

Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Özelliklerinin Öğretmenlerin Öz-Yeterliklerine Etkisi

Orhan Kadir UYSAL^a

Orkun Osman BİLGİVAR^b

Özet

Bu araştırmanın amacı öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özelliklerinin, öğretmenlerin öz yeterliklerine etkisini incelemektir. İlişkisel tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmada, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında İzmir’de anaokulu, ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde görev yapan 631 öğretmenden veri toplanmıştır. Kolay örnekleme yöntemiyle seçilen öğretmen grubunda “Öğretimsel Liderlik Ölçeği” ve “Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özelliklerinin ve öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Ücretli öğretmenler ile kadrolu öğretmenler arasında kadrolu öğretmenler lehine okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özellikleri anlamlı olarak daha yüksek, mesleki kıdemi 14 ve üzeri olan öğretmenler, mesleğinin ilk 6 yılında olan öğretmenlere göre anlamlı olarak daha yüksek algıladıkları bulunmuştur. Öz yeterliğin cinsiyetler arasındaki farkına bakıldığında kadınlar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretimsel liderlik ile öz-yeterlik arasında Pearson Çarpım Moment Korelasyon Katsayısı analizi sonucunda pozitif yönde, anlamlı ve düşük bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin öz-yeterlikleri hakkında derinlemesine bilgi edinebilmek için nitel çalışma yapılması ve farklı liderlik türleriyle ilişkisinin incelenmesi hakkında önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Kelime: Öğretimsel liderlik, Öz-yeterlik, Öğretmen, Okul müdürü.

^a **Sorumlu Yazar:** Milli Eğitim Bakanlığı, İzmir, Türkiye, ORCID: 0000-0003-3740-7771 E-mail: orhankadiruysal@hotmail.com

^b Dr., İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İstanbul, Turkey, ORCID: 0000-0001-7002-6191 E-mail: osman.bilgivar@izu.edu.tr

The Effect of School Principals' Instructional Leadership Characteristics on Teachers' Self-Efficacy

Abstract

The aim of this research is to examine the effects of school principals' instructional leadership characteristics on teachers' self-efficacy according to teacher perceptions. In the research carried out in the relational survey model, data were collected from 631 teachers working in kindergarten, primary school, secondary school and high school in İzmir in the 2020-2021 academic year. "Instructional Leadership Scale" and "Teacher Self-Efficacy Scale" were used in the group of teachers selected by easy sampling method. As a result of the analysis, it was seen that the instructional leadership characteristics of the school principals and the teachers' self-efficacy perceptions were at a high level. It was found that they perceived it significantly higher than the teachers who were in When the difference of self-efficacy between the genders was examined, a significant difference was found in favor of women. As a result of Pearson Product Moment Correlation Coefficient analysis, a positive, significant and low relationship was found between instructional leadership and self-efficacy. In order to gain in-depth information about teachers' self-efficacy, suggestions are made about conducting qualitative studies and examining their relationship with different types of leadership.

Keywords: Instructional leadership, Self-efficacy, Teacher, School principal.

Extended Abstract

Introduction

Instructional leadership characteristics have strong empirical foundations among school-based management theories (Hallinger, 2012). While learning organizations continue to exist (Spillane, 2004), non-learning organizations have lost their influence or disappeared (Senge, 2020). School principals play an important role in the realization of education and training activities by improving the knowledge skills of teachers with their instructional leadership characteristics (Çelik, 2013).

According to Bandura (1997), self-efficacy belief covers the individual's belief in coping with a situation, capacity awareness of how well he or she can do. Self-efficacy; It consists of four sources, namely basic experiences, indirect experiences, physical and psychological state, and verbal persuasion (Bandura, 1977; cited in Kandemir, 2015). Individuals with high self-efficacy display more resilient and sustainable behaviors in the face of difficulties (Kurt, 2009). Individuals with high self-efficacy are more likely to develop (Bandura, 1977).

A teacher with high self-efficacy believes in his/her personal skills, is not afraid of failure, and can perform better by increasing skills (Heslin & Khele, 2006). In addition, by setting high goals, they make more effort to reach these goals, on the contrary, low goals, reluctance and less effort are seen in individuals with low self-efficacy (Bandura, 2012).

Teaching profession is not an easy profession in terms of responsibilities and difficulties (Anhorn, 2008). Although a teacher who has just started the profession has a certain knowledge, there are many aspects that they need to develop (Wang, Odell, & Schwille, 2008). Their professional development will progress in parallel with their career development (Koçak & Memişoğlu, 2020). Teachers with high self-efficacy increase their professional development to be more beneficial for their students (Senol, 2020).

The aim of this study is to examine the effects of school principals' instructional leadership characteristics on teachers' self-efficacy.

Findings and Discussion

According to the results of the research, according to the results of the research, the instructional leadership characteristics of the school principals and their self-efficacy perceptions are high.

Paid teachers find the instructional leadership characteristics of school principals higher than permanent teachers. It can be said that paid teachers, who are just at the beginning of their professional life, need more guidance (Yılmaz, 2018).

Teachers with a seniority of 14 years or more in their profession find the instructional leadership characteristics of school principals higher than the perceptions of teachers in the first 6 years of their profession. It can be said that teachers who cannot follow professional developments adequately and cannot improve themselves need more instructional leadership (Sagir & Emişoğlu, 2013).

Another result of the study is that women's self-efficacy perceptions are higher than men's. When the literature is examined, it is seen that there are different findings on this subject (Çakır, Kan, & Sünbül, 2006; Üredi & Üredi, 2006; Akçay, 2015; Akkuzu & Akçay, 2012; Baysal, 2020).

A low positive correlation was found between school principals' instructional leadership behaviors and teachers' self-efficacy perceptions. Since self-efficacy is a psychological concept, it is closely related to personality traits and innate abilities (Bandura, 1989). There are many factors in self-efficacy belief such as verbal persuasion (Pajares, Johnson, & Usher, 2007), psychological state (Bandura, 1989), indirect experiences (Ulusoy et al., 2011), emotional and cognitive processes. In addition, the relationship of the individual with his environment, living standards, socio-economic factors, physical facilities of the school, etc. characteristics are also effective in the individual's self-efficacy perceptions (Babaoğlan & Korkut, 2012).

Giriş

Bilgiye ulaşmanın kolaylaştığı çağımızda, eğitim örgütleri olan okullar da kendilerini güncellemeli ve öğrenme kapasitelerini arttırmalıdır (Töremen, 2001). Aksi takdirde etkili okullar oluşturulamaz ve istenilen toplum inşa edilemez (Balcı, 2014). Geçmişten günümüze kadar öğrenemeyen birçok köklü örgütler ya yok olmuşlardır ya da etkilerini kaybetmişlerdir (Senge, 2020). Öğrenen örgütler için okulun niteliğini ve kalitesini arttırmanın temelinde öğretimsel liderlik temel bir yer tutar (Spillane, 2004). 1990'lı yıllardan itibaren öğretimsel liderlik konusu tüm dünyada daha önemli bir yere gelmiş (Bush, 2003) ve bu özelliklere sahip liderler anlamlı farklılıklar oluşturmuşlardır (Bush, 2007).

Okul liderliği ve yönetim teorilerinin arasında en önemli yeri tutan öğretimsel liderliğin, güçlü ampirik temelleri vardır (Hallinger, 2012). Öğretimsel liderlik; nitelikli bireyler yetiştirebilmek için okulun tüm koşullarını iyileştirme, verimli bir ortam oluşturma (Çelik, 2013), okulla ilgili tüm paydaşları etkileme (Şişman, 2018) ve öğretimi sürekli geliştirme peşinde olan liderlik türüdür (Ünal ve Çelik, 2013). Temel görevi eğitim-öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi olan okullarda, okul idarecileri kendilerini güncellemeli, gelişimlerinde süreklilik sağlamalı ve bu tecrübelerini de aktarabilmek için paydaşlarla etkileşim halinde olmaları gerekmektedir (Gökkyer, 2010). Okullarda öğretmenlerle güçlü bir iletişim ile onların gelişim ihtiyaçlarına cevap vermelidir. Öğretim liderliği tam bir uzmanlık gerektirmektedir (Bush, 2011). Okul müdürleri öğretimsel liderliğin alt boyutları olan; 1- Mesleki gelişim sağlama, 2- Hedefleri tanımlama ve paylaşma, 3- Süreç içerisinde geribildirim sağlama ve denetleme konularında yeterli olmalıdır (Şahin, 2011).

Okul genelinde mesleki gelişmeyi sağlama başlıca görevlerindedir (Alig-Mielcarek, 2003). Öğretmenlerin gelişim ihtiyaçlarını fark etmeli ve bu ihtiyaçlarına uygun destek vermelidir (Hopkins, 2003). Öğretmenlerin destek görmeleri yeterlik inançlarının artmasına sebep olacaktır (Yoo, 2016). Sürdürülebilir kalkınma için öğretmen eğitimi ve gelişimi desteklenmelidir (UNESCO, 2005). Okul müdürünün öğretim lideri olarak en

temel görevi mesleki ve kişisel gelişimi arttırmaktır (Krug, 1992). Bunun yanında öğretmenleri gelişime teşvik etmeli, öğretim süreçlerinin içerisinde aktif olarak rol almalı ve öğretmenlere destek vermelidir (Koşar ve Buran, 2019). Bu süreçte etkileşimli olarak hedeflerin paylaşılması önemli bir noktadır (Şahin, 2011).

Paylaşılan amaçları tanımlama ve iletme davranışları öğrencilerin öğrenmelerini destekleyen ve öğretmenlerin gelişim sağlamalarını kapsayan bir örgüt tanımlar (Leithwood, Louis, Anderson, ve Wahlstrom, 2004). Okul müdürü bu davranışları sergileyebilmesi için öğretmenlere örnek olabilecek yenilikçi öğretim yaklaşımlarına hâkim olmalı ve başarılı bir uygulayıcı olmalıdır (Glanz, 2006). Hedefler ne kadar iyi tanımlanırsa tanımlansın, başarılı bir uygulama yapılmaz ve öğrenme gerçekleşmezse bir anlam taşımaz (Aydın, 1994). Öğretim lideri olarak okul müdürü, okulun amaç ve beklentilerinin farkında olmalı ve bunu gerçekleştirebilmek için ilgili herkesle paylaşmalıdır (Can, 2007). Sürecin ilerleyişinde eksik ve hatalı görülen kısımlar geribildirimler ile geliştirilmeli ve denetimler ile hedeflere ulaşılma düzeyi saptanmalıdır (Aydın, 1994).

Öğretmen ve öğrenme sürecine geribildirim sağlama ve denetleme, öğretimsel liderliğin önemli boyutlarından biridir. Okulun hedeflere ulaşabilme derecesinin göstergesi denetimin (Taymaz, 2015), kaliteli yapılabilmesi için öğretimsel liderlik özellikleri yüksek yöneticiler gerektirmektedir (Sullivan ve Glanz, 2000). Koşar ve Buran (2019), ders denetim faaliyetleri ile öğretimsel liderlik özelliklerini inceledikleri okul müdürlerinin, ders denetimlerinde, profesyonel, nesnel ve geliştirici nitelikte olmaları gerektiği sonucuna ulaşmışlardır. Öğretmenleri daha iyi tanıyan okul müdürleri, öğretmenlerin bireysel ihtiyaçlarına göre rehberlik ederek onların yeterliklerini arttırmalarını ve gelişmelerini sağlar ve onlara geribildirim verir (Glickman, Gordon, ve Gordon, 2014). İyi bir lider sürekli ve düzenli geribildirimde bulunmalıdır (Hallinger ve Murphy, 1985). Geribildirimde bulunurken, okul müdürlerinin sadece öğretimsel liderlik davranışları ile etkilerinin farkında olmaları değil, bununla birlikte kendi öğretim liderliği hakkında yansıtıcı düşünceleri gerekmektedir (McBrayer, Akins, Gutierrez de Blume, Cleveland, ve Pannell, 2020). Öz yeterlik algıları farklı olan bireylerin öğrenmeleri farklı gerçekleşmektedir. Kozikoğlu ve Altunova'ya (2018) göre, öğretmenlerin öz yeterlik algıları ile yaşam boyu öğrenme becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Öğretmenlik mesleği, sorumlulukları ve güçlüğü açısından kolay bir meslek değildir (Anhorn, 2008). Mesleğe yeni başlayan bir öğretmenin her ne kadar belirli bir birikimi olsa da geliştirmeleri gereken birçok yönleri vardır (Wang, Odell ve Schwille, 2008). Gerçekleştirdikleri mesleki gelişim kariyer gelişimine paralel ilerleyecektir (Koçak ve Memişoğlu, 2020). Öz yeterliği yüksek olan öğretmenler öğrencileri için daha faydalı olacak şekilde mesleki gelişimlerini arttırmaktadırlar (Şenol, 2020).

Bandura'ya göre (1997), kişiler hayatlarını öz yeterlik inancına göre yönetirler. Öz yeterlik inancı, bireyin karşılaştığı bir durumla başa çıkabilme inancı, ne kadar iyisini yapabileceğine dair kapasite farkındalığını kapsar. Öz yeterlik; temel yaşantılar, dolaylı yaşantılar, fiziksel ve psikolojik durum ve sözel ikna olmak üzere dört kaynağın etkileşimli bir şekilde bir araya gelmesiyle oluşur (Bandura, 1977; akt: Kandemir, 2015). Öz yeterliği yüksek bireyler zorluklar karşısında daha dirençli ve sürdürülebilir davranışlar sergilemektedir (Kurt, 2009).

Bir öğretmenin öz yeterliği, öğrencilerin öğrenmesini ve başarılarını olumlu yönde etkileyebilme inancıdır (Cerit, 2010). Öz yeterliği düşük olan bir öğretmen kendini çaresiz ve mutsuz hissederek işine odaklanamaz (Flammer, 2015). Öz yeterliği yüksek olan bir öğretmen kişisel becerilerine inanarak, başarısızlıktan yılmaz ve becerileri arttırarak daha iyi performans gösterebilir (Heslin ve Khele, 2006). Ayrıca yüksek hedefler belirleyerek bu hedeflere ulaşabilmek için daha çok çaba gösterir, tam tersi öz yeterliği düşük bireylerde düşük hedefler, isteksizlik ve daha az çaba harcama görülür (Bandura, 2012).

Öz yeterliğin üç alt boyutundan birincisi öğretmenin kişisel öğretim yeterliğidir. Bu boyut öğretmenin öğrenci başarısını arttırmada, dışsal faktörlerin (ebeveyn etkisi ve geçmişi, sosyo-ekonomik durum) sınırlayıcı olduğu inancını yansıtır (Gibson ve Dembo, 1984). İkinci boyut öğretmenin genel öğretim yeterliğini, öğrenciyi geliştirmede uzmanlığına olan inancını ifade eder (Gibson ve Dembo, 1984). Pajares'e (1997) göre öz yeterlik inancı yüksek öğretmenler, öğrencileri için daha fazla emek sarfederler ve sorumluluk düzeyleri daha yüksektir (akt: Yılmaz ve Çokluk, 2008). Üçüncü boyut; mesleki bilgi yeterliliğidir. "Değişim çağı" olarak ifade edilen, bilim ve teknoloji alanında gelişmelerin çok hızlı ilerlediği günümüzde, 21. yüzyıl becerilerine sahip olmaları, çok yönlü olmaları temel yeterlilikler arasındadır (ÖYGM, 2017).

Öğretimsel Liderlik ve Öğretmen Öz Yeterliği

Bandura'ya (1997) göre öğretmenlerin yeterliklerinin güçlendirilmesinde iki önemli faktör liderlik ve öğretmenlere yetki verilmesidir. Okul müdürleri öğretmenlerin ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alarak onlara sorumluluk vererek, liderliğini ve yetkilerini dengeli olarak paylaşarak öğretmenlerin yeterliklerini güçlendirebilir (Kurt, 2012). Literatür incelendiğinde öğrencilerin, öz yeterliği yüksek öğretmenlerden düşük öğretmenlere göre daha fazla öğrendiklerini görülmektedir (Çakıroğlu, Çakıroğlu ve Boone, 2005; Klassen ve Chiu, 2010). Okul müdürleri, okullarda öğretimsel liderlik özellikleri göstererek öğretmenlerin öz yeterliklerini arttırabilir ve gelişimlerini destekleyebilir (Glanz, Shulman ve Sullivan, 2007). Öğretim liderliği becerileri yüksek okul müdürlerinin bulunduğu okullarda olumlu farklılıklar görülmekte ve öğrenci başarısının daha yüksek olduğu görülmektedir (Şişman, 2004). Bu bağlamda araştırmanın problem cümlesi;

“Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özellikleri, öğretmenlerin öz yeterlik algılarını etkilemekte midir?” olarak belirlenmiş ve aşağıdaki alt problemler oluşturulmuştur.

1. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özellikleri ve öğretmenlerin öz yeterlik algıları ne düzeydedir?
2. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özellikleri ve öğretmenlerin öz yeterlik algıları, cinsiyet, kıdem, okul türü, okul kademesi ve kadro durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özellikleri ve öğretmenlerin öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özellikleri, öğretmenlerin öz yeterlik algılarını etkilemekte midir?

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın deseni, evren ve örnekleme, verilerin toplanması, verilerin analizi ve veri toplama araçları ile ilgili bilgiler verilmiştir.

Araştırma Deseni

Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin öz yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi tespit etmeye çalışan bu araştırma, ilişki desende tasarlanmıştır (Mertens, 2010). Çalışmanın temel amacı, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının, öğretmenlerin öz yeterlik algılarına etkisini ortaya koymaktır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 Eğitim yılında, İzmir’de görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklem belirlenirken daha kullanışlı olması sebebiyle kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2012). Anaokulu, ilkökulu, ortaokul ve lise kademelerinde görev yapan 638 öğretmenden veri toplanmıştır. Gelişigüzel doldurulan veriler çıkarıldıktan sonra 631 veri ile analizler gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Gerekli izinler alındıktan sonra Covid-19 salgını sebebiyle veriler Google Form aracılığıyla toplanmıştır. Çevrimiçi uygulamalarla form bağlantısı paylaşılarak gönüllülük esasına göre verilerin tam olarak doldurulması sağlanmıştır. Verilerin toplanmasında “Kişisel Bilgi Formu”, “Öğretimsel Liderlik Ölçeği” (Şahin, 2011) ve “Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği” (Cerit, 2010) kullanılmıştır. Ölçme araçlarına ait bilgiler aşağıda verilmiştir.

Öğretimsel Liderlik (ÖL) Ölçeği

Öğretimsel liderlik davranışlarını ölçme aracıdır. Alig-Mielcarek (2003) tarafından geliştirilmiş, Şahin (2011) tarafından Türkçeye uyarlama çalışması yapılmıştır. Ölçek; mesleki gelişme (MG) 7, amaç paylaşma (AP) 7 ve geribildirim (G) 8 olmak üzere üç boyut ve toplam 23 maddeden oluşmaktadır. Maddeler beşli likert formatında ve "Tamamen katılmıyorum (1)" ve "Kesinlikle katılıyorum (5)" şeklindedir. Ölçekte alınabilecek toplam puan 23-115 arasındadır ve puan arttıkça öğretimsel liderlik davranışı artmaktadır. Ölçekteki 13. madde "Bütün gün odasındadır." tersten puanlanmaktadır. Şahin (2011) Cronbach Alpha güvenirlik katsayısını; mesleki gelişmeyi sağlama boyutu .87, paylaşılan amaçları tanımlama ve iletme .88, geribildirim sağlama ve denetleme boyutunda .81 ve ölçeğin tamamı için .95 bulmuştur. Bu çalışma için değerler alt boyutlar için sırasıyla .95, .94, .89 ölçeğin tamamı için .97 olduğu görülmüştür.

Öğretmen Öz Yeterlik (ÖY) Ölçeği

Öğretmenlerin öz yeterlik algılarını ölçmeye yarayan, Gibson ve Dembo (1984) tarafından geliştirilen, Cerit (2010) tarafından Türkçe'ye uyarlanan ölçme aracıdır. Ölçek; bireysel öğretim yeterliği (BÖY) 6, genel öğretim yeterliği (GÖY) 5 ve mesleki bilgi yeterliği (MBY) 4 olmak üzere toplam üç boyut ve 15 maddeden oluşmaktadır. Maddeler beşli Likert tipinde ve "Kesinlikle katılmıyorum (1)" "Kesinlikle katılıyorum (5)" şeklindedir. Ölçekte alınabilecek puan 15-75 aralığındadır. Ters puanlama yoktur. Araştırmada Cronbach Alpha katsayıları; bireysel öğretim yeterliği .79, genel öğretim yeterliği.63, mesleki bilgi yeterliği .60 ve öz yeterlik toplam .80 olduğu görülmüştür.

Çalışmada kullanılan ölçeklerin eşit aralıklı olduğu varsayımıyla, 1.00-1.80 arası "çok düşük", 1.81-2.60 arası "düşük", 2.61-3.40 arası "orta", 3.41-4.20 arası "yüksek", 4.21-5.00 "çok yüksek" kabul edilmiştir.

Veri Analizi

Verilerin analizinde paket istatistik programı SPSS 26.0 kullanılmıştır. Demografik değişkenlere ait anlamlı bir farkın olup olmadığını anlamak için Bağımsız t-Testi ve Tek Yönlü Anova testi, anlamlı bir ilişkinin bulunup bulunmadığını anlamak için Pearson Çarpım Moment Korelasyon Katsayısı analizi ve öğretimsel liderliğin öz yeterliğe etkisinin bulmak için Basit Doğrusal Regresyon analizleri yapılmıştır.

Verilere ait frekans ve yüzde bilgileri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo.1 Örneklem Grubuna Ait Demografik Bilgiler.

Değişken	Değişken Adı	N	Yüzde (%)
Cinsiyet	Erkek	252	39,9
	Kadın	379	60,1
	Toplam	631	100
Kıdem	6 yıl ve altı	203	32,2
	7-13 yıl	148	23,5
	14-20 yıl	200	31,7
	21 yıl ve üzeri	80	12,7
	Toplam	631	100
Öğrenim durumu	Lisans	543	86,1
	Lisansüstü	88	13,9
	Toplam	631	100
Okul Kademesi	Anaokulu	29	4,6
	İlkokul	308	48,8
	Ortaokul	188	29,8
	Lise	106	16,8
	Toplam	631	100
Kadro durumu	Kadrolu	605	95,9
	Ücretli	26	4,1
	Toplam	631	100

Tablo 1’de görüldüğü üzere örneklem grubunun %39,9’u erkek, %60,1’i kadın; %32,2’si 6 yıl ve altı, %23,5’i 7-13 yıl, %31,7’si 14-20 yıl, %12,7’si 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip; %86,1’i lisans, %13,9’u lisansüstü mezunu; %4,6’sı anaokulu, %48,8’i ilkököl, %28,8’i ortaokul, %16,8’i lise kademesinde; %95,9’u ücretli, %4,1’i kadrolu öğretmendir.

Ölçeklerin alt boyutlarına ait, minimum, maksimum, aritmetik ortalama, standart sapma, çarpıklık, basıklık ve standart hata bilgileri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Ölçeklere Ait Betimsel İstatistikler.

Değişken	Min.	Maks.	x	ss	Çarpıklık	se	Basıklık	se
MG	1.00	5.00	3.85	.85	-.962		.801	
AP	1.00	5.00	3.81	.81	-.893		.843	
G	1.00	5.00	3.79	.77	-.905	.097	.808	.194
ÖL Toplam	1.13	5.00	3.75	.76	-.881		.746	

BÖY	1.67	5.00	3.78	.62	-.265	.297
GÖY	1.20	5.00	3.10	.71	.232	.076
MBY	1.50	5.00	3.90	.57	-.183	.379
ÖY Toplam	1.53	5.00	3.59	.49	.045	.927

Tablo 2’de görüldüğü üzere minimum ve maksimum değerler 1.00-5.00 aralığındadır. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özellikleri (3.75) ve öğretmenlerin öz yeterlik (3.59) düzeyi **yüksektir**. Basıklık ve çarpıklık değerleri +1 ile -1 aralığında olduğundan normal dağılım göstermektedir (Hair, Black, Babin, Anderson ve Tatham, 2013).

Veri Toplama Araçları

Bulgular

Tablo 3’te cinsiyet, öğrenim durumu ve kadro durumu değişkenlerine göre öğretimsel liderlik özelliklerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine dair Bağımsız t-Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 3. Öğretimsel Liderlik Özelliklerinin Cinsiyet, Öğrenim Durumu ve Kadro Durumu Değişkenlerine Göre Bağımsız t-Testi Sonuçları.

Öğretimsel Liderlik							
Değişken	Değişken Adı	N	x	ss	sd	t	p
Cinsiyet	Erkek	252	3.77	.80	629	568	.202
	Kadın	379	3.74	.74			
Öğrenim Durumu	Lisans	543	3.75	.76	629	-.388	.703
	Lisansüstü	88	3.78	.79			
Kadro durumu	Kadrolu	605	3.75	.78	629	-1.127	.001
	Ücretli	26	3.92	.38			

Tablo 3’te görüldüğü gibi öğretmenlerin, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özellikleri algıları cinsiyet ve öğrenim durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p>.05$). Kadro durumu değişkenine göre; ücretli öğretmenler kadrolu öğretmenlere göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özelliklerini daha yüksek algılamaktadır ($p<.05$)

Tablo 4’te kıdem ve okul türü değişkenlerine ait Tek Yönlü Anova analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4. Öğretimsel Liderlik Özelliklerinin Kıdem ve Okul Türü Değişkenlerine Göre Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.

Öğretimsel Liderlik								
Değişken	Değişken Adı	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Kıdem	1) 6 yıl ve altı.	Gruplar Arası	10.110	3	3.370	5.906	.001	1 ile 3 1 ile 4 arasında
	2) 7-13 yıl	Grup İçi	357.784	627	.571			
	3) 14-20 yıl	Toplam	367.894	630				
	4) 21 yıl ve üzeri							
School Type	1) Anaokulu	Gruplar Arası	1.754	3	.585	1.001	.392	-
	2) İlkokul	Grup İçi	366.140	627	.584			
	3) Ortaokul	Toplam	367.894	630				
	4) Lise							

Tek Yönlü Anova Testi sonucunda okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>.05$). Yapılan Scheffe Testi sonucunda; 14-20 yıl arası ve 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin, 6 yıl ve altı kıdeme sahip öğretmenlere göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özelliklerini daha yüksek algılamaktadırlar ($p<.05$).

Tablo 5'te öğretmenlerin öz yeterlik algılarının cinsiyet, öğrenim durumu ve kadro durumu değişkenlerine göre Bağımsız Gruplar t-Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Öz Yeterlik Algılarının Cinsiyet, Öğrenim Durumu ve Kadro Durumu Değişkenlerine Göre Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları.

Öz-Yeterlik							
Değişken	Değişken Adı	N	x	ss	sd	t	p
Cinsiyet	Erkek	252	3.56	.54	629	-1.026	.006
	Kadın	379	3.60	.46			
Öğrenim Durumu	Lisans	543	3.59	.48	629	.955	.300
	Lisansüstü	88	3.54	.55			
Kadro durumu	Kadrolu	605	3.58	.50	629	-.917	.053
	Ücretli	26	3.67	.31			

Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere öğretmenlerin öz yeterlik algılarında öğrenim durumu ve kadro durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık yoktur ($p>.05$). Cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<.05$). Bu fark kadınlar lehinedir.

Tablo 6. Öğretmenlerin Öz Yeterlik Algılarının Kıdem ve Okul Türü Değişkenlerine Göre Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.

Öz-Yeterlik								
Değişken	Değişken Adı	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kare Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Kıdem	1) 6 yıl ve altı.	Gruplar	1.537	3	.512	2.152	.093	-
	2) 7-13 yıl	Arası						
	3) 14-20 yıl	Grup İçi	149.319	627	.238			
	4) 21 yıl ve üzeri	Toplam	150.856	630				
Okul Kademesi	1) Anaokulu	Gruplar	.080	3	.027	.111	.954	-
	2) İlkokul	Arası						
	3) Ortaokul	Grup İçi	150.777	627	.240			
	4) Lise	Toplam	150.856	630				

Tabloda görüldüğü üzere yapılan analizler sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p > .05$).

ÖL toplam puanı ve alt boyutlarının, ÖY toplam puanı ve alt boyutlarıyla ilişkisini belirlemek için yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Katsayısı Analizi sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. ÖL ve ÖY Pearson Çarpım Moment Korelasyon Katsayısı Analizi Sonuçları.

Boyutlar	1	2	3	4	5	6	7	8
1-MG	1							
2-AP	.938*	1						
3-G	.917*	.927*	1					
4-ÖL Toplam	.974*	.980*	.953*	1				
5-BÖY	.282*	.267*	.282*	.286*	1			
6-GÖY	.056	.088*	.031	.089*	.222*	1		
7-MBY	.223*	.233*	.198*	.232*	.608*	.391*	1	
8-ÖY Toplam	.239*	.250*	.219*	.260*	.801*	.715*	.807*	1

* $p < 0.05$, N=631

Tabloda görüldüğü üzere ÖL toplam puanı ve alt boyutları ile ÖY toplam puanı ve alt boyutları arasında .089 ile .974 aralığında anlamlı olarak pozitif yönde ilişki bulunmuştur. Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özellikleri ile öğretmenlerin öz yeterlik algıları arasında anlamlı olarak pozitif yönde .260 korelasyon bulunmuştur ($p < .05$).

Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özelliklerinin, öğretmenlerin öz yeterlik algılarına etkisini belirlemek için yapılan Basit Doğrusal Regresyon Analizi sonucu Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 8. ÖL ve ÖY Arasında Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları.

Predictor	Criterion	β	R ²	t	Sig.
Öğretimsel liderlik	Öz yeterlik	.260	.068	6.753	.000

Tablo 8'de görüldüğü üzere yapılan regresyon analizi sonucunda okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özellikleri, öğretmenlerin öz yeterlik algılarını %6,8 oranında anlamlı bir şekilde yordamaktadır.

Sonuç Tartışma

Araştırma sonuçlarına göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özellikleri ve kendilerinin öz yeterlik algıları yüksek düzeydedir. Ünal ve Çelik (2013), Ayık ve Şayir (2014), Sucu (2016) yaptıkları araştırmada okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özelliklerinin yüksek düzeyde bulmuşlardır. Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik düzeyleri literatür ile uyumlu görülmektedir. Öğretmenlerin öz yeterliklerini Ekici (2006) orta düzeyin üstünde, Taşkın ve Hacıömeroğlu (2010) orta düzeyde, Üstüner, Demirtaş, Cömert ve Özer (2009), Yürek (2018), Çelikay (2019) yüksek düzeyde bulmuşlardır. Genel olarak öğretmenlerin, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özelliklerini ve öz yeterlik seviyelerini yeterli buldukları söylenilebilir.

Ücretli öğretmenler, kadrolu öğretmenlere göre okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özelliklerini daha yüksek bulmaktadırlar. Öğretmen açığını kapatmak için yapılan ücretli öğretmen uygulaması (Polat, 2013) tecrübesiz, yetersiz ve bağlılığı daha düşük öğretmenlerin çalışmasına sebep olmaktadır (Öğülmüş, Yıldırım ve Aslan, 2013). Ücretli öğretmenlerin yeni katıldıkları ortamda, okulun işleyişi, eğitim öğretim faaliyetlerinin işleyişi ve okula uyum sağlamaları için daha fazla rehberliğe ihtiyaç duymaktadırlar (Yılmaz, 2018). Bu yüzden okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özelliklerini daha yüksek algılamış olabilirler.

Mesleğinde 14 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler, mesleğinin ilk 6 yılındaki öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özelliklerini daha yüksek bulmaktadır. Türkiye'de eğitim fakültesi mezunu olmayan atamalar niteliksiz öğretmen grubu oluşturmuştur (Akyüz, 2020). Bu öğretmenlerin öğretimsel, teknolojik ve bilimsel anlamda daha çok rehberliğe ihtiyaçları olduğundan daha yüksek algılamış

olabilirler. Sağır ve Emişoğlu (2013) mesleki kıdemi yüksek öğretmenlerin kendilerini güncelleyemedikleri ve gelişemediklerini belirtmektedirler. Mesleki kıdemi yüksek öğretmenlerin, rehberliğe daha fazla ihtiyaç duydukları söylenebilir.

Araştırmanın bir başka sonucu kadınların öz yeterlik algıları erkeklere göre daha yüksektir. Bu sonuç yapılan bazı araştırmalarla (Çakır, Kan ve Sünbül, 2006; Üredi ve Üredi, 2006; Akçay, 2015) örtüşmektedir. Diğer yandan, Demir ve Başarır (2013) öğretmen adaylarının öz yeterliklerinin, farkındalık ve beceri boyutunda kadınların erkeklere göre daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Altunçekiç, Yaman ve Koray (2005), Akkuzu ve Akçay (2012) yaptıkları çalışmada kadın erkek öğretmenlerin öz yeterlikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını ifade etmektedirler. Yine Baysal (2020) öğretmenlerin öz yeterliklerini meta analiz yöntemi ile incelediği araştırmasında kadın ve erkeklerin öz yeterlik inançları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir. Bu araştırmada kadınların öz yeterlik algılarının anlamlı olarak daha yüksek çıkmış olması literatürden ayrılmış gözükmektedir.

Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin öz yeterlik algıları arasında pozitif yönde düşük bir ilişki bulunmuştur. Yapılan araştırmalarda liderlik özellikleri, öz yeterlik inançlarını etkilemektedir (Hebert, 2010; Virga, 2012; Ata ve Güçlü, 2018; Yürek, 2018). Derbedek'in (2008) okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özelliklerinin öğretmenlerin öz yeterliklerine etkisini incelediği araştırmasında, düşük bir ilişki olduğu, anlamlı bir şekilde yordadığı sonucu ile uyumludur. Öz yeterlik psikolojik bir kavram olması sebebiyle kişilik özellikleri ve doğuştan gelen yetenekleriyle yakından ilgilidir (Bandura, 1989). Öz yeterlik inancında sözel ikna (Pajares, Johnson ve Usher, 2007), psikolojik durum (Bandura, 1989), dolaylı yaşantılar (Ulusoy vd, 2011), duygusal ve bilişsel süreçler gibi birçok etken mevcuttur. Bunun yanında bireyin çevresiyle olan ilişkileri, yaşam standartları, sosyo-ekonomik etmenler, okulun fiziki imkânları vb. özellikler de bireyin öz yeterlik algılarında etkilidir (Babaoğlan ve Korkut, 2012). Bu kadar çok değişkenin arasında öğretimsel liderliğin, öğretmenlerin öz yeterliğinin %6,8'ini yordaması mantıklı görülmektedir.

Öneriler

- ◆ Öğretimsel liderliğe ihtiyacı olan kendini güncellemekte yeterli hissetmeyen, özellikle mesleki kıdemi yüksek öğretmenler ve ücretli öğretmenler için mentör öğretmenler atanabilir.
- ◆ Öğretimsel liderlik ve öz yeterlik konularında nitel çalışmalar yapılarak konu derinlemesine analiz edilebilir.

Katkı Oranı Beyanı

Bu çalışmada yazarlar eşit katkıda bulunmuşlardır.

Kaynakça

- Akçay, N. O. (2015). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Fen Öğretimi Öz Yeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi, *Route Educational and Social Science Journal*, 2(4), 255-262.
- Akkuzu, G., Akçay, N. (2012). Kimya Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlik İnançlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Dokuz Eylül Üniversitesi Örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 2195-2216.
- Aksoy, E. ve Işık, H. (2008). İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Rollerini. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(19), 235-249.
- Akyüz, Y. (2020). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Alig-Mielcarek, J. M. (2003). *A model of school success: Instructional leadership, academic press, and student achievement* (Doctoral dissertation). The Ohio State University.
- Altunay, E. (2017). Sınıf Yönetiminde Öğretmenlerin Öğretimsel Liderlik Rollerini. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 20(37), 19-44.
- Altunçekiç, A., Yaman, S., ve Koray, Ö. (2005). Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik İnanç Düzeyleri ve Problem Çözme Becerileri Üzerine Bir Araştırma (Kastamonu İli Örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 93-102.
- Anhorn, R. (2008). The Profession That Eats Its Young. *Delta Kappa Gamma Bulletin*, 74(3).
- Ata, E., ve Güçlü, N. (2018). The relationship between self-efficacy beliefs of school administrators and effective school leadership. *Journal of Human Sciences*, 15(2), 1137-1154.
- Aydın, M. (1994). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınları.
- Ayık, A. ve Şayir, G. (2014). Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Örgüt İklimi Arasındaki İlişki. *Electronic Journal Of Social Sciences*, 13(49), 253-279.
- Babaoğlan, E., ve Korkut, K. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ile Sınıf Yönetimi Beceri Algıları Arasındaki İlişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 1-20.
- Balcı, A. (2014). *Etkili Okul-Okul Geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi
- Bandura, A. (1977). Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 64, 359-372.
- Bandura, A. (1982). The Assessment and Predictive Generality of Self-Percepts of Efficacy. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 13(3), 195-199.
- Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*, 44(9), 1175-1184.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Self-Control*. New York: Freeman.

- Baysal, Y. E. (2020). *Farklı öğretim uygulamalarının fen öğretimi öz yeterlik inançları üzerindeki etkisi: Bir meta analiz çalışması* (Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi: Malatya.
- Brooks, J. S., ve Normore, A. H. (2010). Educational Leadership and Globalization: Literacy For a Glocal Perspective. *Educational Policy*, 24(1), 52-82.
- Bush, T (2011). *Theories of Educational Leadership and Management*. London: Sage.
- Bush, T. (2003). *Theories of Educational Leadership and Management*. California: SAGE Publications.
- Bush, T. (2007). Educational Leadership and Management: Theory, policy and practice. *South African journal of education*, 27(3): 391-406.
- Çakır, Ö., Kan, A. ve Sünbül, Ö. (2006). Öğretmenlik Meslek Bilgisi ve Tezsiz Yüksek Lisans Programlarının Tutum ve Özyeterlik Açısından Değerlendirilmesi, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 36-47.
- Çelik, V. (2013). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem A.
- Çelikay, P. (2019). *Okul Yöneticilerinin Genel Öz Yeterlik İnançları ve Sahip Oldukları Liderlik Stilllerinin Yetenek Yönetimi Becerileri ile İlişkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi: Mersin.
- Demir, S., ve Başarır, F. (2013). Çok kültürlü eğitim çerçevesinde öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(1), 609-641.
- Derbedek, H. (2008). *İlköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özelliklerinin öğretmenlerin öz yeterlilikleri üzerindeki etkileri* (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi: Denizli.
- Ekici, G. (2006). Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Öğretmen Öz-Yeterlik İnançları Üzerine Bir Araştırma. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, (24).
- Erdoğan, Ö. ve Tanrıoğen, Z. M. (2014). Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Mesleki Kabul Alanları Arasındaki İlişkiler. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, (15), 41-50.
- Gibson, S. ve Dembo, M. H. (1984). Teacher Efficacy: A Construct Validation. *Journal of Educational Psychology*, 76, 569-582.
- Glanz, J. (2006). *Instructional Leadership*. California: Corwin Press.
- Glanz, J., Shulman, V., ve Sullivan, S. (2007). Impact of Instructional Supervision on Student Achievement: Can We Make the Connection? *Paper presented at the Annual Conference of the American Educational Research Association (AERA)*: Chicago.

- Glickman, C. D., Gordon, S. P. ve Ross-Gordon, J. M. (2014). *Denetim ve Öğretimsel Liderlik Gelişimsel Bir Yaklaşım* (Çev. M. Bilgin AKSU ve Esmahan AĞAOĞLU). Anı Yayınları: Ankara.
- Gökyer, N. (2010). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri ve Bu Rollerini Sıralayan Etmenler. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi* (29), 113-129.
- Gülbahar, B. (2014). Okul Yöneticilerinin Öğretim Programlarının Uygulanmasındaki Öğretim Liderliği Rollerini Belirlemeye Yönelik Bir Alanyazın Tarama Çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 44(201), 83-108.
- Gümüseli, A. İ. (1996). Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğini Sınırlayan Etkenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 6(6), 201-209.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., ve Tatham, R. L. (2013). *Multivariate Data Analysis: Pearson Education Limited*.
- Hallinger, P. (2012). *A Data-Driven Approach to Assess and Develop Instructional Leadership with the PIMRS*. In J. Shen (Ed.), *Tools for improving principals' work* (pp. 47-69). NewYork: Peter Lang Publishing.
- Hallinger, P. (2014). Reviewing Reviews of Research in Educational Leadership: An Empirical Assessment. *Educational Administration Quarterly*, 50(4), 539-576.
- Hallinger, P., ve Murphy, J. (1985). Assessing the Instructional Management Behavior of Principals. *The Elementary School Journal*, 86(2), 217-247.
- Hebert, E. B. (2010). *The relationship between emotinal intelligence, transformational leadership and effectiveness in school principals* (Unpublished doctoral dissertation). Georgia State University.
- Heslin, P. A., ve Klehe, U. C. (2006). *Self-efficacy*. *Encyclopedia Of Industrial/Organizational Psychology*, SG Rogelberg, ed, 2, 705-708.
- Hopkins, D. (2003). *School Improvement for Real*. London: Routledge.
- Hou, Y., Cui, Y., ve Zhang, D. (2019). Impact of Instructional Leadership on High School Student Academic Achievement in China. *Asia Pacific Education*, (20), 543-558.
- Kandemir, M. (2015). *Öz-yeterlik*. Ergüner Tekinalp, B. ve Işık Terzi, Ş. (Ed). Eğitimde pozitif psikoloji uygulamaları içinde. Ankara: Pegem A.
- Kış, A. (2013). *Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarını gösterme düzeylerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerine yönelik bir meta-analiz* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi: Malatya.
- Klassen, R. M., ve Chiu, M. M. (2010). Effects on Teachers' Self-Efficacy and Job Satisfaction: Teacher Gender, Years of Experience, and Job Stress. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 741-756.

- Koçak, S., ve Memişoğlu, S. P. (2020). Okul Müdürlerinin Denetiminin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(2), 806-819.
- Koşar, S. ve Buran, K. (2019). Okul Müdürlerinin Ders Denetim Faaliyetlerinin Öğretimsel Liderlik Bağlamında İncelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(3), 1232-1265.
- Kozikoğlu İ., ve Altunova N., (2018). Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerilerine İlişkin Öz-Yeterlik Algılarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerini Yordama Gücü. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 8(3), 522-531.
- Krug, S. E. (1992). Instructional leadership: A constructivist perspective. *Educational Administration Quarterly*, 28(3), 430-443.
- Kurt, T. (2012). Öğretmenlerin Öz Yeterlik ve Kolektif Yeterlik Algıları. *Journal of Turkish Educational Sciences*, 10(2), 195-227.
- Leithwood, K., Louis, K. S., Anderson, S., ve Wahlstrom, K. (2004). How Leadership Influences Student Learning. *Review of Research*. Wallace Foundation.
- McBrayer, J. S., Akins, C., Gutierrez de Blume, A., Cleveland, R., ve Pannell, S. (2020). Instructional Leadership Practices and School Leaders' Self-Efficacy. *School Leadership Review*, 15(1), 13.
- Mertens, D. M. (2010). *Research and Evaluation in Education and Psychology*. California: Sage Publications.
- Mulford, B. (2010). Recent Developments in the Field of Educational Leadership: The Challenge of Complexity. *In Second international handbook of educational change*, 187-208. Springer, Dordrecht.
- Niyazi, C. (2007). İlköğretim Okulu Yöneticisinin Bir Öğretim Lideri Olarak Yeni Öğretim Programlarının Geliştirilmesi ve Uygulanmasındaki Yeterliliği. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(2), 228-244.
- Öğülmüş, K., Yıldırım, N., ve Aslan, G. (2013). Ücretli Öğretmenlerin Görevlerini Yaparken Karşılaştıkları Sorunlar ve Ücretli Öğretmenlik Uygulamasının Okul Yöneticilerince Değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 12(4), 1086-1099.
- ÖYGM (2017). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri. *Electronic Journal*. [Online]: http://www.kamudanhaber.net/images/upload/OYRETMENLYK_MESLEYY_GENEL_YETERLYLYKLERY.pdf adresinden 28 Nisan 2021 Tarihinde alınmıştır.
- Özdoğru, M. ve Güçlü, N. (2020). Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarının Okul Çıktılarına Etkisinin Meta-Analiz Yöntemiyle İncelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 88-103.
- Pajares, F., Johnson, M. J., ve Usher, E. L. (2007). Sources of writing self-efficacy beliefs of elementary, middle, and high school students. *Research in the Teaching of English*, 104-120.

- Polat, S. (2013). Ücretli Öğretmenlik İstihdamının Yarattığı Sorunlar Üzerine Nitel Bir Araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(28), 67-88.
- Qadach, M., Schechter, C., ve Da'as, R. A. (2020). Instructional Leadership and Teachers' Intent to Leave: The Mediating Role of Collective Teacher Efficacy and Shared Vision. *Educational Management Administration & Leadership*, 48(4), 617-634.
- Sağır, M., ve Emişoğlu, S. P. (2013). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerinde Sorunla Karşılaşma Dereceleri ve Karşılaştıkları Sorunlar. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 39-56.
- Senge, P. M. (2020). *Beşinci Disiplin* (Çev. A. İldeniz, A. Doğukan ve B. Pala). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Spillane, J. P. (2004). Educational Leadership. *Educational evaluation and policy analysis*, 26(2), 169-172.
- Sucu, A. (2016). *Öğretmenlerin motivasyonu ile okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları arasındaki ilişkinin analizi* (Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi: Malatya.
- Sullivan, S. ve Glanz, J. (2000). Alternatives Approaches to Supervision: Case from the Field. *Journal of Curriculum and Supervision*, 15(3), 212-235.
- Şahin, S. (2011). Öğretimsel Liderlik ve Okul Kültürü Arasındaki İlişki (İzmir İli Örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4), 1909-1928.
- Şenol, C. (2020). *Öğretmenlerin mesleki profesyonellik algılarının mesleki statü, iş memnuniyeti ve öz yeterlik algıları üzerine etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi: Malatya.
- Şişman, M. (2004). *Öğretim Liderliği*. PegemA Yayıncılık.
- Şişman, M. (2016). Şişman Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği: Geçerlik, Güvenirlik ve Norm Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(3), 375-400.
- Taşkın, Ç. Ş., ve Hacıömeroğlu, G. (2010). Öğretmen Özyeterlik İnanç Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Özyeterlik İnançları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (27), 63-75.
- Taymaz, H. (2015). *Eğitim Sisteminde Teftiş, Kavramlar İlkeler Yöntemler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Töremen, F. (2001). *Öğrenen Okul*. İstanbul: Nobel Akademik.
- Ulusoy, A., Aytar Güngör, A., Köksal Akyol, A., Subaşı, G., Ünver, G., Erdamar Koç, G. (2011). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- UNESCO (2005). Guidelines and Recommendations for Reorienting Teacher Education to Address Sustainability. Education for Sustainable Development in Action. *Technical Paper no. 2*. Paris: UNESCO
- Ünal, A. ve Çelik, M. (2013). Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışı ile Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Analizi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 239-258.
- Üredi, I. ve Üredi, L. (2006). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Cinsiyetlerine, Buldukları Sınıflara ve Başarı Düzeylerine Göre Fen Öğretimine İlişkin Özyeterlik İnançlarının Karşılaştırılması, *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 1-8.
- Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M., ve Özer, N. (2009). Ortaöğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları secondary school teachers' self-efficacy beliefs. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(17), 1-16.
- Virga, J. J. J. (2012). *Examining the perceptions and sources of the self-efficacy beliefs of principals high-achieving elementary schools* (Unpublished doctoral dissertation). Maryland University.
- Wang, J., Odell, S. J., ve Schwille, S. A. (2008). Effects of Teacher Induction on Beginning Teachers' Teaching: A Critical Review of the Literature. *Journal of Teacher Education*, 59(2), 132-152.
- Yaman, E. ve Ezer, Ö. (2015). Öğretmen Algılarına Göre Ortaokul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 39-54.
- Yılmaz, K., ve Çokluk, Ö. B. (2008). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Yeterlik İnançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(2), 143-167.
- Yılmaz, M. (2018). *Ücretli Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar* (Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi: Bartın.
- Yoo, J. H. (2016). The Effect of Professional Development on Teacher Efficacy and Teachers' Self-Analysis of Their Efficacy Change. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 18(1), 84-94.
- Yürek, U. (2018). *Yöneticilerin öz yeterlik algıları ile liderlik stilleri arasındaki ilişki (Tatvan ilçesi örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi: Denizli.