

Alındı: 16 Nisan 2019 - **Düzeltildi:** 5 Mayıs 2019 – **Kabul Edildi:** 28 Mayıs 2019 - **Yayımlandı:** 30 Haziran 2019

Kaynakça Bilgisi: Selçuk, E. (2019). Öğretmenlerin Okul Müdürlerine Yönelik Likert Tipi Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi: Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması, *Ihlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 112-132.

Citation Information: Selçuk, E. (2019). Development of A Likert Type Attitude Scale of Teachers Toward School Principals: Reliability and Validity Study. *Ihlara Journal of Educational Research*, 4(1), 112-132.

ÖĞRETMENLERİN OKUL MÜDÜRLERİNE YÖNELİK LİKERT TİPİ TUTUM ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ: GÜVENİRLİK VE GEÇERLİK ÇALIŞMASI

Eray SELÇUK¹

Öz

Bu araştırmanın amacı, Öğretmenlerin Okul Müdürlerine İlişkin Tutumlarının Belirlenmesine yönelik Likert tipi bir ölçek geliştirmektir. Araştırmanın çalışma grubunu Mersin’de bir eğitim kurumunda öğretmenlik yapmakta olan 325 gönüllü birey oluşturmuştur. Denemelik form oluşturulurken Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği 4. sınıf öğrencisi 30 öğretmen adayına, öğretmenlik meslek deneyimi kapsamında okulda staj yaptıkları süreç içerisinde, okul müdürleriyle ilgili duygu ve düşüncelerini birer kompozisyon şeklinde yazmaları istenmiştir. Uzmanların incelemesi sonucunda denemelik form 99 maddeden 56 maddeye indirilmiştir. Daha sonra denemelik form, çalışma grubuna uygulanarak elde edilen veriler üzerinden maddelerin aritmetik ortalamaları, standart sapmaları, madde toplam test korelasyonları, Cronbach α ve test tekrar test güvenilirlik katsayıları hesaplanmış ve en son ölçeğin açıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, 27 maddelik son form ölçek elde edilmiştir. Açıcı faktör analizinin varimax rotasyonu sonucunda 27 maddeden oluşan ölçeğin tek boyut ve altı bileşenden oluştuğu görülmüştür. Ölçeğin bütününe ait Cronbach α (iç tutarlık) katsayısı 0.91 ($p < .05$), test tekrar test güvenilirliği ise 0.78 ($p < .01$) olarak bulunmuştur. Kapsam geçerliğine kanıt olarak; denemelik formun maddeleri hazırlanırken, mesleğinde deneyimli öğretmenlerin ve ölçme değerlendirme uzmanlarının görüşleri alınmıştır. Son olarak, 27 maddelik son form ölçek 101 öğretmene uygulanarak elde edilen veriler üzerinden doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliğine kanıt olarak yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre elde edilen ki-kare istatistiğinin serbestlik derecesine oranı (χ^2/df) 1.28 ($\chi^2=395.10$ $df=309$); kök ortalama kare yaklaşım hatası (RMSEA) .05; standardize edilmiş kök ortalama kare hatası (SRMR) .06; uyum iyiliği indeksi (GFI) .85; düzeltilmiş uyum iyiliği indeksi (AGFI) .80; normlanmış uyum indeksi (NFI) .92; karşılaştırmalı uyum indeks (CFI) değeri ise .98 olarak elde edilmiştir. Buna göre araştırmadan elde edilen sonuçlar kapsamında, güvenilir ve geçerli bir ölçek geliştirildiği ifade edilebilir.

Anahtar Kelimeler: Okul müdürleri; tutum; Likert; ölçek geliştirme

DEVELOPMENT OF A LIKERT TYPE ATTITUDE SCALE OF TEACHERS TOWARD SCHOOL PRINCIPALS: RELIABILITY AND VALIDITY STUDY

Abstract

The aim of this study is to develop a Likert-type scale for “Determining Teachers' Attitudes towards School Principals.” The study group is composed of 325 volunteers who are currently working at a school in Mersin. While

¹ Milli Eğitim Bakanlığı, Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ankara, Türkiye, erayselcuk84@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-4033-4219>.



the pre-scale was being done, 30 teacher trainees of Mersin University Faculty of Education Class Teacher 4th grade students were asked to write their feelings and thoughts about the school principals as a composition during the internship period within the scope of their teaching experience. As a result of the examination of the experts, the pre-scale was reduced from 99 to 56 items. Then, the data obtained by applying the pre-scale to the study group, means, standard deviations, item total test correlations, Cronbach α and test-retest reliability coefficients were calculated and the exploratory and confirmatory factor analyzes of the scale were made. As a result of the analyzes, the final form of 27 items was obtained. As a result of the varimax rotation of the exploratory factor analysis, the scale including of 27 items consisted of one dimension and six components. Cronbach α (internal consistency) coefficient was 0.91 ($p < .05$) and test-retest reliability was 0.78 ($p < .01$). As evidence for the content validity of the scale, the opinions of the experienced teachers and the assessment and evaluation experts in the profession were taken while writing the items of the scale. Finally, confirmatory factor analysis was performed on the data obtained by applying the final form of 27 items to 101 teachers. The ratio of chi-square statistics to degree of freedom according to the results of the confirmatory factor analysis made as evidence for the construct validity of the scale (χ^2 / df) 1.28 ($\chi^2 = 395.10$ $df = 309$); root mean square approximation of error (RMSEA) .05; standardized root mean square residual (SRMR) .06; goodness of fit index (GFI) .85; adjusted goodness of fit index (AGFI) .80; normed fit index (NFI) .92; The comparative fit index (CFI) value was .98. Accordingly, a reliable and valid scale was developed within the scope of the results obtained from the study.

Keywords: School principals; attitude; Likert; scale development

GİRİŞ

Süratle büyüyen ve gelişen teknoloji çağında, insanın var olan değişimlere kayıtsız kalması mümkün değildir. Hızla artan insan nüfusu, beraberinde kendini yönetecek sistemlerin oluşumunda etkilidir. İhtiyaçların çokluğu, farklılığı ve karmaşıklığı, örgütlere ve yönetimlere olan gereksinimi kaçınılmaz kılmaktadır. Yönetim, geçmişten beri var olan bir bilimdir ve tarih boyunca insanlar hem yönetmiş hem de yönetilmişlerdir (Bursalıoğlu, 2003). Bu yönetim sürecinde, insanlar bireysel güçlerini aşan amaçlarını gerçekleştirmek amacıyla örgüt denilen yapıları kurmuşlardır. Bu örgütlerden biri de toplumların mevcut düzenin devamını, sistemin işletilmesini ve geliştirilmesini sağlamak amacıyla kurulan eğitim örgütleridir.

Eğitim örgütü içinde yer alan kurumların temelinde okulun yönetim kademesi bulunmaktadır. Okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alanda uygulanması niteliğindedir (Taymaz, 1986). Okul yönetiminin en üst kademesinde okul müdürü vardır. Okul yönetiminin görevi, okuldaki tüm insan ve madde kaynaklarını en verimli şekilde kullanarak, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okul müdürünün bu görevi başarıyla yerine getirebilmesi, okulu bir roller sistemi olarak görmesine, davranışlarını her zaman ilgili olduğu öğretmenler ve diğer personelin rol ve beklentilerini de göz önünde tutarak ayarlamasına bağlıdır (Bursalıoğlu, 1982).

Okul kültürü, okulun kişiliğini oluşturan normlar, değerler, inançlar, kutlamalar, semboller ve hikâyelerin toplamıdır. Okul müdürleri kültürü şekillendirirken, kültürün geçmişini ve o anki durumunu okuyarak kültürün içinde saklı olan derin anlamları bilmek, öğrenci için iyi olanı destekleyen esas değerleri ortaya çıkarmak, pozitif kültürel değerleri pekiştirerek, negatif ve işlevsel olmayan kültürel değerleri ise değiştirerek pozitif bir okul iklimi ortaya çıkarmak için çalışırlar (Çelikten, 2006).

Ancak, toplumdaki sosyal, ekonomik, siyasal ve teknolojik değişimler, eğitimin örgüt yapısını etkilemektedir. Örgüt yapısındaki en küçük bir değişim, sistemin en alt birimi olan okul yönetimine kadar etkilere neden olmaktadır. Bu da değişimi zorunlu kılmaktadır. Hızla değişen bir ortamda okulları gelecek yüzyıla başarılı bir şekilde taşıyacak eğitim yöneticilerinin lider olabilmeleri, okulu ve toplumu çok iyi anlayabilmeleri ve sürekli olarak kendilerini geliştirmeleri beklenmektedir (Bartell ve Birch, 1995). Değişimlerden haberdar olmak ve onlardan etkili şekilde yararlanmak okul yöneticisinin

temel rolü olmalıdır. Okul yöneticisinin bu rolü oynayabilmesi okul yönetimi alanında yetişmiş ve aranılan özellikleri kazanmış olmasını gerektirir (Bayrak, 1992). Bunlara ek olarak, okullaşma oranlarının artması, öğrenci sayısının hızla yükselmesi, eğitim felsefelerindeki ilerici gelişmeler ve kamu kaynaklarında verim etkeninin ağırlık kazanması; sadece eğitim yöneticilerine gereksinimi artırmakla kalmamış, onların bu makam ve göreve iyi hazırlanmalarını da zorunlu kılmıştır (Bursalıoğlu, 1982).

Bir eğitim örgütünde yönetim süreçlerinin sağlıklı işlemesi amaçlara ulaşmayı kolaylaştıracaktır (Sünbül ve İnandı, 2005). Son yıllarda, okul müdürlerinden beklentiler giderek artmakta ve okul müdürleri bürokratik işlerin yoğunluğu içinde kaybolmaktadır. Bu nedenle okul müdürleri, okulların mevcut durumunu kabullenerek öğretmenlerle iş birliği yapmaya isteksiz bir görünüm sergilemektedirler (Bjork ve Gingsberg, 1995).

Bu nedenle başında bulunduğu eğitim kurumunu temsil okul müdürünün yükümlü olduğu görevler ve sorumluluklar vardır. MEB (1999)'e göre "okul müdürü; okulun yönetimini, kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, genelge, plan, program ve emirler doğrultusunda planlar, organizasyon, koordinasyon görevlerini yerine getirir, uygulama ve denetimini yapar. Personelin performansını değerlendirerek, yüksek verim elde etmek için tedbirler alır. Okulu ile ilgili iyileştirme önerilerini amirlerine sunar. Astlarına yetki ve sorumluluk devrederek, işlerin daha rasyonel yürümesini ve astlarının ihtiyaç duyulan alanlarda yetişmelerini sağlar. Ödüllendirilecek personeli tespit eder. Kendisine bağlı personelin sicil raporlarını doldurur. Amirleri tarafından istenildiğinde okulu ile ilgili faaliyetleri bir rapor halinde sunar, astlarından gelen önerileri değerlendirir. Çalışmaları ile ilgili işlerin değerlendirmesini yapar." Bu şekilde görev tanımı yapılmış olan okul müdürlerinin bir de öğretmenlerce bir tanımı yapılmaktadır. Öğretmenlerin, okul müdürü ile ilgili tanımlar yaparken sürecin içine duygularını, düşüncelerini, ilgilerini ve hizmet sürecinde yaşadıkları olayları katmaktadırlar. Pratikte öğretmenler bu tanımı yaparken aslında okul müdürlerine ilişkin tutumlarını ortaya koymaktadırlar.

Günümüzde yaşanan sosyal, politik ve teknolojik değişimler nedeniyle okul müdürlerinin rol ve görevleri sürekli değişmektedir. Bu nedenle okul müdürleri bir dönem bürokratik yöneticiler, daha sonra hümanist yöneticiler, başka bir dönem öğretimsel liderler olarak nitelendirilmiştir (Lashway, 2003). Son yıllarda okul müdürlerinin rollerinde meydana gelen değişimler de okul müdürlerinin denetim etkinliklerine daha fazla önem verilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Buna göre okul müdürlerinin birer öğretim lideri olarak, öğretmenlerin sınıf içindeki öğretim etkinliklerini denetlemeleri ve bu etkinlikleri geliştirici yönde etkinlikler düzenlemeleri gerekmektedir. Yani okul müdürlerinin odalarından çıkmaları, okullarında gezmeleri, sınıf içi etkinlikleri denetlemeleri, öğretmenler ile yakın bir ilişki kurmaları gerekmektedir. Okul yöneticilerinin yerine getireceği denetim görevi ile hem eğitim programını hem de öğretmenleri denetlemesi beklenmektedir. Okul yöneticilerinden beklenen davranışlardan biri de öğretmenlerin iş başında yetiştirilmesidir. Okul yöneticileri öğretmenleri herkesten daha iyi tanıyan ve öğretmenlerden neler beklendiğini en iyi bilen kişilerdir. (Yılmaz, 2009).

Ancak okul müdürlerinin; yönetimi altındaki çalışanlarını çeşitli sebeplerden dolayı yeterince destekleyip cesaretlendiremedikleri ve işlerinde doyuma ulaşmalarını sağlayabilecek motivasyon faktörlerini kullanmadıkları, ayrıca etkili liderlik özelliklerine sahip olmadıkları ifade edilebilir. Buna bağlı olarak eğitimin kalitesinin olumsuz yönde etkilendiği düşünülmektedir. Bu nedenle okul müdürleri öğretmenlerin, işlerinde motive olmalarına yardımcı olmalıdır. Çünkü işine kendini adanmış,

bütün enerjisini bu yönde harcayan bireyler örgütün amaçlarına ulaşılmasında kuşkusuz katkı sağlayacaklardır. Bu yüzden çalışanların örgüt amaçları doğrultusunda motive edilmesi gerekmektedir (Kocabaş ve Karaköse, 2005).

Okul müdürleri, okullarında olumlu insan ilişkilerinin yönetiminde önemli rol oynarlar. Bu nedenle müdürler, okul personeli arasında iyi ve uyumlu kişilerarası ilişkilerin geliştirilmesinde ve sürdürülmesinde bilgi, beceri ve tutuma sahip olmalıdırlar. Günümüzde okul müdürü yalnızca kurumun yöneticisi olarak değil, yönettiği kurumda lider olarak görülmektedir (Çınkır ve Kuru Çetin, 2010). Okul müdürlerinin okulun kültürü ve iklimi üzerinde büyük oranda belirleyici bir rol üstlendiği bilinmektedir (Koçak ve Helvacı, 2011). Okul müdürlerinin kurumlarında sağlayacağı olumlu ya da olumsuz motivasyon öğretmenlerin okul iklimine, okul kültürüne ve kurum yöneticisine bir tutum oluşturmaya neden olacaktır. Bu tutumun derecesi ve yönü okul müdürlerinin belirlediği rol, tavır ve davranışlarla değişiklik gösterecektir. Motive edilmiş öğretmenler eğitim amaçlarına ulaşmada, yeni uygulamaların yerleştirilmesinde, başarı ve doyum sağlamada önemli bir konuma sahiptir. Düşük motivasyon nedeniyle öğretmenlerin başarı ve meslekten doyum düzeyleri düşebilir ve buna bağlı olarak okula ve okulun tüm bileşenlerine karşı olumsuz tutum geliştirebilir. Motivasyonu ve buna bağlı olarak tutumu yüksek bir çalışan belirlenen amaçlar yönünde harekete geçmeye hazır durumdadır. Belirlenen hedeflere ulaşmak için elinden gelen çabayı gösterir. Bununla birlikte çalışanların karşılaştıkları yeni durumlara kolay uyum sağlamayı kolaylaştırır (Özdemir, Kartal ve Yirci, 2014).

Tutumlar, belli bir sosyal obje konusunda bireylerde var olan ve bilişsel, duyuşsal ve davranışsal yanlar taşıyan örtük eğilimler manasına gelir (Tavşancıl, 2006). Birey olaylar, olgular, kişiler karşısında bir tepkide bulunur. Bu tepki bireyin tutumudur. Tutumlar ölçülebilir değişkenlerdir. Tutumun ölçülebilmesi için önce onun tanımından başlamak gerekmektedir. Tutumlar, insanların davranışlarının en önemli yordayıcılarından biridir. Tutumlar, uzun yıllardır sosyal psikolojinin ana konularından birini oluşturmuştur. Bunun nedeni hem sosyal algımızı hem de davranışlarımızı etkilemeleridir (Kağıtçıbaşı, 2006).

Thurstone (1928)'a göre tutum; bir psikolojik nesneye ilişkin olumlu ya da olumsuz duyguların derecesidir. Allport'e (1967) göre; bireylerin ilgili durum ya da nesnelere ilişkin tepkisi üzerinde dinamik ya da yönlendirici bir etki yapan, yaşantı içinde biçimlenmiş bir zihinsel ya da sinirsel hazırlık durumudur. Morgan (2015)'a göre; belirli kişilere, eşyaya veya durumlara olumlu ya da olumsuz tepkide bulunma (cevaplama) eğilimidir. Thorndike (1977), tutumu; insan gruplarına, düşünce gruplarına ya da sosyal kurumlara yönelik kabul edilir ya da edilmez eğilimler olarak tanımlamaktadır. Aiken (2000) ise; özel obje gibi, bir duruma, kuruma ya da kişiye yönelik pozitif ya da negatif olarak öğrenilmiş yatkınlık olarak tanımlamaktadır. Anastasi (1997); tutumu, genellikle kurum, ırk, toplumsal gruplar ve alışkanlıklar gibi uyarıcı sınıflarına yönelik olumlu veya olumsuz tepkiler eğilimi olarak tanımlamaktadır.

Tutumlar bir uyarıcının duyuşsal, davranışsal ve bilişsel bilgiler temelinde bir değerlendirme boyutu üzerinde gruplanmasını ya da kategorilere ayrılmasını içerirler (Taylor, S. E., Peplau L. A. ve Sears, D. O, 2003). Tutumların ölçülmesinde ise farklı yöntemler kullanılmaktadır. Bu yöntemlerden en çok kullanılanları tutum ölçekleri aracılığı ile gerçekleştirilmektedir. Tutumların ölçülmesinden çoğunlukla anlaşılan, bireylerin bir dizi cümle ya da sıfat listesine gerçek duyguları doğrultusunda tepkide bulunmalarının sağlanmasıdır (Çıkrıkçı, 1991). Tutum ölçeklerinin hemen hemen tümü, önceden hazırlanmış tutum maddelerine bireylerin tepki vermesine dayanan kâğıt-kalemle uygulanan kendini rapor etme araçlarıdır (Erkuş, 2003). Bu ölçeklerden en yaygın olarak kullanılanı Rensis Likert'in (1932,

akt: Tezbaşaran, 1997) dereceleme toplamlarıyla ölçekleme modelidir. Çünkü bu model, ölçek oluşturmadaki işlemler bakımından diğer modellerden daha ekonomiktir. Ayrıca bu ölçek cevaplayıcıların tepkilerine dayanan ve sıralama düzeyinde bir ölçektir. Likert tipi tutum ölçekleri bazı sayıtlara dayanırlar. Bunlardan birincisi, ölçekteki her bir maddenin tutum boyutuyla monotonik bir ilişki içinde olduğu sayıtlıdır. Yani “Tamamen Katılıyorum” tepkisi cevaplayıcının aşırı olumlu tutum içinde olduğunu ve maddeden en yüksek madde puanını alacağını, “Kesinlikle katılmıyorum” tepkisi ise cevaplayıcının aşırı olumsuz tutum içinde olduğunu ve en düşük madde puanını alacağını gösterir. İkincisi, madde cevapları doğrultusunun ölçülen tutumla monotonik bir ilişkisinin olduğudur. Üçüncüsü ise, ölçek kapsamında olan maddelerin ilgilenilen tutumu ölçtüğüdür (Tezbaşaran, 1997).

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmada, öğretmenlerin okul müdürlerine ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla Likert tipi bir ölçek geliştirmeye çalışılmıştır. Araştırmada geliştirilen bu ölçme aracının “Eğitim Yönetimi ve Denetimi” alanına katkısı açısından önemli olacağı düşünülmektedir. Literatürde, eğitim ve öğretim kurumlarının yönetici konumlarında bulunan kişilere ilişkin tutumların ölçülmesi konusunda herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Eğitim yönetimi kapsamında, teftiş ve denetim alanında bu ölçeğe benzer bir ölçek; öğretmenlerin ilköğretim ve bakanlık müfettişlerine yönelik tutumlarını ölçmeye çalışan, Sünbül ve İnandı (2005) tarafından geliştirilen Likert tipi ölçektir.

YÖNTEM

Araştırmanın Deseni

Bu çalışmada “Öğretmenlerin Okul Müdürlerine İlişkin Tutumlarının” belirlenmesine yönelik Likert tipi bir ölçek geliştirilmesi amaçlanmıştır. Yapılan bu ölçek geliştirme çalışmasında, çalışma grubu üzerinden evrene bir genelleme amacı güdülmemiştir. Bu nedenle çalışma, temel araştırma niteliğindedir (Karasar, 2000).

Çalışma Grubu

Bu çalışma, Mersin ili Büyükşehir ilçeleri sınırlarındaki ilkokul, ortaokul ve lise düzeyindeki eğitim kurumlarında öğretmenlik yapmakta olan 325, Ankara Büyükşehir ili sınırlarında öğretmenlik yapmakta olan 101 gönüllü bireylerden oluşmaktadır. 325 bireyin yanıtlarından açımlayıcı faktör analizi (AFA), 101 bireyin yanıtlarından ise doğrulayıcı faktör analizi (DFA) gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunun betimsel istatistik değerleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Dâhil Olan Okullar

Okul Adı	Öğretmen Sayısı		Okul Adı	Öğretmen Sayısı	
	N (f)	Yüzde (%)		N (f)	Yüzde (%)
Alsancak Ortaokulu	15	4.62	Osmangazi Ortaokulu	20	6.15
Atatürk Anadolu Lisesi	13	4.00	Osmaniye İlk ve Ortaokulu	34	10.46
Ayvagediği İlk ve Ortaokulu	8	2.46	Mahmut Arslan Anadolu Lisesi	20	6.15
Çankaya Ortaokulu	13	4.00	Türk Telekom İlkokulu	30	9.23
Çukurova İlk ve Ortaokulu	13	4.00	V. S. Çakmakoğlu İlk ve Ortaokulu	13	4.00
Durmuş Ali Toksoy İlk ve Ortaokulu	17	5.23	Zeki Sabah İlkokulu	13	4.00
Hasan Akel Anadolu Lisesi	11	3.38	3 Ocak Ortaokulu	17	5.23
Hüseyin Özer Merzeci İlk ve Ortaokulu	14	4.31	19 Mayıs İlk ve Ortaokulu	23	7.08
Kayatepe İlkokulu	7	2.15	75 Yıl Fen Lisesi	10	3.08
Necatibey İlkokulu	12	3.69	Mersin Mes. ve Tek. Anadolu Lisesi	13	4.00
TOPLAM		325			100

Tablo 1 incelediğinde, araştırmaya 11 ilkokul, 11 ortaokul ve 5 lise olmak üzere 27 okuldan 325 öğretmenin katıldığı görülmektedir. Ayrıca, bu okulların araştırmaya dâhil olan öğretmenlerinin frekansları ve yüzde oranları verilmiştir.

Tablo 2’de, çalışma grubundaki öğretmenlere ait branş dağılımlarının frekans ve yüzde oranları verilmiştir.

Tablo 2. Araştırmaya Dâhil Olan Öğretmenlerin Uzmanlık Alanları

Branşlar	N (f)	Yüzde (%)	Branşlar	N (f)	Yüzde (%)
Okul Öncesi	18	5.54	Bilişim Teknolojileri	2	0.62
Sınıf Öğretmenliği	124	38.15	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	7	2.15
Türkçe	27	8.31	Sosyal Bilgiler	12	3.69
İngilizce	18	5.54	Müzik	7	2.15
Matematik	13	4.00	Meslek Bilgisi	1	0.31
Fen Bilimleri	14	4.31	Rehberlik ve Psikolojik Dan.	13	4.00
Beden Eğitimi	6	1.85	Teknoloji ve Tasarım	3	0.92
Görsel Sanatlar	4	1.23	Belirtilmemiş	56	17.23
TOPLAM		325			100

Tablo 2 incelediğinde, araştırmaya en az 16 branştan öğretmenin katıldığı görülmektedir. Ayrıca katılımcı sayısının en fazla olduğu alanın sınıf öğretmenliği, en az olduğu alanın ise meslek bilgisi öğretmenliği olduğu belirlenmiştir.

Tablo 3’de, öğretmenlerin görev yaptıkları hizmet süreleri ve bu hizmet sürelerine dağılımların frekans ve yüzde oranları gösterilmektedir.

Tablo 3. Öğretmenlerin Kategorilendirilmiş Hizmet Süreleri

Hizmet Süresi (Yıl)	N (f)	Yüzde (%)
1 – 5	39	12.00
6 – 10	54	16.62
11 – 15	82	25.23
16 – 20	57	17.54
21 ve üzeri	88	27.08
Belirtilmemiş	5	1.54
TOPLAM	325	100

Tablo 3 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet süreleri açısından en fazla bireyin 21 ve üzeri yıl, en az bireyin ise 1-5 yıl arasında olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4’de, öğretmenlerin hizmet süresince okul yönetiminde görev alıp almadıklarıyla ilgili bulgular gösterilmiştir. Eğer bir görevde bulunmuşlarsa, bu görevin “müdürlük” ya da “müdür yardımcılığı” olup olmaması sorulmuş ve tüm bu verilerin frekans ve yüzde oranları gösterilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Daha Önce Okul Yönetiminde Bulunmaları

Hayır		Evet						Belirtmemiş	
		Müdür		Müdür Yrd		Her ikisi de			
N (F)	Yüzde (%)	N (F)	Yüzde (%)	N (F)	Yüzde (%)	N (F)	Yüzde (%)	N (F)	Yüzde (%)
228	70.2	30	9.2	33	10.2	24	7.4	10	3.1

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlik hizmet süresince herhangi bir idarecilik görevinde bulunmayan öğretmenlerin sayısının daha fazla olduğu görülmektedir. Ayrıca, idarecilik görevinde bulunan öğretmenlerin ise en fazla müdür yardımcılığı görevinde buldukları belirlenmiştir.

Veri Toplama Aracı

Denemelik Formun Geliştirilmesi

- Aşama:** Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği dördüncü sınıf öğrencisi 30 öğretmen adayına, öğretmenlik meslek deneyimi kapsamında okulda staj yaptıkları süreç içerisinde, okul müdürleriyle ilgili duygu ve düşüncelerini birer kompozisyon ile yazmaları istenmiştir.
- Aşama:** Mesleğinde deneyimli öğretmenlerle ve henüz öğretmenlik mesleğinde yeni tecrübelere sahip bireylerle yapılandırılmamış görüşmeler sonucunda, okul müdürleriyle ilgili duygu ve düşünceler alınmıştır.
- Aşama:** Kompozisyonlar ve görüşmeler sonucunda ortaya çıkan ifadelerden tutum maddesi olarak kullanılabilecekler belirlenmiştir. Aynı zamanda birçok cümle tutum maddesi olacak şekilde yeniden düzenlenmiştir. Bu süreç sonunda 99 adet tutum maddesinden oluşan denemelik form üretilmiştir.
- Aşama:** Üretilen bu maddeler, tutum-ölçek maddesi yazım tekniğine uygun olacak şekilde ölçme ve değerlendirme alanında yüksek lisansını yapmış ve doktora eğitimi devam etmekte olan dört uzman tarafından gözden geçirilerek yeniden düzenlenmiştir. Bu şekilde denemelik form 56 maddeye kadar indirilmiştir. Bu maddelerin ayıklanmasında, tutumun; psikolojik objesi ile ilişkili olup olmaması, bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bileşenlerinin dikkate alınması ve olumlu ya da olumsuz olabileceği durumlar göz önüne alınmıştır.
- Aşama:** Hazırlanan 56 madde, olumluluk ve olumsuzluk sıralamaları dikkate alınarak ve aynı zamanda cevaplayıcıların bir tepki kurulumuna neden olmayacak şekilde denemelik forma yerleştirilmiştir.

Denemelik form; 5'li Likert tipi (1-5 arası puanlanan), 28 olumlu ve 28 olumsuz maddeden oluşmaktadır. Cevap tepkileri olarak; " Kesinlikle Katılmıyorum", "Katılmıyorum", "Kararsızım", "Katılıyorum", "Kesinlikle Katılıyorum" ifadeleri kullanılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyetleri, çalıştıkları okul türleri (anaokulu, ilkokul, ortaokul ve lise), uzmanlık alanları (branşları), görev süreleri ve daha önce idari görevde bulunup bulunmamlarıyla ilgili kişisel bilgiler ölçeğin başında sorulan sorularla saptanmaya çalışılmıştır.

Verilerin Analizi

Öğretmenlerden elde edilen yanıtlardan, ölçekteki maddelerin aritmetik ortalamaları, standart sapmaları, madde toplam test korelasyonları, Cronbach α ve test tekrar test güvenilirlik katsayısı hesaplanmış ve son olarak ölçeğin açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapı geçerliğinin tespiti için gruplar arası farkları incelenmek amacıyla ölçeğin başında öğretmenlere kişisel sorular yöneltilmiştir. Bireylerin yanıtlarında kayıp verilere rastlanmıştır ve analizlerin sağlıklı yapılabilmesi için gerekli veri arındırma işlemleri yapılmıştır. Ayrıca, 101 bireyden alınan yanıtlar üzerinden doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin güvenilirliği için Cronbach α (iç tutarlık) katsayısı hesaplanmış ve ölçeğin son formu aynı çalışma grubundan seçilen 74 öğretmene tekrar uygulanarak test tekrar test güvenilirlik katsayısı elde edilmiştir.

Ölçeğin son halinin oluşturulması için denemelik form üzerindeki 56 maddeden, madde toplam test korelasyon analizleri yapılmıştır. Bu analizler yapılmadan önce, olumsuzluk durumu bildiren 23 madde ters puanlanmış ve verilerin normal dağılıp dağılmadığı incelenmiştir.

Veriler üzerinden toplam puanlar alınarak, bunlardan uç değer teşkil eden 19 bireyin verileri analizlere dâhil edilmemiştir. Madde analizi için kullanılacak yöntemlerin temel sayıtlarının sağlanıp

sağlanamadığı tespit edilmiştir. Bunun için ilk önce normallik sayıltısı “Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi” ile test edilmiş ve çalışma grubunun verilerinin normal dağıldığı görülmüştür (KS:0.91; $p>.05$).

Madde Analizi

Madde analizi yöntemi olarak ilk önce madde toplam test korelasyon değerleri incelenmiştir. Korelasyon katsayısı .20 değerinin üzerinde ve .05 manidarlık düzeyinde olan maddeler seçilmiştir. Madde toplam test korelasyon analizleri sonrasında, ölçekte kalan 53 maddeye, ölçeğin yapısını belirlemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmış ve varimax döndürmesi uygulanmıştır. Varimax döndürmenin amacı, her faktör için yüksek olanları daha yüksek, düşük olanları ise daha düşük yaparak faktör yüklerinin varyansını en üste çıkarmaktır (Tabachnick ve Fidell, 2007). Verilerin faktör analizine uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett Sphericity testi ile incelenmiştir. KMO katsayısı, verilerin ve örneklem büyüklüğünün seçilen analize uygun ve yeterli olduğunu belirlemede kullanılan istatistiksel bir tekniktir. KMO katsayısının .90 ve üzerinde bulunması mükemmel uyum olarak kabul edilmektedir. Bartlett Sphericity testi, verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini yani, “korelasyon matrisi birim matrise eşittir” hipotezini test eden bir tekniktir. Bu test sonucunda bir ki-kare değeri elde edilmektedir. Ki-Kare değerinin manidar çıkması, hipotezin reddedilmesinin ve verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiğinin göstergesidir (Blalock, 1960; Field, 2009; Green ve Salkind, 2008).

Daha önce geliştirilen Likert tipi ölçekler incelendiğinde, kabul edilebilir faktör yüklerinin alt sınırı olarak .30 ile .40 arasında değişen değerler görülmüştür. Bu araştırmada temel bileşenler analizine göre madde seçiminde faktör yükü alt sınırı olarak .32 değeri kabul edilmiştir. Bu değer, o maddenin açıkladığı varyansın %10’u olduğu anlamına gelmektedir. Maddenin iki ayrı faktöre yük vermesi durumunda ise aradaki farkın .10’u geçmemesi bir ölçüt olarak görülmüş ve özdeğeri 1.00’den büyük olan faktörler üzerinden işlem yapılmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2007). Ölçekten madde çıkarma sürecinde, madde toplam test korelasyonu, açımlayıcı faktör analizi ve ölçeğin iç tutarlık katsayısı birlikte dikkate alınmıştır. Belirtilen ölçütlere uymayan maddeler, denemelik formdan çıkartılmıştır. Her madde çıkarma işleminden sonra açımlayıcı faktör analizi tekrar uygulanarak ölçeğin faktör yapısındaki değişimler sürekli incelenmiştir.

Güvenirlilik ve Geçerlik

Denemelik formun kendisinin, alt bileşenlerinin ve ölçeğin son formunun iç tutarlık katsayıları, Cronbach α katsayısı kullanılarak hesaplanmıştır. Dört hafta gibi bir süreden sonra son ölçek formu, çalışma grubundan 74 kişiye tekrar uygulanmıştır. Hesaplanan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayı ile ölçeğin test tekrar test güvenirliliği elde edilmiştir.

Ölçeğin yapı geçerliğine ilişkin kanıtlar elde etmek için öğretmenlerin cinsiyetleri, çalıştıkları okul türleri, branşları, hizmet süreleri ve daha önce idarecilik deneyimi olup olmamalarına göre toplam ölçek puanları ikili olarak karşılaştırılmıştır. Bu değişkenler açısından, toplam ölçek puanları ortalamaları, bağımsız gruplar için t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile karşılaştırılmıştır. Ayrıca, Ankara’da öğretmenlik yapan 101 bireyden elde edilen veriler üzerinden doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir.

Araştırma boyunca tüm analizlerde verilerin normal dağıldığı sayıltısı göz önüne alınmış, buna uygun parametrik testler yapılmış ve manidarlık düzeyi olarak .05 alt değeri kabul edilmiştir. Ek olarak .01 manidarlık düzeyindeki analiz sonuçları da ayrıca belirtilmiştir.

BULGULAR VE YORUM

Madde Analizi ve Ölçeğin Faktör Yapısının İncelenmesi

Denemelik formda yer alan 56 maddeye ilişkin madde toplam test korelasyonları, Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Denemelik Ölçeğin Madde Toplam Test Korelasyonu

Maddeler	r	Maddeler	Korelasyon Katsayıları	Maddeler	r	Maddeler	Korelasyon Katsayıları
Madde1	0.630**	Madde15	0.637**	Madde29	0.341**	Madde43	0.404**
Madde2	0.647**	Madde16	0.634**	Madde30	0.362**	Madde44	0.428**
Madde3	0.255**	Madde17	0.496**	Madde31*	0.136*	Madde45	0.246**
Madde4	0.589**	Madde18	0.527**	Madde32	0.543**	Madde46	0.529**
Madde5	0.456**	Madde19	0.625**	Madde33	0.628**	Madde47*	0.133*
Madde6	0.620**	Madde20	0.549**	Madde34	0.499**	Madde48	0.655**
Madde7	0.411**	Madde21	0.378**	Madde35	0.556**	Madde49	0.480**
Madde8	0.446**	Madde22	0.716**	Madde36	0.571**	Madde50	0.552**
Madde9	0.547**	Madde23	0.590**	Madde37	0.550**	Madde51	0.546**
Madde10	0.501**	Madde24	0.451**	Madde38	0.627**	Madde52	0.577**
Madde11	0.553**	Madde25	0.402**	Madde39	0.593**	Madde53	0.606**
Madde12	0.671**	Madde26	0.373**	Madde40	0.541**	Madde54*	0.131*
Madde13	0.415**	Madde27	0.620**	Madde41	0.622**	Madde55	0.564**
Madde14	0.431**	Madde28	0.557**	Madde42	0.643**	Madde56	0.602**

*p<.05 **p<.01

Tablo 5'de, madde toplam test korelasyonu sonucu, üç maddenin .20 değerinin altında olduğu görülmüştür. Bu nedenlerle 31., 47. ve 54. maddeler ölçekten çıkartılmıştır. Denemelik formdan çıkartılan maddeler sonucunda kalan 53 madde üzerinden temel bileşenler analizi gerçekleştirilmiştir.

Temel bileşenler analizi öncesi verilerin analize uygunluğunu gösteren KMO ve Bartlett Sphericity Testi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. KMO ve Bartlett Sphericity Testi Sonuçları

KMO		0.930
Bartlett Sphericity	Ki-Kare	7161.740
	Serbestlik Derecesi	1378
	Manidarlık	0.000*

*p<.01

Tablo 6'da, KMO katsayısı mükemmel değerde bulunmuş, yani örneklem büyüklüğünün faktör analizine uygun olduğu görülmüştür. Bartlett testi sonucunda elde edilen ki-kare değerinin manidar çıkması ise, verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiğinin kabulüdür.

Denemelik form üzerinden gerçekleştirilen faktör analizi sonuçları ve denemelik formun iç tutarlık katsayısı Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Denemelik Formun Faktör Analizi ve Güvenirlik Sonuçları

Madde No	Faktör Yükleri											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
M1	.636											
M2	.655			-.305								
M3			.302								.464	
M4	.595											
M5	.443											
M6	.626			-.323								

M7	.399	.395	.307									
M8	.448	-.344								.379		
M9	.539	.406	.385									
M10	.496	.439	.360									
M11	.552	-.320										
M12	.686											
M13	.393			.377								
M14	.424	.530										
M15	.647											
M16	.647											
M17	.489											
M18	.530											
M19	.632											
M20	.545	-.362										
M21	.367	.376										
M22	.737											
M23	.594											
M24	.460	.340								.384		
M25	.391	-.374										
M26	.364	-.421				.331				.311		
M27	.631	-.325										
M28	.568					-.396						
M29	.319	-.396	.324	.326				.334				
M30	.359	.491				-.403						
M32	.556	.406										
M33	.639											
M34	.503											
M35	.561											
M36	.589					-.493						
M37	.551							.368				
M38	.645		-.397									
M39	.596	-.303										
M40	.546							.308				
M41	.635		-.369									
M42	.647	-.305										
M43	.399			.317								.384
M44	.416							.460				
M45				-.431		-.350			.340			
M46	.531			-.329								
M48	.667											
M49	.467											-.374
M50	.553											
M51	.537	-.321										
M52	.580											
M53	.610							-.319				
M55	.562											
M56	.602											
Özdeğer	15.510	4.032	1.829	1.541	1.398	1.285	1.254	1.169	1.099	1.073	1.057	1.009
Açıklanan Varyans	29.263	7.607	3.450	2.907	2.638	2.424	2.367	2.207	2.074	2.025	1.994	1.903
Güvenirlilik (Cronbach Alfa)						0.9461						

Tablo 7’de, faktör analizi sonucu özdeğeri 1.00’den büyük olan 12 faktör bulunmuştur. Birinci faktörün özdeğeri, kendisine yakın olan ikinci faktörün 4 katına yakın büyüklüktedir ve değişkenin %29.3’ünü

tek başına açıklamaktadır. Ayrıca denemelik formun iç tutarlık katsayısının (Cronbach α) .95 gibi yüksek bir değer çıkması ölçeğin tek boyutlu olma eğiliminde olduğunun bir göstergesi olarak kabul edilmektedir. Maddenin birden fazla faktöre yüksek değerlerde yük vermesi, ayrıca bu yükler arası farkın .10'dan az olması durumunda bu maddeler ölçek kapsamından çıkartılmıştır. Faktör yükü, en küçük değerden başlanmak üzere, ölçütlere uymayan maddeler analizden tek tek çıkartılmıştır. Her madde çıkarıldıktan sonra açımlayıcı faktör analizi tekrar gerçekleştirilmiş ve faktör yükleri her defasında kontrol edilmiştir. Bunun sonucunda, 3, 5, 12, 13, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 25, 27, 29, 31, 32, 33, 35, 37, 41, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 53, 54, 55 numaralı maddeler denemelik formdan çıkartılmıştır. Madde çıkarma işleminden sonra oluşan ölçeğin son durumu ve varimax rotasyonu sonucunda oluşan durum, Tablo 8 ve Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 8. Ölçeğin Son Faktör Yapısı

Madde No	Faktör Yükleri					
	1	2	3	4	5	6
M2	.709			-.376		
M42	.691					
M15	.688					
M1	.678			-.352		
M6	.676			-.364		
M39	.627			.316		
M56	.624					
M4	.610					
M52	.607					
M38	.594		-.327		-.338	
M36	.587		-.409			
M40	.584				.375	
M23	.581	.389				
M28	.574		-.309			
M11	.565	-.323				
M51	.564	-.312		.316		
M20	.557	-.351				
M9	.544	.513	.373			
M34	.473		-.388		-.386	
M24	.421	.383				
M14	.424	.617				
M30	.343	.544			.347	
M10	.487	.532	.323			
M7	.380	.456	.321			
M45			.441			
M26	.418	-.334				.560
M8	.495	-.301				.509
Özdeğer	8.410	2.822	1.354	1.216	1.049	1.031
Açıklanan Varyans	31.148	10.452	5.013	4.502	3.886	3.817
Güvenirlilik (Cronbach Alfa)			0.91			

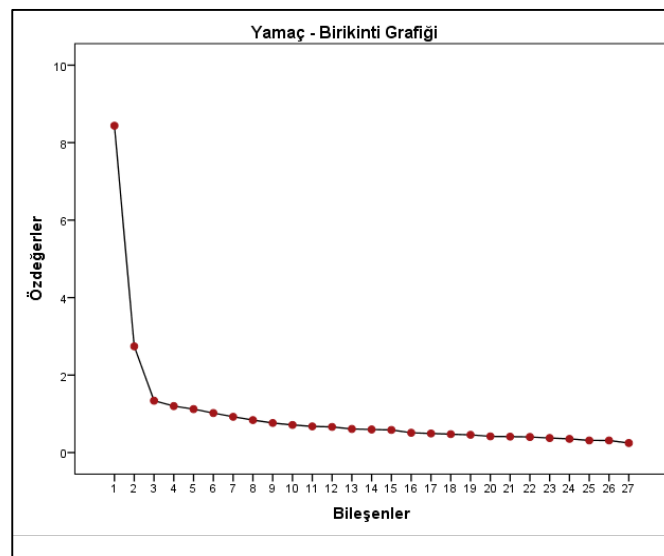
Tablo 8 ve Şekil 1 beraber incelendiğinde ölçeğin tek faktörlü bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. Birinci faktör varyansın (değişimin) %31.2 açıklamaktadır. Birinci faktöre en yakın özdeğerde bulunan ikinci faktör ise varyansın (değişimin) ancak %10.5'ini açıklamaktadır. Son durumdaki ölçeğin Cronbach α katsayısı (iç tutarlık) .91 olarak bulunmuştur. Bu değer maddelerin oldukça homojen bir yapıda olduğunun göstergesidir. Tüm bu bulgular sonucu ölçeğin tek boyutlu bir yapıda olduğu söylenebilmektedir. Faktör yük dağılımının daha net görebilmesi için yapılan varimax rotasyonu

sonucunda, ölçeğin altı bileşenli bir yapıda olduğu gözlenmiştir. Bu duruma ilişkin bulgular Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Varimax Rotasyonuna Göre Faktör Yük Dağılımı

Madde No	Faktör Yükleri					
	1	2	3	4	5	6
M42	.761					
M39	.688					
M51	.678					
M20	.667					
M11	.625					
M56	.601					
M40	.584			.301		
M52	.562					
M9		.812				
M10		.771				
M14		.675				
M23		.659				
M7		.649				
M6			.712			
M2			.691			.332
M1			.685			
M4			.643			
M15	.355		.510			
M45			.402	-.322		
M28				.667		
M30		.413		.666		
M36			.305	.654		
M34					.789	
M38					.659	
M24		.386			.543	
M8						.770
M26						.745

Tablo 8 ve Tablo 9 beraber incelendiğinde, kalan 27 maddeden oluşan ölçeğin son formunun tek boyutlu ve altı bileşenden oluştuğu görülmektedir. Ölçeğin son formunun yapısını gösteren ve özdeğerlerden (eigenvalues) oluşan yamaç birikinti grafiği Şekil 1'de verilmiştir.



Şekil 1. Ölçeğin Bileşenlerine Ait Özdeğerler (Yamaç-Birikinti) Grafiği

Şekil 1'e göre, birinci faktöre ait özdeğerden sonra grafik hızlı bir düşüş; daha sonraki özdeğerlerde ise azalan bir düşüş göstermektedir. Buna göre ölçeğin tek boyutlu bir yapıya sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 10. Ölçekteki Maddelerin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları, Faktör Analizi ve Faktörlerin Cronbach Alfa Sonuçları

Maddeler ve Bileşenler		Aritmetik Ort.	Standart sapma	Communality	Faktör Yüğü
I. Bileşen: Rehberlik		Cr $\alpha=0.85$			
11	Okul müdürünü görmek iş motivasyonumu artırır.	2.801	1.066	0.485	0.625
20	Okul müdürlerinin etkileriyle, öğretmenlik mesleğimi daha iyi yönde geliştireceğime inanıyorum.	3.010	1.137	0.534	0.667
39	Okul müdürlerinin, öğretmenlik mesleği ile ilgili hedeflerimi gerçekleştirmemde büyük katkıları olacağını/olduğunu düşünüyorum.	2.915	1.079	0.578	0.688
40	Okul müdürünün verdiği görevleri seve seve yaparım.	3.318	0.877	0.546	0.584
42	Okul müdürlerini öğretmenler için bir rehber olarak görüyorum.	3.020	1.065	0.663	0.761
51	Okul müdürü bana göre bir başöğretmen konumundadır.	2.830	1.060	0.536	0.678
52	Okul müdürünün kararlarına saygı duymak gerekir.	3.360	0.888	0.492	0.562
56	Okul müdürlerinin deneyimlerinden yararlanabileceğimi düşünürüm.	3.396	0.950	0.472	0.601
II. Bileşen: Olumsuz Uyarıcılık		Cr $\alpha=0.82$			
7	Öğretmenlik mesleğimi yaparken, okul müdürlerini önümde birer engel olarak görüyorum.	3.726	1.020	0.456	0.649
9	Okul müdürleri, işimi yaparken stres altında hissetmeme neden oluyor.	3.593	1.035	0.726	0.812
10	Okul müdürleri beni okula karşı soğutmaktadır.	3.780	0.987	0.645	0.771
14	Okul müdürü kelimesini duymak bile üzerimde bir baskı hissetmeme neden oluyor.	3.902	0.941	0.584	0.675
23	Okul müdürleri rahat bir ortamda çalışmama engeldir.	3.595	0.886	0.582	0.659
III. Bileşen: Yetkinlik		Cr $\alpha=0.81$			
1	Okul müdürleri, işlerinde yetkin kişilerdir.	3.167	1.057	0.657	0.685
2	Okul müdürleri, çağdaş düşünen insanlardır.	2.928	1.051	0.721	0.691
4	Okul müdürleri öğretmenlerle iletişim kurmaya açıktırlar.	3.242	1.039	0.562	0.643
6	Okul müdürlerinin eğitim alanında bilgi ve tecrübeleri yüksektir.	2.842	1.011	0.660	0.712
15	Okul müdürlerinin okulu daha nitelikli hale getirmede elinden gelen tüm çabayı harcadığına inanırım.	3.154	1.057	0.532	0.510
45	Okul müdürünün öğretmenlere yönelik değerlendirmelerinin nesnel olduğuna inanırım.	3.052	0.923	0.373	0.402
IV. Bileşen: Çıkar Sağlama		Cr $\alpha=0.72$			
28	Okul müdürlerinin okulu kendi ticari amaçları için olarak kullandıklarına inanıyorum.	3.766	0.879	0.630	0.667
30	Okul müdürüyle karşılaşma düşüncesi bile beni kaygılandırır.	3.996	0.836	0.627	0.654
36	Okul müdürleri, buldukları makamı kişisel amaçları için kullanan kişilerdir.	3.649	0.887	0.643	0.666
V. Bileşen: Negatif Kişilik		Cr $\alpha=0.66$			
24	Kurum içi çatışmaların nedeni olarak okul müdürlerini görürüm.	3.570	0.927	0.473	0.543
34	Okul müdürlerinin kendini mükemmel gören insanlar olduklarını düşünüyorum.	3.298	0.994	0.696	0.789
38	Okul müdürlerinin eleştiriye tahammülü yoktur.	3.044	1.007	0.625	0.659
VI. Bileşen: Otorite		Cr $\alpha=0.62$			
8	Okul müdürünün kararlarına uyulması gerektiğine inanıyorum.	3.293	1.021	0.720	0.770
26	Okul müdürlerinin aldığı her karara uyulması gerektiğini düşünüyorum.	2.539	0.967	0.663	0.745

Tablo 10'a göre her bileşenin adı, iç tutarlık katsayısı, kapsamındaki maddeler, her bir maddenin aritmetik ortalaması, standart sapması, communality ortak varyans değeri ve faktör yükleri

görülmektedir. Buna göre, kapsamındaki maddeler açısından, 1. bileşen “Rehberlik”, 2. bileşen “Olumsuz Uyarıcılık”, 3. bileşen “Yetkinlik”, 4. bileşen “Çıkar Sağlama”, 5. bileşen “Negatif Kişilik” ve 6. bileşen “Otorite” adlarını almıştır. Ölçeğin Rehberlik bileşeni, 8 maddeden oluşmakta ve iç tutarlığı .85; Olumsuz Uyarıcılık bileşeni, 5 maddeden oluşmakta ve iç tutarlığı .82; Yetkinlik bileşeni 6 maddeden oluşmakta ve iç tutarlığı .81; Çıkar Sağlama bileşeni 3 maddeden oluşmakta ve iç tutarlığı .72; Negatif Kişilik bileşeni 3 maddeden oluşmakta ve iç tutarlığı .66; Otorite bileşeni 2 maddeden oluşmakta ve iç tutarlığı .62 olarak hesaplanmıştır. Otorite bileşeni 2 maddeden oluştuğu için ölçekten çıkarılabilir, ancak bu durum ölçülen kavrama ilişkin yapının hatalı oluşturulmasına neden olur. Başka bir açıdan böyle maddelerin çok boyutlu olduğu göz ardı edilmiş olur (Erkuş, 2014).

Tablo 11’de her alt bileşenin birbiriyle ve ölçeğin kendisiyle hesaplanan korelasyon değerleri görülmektedir.

Tablo 11. Bileşenlerin ve Toplam Puan Korelasyonları

		Rehberlik	Olumsuz Uyarıcılık	Yetkinlik	Çıkar Sağlama	Negatif Kişilik	Otorite
Rehberlik	P.M.Ç.K.K.	-					
Olumsuz Uyarıcılık	P.M.Ç.K.K.	0.316**	-				
Yetkinlik	P.M.Ç.K.K.	0.662**	0.422**	-			
Çıkar Sağlama	P.M.Ç.K.K.	0.367**	0.484**	0.431**	-		
Negatif Kişilik	P.M.Ç.K.K.	0.417**	0.473**	0.423**	0.482**	-	
Otorite	P.M.Ç.K.K.	0.495**	0.140*	0.454**	0.198**	0.230**	-
Toplam	P.M.Ç.K.K.	0.815**	0.651**	0.793**	0.625**	0.684**	0.482**

**p<.01 *p<.05

Tablo 11’e göre ölçekle en yüksek ilişkiyi, “Rehberlik” bileşeni vermiştir. En düşük ilişkiyi ise, “Otorite” bileşeni vermiştir. Bileşenler arasındaki en yüksek ilişki, “Rehberlik” ve “Yetkinlik” bileşenleri arasındadır. En düşük ilişki ise, “Olumsuz Uyarıcılık” ve “Otorite” bileşenleri arasındadır.

Güvenirlilik

Ölçeğin bütününe ait Cronbach α (iç tutarlık) katsayısı 0.91 ($p<.05$) olarak hesaplanmıştır. Bileşenlerin iç tutarlık katsayıları tek tek incelendiğinde; Rehberlik bileşeni için 0.85 ($p<.05$), Olumsuz Uyarıcılık bileşeni 0.82 ($p<.05$), Yetkinlik bileşeni için 0.81 ($p<.05$), Çıkar Sağlama bileşeni için .72 ($p<.05$), Negatif Kişilik bileşeni için .66 ($p<.05$), Otorite bileşeni için .62 ($p<.05$) değerleri bulunmuştur. Sosyal bilimler için alt sınır .70 ($p<.05$) olarak kabul edildiği düşünülürse, ölçeğin son iki bileşenin yeterli güvenirlikte olmadığı görülmektedir, ancak ölçeğin tamamına ait olan iç tutarlık katsayısı oldukça yüksek olarak hesaplanmıştır. Ölçek toplam puanları üzerinden yürütülen test tekrar test güvenirliği sonuçlarına göre korelasyon katsayısı .78 ($p<.01$) olarak bulunmuştur.

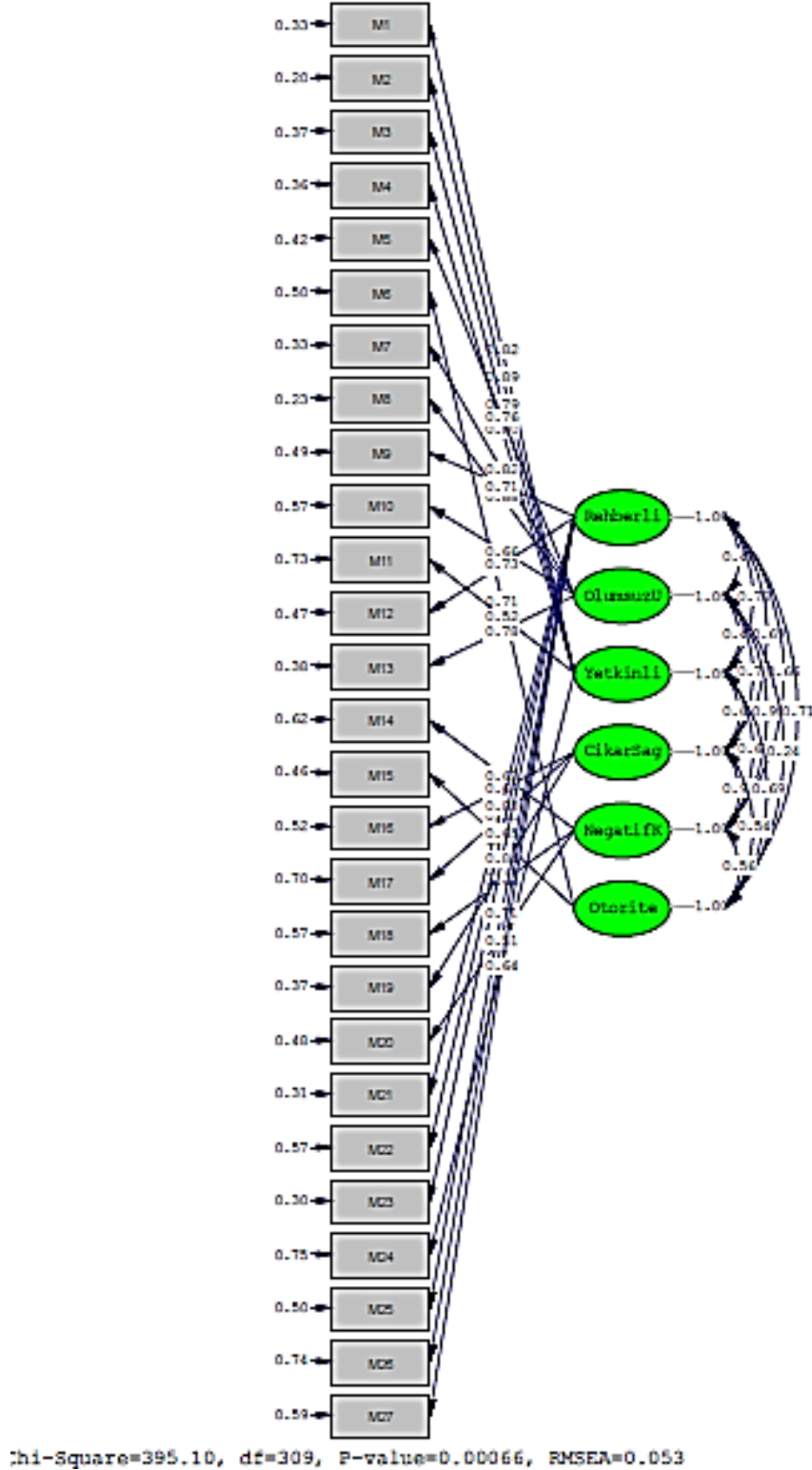
Geçerlik

Kapsam geçerliğine kanıt olarak; denemelik ölçeğin maddeleri hazırlanırken, mesleğinde deneyimli öğretmenlerin ve ölçme değerlendirme uzmanlarının görüşleri alınmıştır.

Yapı geçerliği için yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin tek boyutlu altı bileşenli bir yapıda olduğu gözlenmiştir. Bu durum ölçeğin yapı geçerliğine kanıt olarak sayılabilmektedir, ancak ölçülen değişkenle ilgili doğrudan bir ölçüt olmaması durumundan ölçüte dayalı geçerlik hesaplanamamıştır.

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda oluşan son formun (27 madde) yapısının doğrulanması için 101 birey üzerinden alınan verilerle doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Doğrulayıcı faktör

analizi, daha önce araştırmacı tarafından belirlenmiş bir modelin doğrulanmasını test etmek amacıyla kullanılır. Ölçek maddeleri, yapılandırıldığı düşünülen birden fazla örtük değişkenin, başka örtük değişken tarafından açıklandığı varsayılır ve bu varsayımın veriye uygunluğu test edilir (Şimşek, 2007). Ölçeğin yapısına ilişkin kurulan model ve değişkenlere (gözlenen-örtük) ait standartlaştırılmış kestirimler Şekil 2’de verilmiştir.



Şekil 2. Ölçeğin Yapısına İlişkin Kurulan Model ve Standartlaştırılmış Kestirim Değerleri

Model uygunluğunun değerlendirilmesinde kullanılan birbirinden farklı uyum iyiliği indeksleri ve bu indekslerin sahip olduğu istatistiksel fonksiyonlar mevcuttur (Gizir, 2005). Buna göre, yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına ilişkin uyum indeksleri Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Ölçeğin Yapısına İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndeksleri

Uyum İndeksleri	Mükemmel Uyum Ölçütü	Kabul Edilebilir Uyum Ölçütü	Hesaplanan Değerler	Sonuç
χ^2/sd	0 – 3	3 – 5	1.27	Mükemmel Uyum
RMSEA	.00 ≤ RMSEA ≤ .05	.05 < RMSEA ≤ .10	.05	Mükemmel Uyum
SRMR	.00 ≤ SRMR ≤ .05	.05 < SRMR ≤ .10	.06	İyi Uyum
NFI	.95 ≤ NFI ≤ 1.00	.90 ≤ NFI < .95	.92	Mükemmel Uyum
CFI	.95 ≤ CFI ≤ 1.00	.90 ≤ CFI < .95	.98	Mükemmel Uyum
GFI	.95 ≤ GFI ≤ 1.00	.90 ≤ GFI < .95	.85	Ret
AGFI	.90 ≤ AGFI ≤ 1.00	.85 ≤ AGFI < .90	.80	Ret

Tablo 12’ye göre, yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen ki-kare istatistiğinin serbestlik derecelerine oranı (χ^2/df) 1.28 ($\chi^2=395.10$; $df=309$); kök ortalama kare yaklaşım hatası (RMSEA) .05; standardize edilmiş kök ortalama kare hatası (SRMR) .06; normlanmış uyum indeksi (NFI) .92; karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI) değeri ise .98; uyum iyiliği indeksi (GFI) .85; düzeltilmiş uyum iyiliği indeksi (AGFI) .80 olarak elde edilmiştir. χ^2/df değerinin “0 ile 3” arasında olması modelin mükemmel derecede uyum sağladığını göstermektedir. GFI ve AGFI değerlerinin istenilen model-yapı uyum değerlerini sağlayamadığı görülmektedir. Bu durum için modelde değişken sayısı fazla iken ve karmaşık modellerde iyi sonuç vermediği ifade edilmektedir. Bununla birlikte, literatür incelendiğinde bu indekslerin aldıkları değerlerin örneklem büyüklüğünden etkilenebildikleri söylenmektedir (Şimşek, 2007). Bununla birlikte, RMSEA, SRMR, NFI ve CFI değerlerinin beklenen değerler arasında olması nedeniyle model-yapı uyumunun yüksek derecede sağlandığı söylenebilmektedir.

Farklı gruplar açısından yapılan bağımsız gruplar için t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları ölçeğin yapı geçerliği hakkında bilgiler vermektedir. Buna göre, ölçek toplam puanları sırasıyla cinsiyet, okul türü, branş, hizmet yılı ve geçmişinde idarecilik deneyimi bulunup bulunmaması açısından karşılaştırılmıştır. Tablo 13’de bireylerin cinsiyetlerine göre ölçek toplam puanları arasında manidar bir farklılığın olup olmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan bağımsız gruplar için T-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 13. Cinsiyete Göre Ölçek Toplam Puanı İçin Yapılan T Testi

Değişken	N	Ort.	SS	T değeri	sd	p
Bayan	152	180.772	26.264	0.400	291	0.689
Bay	141	179.475	29.199			

Levene Testi $F= .22$; $p>.05$

Tablo 13’te görüldüğü gibi cinsiyet değişkeni açısından bireylerin toplam puanları arasında manidar bir farklılık bulunmamıştır ($t=.40$; $p>.05$).

Tablo 14’te bireylerin çalıştıkları okul türlerine göre ölçek toplam puanları arasında manidar bir farklılığın olup olmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan varyans analizi (ANOVA) sonuçları verilmiştir.

Tablo 14. Okul Türüne Göre Ölçek Toplam Puanı İçin Yapılan Varyans Analizi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F değeri	p
Gruplar arası	8447.965	2	4223.983	5.428	0.005
Gruplar içi	228000.0	293	778.157		
Toplam	236447.9	295			

Levene Testi $F=.52$; $p>.05$

Tablo 14'te görüldüğü gibi, okul türlerine göre bireylerin ölçek toplam puanları arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucunda F değeri manidar bulunmuştur ($F=5.43$; $p<.05$). Bu manidarlığın hangi okul türlerinde farklılaştığını görmek için yapılan ikili karşılaştırmalar Scheffe testi sonucuna göre; anaokulu ile liseler arasında anaokulu lehine, ilkokullar ile liseler arasında ilkokullar lehine, ortaokullar ile liseler arasında ortaokullar lehine manidar bir farklılık bulunmuştur. Anaokulları, ilkokullar ve ortaokullar arasında manidar bir farklılık bulunamamıştır.

Tablo 15'te bireylerin öğretmenlik branşlarına (uzmanlık alanına) göre ölçek toplam puanları arasında manidar bir farklılığın olup olmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan varyans analizi (ANOVA) sonuçları verilmiştir.

Tablo 15. Branşlara Göre Ölçek Toplam Puanı İçin Yapılan Varyans Analizi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F değeri	p
Gruplar arası	15650.163	14	1117.869		
Gruplar içi	175103.6	228	767.998	1.456	0.129
Toplam	190753.7	242			

Levene Testi $F=1.02$; $p>.05$

Tablo 15'de, bireylerin öğretmenlik branşlarına (uzmanlık alanı) göre ölçek toplam puanları üzerinde manidar bir farklılık bulunamamıştır. Branş farklılıkları, okul müdürlerine karşı bir tutum değişimine neden olamamaktadır ($F=1.46$; $p>.05$).

Tablo 16'da bireylerin çalıştıkları hizmet sürelerine göre ölçek toplam puanları arasında manidar bir farklılığın olup olmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan varyans analizi (ANOVA) sonuçları verilmiştir.

Tablo 16. Hizmet Yıllarına Göre Ölçek Toplam Puanı İçin Yapılan Varyans Analizi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F değeri	p
Gruplar arası	4948.046	4	1237.012		
Gruplar içi	229638.6	287	800.135	1.546	0.189
Toplam	234586.7	291			

Levene Testi $F=2.4$; $p>.05$

Tablo 16'da görüldüğü gibi, hizmet süresi bireylerin ölçek toplam puanları üzerinde manidar bir farklılık yaratmamıştır ($F=1.55$; $p>.05$).

Tablo 17'de bireylerin mesleki geçmişlerinde herhangi bir okulda idarecilik görevinde bulunup bulunmamalarına göre ölçek toplam puanları arasında manidar bir farklılığın olup olmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan bağımsız gruplar için T-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 17. Geçmişinde İdarecilik Deneyimi Olup Olmamasına Göre Ölçek Toplam Puanı İçin Yapılan T Testi

Değişken	N	Ort.	SS	T değeri	sd	p
Evet	76	183,4681	26,753			
Hayır	211	178,0219	29,062	1,430	285	0,154

Levene Testi $F=0.79$; $p>.05$

Tablo 17'de, öğretmenlerin geçmişinde idarecilik deneyimlerinin olup olmaması onların okul müdürlerine yönelik tutumlarında manidar bir farklılık oluşturmamaktadır ($t=1.43$; $p>.05$).

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışmada, öğretmenlerin okul müdürlerine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla geliştirilen 56 maddelik ölçeğe aracı, 325 öğretmene uygulanmıştır. Öğretmenler üzerinden toplanan veriler üzerinden geçerlik ve güvenilirliğini belirlemek amacıyla madde toplam test, test tekrar test, açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi çalışmaları yapılmıştır. Bunlarla beraber ölçeğin tamamına ve bileşenlerine ait iç tutarlık katsayıları da hesaplanmıştır. Yapı geçerliği için, tutum ölçeği toplam puanları bazı değişkenler açısından karşılaştırılmıştır.

Okul müdürlerine yönelik geliştirilen tutum ölçeğinin açıkladığı varyans %58.82'dir. Tek boyut ve altı bileşenden oluşan ölçeğin son formu, 19 olumlu ve 8 olumsuz madde olmak üzere toplam 27 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin son formu Ek-1'de verilmiştir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 135, en düşük puan ise 27'dir. Ölçeğin son uygulamasından elde edilen sonuçlara göre alınan en yüksek puan 123, en düşük puan ise 63 olmuştur.

Ölçeğin iç tutarlığı (.91) ve test tekrar test güvenilirliği (.78) için hesaplanan korelasyon katsayısının .70'in üzerinde ve manidar bulunması, yeterli derecede güvenilir olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin yapı geçerliği için yapılan analizler sonucunda;

- Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçek tek boyutlu ve altı bileşenli bir yapı göstermiştir.
- Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin son formunun faktör yapısının beklenen uyum düzeyinde olduğu belirlenmiştir.

Gruplar arası farklılaşmanın belirlenebilmesi için yapılan ikili ve çoklu karşılaştırmalar sonucunda;

- Öğretmenlerin cinsiyetleri açısından tutumlarında herhangi bir manidar farklılık bulunamamıştır.
- Öğretmenlerin çalıştıkları okul türleri açısından anaokulu, ilkököl, ortaokulların ölçek puanları lehine manidar bir farklılık bulunmuştur.
- Meslekte geçirilen hizmet süresi ve geçmişinde yönetim deneyimi olup olmaması öğretmenler arasında manidar bir farklılık yaratmamıştır.

ÖNERİLER

Araştırmada elde edilen sonuçlar kapsamında, güvenilir ve geçerli bir ölçek geliştirildiği görülmektedir. Ölçek geliştirmenin bir noktada sonuçlanan bir süreç olmadığı göz önüne alındığında, geliştirilen bu ölçek daha farklı gruplar üzerinden veriler toplanarak aynı analizler yinelenebilir. Bu şekilde ölçeğin faktör yapısı üzerindeki değişimler gözlemlenebilir.

KAYNAKÇA

- Allport, G. W. (1967). *Attitudes, Readings in Attitudes Theory and Measurement*. M Fishbein (ed.), New York, John Wiley and Sons, p. 1-14.
- Aiken, L. R. (2000). "Interests, Attitudes and Values", *Psychological Testing and Assessment*. Baston: Allyn and Bacon, 10th Ed.
- Anastasi, A. (1997). "Measuring Interests and Attitudes", *Psychological Testing*. New Jersey:Prentice Hall, 7th Ed.
- Bartell, C. A. ve Birch, L. W. (1995). Restructuring Administrator Preparation for California. *Thrust for Educational Leadership*", V:24. I: 5, 28-31.
- Bayrak, C. (1992). *Okul ve Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Yayınları.

- Blalock, H. M. (1960). "Factor Analysis and Other Multivariate Techniques", *Social Statistics*. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Bursalıoğlu, Z. (1982). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, N:7, 15.
- Bursalıoğlu, Z. (2003). *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama*. Ankara: Pegem Akademi, 7. Baskı.
- Bjork L. G. ve Gingsberg, R. (1995). Principles of Reform and Reforming Principal Training: A Theoretical Perspective. *Educational Administration Quarterly*, V: 31, N:1,11-37
- Çelikten, M. (2006). Okul Kültürünün Şekillenmesinde Müdürün Rollerini. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 31(140), 56-61.
- Çıkrıkçı, N. (1991). Tutumların Ölçülmesi. *Ankara Üniversitesi Dergileri Veritabanı*, (24)1.
- Çınkır, Ş. ve Kuru Çetin, S. (2010). Öğretmenlerin Okullarda Mesleki Çalışma İlişkileri Hakkındaki Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16 (3), 353-371.
- Erkuş, A. (2003). "Tutumlar, Bileşenleri ve Ölçülmesi", *Psikometri Üzerine Yazılar*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği, 1. Basım.
- Erkuş, A. (2014). *Psikolojide Ölçme ve Ölçek Geliştirme – I Temel Kavramlar ve İşlemler*. Ankara:Pegem Akademi, 2. Baskı.
- Field, A. (2009), *Exploratory Factor Analysis, Discovering Statistics Using SPSS*. London: Sage, 3rd Ed.
- Green, S. B. ve Salkind, N. J. (2008). *Scaling Procedures, Using SPSS for Windows and Macintosh*. New Jersey: Pearson Prentice Hall, 5. Baskı.
- Gizir, S. (2005). *In Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy in the Department of Educational Sciences*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Middle East Technical University, Ankara.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2006). *Yeni İnsan ve İnsanlar*. İstanbul: Evrim, 10. Baskı.
- Karasar, N. (2000). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kocabaş, İ., Karaköse, T. (2005). Okul Müdürlerinin Tutum ve Davranışlarının Öğretmenlerin Motivasyonuna Etkisi (Özel ve Devlet Okulu Örneği), *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (1), 79-91.
- Koçak F. ve Helvacı, M. A. (2011). Okul yöneticilerinin etkililiği. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 33-55.
- Lashway, L. (2003). *Transforming principal preparation*. Washington: U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement.
- MEB. (1999). Okul-Kurum Müdürü Görev ve Tanımları. *Yönetimi Değerlendirme ve Geliştirmesi Dairesi Başkanlığı*. B.08.0.MÜB.0.37.04.02/446 sayılı yazı, Ankara.
- Morgan, C. T. (2015). *Tutumlar ve Önyargı*, Psikolojiye Giriş Ders Kitabı. Çeviri: Karakaş, S. ve Eski, R. Ankara:Meteksan, 2. Baskı.
- Özdemir, T. Y., Kartal, S. E. ve Yirci, R. (2014). Okul Müdürlerinin Öğretmenleri Motive Etme Yaklaşımları. *Turkish Journal of Educational Studies*, 1 (2), 190-215.
- Sünbül, Ö ve İnandı, Y. (2005). İlköğretim ve Lise Öğretmenlerinin, İlköğretim ve Bakanlık Müfettişlerine İlişkin Tutumlarını Belirlemeye Yönelik Ölçek Geliştirme Çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1); 214-226.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş Temel İlkeler ve LISREL Uygulamaları*. Ankara: Ekinoks, ss. 1-71.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2007). "Principal Components and Factor Analysis", *Using Multivariate Statistics*. Boston: Pearson International Edition, 5th Ed.
- Taylor, S. E., Peplau L. A. ve Sears, D. O. (2003). "Tutumlar ve Tutum Değişikliği", *Sosyal Psikoloji*. Çeviren: Ali Dönmez, Ankara: İmge, 11. Baskı.
- Taymaz, H. (1986). Okul Yönetimi ve Yönetici Yetiştirme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 123-125.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Nobel, 3. Baskı.
- Tezbaşaran, A. A. (1997). *Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği, 2. Baskı.
- Thorndike, P. L. (1977). "Questionnaires and Inventories for Self-Appraisal", *Measurement and Evaluation in Psychology and Education*. New York: John Wiley & Sons, 4th Ed.
- Thurstone, L. L. (1928). Attitudes Can Be Measured. *American Journal of Sociology* (33):529-554
- Yılmaz, K. (2009). Okul Müdürlerinin Denetim Görevi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1),19-35.

Ek 1: Okul Müdürlerine Yönelik Tutum Ölçeği

Değerli Öğretmenler,

Bu form; öğretmenlerin okul müdürleri ile ilgili duygu ve düşüncelerinizi ortaya koymayı amaçlayan bilimsel bir araştırma için hazırlanmış olup, verdiğiniz cevaplar başka bir amaçla kullanılmayacaktır. Çalışmanın sağlıklı sonuçlar vermesi; ifadelerin içtenlikle ve samimi bir şekilde yanıtlanmanıza bağlıdır. Form'da toplam 56 adet ifade bulunmaktadır. Sizden istenilen eksiksiz bir şekilde her bir ifadeyi okuduktan sonra ilgili ifadeye katılma düzeyinizi karşısında yer alan kutucuğa (X) ile işaretleyerek cevaplandırmanızdır.

Form üzerine kimliğinizi belirtecek herhangi bir işaret koymanıza gerek yoktur. Çalışmanın sonuçları hakkında bilgi almak isterseniz; erayselcuk84@gmail.com adresinden araştırmacıya ulaşabilirsiniz. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Eray SELÇUK
Ölçme ve Değerlendirme Uzmanı

Kişisel Bilgiler

Rumuz:..... (Daha önceki doldurduğunuz formadaki rumuzu yazınız.)

Cinsiyetiniz: Erkek Kadın

Branşınız:.....

Mesleki Hizmet Yılıınız: 1-5 6-10 11-15 16-20 21 ve üzeri Görev süreniz boyunca herhangi bir okulun yönetim kademesinde buldunuz mu? Evet Hayır Cevabınız Evet ise hangi görevde buldunuz? Müdür Müdür Yardımcısı

İFADELER		KESİNLİKE KATILMIYORUM	KATILMIYORUM	KARARSIZIM	KATILYORUM	KESİNLİKE KATILYORUM
1	Okul müdürleri, işlerinde yetkin kişilerdir.					
2	Okul müdürleri, çağdaş düşünen insanlardır.					
3	Okul müdürleri öğretmenlerle iletişim kurmaya açıktırlar.					
4	Okul müdürlerinin eğitim alanında bilgi ve tecrübeleri yüksektir.					
5	Öğretmenlik mesleğimi yaparken, okul müdürlerini önümde birer engel olarak görüyorum.					
6	Okul müdürünün kararlarına uyulması gerektiğine inanıyorum.					
7	Okul müdürleri, işimi yaparken stres altında hissetmeme neden oluyor.					
8	Okul müdürleri beni okula karşı soğutmaktadır.					
9	Okul müdürünü görmek iş motivasyonumu artırır.					
10	Okul müdürü kelimesini duymak bile üzerimde bir baskı hissetmeme neden oluyor.					

11	Okul müdürlerinin okulu daha nitelikli hale getirmede elinden gelen tüm çabayı harcadığına inanırım.					
12	Okul müdürlerinin etkileriyle, öğretmenlik mesleğimi daha iyi yönde geliştireceğime inanıyorum.					
13	Okul müdürleri rahat bir ortamda çalışmama engeldir.					
14	Kurum içi çatışmaların nedeni olarak okul müdürlerini görürüm.					
15	Okul müdürlerinin aldığı her karara uyulması gerektiğini düşünüyorum.					
16	Okul müdürlerinin okulu kendi ticari amaçları için olarak kullandıklarına inanıyorum.					
17	Okul müdürüyle karşılaşma düşüncesi bile beni kaygılandırır.					
18	Okul müdürlerinin kendini mükemmel gören insanlar olduklarını düşünüyorum.					
19	Okul müdürleri, buldukları makamı kişisel amaçları için kullanan kişilerdir.					
20	Okul müdürlerinin eleştiriye tahammülü yoktur.					
21	Okul müdürlerinin, öğretmenlik mesleği ile ilgili hedeflerimi gerçekleştirmemde büyük katkıları olacağını/olduğunu düşünüyorum.					
22	Okul müdürünün verdiği görevleri seve seve yaparım.					
23	Okul müdürlerini öğretmenler için bir rehber olarak görüyorum.					
24	Okul müdürünün öğretmenlere yönelik değerlendirmelerinin nesnel olduğuna inanırım.					
25	Okul müdürü bana göre bir başöğretmen konumundadır.					
26	Okul müdürünün kararlarına saygı duymak gerekir.					
27	Okul müdürlerinin deneyimlerinden yararlanabileceğimi düşünürüm.					