

OKUL MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK UYGULAMALARI İLE KOLEKTİF ÖĞRETMEN YETERLİLİĞİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ*

THE EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN LEADERSHIP PRACTICES OF SCHOOL PRINCIPALS AND COLLECTIVE TEACHER EFFICACY

Mahir Can Güner¹, Nihal Yurtseven²

ÖZ: Bu araştırmanın amacı okul müdürlerinin liderlik uygulamaları ile kolektif öğretmen yeterliliği arasındaki ilişkinin öğretmenlerin görüşlerine göre incelenmesidir. Araştırma tarama deseni ile yürütülmüştür. Araştırmanın örneklemini 364 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Demografik Bilgi Formu, Okul Müdürlerinin Liderlik Uygulamaları Ölçeği ve Kolektif Öğretmen Yeterliliği Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde bağımsız gruplarda t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve basit doğrusal regresyon teknikleri kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik uygulamalarına yönelik algılarında cinsiyete, deneyime ve çalışılan kurum türüne göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliliğine yönelik algılarına ilişkin bulgularda; cinsiyete göre anlamlı bir farklılık tespit edilmezken, deneyime ve çalışılan kurum türüne göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır. Son olarak, öğretmenlerin okul müdürlerinin model olma, vizyon oluşturma, risk alma, tanıma ve takdir etme, takım çalışmasına odaklanma uygulamalarına yönelik algılarının kolektif öğretmen yeterliliği algılarını anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

ABSTRACT: The purpose of this study is to examine the relationship between school principals' leadership practices and collective teacher efficacy according to teachers' perceptions. The study was carried out with survey design. The sample consisted of 364 teachers. Demographic Information Form, Leadership Practices of School Principals Scale, and the Collective Teacher Efficacy Scale were used as data collection tools. T-test, one-way analysis of variance (ANOVA) and simple linear regression were used to analyze the data. Results of the study indicated that there was no significant difference in teachers' perceptions of school principals' leadership practices according to gender, experience and the type of institution. Regarding teachers' perceptions of collective teacher efficacy; no significant difference was found according to gender while that there were statistically significant differences according to experience and type of institution. It was lastly found out that teachers' perceptions of school principals' practices had a significant effect on their collective teacher efficacy perceptions.

Keywords: Leader, School Principals, Teachers, Collective Efficacy, School

Anahtar sözcükler: Lider, Okul Müdürleri, Öğretmenler, Kolektif Yeterlilik, Okul.

Bu makaleye atf vermek için:

Güner, M. C., Yurtseven, N. (2023). Okul müdürlerinin liderlik uygulamaları ile kolektif öğretmen yeterliliği arasındaki ilişkinin incelenmesi, Trakya Eğitim Dergisi, 13(2), 893-911.

Cite this article as:

Güner, M. C., & Yurtseven, N. (2023). The examination of the relationship between leadership practices of school principals and collective teacher efficacy, Trakya Journal of Education, 13(2), 893-911.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Collective teacher efficacy has an important role in the school's achievement of the determined goals and the formation of the school culture. Leadership practices of school principals are also indispensable for

¹ Uzm., Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Planlaması Yüksek Lisans Programı, Şehir/Ülke, e-mail: mahircanguner@gmail.com, ORCID 0000-0002-9557-6824

² Doç. Dr., Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, İstanbul/Türkiye, e-mail: nihaal.yurtseven@es.bau.edu.tr, ORCID 0000-0002-1338-4467

*Bu araştırma birinci yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

a school's culture, goals and success. In short, both school principals and teachers are the building blocks of a school. In this context, the leadership practices of school principals and collective teacher efficacy are interconnected, and the mentioned variables are important for the success of educational institutions and their employees. The present research is important in terms of describing the relationship between school principals' leadership practices and collective teacher efficacy. Although there are various researches on topics such as factors affecting leadership practices in the literature, such as leadership skills, perceptions of leadership practices, the relationship between collective teacher efficacy and organizational awareness, the relationship between organizational commitment and leadership practices (Altinkurt, 2007; Arabikoğlu, 2016; Balkar, 2012; Güneş, 2014; Kaya, 2014), no research has been found on the predictive power of leadership practices on collective teacher efficacy. Considering the limitations of the studies examining the relationships between the variables discussed in this study, it is thought that the current study will contribute to raising awareness about the development of leadership practices in schools and increasing collective teacher efficacy through this channel. In the light of the above, the purpose of this study is to examine the relationship between school principals' leadership practices and collective teacher efficacy according to teachers' perceptions.

Method

The study was carried out with survey design. The sample consisted of 364 teachers. Demographic Information Form, Leadership Practices of School Principals Scale, and the Collective Teacher Efficacy Scale were used as data collection tools. T-test, one-way analysis of variance (ANOVA) and simple linear regression were used to analyze the data.

Findings

There is no statistically significant difference in teachers' perceptions of school principals' leadership practices in terms of gender, experience and type of institution. While there is no significant difference in terms of gender in the findings of teachers' perceptions of collective teacher efficacy, there are statistically significant differences in terms of experience and type of institution. Teachers' perceptions of school principals' practices of being a model, creating a vision, taking risks, recognizing and appreciating, focusing on teamwork significantly predict their collective teacher efficacy perceptions.

Discussion and Conclusion

The adoption of the leadership practices of the school principals by the teachers is of great importance for the success of both the teachers and the school. The effect of leadership practices used by school principals is directly related to teachers and educational quality. Leadership practices of school principals greatly affect teachers' commitment to the school, the climate of the school and the quality of education (Avcı, 2015). The high level of perception of the leadership levels of the school principals by the teachers affects the teaching activities positively (Şahin, 2011). The findings obtained within the scope of the current research show that there is no statistically significant difference according to gender in teachers' perceptions of school principals' leadership practices. However, the difference between the means seen in the descriptive statistics may be due to the fact that male teachers have higher perceptions of school principals' leadership practices, find their administrators more successful than female teachers, make less emotional evaluations than female teachers, and show less sensitivity to some demands made from them.

It is critical for the success of a school that teachers have collective efficacy as well as self-efficacy and take collective action in line with common goals and objectives. The higher the collective efficacy belief in a school, the more likely it is for teachers to achieve the determined goals (Goddard & Skrla, 2006). Collective teacher efficacy belief is an important factor for schools (Bandura, 1993). When the findings obtained from the research are examined, there is no significant difference in the perceptions of teachers regarding collective teacher efficacy according to their gender. Accordingly, the collective teacher efficacy perceptions of male and female teachers are similar.

The findings of the study revealed that teachers' perceptions of school principals' leadership practices significantly predicted their perceptions of collective teacher efficacy. This result draws attention to the critical importance of school principals in initiating and conducting collective work among teachers in schools. School principals hold the authority and power due to their position, but when approved by the teachers in the institution, their status will be realized and the goals will be achieved (Bursalıoğlu, 2003).

Leadership practices of school principals are the most important building blocks of an effective school (Balci, 2007). The strategies that school principals use for leadership practices and the models they determine affect the collective efficacy of the teacher, as well as many dynamics.

GİRİŞ

Lider ve liderlik kavramları birçok araştırmaya konu olmuş iki kavramdır. Bunun başlıca sebebi hayattaki her alanda, her kategoride bu iki kavrama ihtiyaç duyulmasıdır. Her alanda bir iş birliği vardır ve bu iş birliğinin başında liderler bulunmaktadır. Liderler, kurumların en önemli yapıtaşlarıdır. Çalışanlarını birlikte tutan, onların en verimli şekilde kuruma katkıda bulunması için çalışan, kurumun istek ve beklentileri konusunda çalışanlarını ikna eden, kurum kültürünü benimseten yegâne kişiler liderlerdir. Bunun sonucunda kurumun hedefleri doğrultusunda en sorumlu kişilerin liderler olduğu anlaşılmaktadır (Avcı, 2015). Liderlik, bir örgütü etkileme sanatı; lider ise amaçlarını ve isteklerini örgüte duygu ile kabul ettiren kişidir (Ünlü, 2013). Tüm alanlarda olduğu gibi, eğitim ve öğretim kurumlarında da liderlere ihtiyaç söz konusudur. Okul müdürleri, görev yaptıkları okulların liderleridir. Öğretmenlerin, öğrencilerin ve kuruma hizmet eden tüm personelin yönetiminden okul müdürleri sorumludur. Bir okulun başarısı veya başarısızlığı okul müdürünün başarısı veya başarısızlığı ile doğru orantılıdır (Şahin, 2006).

Alan yazında liderlik uygulamaları davranışsal, durumsal ve çağdaş liderlik ana başlıkları altında ele alınmaktadır. Davranışsal liderlik kuramları, liderlerin başarılı olabilmek için hangi davranışları sergilemesi gerektiğine odaklanırken, durumsal liderlik kuramları, liderlerin karar almalarında belirleyici olan çeşitli koşullar ve ortamlar üzerine yoğunlaşmaktadır (Alkın, 2006; Tabak, 2001). Çağdaş liderlik uygulamaları ise değişen çağın beraberinde getirdiği dönüşümcü, demokratik, karizmatik, vizyoner, tam serbesti tanıyan ve hizmetkar liderlik gibi farklı modeller üzerinde durmaktadır (Barutçugil, 2006; Bass, 1990; Eren, 2010; Oktay & Gül, 2003; Reinke, 2004; Serinkan, 2012). Okul müdürlerinin seçtikleri liderlik uygulaması, lider olarak etkinliğini de büyük oranda etkiler. Etkili bir liderlik uygulamasının seçimi, kolektif olarak çalışanların ve kurumun belirlenen amaçlara ulaşmasını sağlar (Balçık, 2000). Okul müdürlerinin kullandıkları liderlik uygulaması ne kadar etkin ise öğretmenler üzerindeki etkisi de bir o kadar etkili olacaktır. Buna göre bu durum hem pozitif hem de negatif sonuçlar ortaya çıkarabilir.

Kolektif yeterlilik ortak bir hedef için bir araya gelen bir grubun bu hedefe ulaşmak için duydukları ortak inanç ve gerekli tutum ile davranışları yürütmesidir (Bandura, 1997). Kolektif bir grubun bireyleri aynı hedefler doğrultusunda eyleme geçer ve tüm sonuçların sorumluluğunu üstlenir (Erkoç, 2015). Kolektif yeterliliğin, örgütlerin başarı çıktıklarıyla olumlu yönde ilişkili olması alan yazında önemli bir değişken olarak değerlendirilmesini ve üzerinde durulan bir konu olmasını sağlamıştır. Okullarda belirlenen hedeflere ulaşılabilmesi için öğretmenlerin sürekli olarak birbirleriyle etkileşim içinde olması, iş birliği yapması, birbirleriyle yardımlaşması ve fikir alışverişinde bulunması önemli bir etkidir. Bahsedilen bu etkenler aynı okulda görev yapmakta olan öğretmenlerin kolektif yeterlik algısını ortaya çıkarmaktadır (Goddard, Hoy ve Woolfolk Hoy, 2004). Kolektif yeterlilik algısına sahip öğretmenler; amaçları doğrultusunda hedefler belirler, karşılıklarına çıkar zorluklarla kararlılıkla mücadele eder. Öğrencilerin akademik ve sosyal yönden başarılarına katkılarda bulunan öğretmenler hiçbir sorumluluktan kaçmazlar. Grup olarak hareket ederek güçlerini birleştirirler (Tshannen-Moran & Barr, 2004). Bu öğretmenler, diğer öğretmenlerle sürekli olarak etkileşim içinde olacağından yalnız kolektif olarak değil, bireysel olarak da gelişim gösterirler (Erdoğan ve Dönmez, 2015). Kolektif öğretmen yeterliliği algısına sahip öğretmenlerin; kişisel başarıdan daha çok, öğretmen grubunun ve okulun başarısını benimseyen öğretmenler olduğu söylenebilir. Bu kapsamda düşünüldüğünde, kolektif öğretmen yeterliliği algısına sahip öğretmenlerin görev yaptığı okulların daha başarılı olacağı söylenebilir. Bandura (2002), kolektif yeterlik algılarının yeterli bulan öğretmenlerin okul iklimine pozitif yöne katkılarda bulunduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin aynı hedefler ve amaçlar doğrultusunda ortak hareket etmeleri eğitim öğretimin kalitesini olumlu yönde etkilemektedir.

Okulun, belirlenen hedeflere ulaşmasında ve okul kültürünün oluşmasında kolektif öğretmen yeterliliğinin önemli bir payı vardır. Okul müdürlerinin liderlik uygulamaları da bir okulun kültürü, hedefleri, başarısı için olmazsa olmazdır. Kolektif yeterliğe sahip öğretmenlerin öğrenci üzerinde etkin rolünün olduğu görülmektedir. Okul kültürünün oluşmasında kolektif öğretmen yeterliliğinin önemli bir payı vardır. Okul müdürleri de olumlu okul kültürünün oluşturulması ve sürdürülmesinden birinci dereceden sorumludur. Kısacası gerek okul müdürleri gerek öğretmenler bir okulun yapıtaşlarıdır. Bu kapsamda okul müdürlerinin liderlik uygulamaları ile kolektif öğretmen yeterliliği birbirleriyle bağlantılı haldedir ve bahsi geçen değişkenler, eğitim kurumlarının ve çalışanlarının başarısı için önemlidir. Mevcut araştırma, okul müdürlerinin liderlik uygulamaları ile kolektif öğretmen yeterliliği arasındaki ilişkinin betimlenmesi bakımından önem arz etmektedir. Literatürde liderlik uygulamalarını etkileyen faktörler, liderlik becerileri,

liderlik uygulamalarına ilişkin algılar, kolektif öğretmen yeterliği ve örgütsel farkındalık arasındaki ilişki, örgütsel bağlılık ve liderlik uygulamaları arasındaki ilişki gibi (Altınkurt, 2007; Arabikoğlu, 2016; Balkar, 2012; Güneş, 2014; Kaya, 2014) gibi konularda çeşitli araştırmalar bulunmasına rağmen liderlik uygulamalarının kolektif öğretmen yeterliliğini yordama gücü konusunda yapılmış herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Literatürde; bu araştırmada ele alınan değişkenler arasındaki ilişkilerin incelendiği araştırmaların sınırlılıkları göz önünde bulundurulduğunda mevcut araştırmanın okullarda liderlik uygulamalarının geliştirilmesi ve bu kanalla kolektif öğretmen yeterliliğinin artırılması konusunda farkındalık oluşturulmasına katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Yukarıda anlatılanlar ışığında bu araştırmanın amacı okul müdürlerinin liderlik uygulamaları ile kolektif öğretmen yeterliliği arasındaki ilişkinin öğretmenlerin görüşlerine göre incelenmesidir. Araştırmada aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

1. Öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik uygulamalarına yönelik algıları;

- Cinsiyete,
- Deneyime,
- Çalışılan kurum türüne,

göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

2. Öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliliğine yönelik algıları;

- Cinsiyete,
- Deneyime,
- Çalışılan kurum türüne

göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

3. Öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik uygulamalarına yönelik algılarının,

- model olma
- vizyon oluşturma
- risk alma
- tanıma ve takdir etme
- takım çalışmasına odaklanma

açısından kolektif öğretmen yeterliliği algılarını yordama gücü nedir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Yapılan araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden tarama deseni ile yürütülmüştür. Tarama deseni, var olan bir durumu betimsel bir şekilde araştırmayı amaçlayan bir nicel araştırma desenidir. Tarama araştırmaları, herhangi bir konuya ilişkin katılımcıların görüşlerinin belirlendiği, sayıca fazla katılımcıya ulaşılmaya çalışılan, büyük örneklemlemler ile gerçekleştirilen araştırmalardır (Büyüköztürk, Akgün, Demirel ve Kılıç, 2013).

Örneklem

Araştırmanın evrenini İstanbul, Ankara ve Giresun illeri; örneklemini bu illerde 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde aktif olarak görev yapmakta olan 364 öğretmen oluşturmaktadır. Bu araştırmada örneklem seçim tekniği olarak kolay ulaşılabılır örneklem tekniği kullanılmıştır. Tablo 1'de araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri ile frekans ve yüzdelik dağılımları yer almaktadır:

Tablo 1

Araştırmanın örnekleme

	N (%)
Cinsiyet	
Erkek	97 (26.6)
Kadın	267 (73.4)
Medeni Durum	
Bekar	163 (44.8)
Evli	201 (55.2)
Mezun Olunan Üniversite	
Eğitim Fakültesi	246 (67.6)
Eğitim Fakültesi Dışı/Meslek Yüksekokulu	118 (32.4)
Mesleki Deneyim Yılı	
1-5	126 (34.6)
6-10	96 (26.4)
11-20	90 (24.7)
21+	52 (14.3)
Kurumdaki Kıdem Yılı	
1-5	219 (60.2)
6-10	84 (23.1)
11-20	30 (8.2)
21+	31 (8.5)
Eğitim Düzeyi	
Ön Lisans/Lisans	253 (69.5)
Yüksek Lisans/Doktora	111 (30.5)
Çalışılan Kurum	
Devlet Kurumu	194 (53.3)
Özel Kurum	170 (46.7)
Çalışılan Eğitim Kademesi	
Okul Öncesi/İlkokul	93 (25.5)
Ortaokul	155 (42.6)
Lise/Üniversite	116 (31.9)
Branş	
Sınıf Öğretmenliği	51 (14.0)
İngilizce	36 (9.9)
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	35 (9.6)
Türkçe	35 (9.6)
Diğer	207 (56.9)

Veri Toplama Aracı

Demografik Bilgi Formu: Çalışmanın ilk veri toplama aracı olarak kullanılan bu form; katılımcıların eğitim durumu, deneyimi, cinsiyeti, yaşı, medeni durumu vb. bilgilerden oluşmaktadır.

Okul Müdürlerinin Liderlik Uygulamaları Ölçeği: Çalışmanın ikinci veri toplama aracı Kouzes ve Posner (2003) tarafından geliştirilen Okul Müdürlerinin Liderlik Uygulamaları Ölçeği'dir. Ölçek, Yavuz (2010) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek, okul müdürlerinin liderlik uygulamalarına ilişkin risk alma, takım çalışmasına odaklanma, model olma, tanıma ve takdir etme, paylaşılan vizyon olmak üzere beş boyuttan ve toplam 30 maddeden oluşmaktadır. Ölçek "1. Hiçbir Zaman", "2. Nadiren", "3. Bazen", "4. Çoğunlukla", "5. Her Zaman" olacak şekilde beş boyuta ayrılmış, beşli likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin geçerliğini sağlamak amacıyla dilsel eşdeğerliği test edilmiş, açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmış ve ölçeğin orijinalinde olduğu gibi beş faktörlü yapıda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin iç tutarlık güvenilirliği kapsamında Cronbach alfa değerinin .98 olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmada güvenilirlik katsayısı ise 0.81 olarak hesaplanmıştır. Tüm bu değerler ölçeğin Türkçe formunun geçerli ve güvenilir olduğuna işaret etmektedir.

Kolektif Öğretmen Yeterliliği Ölçeği: Çalışmanın üçüncü veri toplama aracı Tschannen-Moran ve Barr (2004) tarafından geliştirilen kolektif öğretmen yeterliliği ölçeğidir. Erdoğan ve Dönmez (2015) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek 12 maddeden oluşmaktadır. Puanlama "1. Hiç Katılmıyorum", "2. Az Katılıyorum", "3. Orta Derecede Katılıyorum", "4. Çok Katılıyorum", "5. Tam Katılıyorum" şeklinde 5'li likert tipinde seçeneklere ayrılmıştır. Ölçeğin geçerliğini sağlamak amacıyla dilsel eşdeğerliği test edilmiş, açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmış ve ölçeğin orijinalinde olduğu gibi iki faktörlü yapıda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Adapte edilen ölçeğin geneline ait Cronbach Alfa değeri .92 olarak tespit edilmiştir. Tüm bu değerler ölçeğin Türkçe formunun geçerli ve güvenilir olduğuna işaret etmektedir.

Veri Analizi

Araştırmada elde edilen veriler çevrim içi anket yöntemiyle toplanarak Microsoft Excel programına aktarılarak düzenlenmiştir. Analizlerde; Güvenilirlik (Reliability) Analizi, Bağımsız Gruplarda T Testi, ANOVA Varyans Analizi, LSD Post Hoc Testi, Basit Doğrusal Regresyon Analizi ve Pearson Korelasyon Testleri kullanılmıştır. Veri Analizleri IBM SPSS Statistics 26.0 (Statistical Package for Social Science) paket programları aracılığıyla test edilmiştir.

Araştırmanın Etik İzinleri

Yapılan bu çalışmada araştırma etiği ilkeleri gözetilmiş olup gerekli etik kurul izinleri alınmıştır. Etik kurul izni kapsamında Bahçeşehir Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan 29.09.2020 tarihinde, 29/09/2020-E.3220 sayılı belge alınmıştır.

BULGULAR

Okul Müdürlerinin Liderlik Uygulamalarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik uygulamalarına yönelik algılarının cinsiyete, deneyime ve çalışılan kurum türüne ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Cinsiyete göre öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik uygulamalarına yönelik algılarına ilişkin bulgular

"Öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik uygulamalarına yönelik algıları, cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?" araştırma sorusu kapsamında, öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik uygulamalarına yönelik algılarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Araştırma sorusunun cevabına ulaşmak için normal dağılım testlerinin ardından elde edilen veriler bağımsız gruplarda *t*-testi tekniği ile analiz edilmiştir. Bulgular Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2

Cinsiyete göre öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik uygulamalarına yönelik algıları

	\bar{X}	SS	N	p	SH
Erkek	100.7	27.92	97	0.28	2.83
Kadın	104.1	27.11	267	0.28	1.66

*0.05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı

Tablo 2’de görüldüğü gibi, bağımsız gruplarda t -testi sonuçlarına göre öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik uygulamalarına yönelik algılarında cinsiyetlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır.

Deneyime göre öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik uygulamalarına yönelik algıları

“Öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik uygulamalarına yönelik algıları, deneyime göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” araştırma sorusu kapsamında, öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik uygulamalarına yönelik algılarının deneyimlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Öncelikle Levene testi ile varyansların homojen olup olmadığının tespit edilmesiyle başlanmıştır. Bu test sonucu $p>0.05$ olduğundan varyansların homojen olduğu görülmüştür. Elde edilen veriler Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 3

Deneyime göre liderlik uygulamalarına yönelik algılar varyansların homojenliği testi

Levene Testi	sd1	sd2	p
0.22	3	360	0.87

*0.05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı.

Tablo 3’te görüldüğü gibi Levene istatistiği sonucu $p>0.05$ olduğundan varyanslar homojen olarak kabul edilmiştir. Bu analiz sonrasında, okul müdürlerinin liderlik uygulamalarına yönelik algılarının öğretmenlerin deneyimlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı ANOVA testi ile analiz edilmiştir. Elde edilen veriler Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4

Deneyime göre öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik uygulamalarına yönelik algıları

	KT	df	KO	F	p
Gruplararası	3846.97	3	1282.32	1.72	0.16
Gruplarıçi	267274.79	360	742.43		
Toplam	271121.76	363			

*0.05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı.

Tablo 4’te görüldüğü gibi, ANOVA analizi sonuçlarına göre deneyim bazında öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik uygulamalarına yönelik algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Çalışılan kurum türüne göre öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik uygulamalarına yönelik algıları

“Öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik uygulamalarına yönelik algıları, çalışılan kurum türüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” araştırma sorusu kapsamında, çalışılan kurum türüne göre öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik uygulamalarına yönelik algıları bağımsız gruplarda *t*-testi sonuçlarına göre istatistiksel açıdan değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler Tablo 5’te yer almaktadır.

Tablo 5

Çalışılan kurum türüne göre öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik uygulamalarına yönelik algıları

	\bar{X}	SS	N	<i>p</i>	SH
Devlet Kurumu	100.9	27.62	194	0.08	1.98
Özel Kurum	105.8	26.83	170	0.08	2.06

*0.05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı.

Tablo 5’te görüldüğü gibi, bağımsız gruplarda *t*-testi sonuçlarına göre çalışılan kurum türüne göre öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik uygulamalarına yönelik algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Öğretmenlerin Kolektif Öğretmen Yeterliliğine Yönelik Algılarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin, kolektif öğretmen yeterliliğine yönelik algılarının cinsiyete, deneyime ve çalışılan kurum türüne ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Cinsiyete göre öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliliğine yönelik algılarına ilişkin bulgular

Araştırmanın ikinci sorusunun mevcut alt sorusu kapsamında öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliliğine ilişkin algılarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı *t*-testi analizi yapılarak incelenmiştir. Bağımsız gruplarda *t*-testi sonuçları Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6

Cinsiyete göre öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliliğine yönelik algıları

	\bar{X}	SS	N	<i>p</i>	SH
Erkek	43.39	6.29	97	0.37	0.64
Kadın	44.12	7.26	267	0.37	0.44

Tablo 6’da görüldüğü gibi, cinsiyete göre öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliliğine yönelik algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Deneyime göre öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliliğine yönelik algılarına ilişkin bulgular

Deneyime göre öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliliğine yönelik algıları, arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığı ANOVA analizi ile analiz edilmiştir. ANOVA analizi öncesinde, varyansların homojenliği testi için Levene Testi uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7

Deneyime göre kolektif öğretmen yeterliliğine yönelik algılar varyansların homojenliği testi

Levene Testi	sd1	sd2	p
0.51	3	360	0.67

*0.05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı.

Levene testi sonuçlarına göre $p > 0.05$ olduğundan varyansların homojen olduğu tespit edilmiştir. Bu varsayımdan sonra ANOVA analizi ile, öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliliğine yönelik algılarında deneyime göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığı analiz edilmiştir ($p < 0.05$). Elde edilen veriler Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8

Deneyime göre öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliliğine yönelik algıları

	KT	df	KO	F	p
Gruplararası	425.04	3	141.68	2.92	0.03*
Gruplarıçi	17431.11	360	48.42		
Toplam	17856.14	363			

*0.05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı.

Tablo 8’de görüldüğü gibi, deneyime göre öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliliğine yönelik algılarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($p < 0.05$). ANOVA analizi sonuçlarına göre farkın tam olarak nereden kaynaklandığını incelemek üzere LSD Post-Hoc testi yapılmıştır. Test sonuçları Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9

ANOVA Post Hoc Testi: LSD

(I) Mesleki Deneyim	(J)	Ortalama Farkı (I-J)	SH	p	Alt Sınır	Üst Sınır
1-5	6-10	-1.66	0.94	0.07	-3.52	0.19
	11-20	-2.46	0.96	0.01*	-4.35	-0.57
	21+	-2.56	1.15	0.02*	-4.82	-0.31
6-10	1-5	1.66	0.94	0.07	-0.19	3.52
	11-20	-0.80	1.02	0.43	-2.81	1.21
	21+	-0.90	1.20	0.45	-3.26	1.46
11-20	1-5	2.46	0.96	0.01*	0.57	4.35
	6-10	0.80	1.02	0.43	-1.21	2.81
	21+	-0.10	1.21	0.93	-2.48	2.28

21+	1-5	2.56	1.15	0.02*	0.31	4.82
	6-10	0.90	1.20	0.45	-1.46	3.26
	11-20	0.10	1.21	0.93	-2.28	2.48

*0.05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı.

Tablo 9’da görüldüğü üzere, LSD Post Hoc Testi sonuçlarına göre farklılığın kaynağı 1-5 yıl deneyime sahip olanlar ile 11-20 ve 21+ deneyime sahip olanlardan kaynaklanmaktadır ($p < 0.05$). 1-5 deneyime sahip öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliliğine yönelik algıları 11-20 ve 21+ yıl deneyime sahip öğretmenlere göre anlamlı derecede daha düşüktür.

Çalışılan kurum türüne göre öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliliğine yönelik algılarına ilişkin bulgular

Çalışılan kurum türüne göre öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliliği algılarında istatistiksel olarak anlamlı fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla bağımsız gruplarda *t*-testi analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 10’da yer almaktadır.

Tablo 10

Çalışılan kurum türüne göre öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliliğine yönelik algıları

	\bar{X}	SS	N	<i>p</i>	SH
Devlet Kurumu	42.91	6.84	194	0.03*	0.49
Özel Kurum	45.09	7.05	170	0.03*	0.54

*0.05 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı.

Bağımsız gruplarda *t*-testi sonuçlarına göre çalışılan kuruma göre öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliliğine yönelik algılarında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p < 0.05$). Özel kurumda çalışan öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliliğine yönelik algıları devlet kurumunda çalışanlara göre anlamlı derecede daha yüksektir.

Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Liderlik Uygulamalarına Yönelik Algılarının Kolektif Öğretmen Yeterliliği Algılarını Yordama Gücüne İlişkin Bulgular

“Öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik uygulamalarına yönelik algılarının kolektif öğretmen yeterliliği algılarını yordama gücü nedir?” araştırma sorusu kapsamında, Kolektif Toplam Ölçek ve Liderlik Ölçeği alt boyutlarına yönelik betimleyici istatistikler Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

Kolektif toplam ölçek ve liderlik ölçeği alt boyutlarının betimleyici istatistikleri

	N	Range	Min.	Maks.	\bar{x}	SH	SS
Kol. Top.	364	42.00	18.00	60.00	43.93	0.37	7.01
Mod. Olm.	364	12.00	3.00	15.00	10.49	0.14	2.73
Payl. Viz. Oluşt.	364	36.00	9.00	45.00	30.91	0.44	8.42
Risk Alma	364	20.00	5.00	25.00	16.71	0.26	4.90

Tan. ve Tak. Etm.	364	28.00	7.00	35.00	24.76	0.38	7.21
Tak. Çalş. Odk.	364	24.00	6.00	30.00	20.32	0.31	5.99

Kolektif Toplam Ölçek, Model Olma, Paylaşılan Vizyon Oluşturma, Risk Alma, Tanıma ve Takdir Etme ve Takım Çalışmasına Odaklanma alt boyutlarının ortalamaları sırasıyla 43.93, 10.49, 30.91, 16.71, 24.76 ve 20.32 olarak hesaplanmıştır. Model Olma alt boyutunun standart sapması 2.73 iken Paylaşılan Vizyon Oluşturma alt boyutunun standart sapması 8.42'dir. Öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik uygulamalarına yönelik algılarının, kolektif öğretmen yeterliliği algılarını yordama gücünün incelenmesi kapsamında öncelikle kolektif öğretmen yeterliliği algısı ve liderlik uygulamaları alt boyutları arasında herhangi bir ilişki olup olmadığı Pearson Korelasyon Analizi ile incelenmiştir. Elde edilen veriler Tablo 12'de yer almaktadır.

Tablo 12

Öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliliğine yönelik algıları ile liderlik boyutlarının korelasyon analizleri

	Kol. Top.	Mod. Olm.	Payl. Viz. Oluştr.	Risk Alma	Tan. ve Tak. Etm.	Tak. Çalş. Odk.
Kol. Top.	1					
Mod.Olm.	0.34**	1				
Payl. Viz. Oluştr.	0.37**	0.87**	1			
Risk Alma	0.41**	0.76**	0.86**	1		
Tan. ve Tak. Etm.	0.37**	0.77**	0.90**	0.82**	1	
Tak. Çalş. Odk.	0.35**	0.75**	0.83**	0.79**	0.85**	1

**0.01 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı.

Korelasyon analizi sonuçlarına göre, boyutlar birbirleriyle ve Kolektif Öğretmen Yeterliliğine Yönelik Algıları Ölçeği ile anlamlı bir korelasyona sahiptir. ($p < 0.01$) Kolektif Toplam Ölçek ile en fazla ilişkiye sahip liderlik boyutu Risk Alma ($r=0.41$) iken en az ilişkiye sahip boyut Model Olma ($r=0.34$) boyutu olarak tespit edilmiştir. Boyutlar arasında ilişki olduğunun ortaya çıkması sonucunda, regresyon analizine geçilmiştir.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin model olma uygulamalarına yönelik algılarının kolektif öğretmen yeterliliği algılarını yordama gücüne ilişkin bulgular

“Öğretmenlerin okul müdürlerinin model olma uygulamalarına yönelik algılarının kolektif öğretmen yeterliliği algılarını yordama gücü nedir?” araştırma sorusu kapsamında, regresyon analizi ile inceleme yapılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 13'te yer almaktadır.

Tablo 13

Öğretmenlerin okul müdürlerinin model olma uygulamalarına yönelik algılarının kolektif öğretmen yeterliliği algılarını yordama gücü – basit doğrusal regresyon analizi

Kolektif Toplam	B	SH	β	t	P
-----------------	---	----	---------	-----	-----

(Constant)	34.88	1.37		25.30	0.00*
Model Olma	0.86	0.12	0.33	6.77	0.00*
R=0.34 R2=0.11 p<0.05					

Kurulan regresyon modelinde öğretmenlerin verdiği yanıtlara göre, okul müdürlerinin model olma uygulamalarına yönelik algılarının kolektif öğretmen yeterliliği algılarını anlamlı olarak yordadığı tespit edilmiştir ($p<0.05$). Model Olma puanlarındaki 1 birimlik artışın kolektif öğretmen yeterliliği algılarında 0.86 birimlik bir artışa neden olduğu tespit edilmiştir. Modelin belirlilik katsayısı ise $R^2=0.11$ olarak hesaplanmıştır.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin paylaşılan vizyon oluşturma uygulamalarına yönelik algılarının kolektif öğretmen yeterliliği algılarını yordama gücüne ilişkin bulgular

“Öğretmenlerin okul müdürlerinin paylaşılan vizyon oluşturma uygulamalarının kolektif öğretmen yeterliliği algılarını yordama gücü nedir?” araştırma sorusu kapsamında, regresyon analizi ile inceleme yapılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 14’te yer almaktadır.

Tablo 14

Öğretmenlerin okul müdürlerinin paylaşılan vizyon oluşturma uygulamalarına yönelik algılarının kolektif öğretmen yeterliliği algılarını yordama gücü – basit doğrusal regresyon analizi

Kolektif Toplam	B	SH	β	t	P
(Constant)	34.38	1.30		26.38	0.00*
Paylaşılan Vizyon Oluşturma	0.30	0.04	0.37	7.59	0.00*
R=0.37 R2=0.14 p<0.05					

Kurulan regresyon modelinde öğretmenlerin, okul müdürlerinin paylaşılan vizyon oluşturma uygulamalarına yönelik algılarının kolektif öğretmen yeterliliği algılarını anlamlı olarak yordadığı tespit edilmiştir ($p<0.05$). Paylaşılan Vizyon Oluşturma puanlarındaki 1 birimlik artışın kolektif öğretmen yeterliliği algılarında 0.30 birimlik bir artışa neden olduğu tespit edilmiştir. Modelin belirlilik katsayısı ise $R^2=0.14$ olarak hesaplanmıştır.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin risk alma uygulamalarına yönelik algılarının kolektif öğretmen yeterliliği algılarını yordama gücüne ilişkin bulgular

“Öğretmenlerin okul müdürlerinin risk alma uygulamalarına yönelik algılarının kolektif öğretmen yeterliliği algılarını yordama gücü nedir?” araştırma sorusu kapsamında, regresyon analizi yapılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 15’te yer almaktadır.

Tablo 15

Öğretmenlerin okul müdürlerinin risk alma uygulamalarına yönelik algılarının kolektif öğretmen yeterliliği algılarını yordama gücü – basit doğrusal regresyon analizi

Kolektif Toplam	B	SH	β	t	P
(Constant)	34.00	1.19		28.51	0.00*
Risk Alma	0.59	0.06	0.41	8.67	0.00*

R=0.42 R2=0.17
p<0.05

Kurulan regresyon modelinde öğretmenlerin, okul müdürlerinin risk alma uygulamalarına yönelik algılarının kolektif öğretmen yeterliliği algılarını anlamlı olarak yordadığı tespit edilmiştir (p<0.05). Risk Alma puanlarındaki 1 birimlik artışın kolektif öğretmen yeterliliği algılarında 0.59 birimlik bir artışa neden olduğu tespit edilmiştir. Modelin belirlilik katsayısı ise R2=%17 olarak hesaplanmıştır.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin tanıma ve takdir etme uygulamalarına yönelik algılarının kolektif öğretmen yeterliliği algılarını yordama gücüne ilişkin bulgular

“Öğretmenlerin okul müdürlerinin tanıma ve takdir etme uygulamalarına yönelik algılarının kolektif öğretmen yeterliliği algılarını yordama gücü nedir?” araştırma sorusu kapsamında regresyon analizi yapılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 16’da yer almaktadır.

Tablo 16

Öğretmenlerin okul müdürlerinin tanıma ve takdir etme uygulamalarına yönelik algılarının kolektif öğretmen yeterliliği algılarını yordama gücü – basit doğrusal regresyon analizi

Kolektif Toplam	B	SH	β	<i>t</i>	<i>P</i>
(Constant)	34.90	1.22		28.54	0.00*
Tanıma ve Takdir Etme	0.36	0.04	0.37	7.68	0.00*

R=0.38 R2=0.14 p<0.05

Kurulan regresyon modelinde öğretmenlerin okul müdürlerinin tanıma ve takdir etme uygulamalarına yönelik algılarının kolektif öğretmen yeterliliği algılarını anlamlı olarak yordadığı tespit edilmiştir (p<0.05). Tanıma ve Takdir Etme puanlarındaki 1 birimlik artışın kolektif öğretmen yeterliliği algılarında 0.36 birimlik bir artışa neden olduğu tespit edilmiştir. Modelin belirlilik katsayısı ise R2=%14 olarak hesaplanmıştır.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin takım çalışmasına odaklanma uygulamalarına yönelik algılarının kolektif öğretmen yeterliliği algılarını yordama gücüne ilişkin bulgular

“Öğretmenlerin okul müdürlerinin takım çalışmasına odaklanma uygulamalarına yönelik algılarının kolektif öğretmen yeterliliği algılarını yordama gücü nedir?” araştırma sorusu kapsamında regresyon analizi yapılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 17’de yer almaktadır.

Tablo 17

Öğretmenlerin okul müdürlerinin takım çalışmasına odaklanma uygulamalarına yönelik algılarının kolektif öğretmen yeterliliği algılarını yordama gücü – basit doğrusal regresyon analizi

Kolektif Toplam	B	SH	β	<i>t</i>	<i>P</i>
(Constant)	35.61	1.22		29.14	0.00*
Takım Çalışmasına Odaklanma	0.40	0.05	0.35	7.09	0.00*

R=0.35 R2=0.12
p<0.05

Kurulan regresyon modelinde öğretmenlerin okul müdürlerinin takım çalışmasına odaklanma uygulamalarına yönelik algılarının kolektif öğretmen yeterliliği algılarını anlamlı olarak yordadığı tespit edilmiştir ($p<0.05$). Takım Çalışmasına Odaklanma puanlarındaki 1 birimlik artışın kolektif öğretmen yeterliliği algılarında 0.40 birimlik bir artışa neden olduğu tespit edilmiştir. Modelin belirlilik katsayısı ise $R^2=0.12$ olarak hesaplanmıştır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmanın amacı okul müdürlerinin liderlik uygulamaları ile kolektif öğretmen yeterliliği arasındaki ilişkinin öğretmenlerin görüşlerine göre incelenmesidir. Araştırmadan elde edilen bulgular aşağıdaki gibi özetlenebilir:

- Öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik uygulamalarına yönelik algılarında cinsiyete, deneyime ve çalışılan kurum türüne göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır.
- Öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliliğine yönelik algılarında bulgularda cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmazken, deneyime ve çalışılan kurum türüne göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.
- Öğretmenlerin okul müdürlerinin model olma, vizyon oluşturma, risk alma, tanıma ve takdir etme, takım çalışmasına odaklanma uygulamalarına yönelik algıları, kolektif öğretmen yeterliliği algılarını anlamlı bir şekilde yordamaktadır.

Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Liderlik Uygulamaları Algısına İlişkin Tartışma ve Sonuç

Okul müdürlerinin liderlik uygulamalarının öğretmenler tarafından benimsenmesi, hem öğretmenlerin hem de okulun başarısı için büyük önem arz etmektedir. Okul müdürlerinin kullandıkları liderlik uygulamalarının etkisi öğretmenler ve eğitim kalitesi ile doğrudan ilişkilidir. Okul müdürlerinin liderlik uygulamaları, öğretmenlerin okula bağlılığını, okulun iklimini ve eğitimin kalitesini büyük ölçüde etkilemektedir (Avcı, 2015). Okul müdürlerinin liderlik seviyelerinin, öğretmenler tarafından yüksek düzeyde algılanması öğretim etkinliklerini olumlu yönde etkilemektedir (Şahin, 2011).

Mevcut araştırma kapsamında elde edilen bulgular öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik uygulamalarına yönelik algılarında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermektedir. Ancak betimleyici istatistiklerde görülen ortalamalar arası farklılık, erkek öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik uygulamalarına yönelik algılarının daha düşük olması ve yöneticilerini kadın öğretmenlere göre daha az başarılı bulmaları, kadınlara göre daha az duygusal değerlendirme yapmaları ile kendilerinden istenen bazı taleplere karşı daha az duyarlılık göstermelerinden kaynaklanıyor olabilir. Turan ve Ebiçlioğlu (2002) tarafından yapılan benzer bir çalışmada, ilköğretim okulu öğretmenlerine göre, kadın ve erkek okul yöneticilere karşı cinsiyete bağlı olarak anlamlı farklılıklar olmadığı saptanmıştır. Polat (2012) tarafından yapılan çalışmada ise cinsiyet, müdürlerin çok kültürlülüğe ilişkin tutumlarında anlamlı bir fark yaratmamıştır. Buna karşın, Çınarcı (2015) tarafından yapılan benzer bir çalışmada, okul müdürlerinin liderlik uygulamalarına yönelik görüşleri cinsiyetlerine göre değişmektedir. Erkek katılımcıların, okul müdürlerinin liderlik uygulamalarına yönelik görüş düzeyleri kadın katılımcılara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre; öğretmenler, okul müdürlerinin liderlik uygulamalarını değerlendirdiğinde erkek öğretmenler, kadın öğretmenlere göre okul müdürlerinin liderlik uygulamalarını daha başarılı bulmaktadırlar. Benzer bir şekilde, Özdaşlı ve Akman (2012) tarafından yapılan bir başka çalışmada, erkek öğretmenlerin başarıya daha fazla odaklandıkları ve erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre liderlik uygulamalarından daha fazla etkilendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazında karşılaşılan bu farklı sonuçların çeşitli nedenleri olabileceği gibi, örneklem farklılığı, okul kültürleri arasındaki farklar ya da okul müdürlerinin liderlik uygulamaları da bu farklılığa neden olan faktörlerden olabilir.

Araştırma kapsamında elde edilen bir diğer bulgu, öğretmenlerin deneyimine göre okul müdürlerinin liderlik uygulamalarına yönelik algılarında anlamlı bir farklılık bulunmadığını ortaya koymuştur. Deneyimleri az olan öğretmenlerin, okul müdürleriyle yoğun iletişim kurmaları okul kültürünün gelişimine katkıda bulunabilir. Deneyimi daha fazla olan öğretmenlerin de tecrübeleri ve olgunlukları gereği okul kültürüne katkıları olabilir (Şahin, 2006). Konuya ilişkin alan yazın incelendiğinde, çeşitli benzer araştırmalara rastlanmıştır. Örneğin Çınarcı (2015) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik uygulamalarına yönelik görüşleri arasında deneyime göre istatistiksel olarak anlamlı

bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Oğuz (2011) tarafından yapılan araştırmada ise öğretmenlerin deneyimi arttıkça okul müdürlerinden beledikleri liderlik davranışlarının azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlerden %85'inin mesleki deneyim yılı 1-20 yıl arasındadır. Katılımcıların %15'i 20+ yıl deneyime sahiptir. Deneyim arttıkça öğretmenlerin krizleri daha kolay çözebilmesi, işlerinde ve alanlarında kendilerini her açıdan daha çok geliştirmeleri, mesleki yeterliliklerinin ve bakış açılarının farklılaşması gibi sebeplerden dolayı Oğuz (2011) tarafından yapılan araştırmanın bulguları ile farklılık gösterdiği söylenebilir.

Yapılan analizler sonucunda öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik uygulamalarına yönelik algılarında çalışılan kurum türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu sonuç, örnekleme dahil olan öğretmenlerin konuya ilişkin bakış açılarından ve kurum türünün, öğretmenlerin algılarının oluşmasında belirleyici bir değişken olmamasından kaynaklanıyor olabilir. Konuya ilişkin alan yazın incelendiğinde benzer veya farklı bir araştırmaya rastlanılmamıştır.

Öğretmenlerin Kolektif Öğretmen Yeterliliği Algısına İlişkin Tartışma ve Sonuç

Öğretmenlerin öz yeterliliğin yanında kolektif yeterliliğe de sahip olmaları, ortak amaçlar ve hedefler doğrultusunda kolektif şekilde eyleme geçmeleri bir okulun başarısı için kritik bir öneme sahiptir. Bir okulda kolektif yeterlik inancı ne kadar yüksek olursa öğretmenlerin belirlenen amaçlara ulaşması o kadar olasıdır (Goddard ve Skrla, 2006). Kolektif öğretmen yeterlik inancı, okullar için önemli bir etkidir (Bandura, 1993).

Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde öğretmenlerin cinsiyetlerine göre kolektif öğretmen yeterliliğine yönelik algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Buna göre kadın ve erkek öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterlilik algıları benzerlik göstermektedir. Konuya ilişkin alan yazın incelendiğinde, çeşitli araştırmalara rastlanmaktadır. Gür (2008) tarafından yapılan bir araştırmada, cinsiyetin öğretmenlerin genel öğretim stratejilerine yönelik, sınıf yönetimine ve öğrenci katılımına yönelik öz yeterliklerini etkilemediği sonucuna varılmıştır. Koparan, Öztürk ve Haşıl Korkmaz (2011) tarafından yapılan bir başka araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin öz-yeterlik puanlarının cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Yılmaz ve Turanlı (2017) tarafından yapılan bir araştırmada, öğretmenlerin kolektif yeterliliğine yönelik algılarının cinsiyete göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Kurt (2009) tarafından yapılan bir başka benzer araştırmada, öğretmenlerin kolektif yeterlik algılarının cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Kadın öğretmenlerin kolektif yeterlik algılarının, erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bir başka deyişle cinsiyetin, öğretmenlerin kolektif yeterlik algılarını farklılaştıran bir değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mevcut araştırma ile Kurt (2009)'un yaptığı araştırma arasındaki farklılığın sebebi; kadınların, iletişim yönünü erkeklere göre daha efektif kullanmaları olarak düşünülebilir.

Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre; öğretmenlerin, kolektif öğretmen yeterliliğine yönelik algılarında deneyime göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır. 1-5 yıl deneyime sahip öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliliğine yönelik algıları 11-20 yıl ve 21+ yıl deneyime sahip öğretmenlere göre anlamlı derecede daha düşüktür. Mevcut araştırma kapsamında az deneyimli olan öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliliği algılarının düşük olmasının en temel nedeni, deneyim eksikliği olarak düşünülebilir. Öz yeterlik ve kolektif yeterlik kavramlarının faydalandığı kaynaklar vardır. Doğrudan deneyimler ve dolaylı deneyimler kolektif yeterlik inancına katkıda bulunan kaynaklardır (Bandura,1997). Konuya ilişkin alan yazın incelendiğinde, çeşitli araştırmalara rastlanmaktadır. Gürçay, Yılmaz ve Ekici (2009) tarafından yapılan benzer bir araştırmada, deneyim faktörünün kolektif yeterliliğini yordamada katkı sağlamadığı ve anlamlı bir ilişki bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Düzgünoğlu (2019) tarafından yapılan bir başka benzer araştırmada, öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterlik düzeylerinin meslekteki hizmet yılı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazında konuya ilişkin çok çeşitli nedenlerden kaynaklı farklı bulgular olsa da, sonuç olarak, tüm öğretmenlerin kolektif algıya sahip olduğu bir bağlamda en deneyimli öğretmenden en deneyimsiz öğretmene kadar işbirliği içinde çalışmaları, öğretmenlerin ayırt edilmeksizin aynı hedef doğrultusunda ortak inanç ve eylemlerde bulunmaları ve de okul kültürünün oluşmasına katkıda bulunur. Kolektif öğretmen yeterliliği kapsamında, son olarak, öğretmenlerin, kolektif öğretmen yeterliliğine yönelik algılarında çalışılan kurum türüne göre devlet ve özel kurum türleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıktığı görülmüştür. Bu sonucun ortaya çıkmasının nedeni, araştırmaya katılan ve özel okullarda çalışan öğretmenlerin, kolektif davranışlar sergileme konusunda daha fazla desteklenmesi

olabilir. Konuyla ilişkili olarak, Crossman ve Harris (2006) tarafından yapılan araştırmaya göre, çalışılan kurumun resmi veya özel olması iş doyumunu anlamlı düzeyde açıklamaktadır. Özel eğitim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin iş doyum düzeyi daha yüksektir. Bağımsız ve özel yönetilen okullardaki öğretmenlerin iş doyumları, devlet desteği ile eğitim veren okullardaki öğretmenlerden daha yüksektir. Biltekin (2013) tarafından yapılan araştırmada, etkili okulun tüm boyutlarında okul türü değişkenine göre farklılık olduğu, bu farklılığın ise özel okullar lehine olduğu belirtilmiştir.

Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Liderlik Uygulamalarına Yönelik Algılarının Kolektif Öğretmen Yeterliliği Algılarını Yordama Gücüne İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmadan elde edilen bulgular öğretmenlerin okul müdürlerinin liderlik uygulamalarına yönelik algılarının, kolektif öğretmen yeterliliği algılarını anlamlı bir şekilde yordadığını ortaya koymuştur. Bu sonuç, okullarda öğretmenler arasında kolektif çalışmalar başlatma ve yürütme konusunda okul müdürlerinin kritik önemine dikkat çekmektedir. Okul müdürleri, konumları itibari ile yetkiyi ve gücü elinde bulundurur. Ancak bu yetki ve gücün kurumdaki öğretmenler tarafından onaylanması, statülerinin gerçek olması ve okul müdürlerinin hedeflerine ulaşabilmeleri bakımından önemlidir (Bursalıoğlu, 2003). Okul müdürlerinin liderlik uygulamaları etkili bir okulun en önemli yapı taşıdır (Balcı, 2007). Okul müdürlerinin liderlik uygulamalarına yönelik kullandıkları stratejiler ve belirledikleri modeller, öğretmen boyutunda birçok dinamiği olduğu gibi kolektif yeterliliğini de önemli ölçüde etkilemektedir. Konuya ilişkin alan yazın incelendiğinde, çeşitli benzer araştırmalara rastlanmaktadır. Örneğin Bilgiç (2020) tarafından yapılan bir araştırmada, ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin müdürlerin liderlik davranışlarının model olma boyutuna katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Suzan (2018) tarafından yapılan araştırmada liderin çalışanlarına model olmasının; çalışanların değişim sıklığı algıları üzerinde, planlı değişim algıları üzerinde ve değişim etkisi algıları üzerinde pozitif yönlü bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular öğretmenlerin, okul müdürlerinin paylaşılan vizyon oluşturma uygulamalarına yönelik algılarının kolektif öğretmen yeterliliği algılarını anlamlı bir şekilde yordadığını ortaya koymuştur. Okul yöneticilerinin liderlik uygulamalarından biri de okulun hedeflerine yönelik vizyon oluşturmaktır (Şişman, 2002). Bu bağlamda okul müdürlerinin okulda bir vizyon ortaya koyması, öğretmenlerin kolektif yeterliliklerini anlamlı bir şekilde yordamış olabilir. Konuya ilişkin alan yazın incelendiğinde, çeşitli araştırmalara rastlanmaktadır. Çetin (2008) tarafından yapılan benzer bir araştırmada, oluşturulan ve paylaşılan etkili vizyonlar ile çalışanlar arasında takım ruhunun gelişeceği sonucuna ulaşılmıştır. Mevcut araştırma ile doğrudan ilişkili olmasa da, Bilgiç (2020) tarafından yapılan başka bir araştırmada; erkek öğretmenlerin, okul müdürlerinin hedefe yönelik vizyon belirleme davranışlarına yönelik algılarının kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışma sonucunda elde edilen bulgulara göre; öğretmenlerin, okul müdürlerinin risk alma uygulamalarına yönelik algılarının kolektif öğretmen yeterliliği algılarını anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Bu bağlamda okul müdürlerinin gerektiğinde risk alma sorumluluklarını alabilmesi öğretmenlerin kolektif yeterlilik inancını pozitif yönde etkilemiş olabilir. Konuya ilişkin benzer araştırmalar, benzer sonuçlar ortaya koymuştur. Örneğin, Basım, Korkmazyürek ve Tokat (2008) tarafından yapılan araştırmada, risk alma belirsizlik ortamında belirli seviyelerde başvurulması gereken davranışlar arasındadır. Çelik (2017) tarafından yapılan araştırmada, liderlik tarzlarının yenilikçilik ve risk alma davranışlarının anlamlı birer yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Korkmaz (2008) tarafından yapılan araştırmada; serbestlik tanıyan liderliğin, risk alma özelliğinin bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Suzan (2018) yaptığı araştırmada; liderlik uygulamalarının, risk alma boyutunun değişim sıklığı algısı üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde öğretmenlerin, okul müdürlerinin tanıma ve takdir etme uygulamalarına yönelik algılarının kolektif öğretmen yeterliliği algılarını anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir. Belirli bir kültürü oluşturmuş okullarda başarılı öğretmenler takdir edilir ve ödüllendirilir (Akan, 2007). Bu kapsamda araştırmaya katılan öğretmenler başarılarının ya da çabalarının takdir edilmesinin, kolektif öğretmen yeterliliğine de etki edeceğini düşünmüş olabilir. Ayrıca okul müdürlerine karşı öğretmenlerin güven duymamaları, okula karşı aidiyet duygusu hissetmemeleri, okul müdürlerini rol model ve lider olarak görmemeleri de farklılığın başka sebepleri olarak gösterilebilir. Konuya ilişkin alan yazın incelendiğinde, çeşitli araştırmalara rastlanmaktadır. Suzan (2018) yaptığı araştırmada; liderlik uygulamalarının, tanıma ve takdir etme boyutunun değişim sıklığı algısı üzerinde pozitif yönlü ve anlamlı etkisi bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mevcut araştırma ile doğrudan ilişkili olmasa da Bilgiç (2020) tarafından yapılan araştırmada farklı bir sonuca ulaşılmış olup ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin tanıma ve takdir etme boyutunda okul müdürlerinin liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı belirlenmiştir. Araştırma bulgularındaki farklılığın sebebi olarak; okul müdürlerinin

tanıma ve takdir etme boyutu öğretmenler tarafından benimsenmemiş, motivasyon olarak görülmemiş olabilir.

Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin, okul müdürlerinin takım çalışmasına odaklanma uygulamalarına yönelik algılarının kolektif öğretmen yeterliliği algılarını anlamlı bir şekilde yordadığı ortaya çıkmıştır. Etkili bir okul müdürünün yeterliliklerinden biri de okulda takım ruhunun gelişimine liderlik etmesidir (Şişman, 2002). Takım çalışması gibi kolektif bir çalışmaya liderlik etmek, şüphesiz kolektif yeterliliğin gelişimine de olumlu katkılarda bulunacaktır. Konuya ilişkin alan yazın incelendiğinde, çeşitli araştırmalara rastlanmaktadır. Banoğlu ve Peker (2012) tarafından yapılan benzer bir araştırmada; takım çalışmasına katılan yöneticilerin bireysel hakimiyet ve takım halinde öğrenme disiplinleri açısından, takım çalışmasına katılmayan yöneticilere göre daha etkili olduğu ve takım çalışmasının örgütsel öğrenmeyi arttırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Ceylan (2006) tarafından yapılan bir araştırmada; yöneticilerin ve öğretmenlerin aynı amaç doğrultusunda ve eğitim-öğretim sürecinin geliştirilmesinde, okullarında bir takım ruhuyla hareket ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Okul müdürlerinin ve yöneticilerin paylaşılan takım çalışmasına odaklanma uygulamaları, kolektif yeterlilik algısıyla ilişkili olup etkililik gösterdiği görülmektedir.

Okul müdürlerinin tercih ettikleri liderlik uygulamalarının, öğretmenlerde yarattığı olumlu ve olumsuz etkiler bulunmaktadır. Bu kapsamda, bir öneri olarak, okul müdürlerine; liderlik kavramları ve teorileri konusunda eğitimler verilebilir ve farkındalıklarının artırılması sağlanabilir. Bu sayede daha güçlü ve etkili bir çalışma ortamı yaratılabilir. Araştırmada görülmekte olan; okul müdürlerinin liderlik uygulamalarının kurum, öğretmen ve tüm çalışanlar üzerindeki etkisinin büyüklüğü göz önüne alındığında; Milli Eğitim Bakanlığı tarafından her kurumda, gizlilik kapsamı içinde çalışanların okul müdürlerini değerlendirdiği anketler düzenlenebilir. Bu sayede okul müdürlerinin etkililiği denetlenmiş olur. Olumlu veya olumsuz durumlar tespit edildikçe eğitimde kalite artabilir. Okul müdürleri; karar alma süreçlerinde öğretmenleri de sürece katmalı, karşılıklı güvenin sağlandığı bir ortam oluşturmalıdır. Bu sayede öğretmenlerin performansını ve başarısını yükseltebilir. Kolektif bir ortam olmadan başarının düşünülemediği göz önüne alındığında, okul müdürleri kendilerini örgütün dışında ve ulaşılmaz değil, örgütün bir parçası olarak görebilir. Sonuç olarak hedeflere ulaşmak kolaylaşabilir.

Çalışma sonucunda elde edilen veriler değerlendirildiğinde, öğretmenlerin öz yeterliliklerinin yanı sıra kolektif yeterlik algısına da sahip olması gerektiği görülmekte; kolektif öğretmen yeterliliği ile okulun başarısının doğru orantılı olduğu sonucuna varılmaktadır. Bu bağlamda öğretmenlerin, kolektif yeterliliklerini arttıracak uygulamalara önem vermesi, bu konuda gerekli tedbirleri almaya dikkat etmesi ve farkındalık oluşturulması gerekmektedir. Öğretmenlere, seminerler ve hizmet içi eğitimler gibi çeşitli uygulamalarla birlikte kolektif yeterlilik bilinci sağlanabilir. Bu kapsamda öğretmenlerinin kolektif yeterlilik algısına sahip olmasını bekleyen ve isteyen okul müdürleri, kolektif öğretmen yeterliliği ile ilgili kaynaklara ulaşabilir. Ulaştığı kaynaklardan edindiği bilgileri etkili şekilde kullanabilir. Öğretmenlerine, konu hakkında verebileceği seminerler vb. etkinlikler ile öğretmenlerinin gelişimlerini destekleyebilir. Kolektif yeterliliği desteklemek için okul içi ve okul dışı etkinlikler planlanabilir. Çeşitli sosyal aktiviteler planlanarak öğretmenlerin kolektif yeterlilik algılarına katkıda bulunulabilir.

KAYNAKÇA

- Akan, D. (2007). *Değişim sürecinde ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri* [Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum].
- Altınkurt, Y. (2007). *Eğitim örgütlerinde stratejik liderlik ve okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları* [Yayımlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir].
- Arabikoğlu, S. N. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerin liderlik uygulamalarını değerlendirmeleriyle örgüte güven ve okula bağlılık düzeylerinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur].
- Avcı, A. (2015). Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2):161-189.
- Balcı, A. (2007). *Etkili okul geliştirme: Kuram, uygulama ve araştırma*. Ankara: Pegem A. Yayınları, 4. Basım.
- Balkar, B. (2012). *Ortaöğretim okulu müdürlerinin liderlik becerilerinin bilgi yönetimi süreç yeterliklerindeki rolü*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep].

- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117–148.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Banoğlu, K., & Peker, S. (2012). Öğrenen Örgüt Olma Yolunda İlköğretim Okul Yöneticilerinin Algı Durumu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 71-82.
- Basım, H. N., Korkmaz, H., & Tokat, A. O. (2008). Çalışanların öz yeterlilik algılamasının yenilikçilik ve risk alma üzerine etkisi: Kamu sektöründe bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 121-130.
- Bilgiç, B. (2020). *Okul Müdürlerinin liderlik davranışlarının öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ile ilişkisi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara].
- Biltekin, T. (2013). *Ortaöğretim okullarındaki öğretmenlerin etkili okul algıları (Kayseri ili örneği)*. [Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri].
- Bursalıoğlu, Z. (2003). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama*. Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F., & Kılıç, E. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Crossman, A., & Harris, P. (2006). Job satisfaction of secondary school teachers. *Educational Management Administration & Leadership*, 34(1), 29-46.
- Çelik, G. (2017). *Okul yöneticilerinin liderlik tarzları ile yenilikçilik ve risk alma davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Avrasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon].
- Çetin, N. (2008). Kuramsal liderlik çözümlerinin ışığında, okul müdürlüğü ve eğitilebilir durumsal liderlik özellikleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(23), 74-84.
- Çınarcı, P. (2015). *Okul müdürlerinin liderlik uygulamalarının öğretmenlerin iş doyumuna etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul].
- Düzgünoğlu, M. A. (2019). *Kolektif öğretmen yeterliliği ile etkili okul arasındaki ilişki (Ankara ili örneği)*. [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara].
- Erdoğan, U., & Dönmez, B. (2015). Kolektif öğretmen yeterliği ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 21(3), 345-366.
- Erkoç, İ. (2015). *Algılanan örgütsel destek ve iş performansı arasındaki ilişkide öz yeterlilik faktörünün düzenleyici rolü: Bankacılık sektöründe bir araştırma*. [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul].
- Goddard, R. D., Hoy, W. K. Ve Woolfolk Hoy, A. (2004). Collective efficacy: Theoretical development, empirical evidence, and future directions. *Educational Researcher*, 33(3) 3–13.
- Goddard, R. D., & Skrla, L. (2006). The influence of school social composition on teachers' collective efficacy beliefs. *Educational Administration Quarterly*, 42(2), 216–235.
- Gür, G. (2008). *İlköğretim öğretmenlerinin öz-yeterliliklerinin yordanması üzerine bir çalışma*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara].
- Gürçay, D., Yılmaz, M., & Ekici, G. (2009). Öğretmen kolektif yeterlik inancını yordayan faktörler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(36), 119-128.
- Kaya, K. (2014). *İlkokul müdürlerinin ve öğretmenlerin liderlik uygulamalarına ilişkin algıları: Çankaya ilçesinde bir uygulama* [Yüksek Lisans Tezi, Çankaya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara].
- Koparan, Ş., Öztürk, F., ve Haşıl Korkmaz, N. (2011). *Beden eğitimi öğretmenlerinin öz-yeterlilik ve beden eğitimi öğretmeni yetiştirme yeterliliğinin incelenmesi*. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Kongresi: 25-26 Mayıs 2011, Van/YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi Özel Sayısı, 52-61.
- Korkmaz, M. (2008). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğrenen örgüt özellikleri arasındaki ilişki üzerine nicel bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 53(53), 75-98.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2003). *The leadership practices inventory (LPI): Self instrument (Vol. 52)*. John Wiley & Sons.
- Kurt, T. (2009). *Okul müdürlerinin dönüşümcü ve işlemci liderlik stilleri ile öğretmenlerin kolektif yeterliği ve öz yeterliği arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara].
- Kurt, T. (2019). Öğretmenlerin öz yeterlilik ve kolektif yeterlilik algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 195-227.
- Oğuz, E. (2011). Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile yöneticilerin liderlik stilleri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3(3), 377-403.

- Özdaşlı, K., & Akman, H. (2012). İçsel ve dışsal motivasyonda cinsiyet ve örgütsel statü farklılaşması: Türk telekomünikasyon A.Ş. çalışanları üzerine bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 4(7), 73-81.
- Polat, S. (2012). Okul müdürlerinin çok kültürlülüğe ilişkin tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(42), 334-343.
- Şahin, S. (2006). İlköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik stilleri (İzmir ili örneği). *Eurasian Journal of Educational Research*, 23, 188-199.
- Şahin, S. (2011). Öğretimsel liderlik ve okul kültürü arasındaki ilişki (İzmir ili örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4), 1909-1927.
- Şişman, M. (2002). *Eğitimde mükemmellik arayışı etkili okullar*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tschannen-Moran, M., & Barr, M. (2004). Fostering student learning: The relationship of collective teacher efficacy and student achievement. *Leadership and Policy in Schools*, 3(3), 189-209.
- Turan, S., & Ebiçlioğlu, N. (2002). Okul müdürlerinin liderlik özelliklerinin cinsiyet açısından değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 31(31), 444-458.
- Ünlü, Sezen – Eroğlu, Erhan – Gökdağ, Rüçhan – Ergüven, M. Sinan, (2013). *İş ve Yaşamda Motivasyon*. Yavuz Tuna (Ed.), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Yavuz, M. (2010). Liderlik Uygulamaları Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlama çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 35(158), 143-157.
- Yılmaz, M., & Turanlı, N. (2017). Öğretmenlerin kolektif yeterlik algılarının incelenmesi: (Altındağ ilçesi örneği). *The Journal of International Lingual Social and Educational Sciences*, 3(2), 151-158.
-