespit edilmesi için de Pearson Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Verilerin analizinde istatistiksel anlamda hata payı üst sınırı (p değeri) .05 olarak kabul edilmiştir. Yönelimsel değişkenlerin başarıya etkisini inceleyebilmek için analiz sürecinde hedef nitelik olarak ilgili okul müdürlüklerinden talep edilen not dökümlerindeki öğrenci bazlı ağırlıklı puan ortalamaları dikkate alınmıştır.

### 3. BULGULAR

#### 3.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular

Bu bölümde öğrencilerin akademik başarıları ile öğrenci algılarına göre okul müdürüne güven değişkeni arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesinde ölçeğin normal dağılım sergilediği ortaya konulduğu için Pearson Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Pearson Korelasyon Katsayısı -1 ile 1 arasında bir değer alabilir. Öğrencilerin Akademik Başarıları ile Müdürü Güven Değişkeni arasındaki korelasyona dair istatistiki veriler Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5: Öğrencilerin Akademik Başarıları ile Müdürü Güven Değişkeni Arasındaki Korelasyon**

|                     |                    | <b>BASARI</b> |
|---------------------|--------------------|---------------|
| <b>Müdürü Güven</b> | Pearson Korelasyon | -,102**       |
|                     | Sig. (2-tailed)    | .000          |

\* p<.05, \*\* p<.01

Tablo 5'de yer alan Pearson Korelasyon testine dair sonuçlar, öğrencilerin okul müdürüne güveni ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi göstermektedir. Elde edilen sonuçlara göre, öğrencilerin okul müdürlerine olan güven düzeyleri ile akademik başarıları arasında düşük düzeyde ve negatif yönlü anlamlı bir ilişki vardır ( $r=-.102$ ,  $p<.01$ ).

#### 3.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgular

Bu bölümde öğrencilerin akademik başarıları ile öğrenci algılarına göre okul müdürünün liderlik davranışı değişkeni arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesinde ölçeğin normal dağılım sergilediği ortaya konulduğu için Pearson Korelasyon

Katsayısı hesaplanmıştır. Öğrencilerin Akademik Başarısı ile Liderlik Davranışı Değişkeni arasındaki korelasyona dair istatistiki veriler Tablo 6'da verilmiştir:

**Tablo 6: Öğrencilerin Akademik Başarısı ile Liderlik Davranışı Değişkeni Arasındaki Korelasyon**

|              |                                              | BASARI                                              |
|--------------|----------------------------------------------|-----------------------------------------------------|
| Alt Boyutlar | Liderlik Davranışı Ölçeği Toplam Puanı       | Pearson Korelasyon -,080**<br>Sig. (2-tailed) 0,001 |
|              | Olumlu Öğrenme İklimi                        | Pearson Korelasyon -,096**<br>Sig. (2-tailed) 0,000 |
|              | İletişim                                     | Pearson Korelasyon -,098**<br>Sig. (2-tailed) 0,000 |
|              | Ulaşılabilirlik                              | Pearson Korelasyon -,047*<br>Sig. (2-tailed) 0,047  |
|              | Öğretimin Denetimi ve Değerlendirilmesi      | Pearson Korelasyon -,075**<br>Sig. (2-tailed) 0,002 |
|              | Disiplin Yönetimi ve Öğretim Zamanını Koruma | Pearson Korelasyon -0,038<br>Sig. (2-tailed) 0,111  |
|              | Özendirici Faaliyetlerin Teşvik Edilmesi     | Pearson Korelasyon -0,025<br>Sig. (2-tailed) 0,291  |
|              |                                              |                                                     |
|              |                                              |                                                     |
|              |                                              |                                                     |

\* p<.05, \*\* p<.01

Tablo 6'da yer alan Pearson Korelasyon testine dair sonuçlar, öğrenci algılarına göre okul müdürlerinin liderlik davranışları ölçeğinden elde edilen değerler ile öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişkiyi göstermektedir. Elde edilen sonuçlara göre, okul müdürlerinin liderlik davranışları ile akademik başarıları arasında düşük düzeyde ve negatif yönlü anlamlı bir ilişki vardır ( $r=-.080$ ,  $p<.01$ ).

Olumlu öğrenme iklimi alt boyutu ( $r=-.096$ ,  $p<.01$ ), iletişim alt boyutu ( $r=-.098$ ,  $p<.01$ ), ulaşılabilirlik alt boyutu ( $r=-.047$ ,  $p<.05$ ) ve öğretimin denetimi ve değerlendirilmesi alt boyutu ( $r=-.075$ ,  $p<.01$ ) ile öğrencilerin akademik başarıları arasında düşük düzeyde ve negatif yönlü anlamlı bir ilişki vardır.

### 3.3.Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular

Bu bölümde öğrencilerin akademik başarıları ile öğrenci algılarına göre okul iklimi değişkeni arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesinde ölçeğin normal dağılım sergilediği ortaya konulduğu için Pearson Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Öğrencilerin Akademik Başarıları ile Okul İklimi Değişkeni arasındaki korelasyona dair istatistikî veriler Tablo 7’de verilmiştir:

**Tablo 7: Öğrencilerin Akademik Başarıları ile Okul İklimi Değişkeni Arasındaki Korelasyon**

|                                 |                            | BASARI                    |
|---------------------------------|----------------------------|---------------------------|
| Okul İklimi Ölçeği Toplam Puanı | Pearson Korelasyon         | 0,027                     |
|                                 | Sig. (2-tailed)            | 0,251                     |
| Alt Boyutlar                    | Kaynak Kullanımı           | Pearson Korelasyon -0,028 |
|                                 |                            | Sig. (2-tailed) 0,235     |
|                                 | Düzen Disiplin             | Pearson Korelasyon ,077** |
|                                 |                            | Sig. (2-tailed) 0,001     |
|                                 | Anne Baba Katılımı         | Pearson Korelasyon 0,014  |
|                                 |                            | Sig. (2-tailed) 0,542     |
|                                 | Okul Binası                | Pearson Korelasyon -0,008 |
|                                 |                            | Sig. (2-tailed) 0,723     |
|                                 | Öğrenciler Arası İlişkiler | Pearson Korelasyon 0,017  |
|                                 |                            | Sig. (2-tailed) 0,483     |
|                                 | Öğrenci Öğretmen İlişkisi  | Pearson Korelasyon 0,021  |
|                                 |                            | Sig. (2-tailed) 0,380     |

\* p<.05, \*\* p<.01

Tablo 7’de yer alan Pearson Korelasyon testine dair sonuçlar, öğrenci algılarına göre okul iklimi ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi göstermektedir. Elde edilen sonuçlara göre, okul ikliminin düzen disiplin alt boyutu ile öğrencilerin akademik başarıları arasında düşük düzeyde ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki vardır ( $r=.077$ ,  $p<.01$ ).

### 3.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğrencilerin akademik başarıları ile öğrenci algılarına göre okul etkililiği değişkeni arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesinde ölçeğin normal dağılım sergilediği ortaya konulduğu için Pearson Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Öğrencilerin Akademik Başarıları ile Okul Etkililiği Değişkeni arasındaki korelasyona dair istatistiki veriler Tablo 8’de verilmiştir:

**Tablo 8: Öğrencilerin Akademik Başarıları ile Okul Etkililiği Değişkeni Arasındaki Korelasyon**

|                                     |                                  | BASARI             |        |
|-------------------------------------|----------------------------------|--------------------|--------|
| Okul Etkililiği Ölçeği Toplam Puanı | Pearson Korelasyon               | 0,029              |        |
|                                     | Sig. (2-tailed)                  | 0,218              |        |
| Alt Boyutlar                        | Veli-Okul İlişkisi               | Pearson Korelasyon | ,079** |
|                                     |                                  | Sig. (2-tailed)    | 0,001  |
|                                     | Öğretimsel Liderlik              | Pearson Korelasyon | -0,024 |
|                                     |                                  | Sig. (2-tailed)    | 0,302  |
|                                     | Düzenli ve Güvenli Çevre         | Pearson Korelasyon | 0,034  |
|                                     |                                  | Sig. (2-tailed)    | 0,152  |
|                                     | Yüksek Başarı Beklentisi         | Pearson Korelasyon | -0,035 |
|                                     |                                  | Sig. (2-tailed)    | 0,143  |
|                                     | Öğrenci Öğrenmelerinin İzlenmesi | Pearson Korelasyon | 0,043  |
|                                     |                                  | Sig. (2-tailed)    | 0,068  |
|                                     | Öğrenme Fırsatı                  | Pearson Korelasyon | 0,028  |
|                                     |                                  | Sig. (2-tailed)    | 0,232  |

\* p<.05, \*\* p<.01

Tablo 8’de yer alan Pearson Korelasyon testine dair sonuçlar, öğrenci algılarına göre okul etkililiği ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi göstermektedir. Elde edilen sonuçlara göre, okul etkililiğinin veli-okul ilişkisi alt boyutu ile öğrencilerin akademik başarıları arasında düşük düzeyde ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişki vardır ( $r=.079$ ,  $p<.01$ ).

#### 4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Öğrenci algılarına göre yönetsel değişkenlerin akademik başarıya etkisini incelemeyi amaçlayan bu araştırma kapsamında birtakım sonuçlara ulaşılmıştır.

##### 4.1. Okul Müdürüne Güven ile Akademik Başarı Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar

Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin okul müdürüne güveni arttıkça akademik başarılarında düşüş görülmektedir. Bu sonuç, literatürdeki yaygın kabullerden (Hoy ve Tschannen-Moran, 2007; Özer ve Atik, 2014; Tschannen-Moran ve Gareis, 2015; Yılmaz, 2022; Cengiz ve Demirdağ, 2024) farklı görünse de birtakım dinamiklerle açıklanabilmektedir.

Bazı araştırmacılar doğrudan lidere (yönetici, müdür vb.) güvene odaklanırken, diğer araştırmacılar ise kurumsal (örgütsel) liderliğe olan güvene odaklanmıştır (Dirks ve Ferrin, 2002). Kişiyi doğrudan güven, ikili bireysel ilişkilere ve davranışlara ilişkin beklentileri yansıtırken, örgütsel güven bireyin, örgüt içerisindeki davranışlara ve ilişkilere yönelik beklentileri yansıtmaktadır (Tüzün, 2007). Kişiler arası güvende bir belirsizlik veya risk durumu ile her iki tarafın birbirine bağımlılığı durumları mevcuttur. Eğer bir kişinin karşısındaki kişiye bağımlılığı yoksa o kişiye güven duymasına da gerek yoktur (Polat ve Taştan, 2009). Başkalarına bağımlı olma sorunu öğrencilerin başarısızlığında önemli bir etkidir (Kaya, 1993: Akt. Döş, 2011). Bu husus araştırmadan elde ettiğimiz sonucu açıklayan önemli dinamiklerden biridir.

Bireyler içsel kontrol odağına sahip olabildikleri gibi dışsal kontrol odağına da sahip olabilmektedir (Çoban ve Hamamcı, 2006). Literatürde yapılan bazı çalışmalar yüksek düzeyde güvenin kontrol ve izlemeyi azalttığını göstermektedir (Snow, 1997, Reynolds, 1997, Solomon ve Flares, 2001, Tang,

2024). Bu sonuçlar çerçevesinde okullarda özellikle okul müdürlerinin kontrol ve izleme noktasında zayıf kalmasının dışsal kontrol odağına sahip öğrencilerin akademik başarılarında düşüşe yol açabileceği söylenebilir.

Mayer, Davis ve Schoorman (1995) güveni, bir tarafın (birey, grup veya örgüt), kendisinin denetlenmeyeceği, gözlemlenmeyeceği ve çıkarları söz konusu olduğunda beklentisine uygun davranılacağı gibi hususlarda diğer tarafa isteyerek savunmasız kalma olarak tanımlamaktadır (Akt. Tüzün, 2007). Hurley (2012), bireylerin yöneticilerine güvenmeden önce kendi çıkarlarına hizmet edip etmediğini düşündüklerini belirterek çıkarlarıyla örtüşen yöneticilere güvenmenin daha kolay olduğunu ifade etmektedir. Nitekim Shappiro, Sheppard ve Cheraskin (1992)'ün yapmış olduğu üç aşamalı güven sınıflandırmasında da (Hesaplanmış Güven, Bilgiye Dayalı Güven ve Özdeşleşmeye Dayanan Güven) bu durum hesaplanmış güven türü olarak vurgulanmaktadır.

Hesaplanmış güven tarzında, bireyin bir başka kişiden beklentileri ön planda tutulmaktadır. Eğer birey karşı tarafa güvendiği takdirde kazanç elde edeceğini umuyorsa ona güvenmenin en doğru karar olduğunu düşünecektir (Kargar, 2021). Bu durum, oldukça kırılgan bir yapıya da sahip olan güven kavramının, karşı taraftan beklenen muhtemel olumlu davranışın (Tang, 2024) suiistimal edilmesi anlamına da gelebilmektedir.

Literatürdeki bu sayıklar ışığında ve araştırmadan elde edilen bulgulara göre, akademik anlamda başarısız olan öğrencilerin; başarısızlığını giderebilmek, bu durumu baskılayabilmek veya okul müdürlerinden akademik destek görebilmek amacıyla başarılı öğrencilere oranla okul müdürüne daha fazla güven duyma eğiliminde oldukları söylenebilir.

#### 4.2. Okul Müdürünün Liderlik Davranışı ile Akademik Başarı Arasındaki İlişkiye

##### Yönelik Sonuçlar

Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara göre okul müdürlerinin genel liderlik davranışları puanı ile öğrencim yılsonu başarı puanları arasında negatif yönde düşük bir ilişki bulunmaktadır. Ayrıca, olumlu öğrenme iklimi, iletişim, ulaşılabilirlik ve öğretimin denetimi ve değerlendirilmesi alt boyutları ile öğrencilerin yılsonu başarı puanları arasında da negatif yönde düşük bir ilişki bulunmuştur.

Literatürde yapılan araştırmalarda olumlu öğrenme iklimi ile öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişkiye yönelik genelde pozitif yönlü ilişkiler tespit edilmiş olsa da (Heck, Larsen ve Marcoulides, 1990; Karadağ, İşçi, Öztekin ve Anar, 2016; Yılmaz ve Yalçınkaya, 2018; Gillen, Wright ve Spink, 2011), mevcut araştırmadan elde edilen bulgular negatif yönlü bir ilişki olduğunu göstermektedir. Nitekim Satmaz Kasımoğlu (2018)'in yapmış olduğu araştırmada, hem ortaokul düzeyindeki hem de lise düzeyindeki öğrencilerin olumlu öğrenme iklimi algılarıyla yılsonu başarı puanları arasında negatif yönlü bir ilişki tespit edilmesi araştırmadan elde edilen bulguyu desteklemektedir.

Olumlu bir öğrenme iklimi, okula bağlılığı, öğrenciler arasındaki işbirliğini ve iletişimi, öğrencilerin arkadaşlık kurma ve etkileşimde bulunma becerilerini artırırken (Çot, 2025), oluşabilecek aşırı rahatlık ve öğrencilere yönelik düşük akademik beklentiler öğrencilerde bir rehavete yol açabilir. Nitekim bu durum öğrencilerdeki akademik stresi ortadan kaldırabilir.

Yüksek akademik stres akademik başarıyı engellerken (Gobena, 2024), orta düzeyde akademik stres, öğrenciler tarafından fırsat olarak görülür ve etkili düzenleyici stratejiler kullanılırsa olumlu sonuçlara yol açabilmektedir (Sang, Pan, Deng ve Zhao, 2018). Orta düzey stres, öğrencinin isteğini artırarak

hedeflerine yönelik bir enerji üretilmesini ve böylece başarısını artırmasını sağlar (Saygın, 2025).

Okul müdürünün iletişim becerileri arttıkça öğrencilerin akademik başarısında düşüş görülmektedir. Literatürde yer alan araştırmalardan farklı görünen bu sonuç, bazı bağlamsal etkenlerle açıklanabilir.

Okullardaki veya sınıflardaki öğrenci sayısının fazla olması iletişim esnasında anlaşılmayan konuların zamanında düzeltilmesini ve öğrencilerin ilgili soruları zamanında soramaması gibi engellere yol açabilmektedir (Bolat, 1996). Eğitim kurumlarında sabit ve kalıplaşmış düşüncelere sahip ve yeniliklere kapalı okul paydaşları kaynaktan gelen bazı mesajları algılayamayıp verilmek istenen mesajdan farklı anlamlar çıkarabilir veya mesaja ilgisiz kalabilirler (Şanlı, Altun ve Karaca, 2014).

Örgütlerdeki statü farkları bireyler arası iletişimin sıklığını ve yönünü belirlemede en önemli etkenlerden biridir (Güngör, 2022). Statü farkları ve ast-üst ilişkileri mesajların süzgeçten geçirici ve içerdği bilgileri saptırıcı bir işleve sahiptir. (Bolat, 1996). Bahsedilen bu durumlar öğrencinin müdürle kurduğu iletişim sürecinden olumsuz etkilenmesine sebep olabilmektedir.

Okul müdürünün öğrencilerle kurduğu iletişimin sıklığını ve yoğunluğunu dengeleyemeyerek aşırıya kaçması öğrencilerin akademik süreçleriyle ilgilenmesini sekteye uğratabilir. Ayrıca, iletişim odaklı yönetim anlayışı, okuldaki akademik disiplinin ve denetim mekanizmalarının zayıflayarak gevşek bir yönetim anlayışına sebep olabilir.

Öğrencilerin okul müdürüne ulaşılabilirliği arttıkça yılsonu başarı puanlarında düşüş görülmektedir. Düşük ama anlamlı bir korelasyona sahip olan bu bulgu, Satmaz Kasımoğlu (2018)'in elde ettiği bulgularla desteklenmektedir. Satmaz

Kasımoğlu (2018), yapmış olduğu araştırmada lise öğrencilerinin Yükseköğretime Geçiş Sınavı (YGS) puanlarının okul müdürüne ulaşılabilirlik düzeyi arttıkça azaldığını ortaya koymaktadır.

Araştırmadan elde edilen bir diğer bulguya göre ise okul müdürlerinin öğretimi denetlemesi ve değerlendirmesi öğrencilerin akademik başarılarında düşüşe yol açmaktadır. Satmaz Kasımoğlu (2018) yapmış olduğu araştırmada da benzer bir bulgu ortaya koymuştur. Ortaokul öğrencilerinin dönem sonu başarı puanları ile okul müdürlerinin denetim ve değerlendirme faaliyetlerinde bulunması arasında negatif bir ilişki tespit etmiştir. Bu bulgu mevcut araştırmada elde edilen bulguyu desteklemektedir.

#### **4.3. Okul İklimi ile Akademik Başarı Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar**

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin akademik başarıları ile okul ikliminin Kaynak Kullanımı, Anne Baba Katılımı, Okul Binası, Öğrenciler Arası İlişkiler ve Öğrenci Öğretmen İlişkileri alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken, Düzen Disiplin alt boyutu ile olumlu yönde zayıf bir ilişki bulunmuştur. Buna göre okuldaki düzen disiplin durumu arttıkça öğrencilerin akademik başarısının arttığı görülmektedir.

En önemli amacı her öğrenciye özsaygı ve kendine dair özgüven gibi alışkanlıklar kazandırarak denetim olmasa dahi iyi davranış normlarına uymayı kazandırmak olan disiplin (Griffin, 1994), öğrencilerin akademik başarılarında hayati bir öneme sahiptir (Njoroge ve Nyabuto, 2014). Okulların ana hedefi olan eğitim-öğretim faaliyetlerinin başarısı disiplin olmadan asla gerçekleştirilemez (Simeon ve Nnaa, 2020). Mothata ve Squelch (1997), Innocent ve Andala (2021), Enefu, Obaka, Okaforcha ve Haruna (2019), Amaewhule ve Nukan-Adebayo (2019), Wayson ve Pinnell (1994) gibi yazarlar da düzen ve disiplinin öğrencilerin akademik performanslarında oldukça önemli ve olumlu bir etkiye sahip

olduğunu belirtmektedirler. Literatürdeki bu araştırmalar araştırmadan elde edilen sonuçları desteklemektedir.

#### **4.4. Okul Etkililiği ile Akademik Başarı Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar**

Araştırma bulgularına göre okul etkililiği ölçeğinin Öğretimsel Liderlik, Düzenli ve Güvenli Çevre, Yüksek Başarı Beklentisi, Öğrenci Öğrenmelerinin İzlenmesi ve Öğrenme Fırsatı alt boyutlarıyla öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Bu değişkenlerin akademik başarı üzerinde pozitif etkide bulunması beklenmektedir. Beklenenin dışında anlamlı bir ilişki bulunmasının sebepleri, araştırmanın yöntemsel sınırlılıkları, veri toplama araçlarının gerçek veriyi yansıtmada başarısız olması ve öğrencilerin akademik başarılarında diğer değişkenlerin daha baskın olması olabilir. Bir diğer sebep ise bu değişkenlerin akademik başarı üzerinde aracı bir etkide bulunarak dolaylı bir ilişki içerisinde olabilmesidir.

Ölçeğin Veli-Okul ilişkisi ile öğrenci başarısı arasında olumlu yönde zayıf bir ilişki bulunmuştur. Şeker (2009), İpek (2011), Günal (2014), Erakın (2019), ortaokul öğrencileri ile yapmış oldukları araştırmalarda da benzer bir sonuç bularak Veli-Okul ilişkisinin öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilediğini tespit etmiştir.

Binicioğlu (2010), öğretmen ve velilerle yapmış olduğu çalışmada, hem öğretmenlerin hem öğrencilerin okul-aile iletişiminin öğrencilerin özgüvenlerini ve başarılarını artırdığı konusunda hemfikir olmuşlardır (Binicioğlu 2010). File, Juan San, Son Hee ve Powell (2010), okulöncesi sınıflara yönelik yapmış olduğu araştırmada, okul-aile işbirliğinin de bir neticesi olan ailenin okula katılım sağlamasıyla birlikte öğrencilerin hem matematik hem de sosyal becerilerinde olumlu yönde bir etkilene olduğunu tespt etmiştir (Akt. Binicioğlu, 2010). Barge ve Loges (2003) ve Peet, Prakke ve Wolf (2007) da yapmış oldukları

araştırmalarda veli-okul ilişkisinin öğrencilerin akademik başarılarında artış sağladığı bulgusuna ulaşmıştır. Literatürde yer alan bu çalışmalar araştırmadan elde edilen bulguları desteklemektedir.

Sonuç olarak, okul müdürlerinin yönetim tarzı, müdürle güven, iletişim, okul iklimi gibi süreçlerin öğrencilerin akademik başarılarıyla bağlamsal ve karmaşık ilişkilere sahip olduğu görülmektedir. Disiplin bu bağlamsal ilişkiler içerisinde akademik başarıyı artıran önemli bir değişken olarak ortaya çıkmaktadır. Okul müdürüne güven olgusu, öğrencilerin müdürlerden beklenti düzeyleri, kontrol odağı ve bireysel bağımlılık gibi değişkenlerle iç içe geçerek akademik başarı üzerinde önemli bir rol oynamaktadır. Nitekim akademik anlamda başarısız öğrencilerin müdürlerine güven eğilimlerinin başarılı öğrencilere oranla daha yüksek olmasındaki temel sebepler bu etkenler olabilir.

Araştırma sonuçları göstermektedir ki, akademik başarı üzerinde olumlu etkilerinin olmasının beklendiği bazı yönetsel etkenlerin, aşırı rahatlığa yol açarak akademik disiplinin zayıflamasına sebep olduğu görülebilmektedir. Bu durumda beklenenin aksine akademik başarıda düşüşe yol açmaktadır.

Öğrencilerin okul müdürleriyle doğrudan iletişim halinde olmak istemedikleri ancak eğitim-öğretim sürecinin özellikle düzen disiplin aşamalarında müdürün otoritesini hissetmek istedikleri söylenebilir. Disiplinli bir okul ortamı, öğrencilerin bireysel öğrenme süreçlerini daha etkin bir şekilde yönetebilmelerini sağlayarak akademik başarılarında artışa yol açtığı ifade edilebilir. Velilerin okul ile sürekli iletişim halinde olması öğrenci performansını artırmaktadır.

Okul müdürlerinin güven noktasında aşırıya kaçması öğrencilerin bu durumu suiistimal etmesine yol açabilmektedir. Bunun önüne geçmek amacıyla, müdürün okuldaki akademik disiplini de göz önünde bulunduracak bir süreç

izlemesi önemli olacaktır. Okulların veli-okul ilişkisini geliştirecek faaliyetlerde bulunması akademik başarıda artış sağlayacaktır. Okullarda baskıcı ve denetim odaklı olmayan, düzenli ve disiplinli öğrenme ortamlarının oluşturulması önerilebilir.

Araştırmadan elde edilen çarpıcı bulgular için araştırmacılara şu önerilerde bulunulabilir:

- Araştırmada ortaya çıkan ve akademik başarıyla olumsuz bir ilişkinin ortaya koyulduğu sonuçların arkasındaki öğrenci algılarını derinlemesine inceleyebilmek için nitel çalışmalar yapılabilir.
- Araştırma Adıyaman ili ve ortaöğretim öğrencilerini kapsamaktadır. Bu sebeple farklı illerde veya farklı kademelerde yapılacak benzeri çalışmaların literatüre önemli katkısı olacaktır.
- Okul müdürlerinin öğrencilerin akademik başarısına doğrudan etkisini ortaya koyabilmek amacıyla farklı değişkenlerin de işe koşulduğu çalışmaların yapılması önemli olacaktır.

#### **Çıkar Çatışması Bildirimi:**

Bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması bulunmamaktadır.

#### **Destek/Finansman Bilgileri:**

Bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek alınmamıştır.

#### **Etik Kurul Kararı:**

Bu çalışma tezden üretilmiş olup çalışma için Gaziantep Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan 02.07.2024 tarihli, 512407 sayılı yazı ve 14 numaralı toplantı ile onay alınmıştır.

## KAYNAKÇA

- Akgöz, E. E. (2024). *Ortaokul öğrencilerinin akademik başarılarının okul müdürünün öğretimsel liderlik davranışları, öğretmen özerkliği ve öğretmen öz yeterliği ile ilişkisinin karma yöntemle incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Amaewhule, B. I., & Nukan-Adebayo, R. T. (2019). Perceived influence of students' indiscipline on academic performance in senior secondary schools in Rivers State. *International Journal of Innovative Psychology & Social Development*, 7(4): 43-52.
- Babaoğlu, E., Nalbant, A. & Çelik, E. (2017). Okul başarısına okul yöneticisinin etkisine ilişkin öğretmen görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (43): 93-109. <https://doi.org/10.21764/efd.82932>
- Bahçetepe, Ü. & Giorgetti, F., M. (2015). Akademik başarı ile okul iklimi arasındaki ilişki. *Istanbul Journal of Innovation in Education*, 1(3): 83-101.
- Barge, K. J. & Loges, W. E. (2003). Parent, Student and Teacher Perceptions of Parental Involvement. *Journal of Applied Communication Research*, 31 (2): 140-163. <http://dx.doi.org/10.1080/0090988032000064597>
- Barnes, L., Forsyth, P.,B. & Adams, C., M. (2003). *Student trust of principal: Scale development*. Working Paper:Oklahoma State University.
- Binicioğlu, G. (2010). *İlköğretimde okul-aile iletişim etkinlikleri: öğretmen ve veli görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Borak, N. (2020). *Sosyal medya kullanımının lise öğrencilerinin akademik başarıları üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bugay, A., Aşkar, P., Tuna, M. E., Çelik Örucü, M., & Çok, F. (2015). Okul İklimi Ölçeği Lise Formu'nun Türkçe Psikometrik Özellikleri. *İlköğretim Online*, 14(1): 311-322. DOI: 10.17051/io.2015.46598
- Cengiz, Y., & Demirdağ, S. (2024). Yöneticiye güven konusunu yazan yüksek lisans tezlerinin ve makalelerin incelenmesi. *Asya Studies*, 8(29), 15-28. <https://doi.org/10.31455/asya.1496710>
- Dirks, K., & Ferrin, D. (2002). Trust in leadership: Meta-analytic findings and implications for research and practice. *Journal of Applied Psychology*, 87(4): 611-628. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.87.4.611>
- Enefu, S., M., Obaka, P., H., Okaforcha, C., C., & Haruna, M., M. (2019). Effects of indiscipline on academic performance of secondary school students in Dekina L.G.A of Kogi State. *BSUJEM*, 1: 37-46.
- Gillen, A., Wright, A., & Spink, L. (2011). Student perceptions of a positive climate for learning: A case study. *Educational Psychology in Practice*, 27(1): 65–82. <https://doi.org/10.1080/02667363.2011.549355>
- Griffin, G. (1994). *School mastery: Straight talk about boarding school management*. Lectern Publication.
- Gobena, G., A., (2024). Effects of academic stress on students' academic achievements and its implications for their future lives. *Anatolian Journal of Education*, 9(1): 113-130. <https://doi.org/10.29333/aje.2024.918a>
- Günel, Y. (2014). *Etkili okul değişkenlerinin öğrenci başarıları ile ilişkisi ve okul hesap verebilirliği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Güven, P. (2019). *İlkokul ve ortaokul öğrencilerinin akademik başarılarının yordanmasında ana babanın akademik başarıya ilişkin beklentisi ve eğitime katılımının rolü*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Haynes, N., M., Emmons, C., L. & Comer, J., P. (1994). *School climate surveys*. New Haven, CT: Yale Child Development Center, School Development Program.
- Heck, R., H., Larsen, T., J., & Marcoulides, G., A. (1990). Instructional leadership and school achievement: Validation of a causal model. *Educational Administration Quarterly*, 26(2): 94-125. <https://doi.org/10.1177/0013161X90026002002>
- Helvacı, M., A. & Aydoğan, İ. (2011). Etkili okul ve etkili okul müdürüne ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 4(2): 41-60. <https://doi.org/10.12780/UUSBD91>
- Hoy, W. K. ve Tschannen-Moran, M. (2007). The conceptualization and measurement of faculty trust in schools. Hoy, W. K., ve DiPaola, M. F.(Ed.). *Essential ideas for the reform of American schools*. Information Age Pub Incorporated.
- Hurley, R. (2012). The trustworthy leader: The first step toward creating high-trust organizations. *Leader to Leader*, 2012(66): 33-39. <https://doi.org/10.1002/ltl.20047>
- Innocent, S., & Andala, H., O.(2021). Relationship between students' discipline and academic performance in secondary schools in Rwanda. *Journal of Education*, 4(7): 20-37. <https://doi.org/10.53819/810181025021>
- İpek, C. (2016). Velilerin Okul Tutumu ve Eğitime Katılım Düzeyleri ile Aileye Bağlı Bazı Faktörlerin İlköğretim Öğrencilerinin Seviye Belirleme Sınavları (SBS) Üzerindeki Etkisi. *Pegem Eğitim Ve Öğretim Dergisi*, 1(2): 69-79.

- Karasar, N. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Mothata, W., & Squelch, J. (1997). *Eight keys to effective school management in South Africa*. Southern Book Publishers.
- Njoroge, P., M., & Nyabuto, A. N. (2014). Discipline as a factor in academic performance in Kenya. *Journal of Educational and Social Research*, 4(1): 289-307. <http://dx.doi.org/10.5901/jesr.2014.v4n1p289>
- Okoroma, N., S. (2004). School indiscipline and students' academic achievement in Port Harcourt Local Government. *Journal of Educational Development*, 1: 21-32.
- Okudan, Ü. & Yeşilyurt, E. (2021). Sekizinci sınıf öğrencilerinin matematik dersi akademik başarısının değerlendirilmesi: TIMSS soruları örneği. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(10): 139-153.
- Özdemir, Ş. (2016). *Eğitimde veri madenciliği ve öğrenci akademik başarıları öngörüsün ilişkin bir uygulama*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, N. (2016a). *Okul müdürünün yönetsel davranışlarının akademik başarıyla ilişkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özer, N. & Atik, S. (2014). Ortaokul ve lise öğrencilerinin okul müdürlerine güven düzeylerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 15(3): 87-106.
- Peet, A., Prakke, P. & Wolf, K. (2007). Challenging Parents, Teacher Occupational Stress And Health In Dutch Primary Schools. *International Journal About Parents In Education*, 1: 36-44. <https://doi.org/10.54195/ijpe.18247>
- Sang, B., Pan, T., Deng, X., & Zhao, X. (2018). Be cool with academic stress: The association between emotional states and regulatory strategies among

- Chinese adolescents. *Educational Psychology*, 38(1): 38–53.  
<https://doi.org/10.1080/01443410.2017.1309008>
- Sarier, Y. (2016). Türkiye'de öğrencilerin akademik başarısını etkileyen faktörler: bir meta-analiz çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3): 609 – 627.  
<http://doi.doidestek.com/MetaDataDuzenle.aspx?ID=15868>
- Satmaz Kasımoğlu, Z. (2018). *Ortaokul ve lise öğrenci algılarına göre okul müdürlerinin liderlik davranışlarını yerine getirme dereceleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Saygın, (2025). Sınav başarısı için öğrencinin kaygı düzeyi nasıl olmalı?.  
<https://www.sayginnlp.com/sinav-basarisi-icin-ogrencinin-kaygi-duzeyi-nasil-olmeli/>
- Shapiro, D. L., Sheppard, D. H., & Cheraskin, C. (1992). *Business on a handshake. Negotiation Journal*, 8(4): 365-377. <https://doi.org/10.1111/j.1571-9979.1992.tb00679.x>
- Simeon, W., E., & Nnaa, L., F. (2020). Impact of discipline on students' academic performance in public junior secondary school in Rivers State. *International Journal of Innovative Psychology & Social Development*, 8(4): 95-104.
- Şeker, M. (2009). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin performans görevlerindeki başarıları ile ailelerinin eğitim-öğretim çalışmalarına katılım düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Terziu, L., Hasani, N., & Osmani, O. (2016). The role of the school principal in increasing students' success. *Revista de Stiinte Politice*, 50: 103-113.
- Tschannen-Moran, M., & Gareis, C. R. (2015). Faculty trust in the principal: an essential ingredient in high-performing schools. *Journal of Educational*

*Administration*, 53(1): 66–92. <https://doi.org/10.1108/JEA-02-2014-0024>

Tuncer, M. & Yılmaz, Ö. (2018). Sınıf öğretmenliği üçüncü sınıf öğrencilerinin akademik başarı durumlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, 7(1): 481-493. <https://doi.org/10.15869/itobiad.383623>

Tüzün, İ., K. (2007). Güven, örgütsel güven ve örgütsel güven modelleri. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2007(2): 93-118.

Yılmaz, Y. (2022). *Okulun bürokratik yapısı ile okul müdürüne güven arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

Today, there is a need for productive individuals with developed thinking and problem-solving skills. With this need, educational institutions have undertaken to support the cognitive, affective, and psychological development of students as one of their main duties. In order to measure these developments, the concept of success is used (Borak, 2020). School success is a concept that researchers have difficulty in defining because it is related to many factors. In order to define student success more accurately, researchers have tried to limit success to the term “academic”, including the gain of student experiences in an educational sense (Güven, 2019). It can be said that the main emphasis in academic success is placed on student achievements, course grades, basic skills or exam scores (Akgöz, 2024).

Academic success should be examined from a multi-dimensional and broad perspective, as it is directly or indirectly affected by many factors (Akgöz, 2024). Elements such as the implemented education system and school management have an important place in the formation of these factors (Özdemir, 2016). The academic success of schools largely depends on the effectiveness of the school administrator, who is the person at the forefront of all educational activities

such as the implementation of educational programs and activities in the school. In fact, the number of academic studies investigating the contribution of school administrators to the development of the school and student success has increased significantly in the last forty years (Özdemir, 2016a).

In this context, the purpose of research is to examine the effects of trust in the school principal, the principal's management style, school climate and the school principal's leadership behaviors on students' academic achievement. In line with the general purpose, the sub-problems of the research are as follows:

Is there a significant relationship between the academic success of the student and;

1. Trust in the school principal
2. Students' perception of school climate
3. Students' perception of school effectiveness
4. Perception of the school principal's leadership behaviors

at the level of sub-dimensions?

## Method

In this study, which aims to examine the effect of administrative variables on academic success, the relational screening model, one of the quantitative research methods, was used. The research population of the study consisted of students from 16 Anatolian high schools in the Adıyaman Central District that accept students without examination, while the sample group consisted of 2,180 students. Personal Information Form, "Trust in the Principal Scale", "School Climate Scale", "School Effectiveness Student Scale" and "Leadership Behavior Scale" were used in the study.

In the analysis of the data, firstly, normality analyses were performed. Since the data exhibited normal distribution, parametric tests were used in the analyses. In descriptive statistics, frequency and percentage values were calculated, while the Pearson Correlation Coefficient was calculated to determine relationship between the variables. Student-based weighted score averages were taken into account as the target attribute.

## Findings (Results)

According to the obtained findings, there is a low-level and negatively significant relationship between students' trust in school principals and their academic success.

There is a low-level and negatively significant relationship between school principals' leadership behaviors and their academic success. There is a low level and negative significant relationship between the positive learning climate sub-dimension, communication sub-dimension, accessibility sub-dimension and supervision and evaluation of teaching sub-dimension and students' academic success.

There is a low level and positive significant relationship between the order and discipline sub-dimension of school climate and students' academic success. There is a low level and positive significant relationship between the parent-school relationship sub-dimension of school effectiveness and students' academic success.

### **Conclusion and Discussion**

According to the research findings, as students' trust in the school principal increases, their academic success decreases. Although this result seems different from the widespread acceptance in the literature, it can be explained by some dynamics. It can be said that students who are unsuccessful academically tend to trust the school principal more than other students in order to overcome their failure, suppress this situation or receive academic support from school principals.

As the general leadership behaviors, positive learning climate, accessibility and supervision, and evaluation of teaching scores of school principals increase, students' academic success decreases. Findings supporting this result were obtained in the research conducted by Satmaz Kasımoğlu (2018).

As the communication skills of the school principal increase, students' academic success decreases. Excessive communication with students without balancing the frequency and intensity may disrupt principals' interest in academic processes. In addition, a communication-oriented management approach may weaken academic discipline and control mechanisms in the school, causing a loose management approach.

As the order and discipline in the school increase, students' academic success increases. Many studies in the literature also state that order and discipline have a very important and positive effect on students' academic performance. According to another result, the parent-school relationship positively affects

students' academic success. This result is similar to the widespread acceptance in the literature.

As a result, school principals need to carry out processes such as leadership, trust, communication, and school climate in a balanced way with students' academic discipline. It can be said that students do not want to be in direct communication with school principals, but they want to feel the authority of the principal, especially in the order and discipline stages of the education-training process. Continuous communication between parents and the school increases student performance. School principals' excessive trust can lead to students abusing this situation. In order to prevent this, it will be important for the principal to follow a process that also takes into account the academic discipline in the school. Schools' activities to improve the parent-school relationship will increase academic success. Further research into the reasons for the findings obtained from the research will contribute to the literature.