

PAPER DETAILS

TITLE: Liderlik ve Okul Etkililigi Arasindaki Iliskide Okulun Baglamsal Niteliklerinin Düzenleyici Rolü

AUTHORS: Hanifi Yumusak,Mehmet Korkmaz

PAGES: 587-611

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3457891>

Liderlik ve Okul Etkililiği Arasındaki İlişkide Okulun Bağlamsal Niteliklerinin Düzenleyici Rolü*

The Moderating Role of Contextual Characteristics of School on the Relationship Between Leadership and School Effectiveness

Hanifi Yumuşak, Mehmet Korkmaz

Yazar Bilgileri

Hanifi Yumuşak 
Dr., MEB,
hanifiyumusak@gmail.com.tr

Mehmet Korkmaz 
Prof. Dr., Gazi Üniversitesi,
Eğitim Bilimleri,
korkmazi@gazi.edu.tr

ÖZ

Bu çalışmada okul yöneticilerinin okul liderliği düzeyi ile okul etkililiği arasındaki ilişkide okul büyüklüğü ve okula ait sosyoekonomik durumun düzenleyicilik rolünün incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç için nicel araştırma yaklaşımlarından ilişkisel desen modeline dayalı yordayıcı korelasyonel model kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, tesadüfi örnekleme yöntemlerinden basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenen 443 öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak; Okul Liderliği Ölçeği, Okul Etkililiği Ölçeği ve kişisel-okul bilgi formu kullanılmıştır. Toplanan verilerin analizinde betimsel istatistikler, korelasyon analizi, düzenleyicilik modeli ve doğrulayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda hem okul büyüklüğünün hem de okula ait sosyoekonomik durumun, okul liderliği ile okul etkililiği arasındaki ilişkide düzenleyici bir role sahip olduğu görülmüştür. Elde edilen sonuçlara göre okul liderliği ile okul etkililiği arasındaki ilişkide okul büyüklüğü ve okula ait sosyoekonomik durumun düzenleyici rolü incelendiğinde, her iki düzenleyici değişkenin bu ilişkiye pozitif katkı sağladığı tespit edilmiştir. Bu araştırmanın sonuçları dikkate alındığında, okul büyüklüğünün liderlik davranışlarında meydana getirdiği farklılıkların nedenlerini tespit edebilmek için derinlemesine çalışmalar yapılması ve okullar arasındaki farklılıkların en aza indirilmesine yönelik politikalar geliştirilmesi önerilmektedir.

Makale Bilgileri

Anahtar Kelimeler

Liderlik
Okul etkililiği
Sosyoekonomik durum
Okul büyüklüğü

Keywords

Leadership
School effectiveness
Socioeconomic status
School size

Makale Geçmişi

Geliş: 06.10.2023
Kabul: 25.03.2024

ABSTRACT

This study aims to examine the moderating role of school size and socioeconomic status on the relationship between school principals' leadership level and school effectiveness. For this purpose, the predictive correlational design based on the relational survey model, one of the quantitative research approaches, was used. The sample of the research consisted of 443 teachers determined using simple random sampling, one of the random sampling methods. The data collection tools used in the study included the School Leadership Scale, the School Effectiveness Scale and a personal-school information form. The collected data were analyzed using descriptive statistics, correlation analysis, moderation model, and confirmatory factor analysis. The analyses revealed that both school size and socioeconomic status of the school played a moderating role in the relationship between school leadership and school effectiveness. According to the results obtained, when examining the moderating role of school size and socioeconomic status of the school in the relationship between school leadership and school effectiveness, it was found that both moderating variables positively contributed to this relationship. Considering the results of this study, it is recommended to conduct in-depth studies to determine the reasons for the differences in leadership behaviors caused by school size and to develop policies aimed at minimizing differences among schools.

*Bu çalışma ikinci yazar danışmanlığında, birinci yazar tarafından hazırlanan doktora tez çalışmasından üretilmiştir.

Makale Türü

Araştırma

Önerilen Atıf

Yumuşak, H. & Korkmaz, M. (2024). Liderlik ve okul etkililiği arasındaki ilişkide okulun bağlamsal niteliklerinin düzenleyici rolü. *TEBD*, 22(1), 587-611. <https://doi.org/10.37217/tebd.1372078>

Giriş

Öğrencilerin bilişsel ve duygusal gelişimi, karmaşık bir etkileşim ağı içinde şekillenmekte ve çeşitli faktörlerden doğrudan veya dolaylı olarak etkilenmektedir. Bu faktörler arasında, nitelikli öğretim kadrosunun sağladığı etkili öğrenme deneyimleri (Gür ve Seyhan, 2006), zengin ve uyarıcı müfredat içerikleri (Dursun ve Dede, 2004), öğrenci-öğretmen etkileşiminin kalitesi (Mahiroğlu ve Usta, 2008), okulun fiziksel altyapısı (Altun ve Çakan, 2008), okulun etkililiği (Şişman, 1996) ve okul yöneticisi (Hallinger, 2003; Marzano, Waters ve McNulty, 2004) gibi pek çok önemli faktör yer almaktadır. Bireylerin ve onların kişisel özelliklerinin dışında kalan dışsal faktörler içinde en önemli belirleyicilerden biri belki de birincisi okuldur. Bu nedenle okulun bağlamsal niteliklerini belirlemek ve önem derecelerini saptamak için çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Bu bağlamda ilk ve öncü bir çalışma olma özelliği taşıyan Coleman vd.'nin (1966) raporundan itibaren okul etkililiği kavramı yoğun bir ilgi görmüş ve pek çok araştırmanın öznesi haline gelmiştir. Bu kapsamda yapılan çalışmalar okul etkililiği kavramının önemine işaret etmektedir (Balci, 2002; Cheng, 2022; Çobanoğlu ve Badavan, 2017; Reynolds, 1985; Sammons, Hillman ve Mortimore, 1995). Bu noktada, etkililiğin okullar için ne anlam ifade ettiği neleri etkilediği, nelerden etkilendiği ve tarihsel serencamı önemli bir konudur.

Etkililik, okulların sürdürülebilirliği için hayati bir öneme sahiptir (Yumuşak ve Korkmaz, 2021) aksi halde, etkili ve verimli bir yapı oluşturamayan örgütler varlıklarını devam ettirme konusunda zorluklar yaşayabilecektir. 1960'lardan itibaren eğitimde kaliteyi artırmayı ve okulların etkili bir şekilde işlemesini amaçlayan araştırmalar ve politikalar bir eğitim reformu yaklaşımı olarak "okul etkililiği hareketini" ortaya çıkarmıştır. "Bazı okullar neden diğer okullara göre daha yüksek bir akademik başarıya sahiptir?" sorusu ile bu harekete dâhil olan Edmonds (1979, s. 22) okulu etkili kılan faktörleri ortaya koymaya çalışan bir diğer öncü araştırmacıdır. Alanyazın incelendiğinde bu soruya cevap arayan araştırmacıların, öğrenci başarısı ve performansı, öğretmen profesyonelliği, okul iklimi ve kültürü, aile-çevre ilişkisi ve güçlü bir yönetsel liderlik faktörlerini sıklıkla vurguladıkları görülmektedir (Levine ve Lezotte, 1990; Özdemir, 2020 s. 83-84). Hangi faktörün en önemli olduğu, eğitim ortamının koşullarına, hedeflerine ve önceliklerine bağlı olarak değişebilecek olsa da tüm bu faktörleri etkili bir şekilde yönetme, koordine etme ve dengeleme yani "*liderlik*" özel bir öneme sahiptir.

Okul etkililiği hareketi, öğrenci çıktılarının iyileştirilmesi için okul liderliğinin önemini vurgulamakta (Day, Sun ve Grice, 2023) yapılan araştırmalar ise okul müdürüne, okulun hedeflerine ulaşmasında büyük bir önem atfetmektedir (Bafadal, Nurabadi, Sobri ve Guawan, 2019; Grissom, Egalite ve Lindsay, 2021; Tamer, 2019). Aynı zamanda okul liderliği etkili okulların temel bir özelliği olarak görülmektedir (Sammons, 2010). Birleşik Krallık'ta yapılan okul denetimleri, zayıf bir liderliği, etkisiz bir okulun kanıtlanmış bir özelliği olarak raporlamaktadır (Matthews ve Sammons, 2004). Alanyazın incelendiğinde teorik zemine paralel olarak ampirik araştırmalar, okul etkililiği ile okul

müdürünün sergilediği liderlik yaklaşımı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğunu vurgulamaktadır (Ermeýdan, 2019; Kılıç, 2017; Namlı, 2017; Yumuşak ve Korkmaz, 2021; Zembat, Koçyiğit, Tuğluk ve Doğan, 2010). Fakat yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde bu değişkenler arasındaki ilişkinin farklı düzeylerde gerçekleştiği yani araştırmadan araştırmaya farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılığın nedenlerini inceleyen çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Örneğin meta analiz yöntemi kullanarak Yumuşak ve Korkmaz (2021) okul etkililiği ve liderlik arasındaki ilişkiyi etkileyebileceklerini düşündükleri çeşitli moderatör değişkenleri incelemiş ve çalışmanın yapıldığı bölge, okul kademesi gibi okul değişkenlerinin, liderlik ve okul etkililiğine ait ilişkinin düzeyini etkilediğini ifade etmişlerdir. Diğer bir çalışmada Ereş ve Akyürek (2016) okulun bulunduğu sosyoekonomik çevrenin liderlik fonksiyonlarını etkilediğini ifade etmişlerdir. Okul büyüklüğü (Güler, Çıkrıkçı ve Akçay, 2020), okulun sosyoekonomik düzeyi (Ereş ve Akyürek, 2016; Gümüş, Bellibaş ve Pietsch, 2022; Şahin, 2005), okulun bulunduğu çevre (Çobanoğlu ve Badavan, 2017; Kazak, 2021) gibi okul bağlamı değişkenler liderlik ve okul etkililiği açısından oldukça önemli değişkenlerdir. Bu noktada okul etkililiği ve liderlik arasındaki ilişkinin düzeyini ve yönünü etkileyebilecek değişkenlerin tespiti, yönü ve düzeyi önem kazanmaktadır.

İki değişken arasındaki ilişkiyi veya yönünü etkileyebilen değişkenlerin tespit edilmesi ve etki düzeyinin belirlenmesi, değişkenler arasındaki ilişkinin doğasını anlayabilmemiz açısından oldukça önemlidir. Ancak alanyazın incelendiğinde bu ilişkinin yönünü ya da ilişkinin derecesini değiştirebilecek düzenleyici değişkenlere ilişkin çalışmaların (Hallinger ve Heck, 1996; Leithwood, Anderson, Mascall ve Strauss, 2010) oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Oysa iki değişken arasındaki düzenleyici değişken(-ler)i tespit etmek, istatistiksel olarak daha kesin sonuçlar elde etmek; değişkenler arasındaki ilişkinin doğasını daha iyi açıklamak; farklı gruplara ilişkin yaklaşımlar geliştirmek, daha ileri araştırmalar için temel oluşturmak; düzenleyici etkileri optimize ederek, karar verme ve müdahale stratejileri geliştirmek gibi pek çok anlamlı katkılar sağlamaktadır. Bu nedenle okul liderliği ve okul etkililiği arasındaki ilişkinin doğasının daha net ve anlaşılır bir biçimde belirlemek gerek araştırmacılar gerek politika yapımcılar için son derece kritik bir öneme sahiptir.

Bu bağlamda bu araştırma okul liderliği ve okul etkililiği arasındaki ilişkide çeşitli okul bağlamı değişkenlerin (okul büyüklüğü [OB] ve okulun sosyoekonomik durumu [SED]) düzenleyici (moderatör) etkisini belirlemeyi amaçlamaktadır. Okula dair araştırmalarda, değişkenler arasındaki ilişkilerin doğasını daha net bir biçimde belirleyebilmek amacıyla okul bağlamı değişkenlerin kullanılmasına ve yaygınlaştırılmasına ilişkin çalışmalara öncülük etmek ve alanda yaşanan eksikliği azaltmaya dönük bir katkı sunmak araştırmanın bir diğer amacı olarak ifade edilebilir. Bu çalışmanın okul etkililiği ile okul liderliği arasındaki ilişkinin doğasını daha anlaşılır kılacağı ve alana katkı sağlayacağı öngörülmektedir. Bu hedef doğrultusunda aşağıdaki problemlere yanıt aranmıştır.

1. Liderlik ve okul etkililiği arasındaki ilişkide okul büyüklüğünün düzenleyici etkisi nedir?
2. Liderlik ve okul etkililiği arasındaki ilişkide okulun SED düzeyinin düzenleyici etkisi nedir?

Okul Etkililiği

Türk Dil Kurumuna (TDK) göre etkililik; etkili olma durumu, tesirlilik, müessiriyet olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2011). Etkililik, “örgütün hedeflerinin istenilen düzeyde gerçekleşmesi için örgütün tüm kaynaklarının faaliyete geçirilmesi” şeklinde tanımlanabilir (Başaran, 2004, s. 173). Örgütsel etkililik ise uzun yıllardır örgüt ve yönetim bilimcilerin üzerinde çokça durdukları bir konu olmuştur (Şişman, 2020). Örgütsel etkililik, bir kurumun amaçlarını ve hedeflerini başarıyla gerçekleştirme kapasitesini ifade ederken, aynı zamanda bu başarıyı ölçme ve değerlendirme süreçlerini içerir. Okullarda, örgüte dair kavramları içinde barındıran ve toplumun neredeyse tamamını ilgilendiren ve bazı yönleri ile farklılaşan örgütlerdir. Bu çerçevede, eğitim alanında özellikle okulların örgütsel etkililiği, öğrencilerin akademik başarılarını artırmak ve eğitim süreçlerini daha verimli hale getirmek gibi temel hedefleri içermektedir. Dolayısıyla, örgütsel etkililik ve okul etkililiği arasında sıkı bir bağlantı bulunur. Okulların örgütsel etkililiği; öğrencilerin öğrenme sonuçlarını iyileştirmek, öğretim kalitesini artırmak ve toplumun eğitim ihtiyaçlarına yanıt vermekle ilgilidir. Bu nedenle, okulların örgütsel etkililiği, eğitim alanındaki önemli bir ölçüm ve değerlendirme odaklarından birini oluşturmaktadır.

Okul etkililiği kavramıyla ilgili araştırmacılar arasında genel olarak kabul görmüş bir tanım bulunmamaktadır. Genel olarak örgütlerde etkililik, amaçların gerçekleşme derecesi ve sonuçların değerlendirilmesi bağlamında ele alınır (Şişman, 2020). Ancak, okulları diğer örgütlerden ayıran en önemli özellik, ürünlerinin insan odaklı olmasıdır. Okulların ürünleri daha çok soyut, duyuşsal ve bilişsel değerlerle yüklü olduğu için çıktıları yorumlamak daha karmaşık bir süreç haline gelmektedir. Okul etkililiği hakkında ortak bir tanım olmaması nedeniyle, birbiriyle örtüşen birçok farklı tanım bulunmaktadır: “Okulun hedeflerini gerçekleştirmesi” (Lezotte, 1993, s. 22); “problem çözen okul” (Reid, Hopkins ve Holly, 1987); “öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psiko-motor, sosyal ve estetik gelişimlerinin en uygun biçimde desteklendiği, optimum bir öğrenme çevresinin yaratıldığı okul” (Özdemir, 2020, s. 36) gibi pek çok farklı tanıma ulaşılabilmektedir. Kavrama ilişkin tanım, yaklaşım ve kuramsal bakış açıları farklılaşsa da “okul etkililiği”, eğitim kurumlarının amaçlarına ulaşma derecesini ölçme ve iyileştirme çabalarının bir kombinasyonu olarak ele alınabilir.

Coleman vd. (1966) tarafından hazırlanan rapor, okul etkililiği kavramını ön plana çıkarmış ve bu konu birçok araştırmanın odak noktası haline gelmiştir. Yaklaşık yarım yüzyıl boyunca eğitim araştırmacıları, okul etkililiği kavramının tanımlanması ve ilişkiler ağının belirlenmesi için bir dizi kuramsal (Balcı, 2002; Marzano, 2012; Sergiovanni, 2006; Şişman, 2020) ve okul etkililiği kavramının

etkilediği ya da etkilendiği faktörleri belirlemek için pek çok ampirik araştırma yürütmüştür (Akgül, 2014; Alanoğlu, 2014; Baştoklu, 2015; Ermeýdan, 2019; Şenel ve Buluç, 2016).

Sonuç olarak örgütsel etkililik, bir kurumun amaçlarına ulaşma yeteneğini ve bu başarıyı ölçme süreçlerini içerirken, eğitim alanında okulların örgütsel etkililiği, öğrenci başarılarını artırmayı ve eğitim süreçlerini daha verimli hale getirmeyi amaçlar. Okul etkililiği kavramı ise genellikle farklı tanımlara sahip olmasına rağmen, öğrenci başarılarından öğrenme çevresinin kalitesine kadar çeşitli unsurları içeren karmaşık bir kavramdır. Yaklaşık yarım yüzyıldır bu konular üzerinde çalışan eğitim araştırmacıları, okul etkililiği kavramını anlamak ve tanımlamak için çeşitli teoriler ve araştırmalar geliştirmişlerdir. Bu bağlamda okul etkililiği, eğitimde bir inceleme ve geliştirme alanı olarak önemini korumaktadır.

Okul Liderliği

1980'lerden itibaren okul yöneticileri yerine daha sık olarak "okul liderleri," "eğitim liderleri", "öğretim liderleri" ve "program liderleri" gibi isimler tercih edilmeye başlanmıştır. Bu dönemde eğitim kurumu yöneticiliği kavramına bakışta kuramsal gelişmeler olduğu görülmektedir. Okul liderliği, insan kaynaklarının ve maddi kaynakların verimli bir şekilde kullanılmasını sağlayan, karar alma süreçlerine katılımı teşvik eden, ortak bir vizyon altında diğer personeli bir araya getirebilen ve öğrenci başarısını artırmayı amaçlayan bir liderlik yaklaşımı olarak tanımlanabilir (Abdurrezzak, 2015). Bu bağlamda okul liderinin görevi, okulun amaç ve hedeflerini doğru bir şekilde belirleyerek, okuldaki maddi ve beşerî tüm kaynakları bu amaçlar altında eşgüdümleyebilmektir. Bu araştırma kapsamında ele alınan okul liderliği kavramı üç temel boyut kapsamında incelenmektedir. Bunlar; okul liderlerinin destekleyici yaklaşımları, iş birliği kurma becerileri ve sergiledikleri yönetim süreçlerinde gösterdikleri açık ve şeffaf yönetim tarzı şeklinde ifade edilebilir.

Çalışanlar, kişisel yaşantılarıyla sınırlı kalmaksızın iş ortamında da hem maddi hem de manevi destek ihtiyacı duyarlar. İş yerinde bu tür destek, genellikle alanyazında "örgütsel destek" terimiyle tanımlanır. Örgütsel destek, bir örgüt içindeki normların, çalışanların sağlıklarının ve kişisel mutluluk düzeylerinin göz önünde bulundurulduğu ve bu unsurları artırmayı hedefleyen bir yapıyı ifade eder (Eisenberger, Huntington, Hutchison ve Debora, 1986). Kuruma ait maddi ve beşerî kaynakların dağıtım yetkisini taşıyan okul lideri, çalışanlara sunulan destek hizmetlerinin temel yürütücüsü ve sorumlusu konumundadır. Akçe (2019) tarafından ifade edildiği üzere, destekleyici bir liderlik yaklaşımı benimseyen lider, beklentileri dikkate alarak en uygun destekleri sağlar ve bu ihtiyaçları çalışanlarla yakın bir iş birliği içinde belirlemek için eşit bir mesafede bulunma çabası gösterir.

Karar alma süreci, yönetim fonksiyonunun önemli bir unsurudur ve bu süreç için gerekli bilgilere kurum içi veya kurum dışı kaynaklardan çeşitli iletişim kanalları aracılığıyla sağlanır (Polatoğlu, 1984). Bu bağlamda, okul liderleri, yönetsel süreçlere katkıda bulunmaları için okulun

tüm paydaşlarıyla etkili ve verimli bir iletişim ağı kurmalıdır. İş birliği ve ortak amaçlara ulaşma amacıyla paydaşları bu süreçlere dâhil etmeli ve yönetim yetkilerini kullanırken bu iletişim kanallarını etkili bir şekilde kullanmalıdır. Yeni Kamu Yönetimi perspektifine göre, iş birliği odaklı bir örgüt yapısı büyük bir öneme sahiptir. Köybaşı, Beycioğlu, Uğurlu ve Özer'e (2018) göre, okul liderleri, diğer kurumlarla iş birliğini geliştirmeli, okul ile toplum arasındaki iletişimi güçlendirmeli, öğretmenlerle okula ilişkin uygulamaları müzakere etmeli ve okulun hedeflerini aileler veya diğer ilgili paydaşlarla paylaşmalıdır.

Yeni Kamu Yönetimi anlayışı hesap verebilirlik ve şeffaflık gibi iki önemli kavramı önelemektedir. Okul yöneticilerinden beklenen davranışlar arasında politika ve uygulamaları öğretmenlere iletmek, çalışanların görevlerini net bir şekilde tanımlamak ve okulun hedefleri ile misyonu hakkında okulun tüm paydaşlarını bilgilendirmek bulunmaktadır (Köybaşı vd., 2018). Benzer şekilde Polat ve Arabacı' ya (2016) göre iş ve işleyiş hakkında açık bilgiler verme, paydaşların fikir/içerik sunabilecekleri kanallar açma, yönetsel karar alma süreçleri hakkında çalışanları bilgilendirme açık bir liderden beklenen davranışlardan bazılarıdır.

Okul liderleri, yönetsel sorumluluklarını yerine getirirken örgütsel destek sağlama, işbirliği kurma ve iletişim becerilerini etkili bir şekilde kullanma becerilerine sahip olmalıdırlar. Ayrıca, Yeni Kamu Yönetimi anlayışının getirdiği hesap verebilirlik ve şeffaflık prensipleri, okul yöneticilerinden politika ve uygulamaları açıkça iletmeyi, görevleri net bir şekilde tanımlamayı ve paydaşları okulun hedefleri ve misyonu hakkında bilgilendirmeyi gerektirir. Bu nedenle, eğitim kurumlarında liderlerin gösterdiği davranışlar, okul topluluğunun başarısı için kritik bir öneme sahiptir.

Okul Bağlamlı Değişkenler

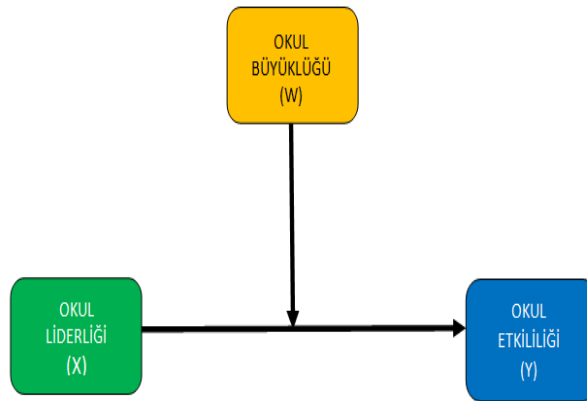
Okul etkililiği kavramı karmaşık ve çok boyutlu bir yapıya sahiptir. Bu nedenle okul, öğretmen, aile, öğrenci, yönetici, çevre gibi pek çok değişkenden dolayı ya da doğrudan etkilenmektedir. Bu bağlamda okulun etkililiği ile ilişkisi olduğu düşünülen pek çok değişken okul etkililiği araştırmalarının konusu olmuş ve olmaya da devam etmektedir (Ergüç-Şahan ve Özgenel, 2021; Sammons, 2007; Tural, 2019; Yenipınar ve Yıldırım, 2022). Alanyazın incelendiğinde liderlik ve okul etkililiği çalışmalarında çeşitli değişkenlerin aracı etkisini (Chen, Tsai, Chen ve Wu, 2016; Çevrik ve Koçak, 2022; Küçük, 2020; Nartgün, Limon ve Dilekçi, 2020) inceleyen farklı çalışmalar olmasına rağmen iki değişken arasındaki ilişkinin doğasını değiştirerek veya etkileyerek, ilişkinin gücünü veya yönünü değiştirme gücüne sahip olan düzenleyici değişkenlerin çoğunlukla ele alınmadığı görülmektedir. Mevcut çalışmalarda ise okul bağlamlı değişkenlerin oldukça az sayıda olduğu görülmektedir. Oysa düzenleyici değişkenler, ilişkileri daha iyi anlamak, kontrolsüz değişkenleri azaltmak, ilişkileri daha derinlemesine incelemek, uygulanabilirlik sağlamak ve stratejik karar alma süreçlerine rehberlik etmek açısından oldukça önemlidir.

Okulun fiziksel altyapısı, okulun finansal kaynakları, okulun sosyoekonomik durumu, öğrenci-öğretmen oranı, okulun kültürel çeşitliliği, okul-çevre ilişkisi ve okul türü gibi pek çok okul bağlamı değişken, okulun etkililiğini ve yöneticinin liderlik tarzını etkileme gücüne sahiptir. Örneğin okulun bulunduğu bölgenin sosyoekonomik durumu, öğrencilerin ihtiyaçlarını ve eğitim başarısını etkileyebilecektir. Özellikle dezavantajlı bölgelerdeki okullarda liderlik uygulamalarının etkililiği, sosyoekonomik durum göz ardı edilmeden incelenmemelidir. İlaveten okulun fiziki büyüklüğü ya da beşerî kapasitesinin oranı öğrenci-öğretmen etkileşimini etkileyecektir. Öğretmen ve öğrenci arasındaki zayıf etkileşim genellikle eğitim sürecini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bu bağlamda okul büyüklüğü ve okulun sosyoekonomik durum değişkeni düzenleyici değişken olarak araştırmaya dâhil edilmiştir.

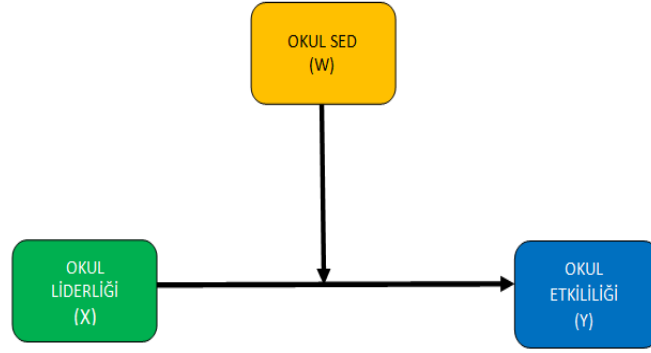
Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu çalışma, okul liderliği ve okul etkililiği arasındaki ilişkide okul bağlamı iki değişkenin düzenleyici etkisini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç için nicel araştırma yaklaşımlarından ilişkisel desen modeline dayalı yordayıcı korelasyonel model kullanılmıştır. Bu araştırma modelinde amaç, var olan durumu olduğu gibi betimlemek ve değişkenler arasındaki ilişkiyi tanımlamaktır (Karasar, 2012). Araştırmanın bağımsız (yordayan) değişkeni okul liderliği, bağımlı (yordanan) değişkeni ise okul etkililiğidir. Düzenleyici değişkenler ise okul büyüklüğü (OB) ve okulun sosyoekonomik durum (SED) değişkenleridir. Araştırma kapsamında, okul liderliği ile okul etkililiği arasındaki ilişkide, okul büyüklüğünün moderasyon etkisini incelemek üzere kurulan Şekil 1'deki model ve okul liderliği ile okul etkililiği arasındaki ilişkide, okul SED düzeyinin moderasyon etkisini incelemek üzere kurulan Şekil 2'deki model test edilmiştir.



Şekil 1. Okul büyüklüğünün moderasyon etkisini gösteren model



Şekil 2. Okul SED düzeyinin moderasyon etkisini gösteren model

Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini Tokat il merkezi ve ilçelerinde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, tesadüfi örnekleme yöntemlerinden basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenen 443 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklem belirlenirken iki düzeyli bir yaklaşım tercih edilmiştir. Öncelikle okullar rastgele örnekleme yöntemi ile tesadüfi olarak belirlenmiş daha sonra ilgili okullardaki öğretmenlere ulaşılmıştır. Verilerin ön kontrol sürecinde bazı aykırı değerler olduğu belirlenmiş ve veri setinden çıkarılmıştır. Nihai analizler toplam 443 ölçek üzerinden gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri 2021-2022 eğitim-öğretim yılında toplanmış ve katılımcılara ait demografik bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler

<i>Demografik Değişkenler</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
<i>Cinsiyet</i>		
Kadın	242	54,6
Erkek	201	45,4
<i>Yaş</i>		
20-30 yıl	61	13,8
31-40 yıl	225	50,8
41-50 yıl	122	27,5
51 yıl ve üzeri	35	7,9
<i>Öğrenim Durumu</i>		
Ön lisans	5	1,1
Lisans	392	88,5
Yüksek lisans	43	9,7
Doktora	3	0,7
<i>Toplam</i>	443	100

Tablo 1 incelendiğinde çalışma grubu cinsiyet, yaş ve öğrenim durumu değişkenleri açısından farklı özelliklere sahip öğretmenlerden oluşmaktadır. Bununla birlikte araştırma örnekleminde kadın öğretmenler (%54,6), 31-40 yaş arası öğretmenler (%50,8) ile lisans mezunu öğretmenler (%88,5) çoğunlukta yer almaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı 2021-2022 verilerine göre Tokat ilinde görev yapan kadın öğretmen oranı %51'dir. Ayrıca Tokat MEM stratejik planına (Tokat Millî Eğitim Müdürlüğü,

2019) göre lisansüstü eğitime sahip öğretmen sayısı da yaklaşık olarak %10'dur. İlgili veriler ile araştırma verilerinin birbirleriyle örtüşmesi örneklemin araştırma evrenini yansıttığının bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın amacı doğrultusunda veri toplama aracı olarak, kişisel-okul bilgi formu, Hoy, Tarter ve Kottkamp (1991) tarafından okullar için revize edilen Okul Etkililiği Ölçeği ve Köybaşı vd. (2018) tarafından geliştirilen Okul Liderliği Ölçeği kullanılmıştır. Ölçme araçlarının psikometrik özellikleri aşağıda sırayla sunulmuştur.

Okul Etkililiği Ölçeği

Okul Etkililiği Ölçeği, öğretmenler tarafından “algılanan okul etkililik” düzeyini belirlemek için geliştirilen sekiz maddeden oluşan, tek boyutlu bir yapıya sahip Likert tipinde bir ölçme aracıdır. Ölçme aracı, “kesinlikle katılmıyorum” ile “kesinlikle katılıyorum” arasında derecelendirilmiş yanıt kategorisine sahiptir. Hastanelerde kullanılan Mott’un Etkililik Ölçeği, okullarda öğretmenlerin okul etkililiği algılarını belirlemek amacıyla uyarlanmıştır (Hoy vd., 1991). Bu ölçek, çeşitli çalışmalar sonucunda rafine edilmiş ve nihai kullanım şeklini almıştır. Yıldırım ve Ada (2018) tarafından Türk kültürüne uyarlanan ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı $\alpha=.866$, Sperman Brown katsayısı ise $\alpha=.884$ olarak hesaplanmış ve Türk kültürüne uyarlanan ölçme aracından elde edilen ölçümlerin geçerli ve güvenilir olduğu raporlanmıştır.

Okul Liderliği Ölçeği

Ölçek; destek, iş birliği ve açıklık olarak adlandırılan üç alt boyuttan ve 31 maddeden oluşmaktadır. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin liderlik düzeyini değerlendirmeleri amacıyla Köybaşı vd. (2018) tarafından geliştirilen bir ölçme aracıdır. Ölçme aracı, “Kesinlikle katılmıyorum (1)” ile “Kesinlikle katılıyorum (5)” aralığında derecelendirilmiş yanıt kategorisine sahiptir. Ölçeğe ait Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı ölçeğin tamamı için $\alpha=0,97$, iş birliği boyutu için $\alpha=0,95$, destek boyutu için $\alpha=0,93$ ve açıklık boyutu için $\alpha=0,86$ olarak hesaplanmıştır. İlaven ölçeğin iki yarısına ait (Split-half reliability) korelasyon katsayısı incelenmiş ve korelasyon değerinin 0,70’in üzerinde olduğu raporlanmıştır. Ölçeğin geçerlik kanıtları için AFA ve DFA analizleri yapılmış ve elde edilen ölçümlerin geçerlik ve güvenirlik kanıtları raporlanmıştır, bu sonuçlar ölçme aracının gerekli kriterleri sağladığını göstermektedir (Köybaşı vd., 2018).

Okul Büyüklüğü

Bu araştırmada, okul büyüklüğü değişkeninin göstergesi okulda öğrenim gören öğrenci sayıları olarak kabul edilmiştir.

Sosyoekonomik Durum

Bu araştırmada, sosyoekonomik durum, örneklem grubunda bulunan her okul için Şartlı Nakit Transferi (ŞNT) desteği alan öğrenci sayısının, ilgili okul mevcuduna oranlanması ile elde edilen skor olarak kabul edilmiştir.

Verilerin Toplanması

Öncelikle, çalışmada kullanılması planlanan ölçme araçlarını kullanmak için ölçek sahipleri ile iletişime geçilmiş ve ölçek kullanım izinleri elde edilmiştir. Ölçme aracı uygulanmadan önce araştırma hakkında gerekli bilgiler verilmiş, gönüllü katılım ve gizlilik ilkesi hakkında katılımcılar bilgilendirilmiştir. Veri toplama süreci sonunda 447 adet ölçme aracı elde edilmiştir. Uygulamada kullanılan ölçekler için Tokat İl Millî Eğitim Müdürlüğünden yasal izin belgesi alınmıştır.

Yapılan bu çalışmanın tüm aşamalarında araştırma etiği ilkeleri gözetilmiştir. Etik kurul izni kapsamında; Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu, 26.10.2020 tarih ve 91610558-302.08.01-E102797 sayılı belge alınmıştır.

Verilerin Analizi

Ölçümlerin betimsel analizleri için SPSS, geçerlik ve güvenirlik analizlerinde Mplus ve düzenleyici değişken analizi için ise Jamovi paket programları kullanılmıştır. Analize başlamadan önce veriler kayıp veri, hatalı kodlama, uç değerler ve normallik varsayımları açısından incelenmiştir. Kayıp ya da hatalı kodlanmış bir veri olmadığı görülmüş ancak tespit edilen iki adet tek değişkenli aykırı değer araştırma örnekleminden çıkarılmıştır. Ölçeklerden elde edilen ölçümlere ait çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1 ile +1 aralığındadır ve -1 ile +1 aralığındaki çarpıklık ve basıklık değerleri normal dağılımdan aşırı sapma olmadığına bir kanıttır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2016). Ölçme araçlarıyla elde edilen ölçümlerin normal dağılımları incelendikten sonra, ölçümlerin güvenirlik ve geçerliğine ilişkin kanıtlar toplanmıştır. Bu amaçla, yapı geçerliğine kanıt sağlamak için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ve güvenirlik kanıtı olarak ise için Cronbach's Alpha ve McDonald's Omega katsayıları hesaplanmıştır. DFA çok değişkenli istatistiksel bir yöntem olduğu için ilaveten çok değişkenli normallik ve çoklu bağlantı olup olmadığı test edilmiştir. Çoklu bağlantı kontrolü için değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Çokluk vd. (2016) değişkenler arasında .90 ve üzeri bir ilişkinin çoklu bağlantıya işaret edebileceğini belirtmiştir. Çoklu bağlantı problemi için, maddeler arası korelasyonlar incelenmiş ve tüm ikili değişkenler için .81'den büyük bir korelasyon değeri bulunamamıştır. Çok değişkenli normalliğin kontrolü için ise Mahalanobis uzaklık değerleri hesaplanmış ve yapılan hesaplamalar sonunda .001 anlamlılık düzeyinde (Çokluk vd., 2016) iki adet aykırı değere sahip değişken araştırmadan çıkarılmıştır.

Alanyazın incelediğinde, DFA için bazı kaynaklarda 100-150 katılımcının yeterli olduğu belirtilirken (Muthén ve Muthén, 2002; Tabachnick ve Fidell, 2013), farklı kaynaklar ise genel bir sayıdan

ziyade örneklem sayısının madde sayısının 10 katı kadar olmasının yeterli olduğu belirtilmiştir (Kline, 2011; Nunnally, 1978). Bu bağlamda nihai örneklem sayısının ($n=443$) DFA için oldukça yeterli olduğu söylenebilir. Böylece nihai olarak dört ölçek araştırmadan çıkarılmış ve 443 ölçek ile her bir ölçe aracı Doğrulayıcı Faktör Analizine tabi tutulmuştur. Gerekli varsayımlar test edildikten sonra ölçeklerden elde edilen ölçümlerin geçerliliğini kanıtlamak için DFA sonuçları sunulmuştur. Ölçeklere ilişkin model uyum indeksleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum Değerleri

<i>Uyum İndeksleri</i>	<i>Okul Etkililiği</i>	<i>Okul Liderliği</i>	<i>Önerilen Değerler</i>	
χ^2 / sd	3,03	2,42	<3 İyi Uyum	Kline, 2011; Sümer, 2000
RMSEA	0,068	0,057	<.08 İyi Uyum	Jöreskog ve Sörborm, 1993; Munro, 2005
Standardized RMR	0,024	0,036	<.05 İyi Uyum	Browne ve Cudeck, 1993; Hu ve Bentler, 1995; Kline, 2011
CFI	0,98	0,93	>.90 İyi Uyum	Baumgartner ve Homburg, 1996; Çokluk vd., 2016; Kline, 2011
TLI	0,97	0,93	>.95 İyi Uyum	Baumgartner ve Homburg, 1996; Tabachnick ve Fidell, 2013

Tablo 2, ölçme araçları için test edilen modellerin uyum değerlerinin kabul edilebilir aralıkta olduğunu göstermektedir. Model uyum indeksleri incelendiğinde her iki ölçme aracı içinde χ^2/sd değerinin 3'e yakın olması, CFI/TLI değerlerinin .90'dan büyük, RMSEA değerinin .08'den ve SRMR değerinin .05'den küçük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu değerler, her iki ölçme aracına ait modelin de oldukça iyi bir uyuma sahip olduğunun bir kanıtıdır (Kline, 2011). Sonuç olarak DFA analizleri sonucunda okul etkililiği ve okul liderliği ölçeklerine ait model uyumunun desteklendiği görülmektedir.

Ölçme araçlarından elde edilen ölçümlerin geçerliliğine ilişkin kanıt sağlandıktan sonra, ölçümlerin güvenilirliği için Cronbach alfa ve McDonald's Omega katsayıları hesaplanmıştır. Ölçeklerin güvenilirlik düzeylerini belirlemek için yapılan analizlerde okul liderliğine ait Cronbach's Alpha (α) katsayısı .98 ve McDonald's Omega (ω) güvenilirlik katsayısı .98; okul etkililiğine ait Cronbach's Alpha (α) katsayısı .91 ve McDonald's Omega (ω) güvenilirlik katsayısı ise .92 olarak bulunmuştur. Cronbach's Alpha (α) katsayısının .90 ve üzeri değerler alması oldukça yüksek güvenilirliğe işaret ederken (Büyüköztürk, 2010, s. 181), McDonald's Omega (ω) güvenilirlik katsayısının .80 civarında olması ise oldukça iyidir (Kline, 2011). Bu ölçütler dikkate alındığında Cronbach's Alpha (α) katsayısı ve McDonald's Omega (ω) güvenilirlik katsayısına ilişkin değerler, ölçme aracının güvenilirlik düzeyinin oldukça yüksek olduğunun bir göstergesidir. Bu bağlamda ilgili ölçeklerle yapılan ölçümlerin geçerlik ve güvenilirlik yeterliliklerini sağladığı ifade edilebilir.

Bulgular

Araştırmanın gözlenen değişkenleri olan okul etkililiği ve okul liderliğine ilişkin yapılan analizlerde değişkenler arasındaki ikili ilişki incelenmiştir. Analiz sonuçlarına göre liderlik ile okul etkililiği değişkenleri arasında yüksek düzeyde ($r=.74$) istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($p\leq.01$). Bu bulgu ışığında okul etkililiği ile liderlik arasındaki ilişkide sırasıyla okul büyüklüğü ve okulun SED değişkeninin düzenleyici etkisi araştırılmıştır. Okul büyüklüğünün düzenleyici etkisinin test edildiği modele ilişkin tahminler Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Düzenleyicilik Testi Tahminleri

	<i>Tahmin</i>	<i>SE</i>	<i>%95 Güven Aralığı</i>		<i>Z</i>	<i>p</i>
			<i>Alt Üst</i>	<i>Alt Üst</i>		
Liderlik	0,7719	0,0370	0,6988	0,8438	20,860	.001**
Okul Büyüklüğü	-0,0347	0,0352	-0,1019	0,0385	-0,987	.324
Liderlik*Okul Büyüklüğü	0,1549	0,0631	0,0215	0,2683	2,455	.014**

* $p\leq.01$, ** $p\leq.05$

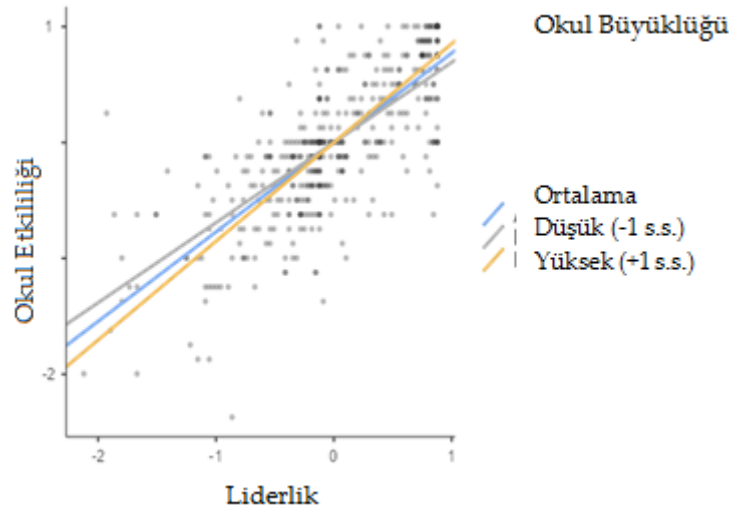
Tablo 3 incelendiğinde, okul büyüklüğünün okul etkililiği ile liderlik arasındaki ilişki üzerinde düzenleyici bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Liderlik*okul büyüklüğü etkileşim analizi sonuçları istatistiksel olarak anlamlıdır ($b=.015$; $s.h.=.06$). Bu analizlere ait tahmin değerleri, 5.000 örneklem üzerinden yapılan Bootstrap yöntemiyle hesaplanan %95 güven aralıkları içerisinde yer almaktadır. Bu analiz sonuçlarına göre, anlamlı bulunan etkileşimin hangi okul büyüklüğü seviyelerinde (düşük, orta ve yüksek) var olduğunu gösteren eğim tahmin değerleri Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Düzenleyicilik Testi Basit Eğim Tahminleri

	<i>Tahmin</i>	<i>SE</i>	<i>%95 Güven Aralığı</i>		<i>Z</i>	<i>p</i>
			<i>Alt Üst</i>	<i>Alt Üst</i>		
Averaj	0,772	0,0371	0,699	0,845	20,8	.001*
Düşük (-1 s.s.)	0,691	0,0520	0,592	0,798	13,3	.001*
Yüksek (+1 s.s.)	0,852	0,0477	0,752	0,939	17,9	.001*

* $p\leq.01$, ** $p\leq.05$

Düzenleyici etkinin ayrıntıları incelendiğinde, liderlik ile okul büyüklüğü etkileşiminin yönünü ve biçimini tespit edebilmek adına okul büyüklüğünün düşük, orta ve yüksek olduğu tüm durumlarda liderliğin okul etkililiğine olan etkisi üzerine OB'nin düzenleyici etkisinin istatistikî açıdan anlamlı ($p<.001$) ve pozitif yönlü olduğu görülmüştür. OB'nin düzenleyici etkisinin düşük ($b=0,69$; $s.h.=0,05$; $p<.001$), orta ($b=0,77$; $s.h.=0,03$; $p<.001$) ve yüksek ($b=0,85$; $s.h.=0,05$; $p<.001$) olduğu durumlarda okul etkililiği ile liderlik arasındaki ilişkide OB'nin düzenleyici etkisinin bir önceki düzeye göre artarak devam ettiği gözlenmiştir. Bu anlamlı ilişkinin eğim görseli aşağıdaki Şekil 3'te sunulmuştur.



Şekil 3. Okul büyüklüğünün düzenleyici rolü (eğim grafiği)

Eğim grafiği incelendiğinde, liderliğin okul etkililiği üzerindeki etkisinin, OB'nin düşük, orta ve yüksek olduğu durumlarda anlamlı ve olumlu yönde ($B_{\text{Düşük}}=.69$; $p<.01$; $B_{\text{Orta}}=.77$; $p<.01$; $B_{\text{Yüksek}}=.85$; $p<.01$) olduğu görülmüştür. Sonuç olarak, okul etkililiği ile liderlik arasındaki ilişkide OB söz konusu ilişkide düzenleyici bir role sahiptir. Eğim grafiğindeki örüntüye göre okul etkililiği ile liderlik arasındaki ilişkinin daha büyük okullarda daha güçlü olduğu söylenebilir.

Liderlik ile okul etkililiği arasındaki ilişkide okula ait SED' in düzenleyici rolünü test etmek amacıyla yapılan analiz sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Düzenleyicilik Testi Tahminleri

	Tahmin	SE	%95 Güven Aralığı		Z	p
			Alt Üst	Alt Üst		
Liderlik	0,7685	0,0368	0,69621	0,8437	20,86	.001*
SED	0,0379	0,0270	-0,01458	0,0908	1,41	.159
Liderlik*SED	0,0978	0,0438	0,00974	0,1824	2,23	.026**

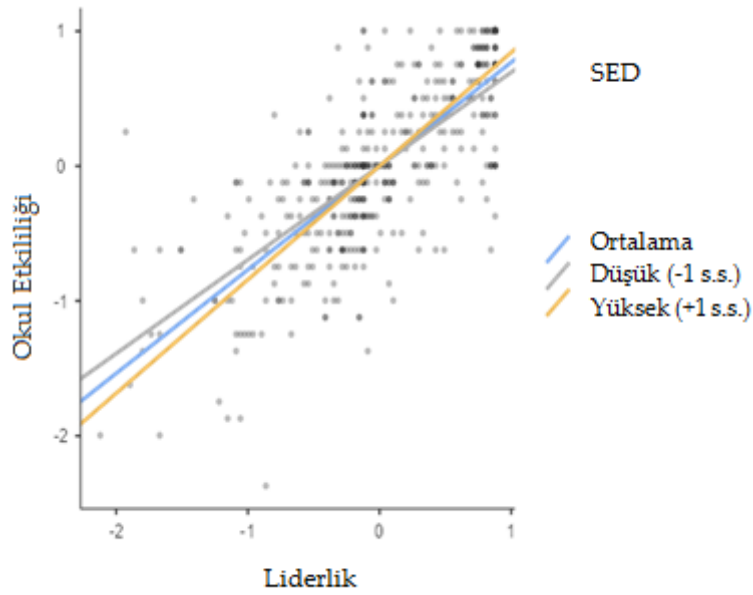
* $p\leq.01$, ** $p\leq.05$

Tablo 5 incelendiğinde, okula ait SED'in, okul etkililiği ile liderlik arasındaki ilişki üzerinde düzenleyici bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Liderlik*SED etkileşim analizi sonuçları istatistiksel olarak anlamlıdır ($b=.09$; $s.h.=.04$). Bu analizlere ait tahmin değerleri, 5.000 örneklem üzerinden yapılan Bootstrap yöntemiyle hesaplanan %95 güven aralıkları içerisinde yer almaktadır. Bu analiz sonuçlarına göre, anlamlı bulunan etkileşimin hangi okul SED seviyelerinde (düşük, orta ve yüksek) var olduğunu gösteren eğim tahmin değerleri Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Düzenleyicilik Testi Basit Eğim Tahminleri

	Tahmin	SE	%95 Güven Aralığı		Z	p
			Alt Üst	Alt Üst		
Averaj	0,769	0,0368	0,696	0,843	20,9	.001
Düşük (-1 s.s.)	0,695	0,0519	0,595	0,799	13,4	.001
Yüksek (+1 s.s.)	0,842	0,0465	0,751	0,936	18,1	.001

Düzenleyici etkinin ayrıntıları incelendiğinde, liderlik ile okul SED'i etkileşiminin biçimini ve yönünü belirleyebilmek adına SED'in düşük, orta ve yüksek olduğu tüm durumlarda liderliğin okul etkililiğine olan etkisi üzerine SED'in düzenleyici etkisinin istatistikî açıdan anlamlı ($p<.001$) ve pozitif yönlü olduğu görülmüştür. SED'in düzenleyici etkisinin düşük ($b=0,69$; s.h.=0,05; $p<.001$), orta ($b=0,77$; s.h.=0,03; $p<.001$) ve yüksek ($b=0,84$; s.h.=0,05; $p<.001$) olduğu durumlarda liderlik ile okul etkililiği arasındaki ilişkide düzenleyici etkisinin bir önceki düzeye göre artarak devam ettiği gözlenmiştir. Bu anlamlı ilişkinin eğim görseli aşağıda verilen Şekil 4'te sunulmuştur.

**Şekil 4.** SED'in düzenleyici rolü (eğim grafiği)

Eğim grafiği incelendiğinde, liderliğin okul etkililiği üzerindeki etkisinin, SED' in düşük, orta ve yüksek olduğu durumlarda anlamlı ve olumlu yönde ($B_{Düşük}=0,69$; $p<.01$; $B_{Orta}=0,77$; $p<.01$; $B_{Büyük}=0,84$; $p<.01$) olduğu görülmüştür. Sonuç olarak, liderlik ile okul etkililiği arasındaki ilişkide SED söz konusu ilişkiyi düzenleyici bir role sahiptir. Eğim grafiğindeki örüntüye göre liderlik ve okul etkililiği arasındaki ilişkinin daha yüksek SED' e sahip okullarda daha güçlü olduğu söylenebilir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırma, liderlik ile okul etkililiği arasındaki ilişkide okul büyüklüğü (OB) ve okula ait sosyoekonomik durumun (SED) düzenleyici etkisini incelemeyi amaçlamıştır.

Öncelikle araştırmadaki değişkenler arasındaki korelasyonlar incelendiğinde liderlik ve okul etkililiği arasındaki ikili ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Modeldeki bağımsız değişken olan liderlik ve bağımlı değişken olan okul etkililiği arasında yüksek düzeyde ve pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgunun alanyazın ile uyumlu olduğu görülmektedir (Deeboonmee ve Ariratana, 2014; Güngör, 2018; Hallinger, Bickman ve Davis, 1996; Tuncel, 2013; Yılmaz, 2010; Zembat vd., 2010). Yani okul yöneticisi destekleyici, şeffaf ve iş birliği içerisinde bir yönetim anlayışını benimsediğinde yönettiği okulun esneklik, değişimlere uyum sağlama ve verimlilik düzeyi de pozitif yönde artış göstermektedir. Katılımcı, destekleyici, iş birliği ve iletişime dayalı bir liderlik yaklaşımı, okulun tüm bileşenlerinin aynı hedefe odaklanmasına ve daha iyi bir okul ortamının oluşturulmasına katkı sağlayacaktır.

Araştırmanın ilk problemi olan "Liderlik ve okul etkililiği arasındaki ilişkide okul büyüklüğünün düzenleyici etkisi nedir?" sorusuna cevap bulabilmek için yapılan analizlere göre liderliğin okul etkililiği üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Yani okul büyüklüğünün düzenleyici etkisini incelemek için kurulan modeldeki etkileşim etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür. Diğer bir deyişle okul büyüklüğü okul yöneticisinin liderlik davranışları ile okul etkililiği ilişkisi üzerinde düzenleyici bir etki gücüne sahiptir. Alanyazın incelendiğinde okul büyüklüğü ile okul etkililiği (Işık ve Gümüş, 2017) ve okul büyüklüğü ile liderlik (Aksoy ve Işık, 2008; Dağlı ve Ağalday, 2018; Hiçyılmaz, 2013; Namlı, 2017) gibi ikili ilişkiler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığı belirtilmiştir. Düzenleyici etkilerin incelendiği çalışmalarda ise okul büyüklüğünün liderlik davranışları üzerinde düzenleyici bir role sahip olduğu vurgulanmaktadır (Dadkhah, Hui ve Jenatabadi, 2014; Wu, Shen, Zhang ve Zheng, 2020). Alanyazın araştırma bulgumuzu ve okula ilişkin değişkenler ele alınırken düzenleyici değişkenlerin sürece dahil edilmesinin gerekliliğine ilişkin vurgumuzu destekler niteliktedir. Çünkü genelde sosyal bilimlerde ise eğitim bilimleri gibi alanlarda ilişkiler, fen bilimlerine göre oldukça karmaşıktır. Bu nedenle ilişkileri etkileyebilecek değişkenlerin teorik olarak belirlenmesi ve istatistiksel olarak sınanması ilişkilerin doğasını daha net bir şekilde anlamamız açısından oldukça önemlidir. Aksi durumda iki değişken arasındaki ilişkinin ne zaman, neden ve hangi koşullarda değişebileceğini doğru ve net bir şekilde anlayamamak hatalı kararlar ve politikalar üretilmesine neden olacaktır.

Özetle, okul büyüklüğü liderlik davranışlarını modere ederek, okul etkililiği ve liderlik arasındaki ilişkinin düzeyini etkilemektedir. Leithwood ve Jantzi (2009), okul büyüklüğünün okul araştırmalarında en sık kullanılan moderatör değişkenlerden biri olduğunu ancak kesin olmayan

bulgular nedeniyle, okul büyüklüğünün düzenleyici etkisine ilişkin daha fazla çalışma yapılmasını önermişlerdir. Okullar büyüdükçe, öğrenci ve personel sayısı gibi birçok bileşen farklılaşmaktadır. Bu değişimler sadece fiziksel özellikleri değil, aynı zamanda iletişim, yönetim, iş birliği gibi yönetsel unsurları da kapsamaktadır. Bu bulguya göre, okul etkililiği açısından okulların büyüklüğü, yöneticilerin liderlik tutum ve davranışları üzerinde düzenleyici bir etkiye sahiptir.

Araştırmanın ikinci problemi olan "Liderlik ve okul etkililiği arasındaki ilişkide okulun SED düzeyinin düzenleyici etkisi nedir?" sorusuna cevap bulabilmek için yapılan analizlere göre liderliğin okul etkililiği üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Daha sonra SED'in düzenleyici durumu incelendiğinde kurulan modeldeki etkileşim etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür. Yani SED okul yöneticisinin liderlik davranışları ile okul etkililiği ilişkisinde düzenleyici bir etki gücüne sahiptir. Alanyazın incelediğinde okulun ya da bulunduğu çevrenin sosyoekonomik düzeyine göre okul müdürlerinin sergiledikleri liderlik davranışlarına ilişkin algıların (Şahin, 2005) ve okul müdürlerinin liderlik fonksiyonlarının farklılaştığı ifade edilmiştir (Ereş ve Akyürek, 2016). Alanyazında okula ait SED sadece liderlik ile değil ebeveyn katılımı, öğretmen kapasitesi, okul iklimi (Tan, Hong, Gao ve Song, 2023), öğrencilere ait matematik, okuma ve yazma becerisi (Ma ve Klinger, 2000) gibi okul değişkenleriyle ve okul çıktılarıyla da ilişkilendirilmiştir. Rhodes ve Brundrett'e (2009) göre okula ait SED etkililik açısından önemli bir değişkendir ve okulların bulundukları konumun sosyoekonomik düzeyi okulların etkililiği için büyük bir öneme sahiptir (Şahin, 2010).

Bu bulgu, sosyoekonomik durumu daha iyi olan okullarda görev yapan yöneticilerin okullarının gelişimine yönelik çalışmalara daha fazla zaman ayırabildikleri ve/veya okulun gelişimi için daha fazla çevresel desteğe sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir. Ulusal düzeyde yapılan çalışmalar incelendiğinde ailenin sosyoekonomik düzeyi yani bireysel SED'e daha yoğun biçimde odaklanıldığı görülmektedir. Oysa Uluslararası Öğrenci Değerlendirmesi (PISA) sonuçları okula ait SED' in, bireysel SED ile eğitim çıktıları arasındaki ilişkiden "çok daha ağır bastığını" göstermektedir (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2010, s. 14). Özetle bu bulgu okul üzerinde önemli bir role sahip olan okul yöneticisinin liderliği ile okul etkililiği ilişkisinde düzenleyici bir role sahip olan okula ait SED'in önemli bir değişken olduğu şeklinde değerlendirilmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre okul büyüklüğü, okul liderliğinin okul etkililiği üzerindeki etkisini artırmaktadır. Bu durumda okulların büyüklüklerinin değişmesi yöneticilerin liderlik tutum ve davranışlarında bir farklılaşmaya neden olmaktadır. Okulların büyüklükleri sadece sayıların değişiminden ibaret değildir, okulların büyüklüğü yönetim anlayışından, fiziksel olanaklara kadar pek çok özelliğin farklılaşmasını da beraberinde getirmektedir. Ayrıca büyük okulların çoğunlukla şehir merkezlerinde yer alması, daha tecrübeli yönetici ve daha tecrübeli öğretmen kadrosuna sahip bir okul

avantajını da beraberinde getirmektedir. Özetle okul etkililiği açısından, okul büyüklüğü liderlik davranışlarının şekillenmesinde önemli bir zemin oluşturmakta ve okullar büyüdükçe bu katkı düzeyi artmaktadır.

Araştırmanın bir diğer sonucu ise bireysel SED kadar, okula ait SED düzeyi de okulun etkililiği ve okulun çıktıları açısından son derece önemlidir. Okula ait SED düzeyi arttıkça okul yöneticisi kaynak arayışları için daha az zamana ihtiyaç duyacak ve artan zamanı okulun öğretimsel işler, personel gelişimi, paydaşlar ile iş birlikleri, performans değerlendirme ve okul-veli ilişkilerinin geliştirilmesi gibi okulun etkililiğine katkı sağlayacak faktörlere ayırabilecektir. İlâveten okulun sahip olduğu fiziki ve beşerî sermayeyi yani okulun kaynaklarını daha rahat ve optimum biçimde dağıtabilecektir. Bu bağlamda okullar arasındaki eşitsizlikleri asgari düzeye indirmek oldukça önemlidir. Millî Eğitim Bakanlığının okul bazlı ödenek uygulamasına geçmesi son derece kritik ve yerinde bir uygulama olarak yorumlanabilir. Okul yöneticisinin okulun acil ve zorunlu ihtiyaçları için bir bütçeye sahip olması bu araştırma sonuçları bağlamında değerlendirildiğinde okulun etkililiği açısından oldukça yerinde bir karar olarak değerlendirilebilir.

Araştırma sonuçları ışığında okullar arasındaki farklılıkları asgari düzeye indirecek politikalar üretilmesine ağırlık verilmesi önerilmektedir. İlâveten sosyal bilimlerde ilişkilerin daha soyut ve karmaşık olması, ilişkilerin doğasının net bir biçimde ortaya konulmasını zorlaştırmaktadır. Bu nedenle alt guruplar ve düzenleyici değişkenlerin araştırmalara dâhil edilmesi önerilmektedir. Alanyazın incelendiğinde sınıflarda daha sağlıklı bir eğitim-öğretim ortamının sürdürülebilmesi için kesin bir uzlaş olmasa da optimum bir sınıf mevcuduna atıf bulunmaktadır. Fakat daha sağlıklı ve rasyonel bir okul yönetimi için optimum bir öğrenci ya da öğretmen sayısı var mıdır? sorusuna cevap aranması araştırma sonuçları ışığında araştırmacılara bir öneri olarak sunulmaktadır.

Kaynaklar

- Abdurrezzak, S. (2015). *Etkili okul ve okul liderliğine ilişkin öğretmen algılarının incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Akçe, M. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin psikolojik iklim algısının yöneticilerin okul liderliği açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Akgül, Ö. S. (2014). *Okul yöneticilerinin bilgi yönetimi becerilerinin örgütsel öğrenme düzeyi ve okul etkililiği ile ilişkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Aksoy, E. & Işık, H. (2008). İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği rolleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 235-249.

- Alanoğlu, M. (2014). *Ortaöğretim kurumlarının örgütsel öğrenme düzeylerinin okul etkililiği ve örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Altun, S. A. & Çakan, M. (2008). Öğrencilerin sınav başarılarına etki eden faktörler: LGS/ÖSS sınavlarındaki başarılı iller örneği. *İlköğretim Online*, 7(1), 2-18.
- Balcı, A. (2002). *Etkili okul geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- 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.
- Başaran, İ. E. (2004). *Yönetimde insan ilişkileri: Yönetişel davranış*. Ankara: Nobel.
- Baştoklu, H. (2015). *Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile okul etkililiği arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Baumgartner, H. & Homburg, C. (1996). Applications of structural equation modeling in marketing and consumer research: A review. *International Journal of Research in Marketing*, 13(2), 139-161.
- Browne, M. W. & Cudeck, R. (1992). Alternative ways of assessing model fit. *Sociological Methods & Research*, 21(2), 230-258.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Chen, C. Y., Tsai, S., Chen, H. W. & Wu, H. T. (2016). The relationship between the principal's positive leadership and school effectiveness—take school organizational culture as the mediator. *European Journal of Psychological Research*, 3(2), 12-23.
- Cheng, Y. C. (2022). *School effectiveness and school-based management: A mechanism for development*. London: Routledge.
- Coleman, J. S., Campbell, E. Q., Hobson, C. J., McPartland, F., Mood, A. M., Weinfeld, G. D., & York, R. L. (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- Çevrik, M. & Koçak, S. (2022). Karizmatik liderlik ile kolektif öğretmen yeterliğinin okul etkililiği üzerindeki rolü. *Gelecek Vizyonlar Dergisi*, 6(3), 1-15.
- Çobanoğlu, F. & Badavan, Y. (2017). Başarılı okulların anahtarı: Etkili okul değişkenleri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(26), 114-134.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. & Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve Lisrel uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dadkhah, V., Hui, H. & Jenatabadi, H. S. (2014). An application of moderation analysis: the situation of school size in the relationship among principal's leadership style, decision making style, and teacher job satisfaction. *International Journal of Research in Business and Technology*, 5(3), 724-729.

- Dağlı, A. & Ağalday, B. (2018). Okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(66), 518-534.
- Day, C., Sun, J. & Grice, C. (2023). Research on successful school leadership. R. J. Tierney et al. (Ed.), *International encyclopedia of education* içinde (s. 67-72). Netherlands: Elsevier.
- Deeboonmee, W. & Ariratana, W. (2014). Relationship between strategic leadership and school Effectiveness. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 112, 982-985.
- Dursun, Ş. & Dede, Y. (2004). Öğrencilerin matematik başarısını etkileyen faktörler: Matematik öğretmenlerinin görüşleri bakımından. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 217-233.
- Edmonds, R. (1979). Effective schools for the urban poor. *Educational Leadership*, 37(1), 15-24.
- Eisenberger, R., Huntington, R., Hutchison, S. & Debra, S. (1986). Perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 7, 500-507.
- Ereş, F. & Akyürek, M. İ. (2016). İlkokul müdürlerinin dağıtılmış liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş doyumu algıları arasındaki ilişki. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(3), 427-449.
- Ergüç-Şahan, B. & Özgenel, M. (2021). Ortaokul öğrencilerinin okula bağlılıkları ile akademik başarıları ve okul etkililiği arasındaki ilişkiler örüntüsü. *The Journal of International Education Science*, 27(8), 86-103.
- Ermeýdan, M. (2019). Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin liderlik stilleriyle algılanan okul etkililiği arasındaki ilişki. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Grissom, J. A., Egalite, A. J. & Lindsay, C. A. (2021). How principals affect students and schools. *Wallace Foundation*, 2(1), 30-41.
- Güler, G., Çıkrıkçı, R. N. & Akçay, P. (2020). Öğretmenlerin etkili okul algıları ve mesleki aidiyet düzeyleri arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 1499-1511. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2020.20.56791-585931>
- Gümüş, S., Bellibaş, M. Ş. & Pietsch, M. (2022). School leadership and achievement gaps based on socioeconomic status: a search for socially just instructional leadership. *Journal of Educational Administration*, 60(4), 419-438.
- Güngör, A. A. (2018). Etkili okul özelliklerinin dönüşümsel liderlik ve öğretmen bağlılığıyla ilişkisi. (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Gür, H. & Seyhan, G. (2006). İlköğretim 7. sınıf matematik öğretiminde aktif öğrenmenin öğrenci başarısı üzerine etkisi. *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 8(1), 17-27.
- Hallinger, P. (2003). School leadership development: Global challenges and opportunities. P. Hallinger (Ed.), *Reshaping the landscape of school leadership development: A global perspective* içinde (s. 1-12). Lisse, Netherlands: Swets & Zeitlinger.

- Hallinger, P. & Heck, R. H. (1996). Reassessing the principal's role in school effectiveness: A review of empirical research, 1980-1995. *Educational Administration Quarterly*, 32(1), 5-44.
- Hallinger, P., Bickman, L. & Davis, K. (1996). School context, principal leadership and student achievement. *Elementary School Journal*, 96(5), 498-518.
- Hiçyılmaz, Y. (2013). *İlköğretim okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışları*. (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Hoy, W., Tarter, C. & Kottkamp, R. (1991). *Open schools/healthy schools*. Newbury Park, CA: Sage.
- Hu, L.T. & Bentler, P. M. (1995). Evaluating model fit. R. H. Hoyle (Ed.), *Structural equation modeling: Concepts, issues, and applications* içinde (s. 76–99). Sage.
- Işık, A. N. & Gümüş, E. (2017). Yönetici öz-yeterliği ve okul etkililiği arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(1), 419-434.
- Jöreskog, K. G. & Sörbom, D. (1993). *LISREL 4: User's reference guide*. Scientific Software International.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kazak, E. (2021). Farklı sosyoekonomik çevrelerde bulunan okulların etkililiğine ilişkin öğretmenlerin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 139-161. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2021.21.60703-829153>
- Kılıç, F. (2017). *Bilim ve sanat merkezlerindeki öğretmenlerin yöneticilerinin liderlik yeterlilikleri, kurum etkililiği ve kurum kültürüne yönelik algıları arasındaki ilişki*. (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling* (2. b.). New York: Guilford.
- Köybaşı, F., Beycioğlu, K., Uğurlu, C. T. & Özer, N. (2018). Okul liderliği ölçeği (OLÖ) geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 21-42.
- Küçük, Ö. (2020). *Okul müdürlerinin toksik liderlik davranışları ile okul etkililiği arasındaki ilişkide örgütsel sinizm ve psikolojik sermayenin aracılık etkisi*. (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Leithwood, K. & Jantzi, D. (2009). A review of empirical evidence about school size effects: A policy perspective. *Review of Educational Research*, 79(1), 464-490.
- Leithwood, K., Anderson, S., Mascal, B. & Strauss, T. (2010). School leaders' influences on student learning: The four paths. T. Bush, L. Bell & D. Middlewood (Ed.), *The principles of educational leadership and management* içinde (s. 13–30). London: Sage Publications.
- Levine, D. U. & Lezotte, L. W. (1990). *Unusually effective schools: A review and analysis of research and practice*. Madison, WI: The National Center for Effective Schools Research and Development.

- Lezotte, L. W. (1993). Creating effective schools today and tomorrow. *Journal for Quality and Participation*, 16(1), 22-30.
- Ma, X. & Klinger, D. A. (2000). Hierarchical linear modelling of student and school effects on academic achievement. *Canadian Journal of Education*, 25(1), 41-55.
- Mahiroğlu, A. & Usta, E. (2008). Harmanlanmış öğrenme ve çevrimiçi öğrenme ortamlarının akademik başarı ve doyuma etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 1-15.
- Marzano, R. J., Waters, J. T. & McNulty, B. A. (2004). *School leadership that works: From research to results*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Marzano, R. J. (2012). Teaching self-efficacy with personal projects. *Educational Leadership*, 69(8), 86-87.
- Matthews, P. & Sammons, P. (2004). *Improvement through inspection: an evaluation of the impact of Ofsted's work*. London: Ofsted.
- Munro, B. H. (2005). *Statistical methods for health care research*. Lippincott Williams & Wilkins.
- Muthén, L. K. & Muthén, B. O. (2002). How to use a Monte Carlo study to decide on sample size and determine power. *Structural Equation Modeling*, 9(4), 599-620.
https://doi.org/10.1207/S15328007SEM0904_8
- Namlı, A. (2017). *Lise müdürlerinin destekleyici liderlik davranışlarının ve kolektif güvenin okul etkililiği üzerindeki etkisi*. (Doktora Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Nartgün, Ş. S., Limon, İ. & Dilekçi, Ü. (2020). The relationship between sustainable leadership and perceived school effectiveness: The mediating role of work effort. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 9(1), 141-154.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory*. New York: McGraw Hill.
- OECD. (2010). *Education at a Glance 2010: OECD Indicators*. OECD Publishing
- Özdemir, S. (2020). *Eğitimde örgütsel yenileşme* (9. b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Polat, M. & Arabacı, İ. B. (2016). Açık liderlik ölçeğinin geliştirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(1), 79-96.
- Polatoğlu, A. (1984). Örgüt kuramları ve iletişim. *Amme İdaresi Dergisi*, 17(4), 62-76.
- Reid, K., Hopkins, D. & Holly, P. (1987). *Towards the effective school*. Oxford: Blackwell.
- Reynolds, D. (1985). *Studying school effectiveness*. London: The Falmer Press.
- Rhodes, C. & Brundrett, M. (2009). Leadership development and school improvement. *Educational Review*, 61(4), 361-374.

- Sammons, P., Hillman, J. & Mortimore, P. (1995) Key Characteristics of Effective Schools: A Review of School Effectiveness Research. Report by the Institute of Education, University of London, for the Office for Standards in Education.
- Sammons, P. (2010). Equity and educational effectiveness. P. L. Peterson, E. Baker & B. McGaw, (Ed.), *International encyclopedia of education* içinde (s. 41-51). Netherlands: Elsevier.
- Sammons, P. (2007). *School effectiveness and equity: Making connections*. United Kingdom: CfBT
- Sergiovanni, T. J. (2006). *The principalship: A reflective practice perspective* (5. b.). Boston: Allyn and Bacon.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Şahin, S. (2005). İlköğretim okulu müdürlerinin dönüştürücü ve sürdürücü liderlik stilleri (İzmir ili örneği). *Eğitim ve Bilim*, 30(135), 39-49.
- Şahin, S. (2010). Okul kültürünün bazı değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 561-575.
- Şenel, T. & Buluç, B. (2016). İlkokullarda okul iklimi ile okul etkililiği arasındaki ilişki. *TÜBAV Bilim*, 9(4), 1-12.
- Şişman, M. (2020). *Eğitimde mükemmellik arayışı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Şişman, M. (1996). Etkili Okul Yönetimi Araştırma Raporu. Osmangazi Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi, Eskişehir.
- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6. b.). New York: Pearson.
- Tamer, M. G. (2019). Okul yöneticilerinin desteğiyle oluşturulan sosyal sermayenin okul başarısına etkisi. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*(41), 283-312.
- Tan, C. Y., Hong, X., Gao, L. & Song, Q. (2023). Meta-analytical insights on school SES effects. *Educational Review*, 75(6), 1-29.
- TDK. (2011). *Türkçe Sözlük*. Ankara.
- Tokat Milli Eğitim Müdürlüğü. (2019). 2019 -2023 Tokat MEM Stratejik Planı. <https://tokat.meb.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Tuncel, H. (2013). *Etkili okul oluşturmada okul müdürünün dönüştürücü liderlik rolü*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Tural, H. (2019). *Okul çevre ilişkileri ve okul etkililiği arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Wu, H., Shen, J., Zhang, Y. & Zheng, Y. (2020). Examining the effect of principal leadership on student science achievement. *International Journal of Science Education*, 42(6), 1017-1039.

- Yenipınar, Ş. & Yıldırım, K. (2022). Okul iklimi ve okul etkililiği ilişkisindeki eğilim: PISA verilerinin ikincil analizi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(2), 896-910.
- Yıldırım, İ. & Ada, Ş. (2018). Algılanan okul etkililiği ölçeğinin (SE-INDEX) Türkçeye uyarlanması. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(219), 19-32.
- Yılmaz, E. (2010). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri ile etkili okul arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yumuşak, H. & Korkmaz, M. (2021). Liderlik ve okul etkililiği düzeyleri arasındaki ilişki: Bir meta analiz çalışması. *Erciyes Journal of Education*, 5(2), 121-148.
- Zembat, R., Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N. & Doğan, H. (2010). The relationship between the effectiveness of preschools and leadership styles of school managers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 2269-2276.

Extended Summary

The school effectiveness movement emphasizes the importance of school leadership for improving student outcomes (Day, 2023), and research attributes a key importance to the principal in achieving school goals (Bafadal et al., 2019; Grissom, 2021; Tamer, 2019). At the same time, school leadership is seen as a basic feature of effective schools (Sammons, 2010). School inspections in the United Kingdom report poor leadership as a proven characteristic of an ineffective school (Matthews and Sammons, 2004). In parallel with the theoretical background, empirical studies in the literature emphasize that there is a significant relationship between the management approach exhibited by the school principal and school effectiveness. Identifying the variables that can affect the relationship between two variables or their direction and determining the level of influence are very important in terms of understanding the nature of the relationship between variables. In this context, this study aims to determine the moderating effect of various school contextual variables (school size [SS] and school socioeconomic status [SES]) on the relationship between school leadership and school effectiveness. Within the framework of this purpose, answers to the following problems were sought.

1. What is the moderating effect of school size on the relationship between leadership and school effectiveness?
2. What is the moderating effect of the SES level of the school on the relationship between leadership and school effectiveness?

This study is a descriptive research based on a quantitative approach in which the moderating effect of a school contextual variable on the relationship between school leadership and school effectiveness is examined. While the population of the research consisted of teachers working in Tokat, the sample consisted of 447 teachers determined by simple random sampling method among random

sampling methods. A two-level approach was preferred when determining the sample. First, the schools were randomly selected by random sampling method and then the teachers in the relevant schools were reached. During the pre-checking process of the data, some outliers were identified and removed from the data set. The final analyses were conducted on a total of 443 scales. For the purpose of the research, the personal-school information form, the school effectiveness scale revised for schools by Hoy et al. (1991) and the school leadership scale developed by Köybaşı et al. (2018) were used as data collection tools.

Before starting the analysis, each scale item was examined for inaccurate coding, null values, outliers and normality requirements. After the necessary assumptions were tested, four scale responses were ultimately removed from the research and ultimately the research was conducted with 443 responses. Subsequently, each measurement tool was subjected to Confirmatory Factor Analysis to prove the validity of the measurements. It was seen that the measurements obtained from the measurement tools met the necessary conditions for validity and reliability in the light of the criteria, and research analysis was started. Then, moderating effect analyzes of school size and school SES were conducted. According to the research findings, it was found that both school size and school SES had a moderating effect on the relationship between leadership and school effectiveness.

According to our research, school size has a moderating effect on the relationship between the school administrator's leadership behaviors and school effectiveness. When the literature was examined, it was stated that there was no statistically significant relationship between binary correlations such as school size and school effectiveness (Işık and Gümüş, 2017) and school size and leadership (Aksoy and Işık, 2008; Dağlı and Ağalday, 2018; Hiçyılmaz, 2013; Namlı, 2017). In the studies examining regulatory effects, it is emphasized that school size has a regulatory role on leadership behaviors (Dadkhah et al., 2014; Wu et al., 2020). The literature supports our research findings and our emphasis on the necessity of including regulatory variables in the process when considering school-related variables.

According to the research results, school size increases the effect of school leadership on school effectiveness. In this case, changing the size of schools causes a difference in the leadership attitudes and behaviors of administrators. The size of schools is not only a matter of changing numbers; but also brings about differences in many features, from management approach to physical facilities. In addition, the fact that large schools are mostly located in city centers brings the advantage of a school with more experienced administrators and more experienced teacher staff. In summary, in terms of school effectiveness, school size forms an important basis in shaping leadership behaviors, and as schools grow, this level of contribution increases.

As the SES level of the school increases, the school administrator will need less time to search for resources and will be able to allocate the increased time to factors that will contribute to the effectiveness of the school, such as instructional affairs, staff development, collaboration with stakeholders, performance evaluation and development of school-parent relations. In addition, it will be able to distribute the school's physical and human capital, like school's resources, more easily and optimally.

In the light of the research results, it is recommended to focus on producing policies that will minimize the differences between schools. In addition, the fact that relationships are more abstract and complex in social sciences makes it difficult to clearly reveal the nature of the relationships. For this reason, it is recommended to include subgroups and regulatory variables in research. When the literature is examined, although there is no definitive consensus on maintaining a healthier educational environment in classrooms, there is reference to an optimum class size. But is there an optimum number of students or teachers for a healthier and more rational school management? Searching for an answer to the question is offered as a suggestion to researchers in the light of the research results.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

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

Destek ve Teşekkür Beyanı

Bu araştırmada herhangi bir kurum, kuruluş veya kişiden destek alınmamıştır.

Çatışma Beyanı

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

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma, Gazi Üniversitesi Etik Komisyonunun 26.10.2020 tarih ve 91610558-302.08.01-E102797 sayılı onayı ile yürütülmüştür.