



VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

İLKOKUL VE ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ÖZ
YETERLİLİK ALGILARI İLE MÜDÜRLERİNİN STRATEJİK
LİDERLİK ÖZELLİĞİNE SAHİP OLMA DÜZEYİ
ARASINDAKİ İLİŞKİ

Fatma KÖSEOĞLU

Yüksek Lisans Tezi

VAN - 2010

Van, 2021

İLKOKUL VE ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ÖZ YETERLİLİK ALGILARI İLE OKUL MÜDÜRLERİNİN
STRATEJİK LİDERLİK ÖZELLİĞİNE SAHİP OLMA DÜZEYİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Fatma KÖSEOĞLU

2021



VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

İLKOKUL VE ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ÖZ YETERLİLİK ALGILARI
İLE MÜDÜRLERİNİN STRATEJİK LİDERLİK ÖZELLİĞİNE SAHİP OLMA
DÜZEYİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

THE RELATIONSHIP BETWEEN ELEMENTARY-SECONDARY SCHOOL
TEACHERS' SELF EFFICACY AND THEIR PRINCIPALS' STRATEGIC
LEADERSHIP LEVEL

Fatma KÖSEOĞLU

Prof. Dr. Halil IŞIK

Yüksek Lisans Tezi

Van, 2021

ONAY SAYFASI

Fatma KÖSEOĞLU tarafından, Prof. Dr. Halil IŞIK danışmanlığında hazırlanan “İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Öz Yeterlilik Algıları ile Müdürlerinin Stratejik Liderlik Özelliğine Sahip Olma Düzeyi Arasındaki İlişki” başlıklı bu çalışma, 21/01/2021 tarihinde Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun 12/01/2021 tarihli ve 2020/2-1 sayılı kararı ile Prof. Dr. Bülent Güven Başkanlığında, Prof. Dr. Halil IŞIK ve Dr. Öğr. Üyesi Rezzan UÇAR Jüri Üyeliğinde oluşturulan Tez Savunma Jürisi huzurunda savunularak Jüri tarafından Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğinin ilgili hükümleri kapsamında **Yüksek Lisans** tezi olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Fuat TANHAN
Enstitü Müdürü

Öz

Bu araştırma, ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin öz yeterlilik algıları ile müdürlerinin stratejik liderlik özelliğine sahip olma düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılmıştır. Tarama ve ilişkisel tarama modeline dayalı olan bu araştırmanın evrenini, 2019-2020 eğitim öğretim yılında Van ili Çaldıran ve Muradiye ilçelerinde görev yapan ilkokul ve ortaokul öğretmenleri oluşturmaktadır. Okul müdürlerinin stratejik liderlik özelliğini ölçmek için Pisapia'nın geliştirdiği (2007) ve Aydın'ın (2012) Türkçeye uyarladığı "Stratejik Liderlik Ölçeği" kullanılmıştır. Öğretmenlerin öz yeterlilik algılarını ölçmek için ise Tschannen-Moran Hoy (2001) tarafından geliştirilen ve Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından Türkçeye uyarlanan "Öğretmen Öz Yeterlilik Ölçeği" kullanılmıştır. Veri toplama araçlarından 318 tanesi değerlendirilmeye alınarak veriler uygun istatistiksel yöntemler ile analiz edilmiştir. Verilerin analizinde t-testi, ANOVA ve korelasyon testleri kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin, öz yeterlilik algıları genel olarak yüksek düzeyde tespit edilmiştir. Öğretmenlerin öz yeterlilik algıları; cinsiyet, yaş ve kıdem değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar içerirken, okul türü değişkeni açısından anlamlı bir fark içermemektedir. Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin, stratejik liderlik özelliğine sahip olma düzeyleri yüksek seviyede tespit edilmiştir. Öğretmenlerin algıları; cinsiyet ve okul türü değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar içerirken, yaş ve kıdem değişkenleri açısından anlamlı bir fark içermemektedir. Öğretmenlerin öz yeterlilik düzeyleri ile okul müdürlerinin stratejik liderlik özelliğine sahip olma düzeyleri arasında pozitif yönlü ve çok düşük seviyede bir ilişkinin olduğu saptanmıştır.

Anahtar sözcükler: stratejik liderlik, öz yeterlilik, ilkokul, ortaokul, müdür.

Abstract

This study was conducted to determine the relationship between the self-efficacy perceptions of primary and secondary school teachers and their principals' level of strategic leadership. The universe of this study, which is based on screening and relational screening model, consists of primary and secondary school teachers working in the districts of Çaldıran and Muradiye in the 2019-2020 academic year. "Strategic Leadership Scale" developed by Pisapia (2007) and adapted to Turkish by Aydın (2012) was used to measure the strategic leadership characteristic of School Principals. "Teacher Self-Efficacy Scale" developed by Tschannen-Moran Hoy (2001) and adapted into Turkish by Çapa, Çakıroğlu and Sarıkaya (2005) was used to measure teachers' self-efficacy perceptions. 318 data collection tools were evaluated and data were analyzed with appropriate statistical methods. T-test, ANOVA and correlation tests were used to analyze the data. According to the results of the research, the self-efficacy perceptions of teachers working in primary and secondary schools were generally found to be high. Self-efficacy perceptions of teachers; While it contains significant differences in terms of gender, age and seniority variables, it does not contain a significant difference in terms of school type variable. According to the perceptions of the teachers, the strategic leadership levels of school principals were determined to be high. Teachers' perceptions; While it contains significant differences in terms of gender and school type variables, it does not contain a significant difference in terms of age and seniority variables. It has been determined that there is a positive and very low relationship between teachers' self-efficacy levels and school principals' level of strategic leadership.

Keywords: strategic leadership, self-sufficiency, primary school, middle school, principal.

Teşekkür

Çalışmanın her aşamasında bilgi ve deneyimlerini paylaşan, rehberlik eden tez danışmanım sevgili hocam Prof. Dr. Halil IŞIK' a teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim süresince ders aldığım, kıymetli fikirleri ile katkı sağlayan Eğitim Yönetimi Bilim Dalındaki değerli hocalarıma teşekkür ederim.

Veri toplama sürecinde samimiyetle ölçekleri doldurup araştırmama katkı sağlayan tüm meslektaşlarıma teşekkürlerimi sunuyorum.

Varlığı ile her zaman güç veren canım babam Erol KÖSEOĞLU' na sonsuz teşekkürler.

İçindekiler

Öz.....	i
Abstract.....	ii
Teşekkür.....	iii
Tablolar Dizini.....	vi
Bölüm 1 Giriş.....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçları	3
Araştırmanın Önemi.....	4
Sayıtlılar.....	5
Sınırlılıklar.....	5
Tanımlar.....	5
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar.....	6
Öz Yeterlilik Kavramı	6
Öz Yeterlilik İnanç Kaynakları ve Öz Yeterlilik İnançlarının Birey Üzerindeki Etkisi	8
Öğretmen Öz Yeterlilik İnancı	11
Strateji ve Liderlik İle İlgili Kavramlar	12
Stratejik Liderlik ve Gelişimi	15
Stratejik Liderin Özellikleri.....	18
Stratejik Liderlik Modelleri	19
Okullarda Stratejik Liderlik	24
Bölüm 3 Yöntem.....	26
Araştırmanın Modeli.....	26
Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	26

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması.....	28
Verilerin Analizi.....	29
Bölüm 4 Bulgular ve Yorum.....	32
Katılımcı Özellikleri	32
Öğretmenlerin Öz Yeterlilik Düzeyi	33
Öğretmenlerin Öz Yeterlilik Düzeylerinin Demografik Özelliklerle İlişkisi ...	36
Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Düzeyleri...	40
Stratejik Liderlik Düzeyi ile Demografik Özelliklerin İlişkisi.....	43
Öz Yeterlilik ile Stratejik Liderlik Arasındaki İlişki	47
Bölüm 5 Sonuç, Tartışma ve Öneriler	49
Sonuç.....	49
Tartışma.....	50
Öneriler	53
Kaynaklar	55
EK-A: Etik Beyanı	61
EK-B: Yüksek Lisans Tez Çalışması Orijinallik Raporu	62
EK-C: Veri Toplama Aracı	63
EK-D: Gerekli İzinler	65

Tablolar Dizini

Tablo 1 <i>Evrene İlişkin Bilgiler</i>	27
Tablo 2 <i>Öz Yeterlilik Ölçeği Normallik Testi Sonuçları</i>	29
Tablo 3 <i>Stratejik Liderlik Ölçeği Normallik Testi Sonuçları</i>	30
Tablo 4 <i>Öz Yeterlilik Ölçeği İçin Algıları Derecelendirme</i>	30
Tablo 5 <i>Stratejik Liderlik Ölçeği İçin Algıları Derecelendirme</i>	31
Tablo 6 <i>Katılımcı Özellikleri</i>	32
Tablo 7 <i>Öğretmenlerin Öz Yeterlilik Düzeyi</i>	33
Tablo 8 <i>Öğretmenlerin Öğrenim Etkinliklerine İlişkin Algıları</i>	33
Tablo 9 <i>Öğretmenlerin Sosyal Etkinliklere İlişkin Algıları</i>	34
Tablo 10 <i>Öğretmenlerin Disipline İlişkin Algıları</i>	35
Tablo 11 <i>Öğretmenlerin Öğrenciyi Desteklemeye İlişkin Algıları</i>	35
Tablo 12 <i>Öğretmenlerin Öz Yeterlilik Düzeylerinin Cinsiyet ile İlişkisi</i>	36
Tablo 13 <i>Öğretmenlerin Öz Yeterlilik Düzeylerinin Okul Türü ile İlişkisi</i>	37
Tablo 14 <i>Öğretmenlerin Öz Yeterlilik Düzeylerinin Yaş ile İlişkisi</i>	38
Tablo 15 <i>Öğretmenlerin Öz Yeterlilik Düzeylerinin Kıdem ile İlişkisi</i>	39
Tablo 16 <i>Stratejik Liderlik Ölçeğine İlişkin Betimsel Bulgular</i>	40
Tablo 17 <i>Dönüşümsel Uygulamalara İlişkin Algılar</i>	41
Tablo 18 <i>Etik Uygulamalara İlişkin Algılar</i>	41
Tablo 19 <i>Politik Uygulamalara İlişkin Algılar</i>	42
Tablo 20 <i>Yönetimsel Uygulamalara İlişkin Algılar</i>	42
Tablo 21 <i>Stratejik Liderlik Düzeyinin Cinsiyet ile İlişkisi</i>	43
Tablo 22 <i>Stratejik Liderlik Düzeyinin Okul Türü ile İlişkisi</i>	44
Tablo 23 <i>Stratejik Liderlik Düzeyinin Yaş ile İlişkisi</i>	45
Tablo 24 <i>Stratejik Liderlik Düzeyinin Kıdem ile İlişkisi</i>	46
Tablo 25 <i>Öz Yeterlilik ile Stratejik Liderlik Ölçeği Arasındaki İlişki</i>	47

Bölüm 1

Giriş

Bu başlık altında, problem durumu, araştırmmanın amaç ve alt amaçları, önemi, sayıltılar, tanımlar ve araştırmada karşılaşılan sınırlılıklar bulunmaktadır.

Problem Durumu

Öğretmenler eğitimin en önemli kilit taşlarından birini temsil etmektedir. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin niteliği öğretmenin niteliği ile doğru orantılıdır. Bandura öğretmenlerin mesleklerindeki başarısı ile vazifelerini gerçekleştirebileceğine olan inancının ilgili olduğunu vurgulamıştır. "Bu da öz yeterlik inancı ile ilişkilidir"(Tepe, 2011).

Albert Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı öz yeterlilik kavramının kuramsal temelini oluşturmaktadır. Öz yeterlilik inancı, kişinin herhangi bir durumla karşı karşıya geldiğinde bu durumun üstesinden gelmesi için ihtiyaç duyduğu eylemlerin ne kadarını başarabileceğine olan kişisel yargılarıyla ilgilidir (Turcan, 2011). Bireysel başarıya katkı sağlayan önemli bir unsur olarak görülen öz yeterlilik inancı eğitim öğretimde önemli bir görev üstlenen öğretmenlerin de yüksek düzeyde öz yeterliliğe sahip olması başarı oranlarını arttıracaktır. Öğrencilerin başarı düzeyleri üzerinde öğretmenin etkisi yadsınamaz derecededir. Öğretmenin öğrencileri üzerinde etkili olabileceğine, bilgi seviyesine ve bu bilgiyi aktarabileceğine inanması gerekir. Öğretmenin öğretme işlevini yerine getirebilmesinde kendi yeterliliğine olan inancı önemli bir unsurdur (Derbedek, 2008).

Tschannen-Moran, Hoy ve Hoy (1998) öz yeterlilik inancının, eğitim kurumlarına üç önemli unsur ile katkı sağladığını belirtmektedir. Bunlar: öğretimsel stratejiler, öğrenci katılımı ve sınıf yönetimidir. Öğretimsel stratejiler, öğretmenin öğretimsel becerileri ile bağlantılıdır. Öğrenci katılımı unsuru derslere öğrencilerin katılım gösterebilmesi ve derse olan ilgilerinin artmasını sağlamakla ilgilidir. Sınıf yönetimi unsuru ise öğretmenlerin sınıfı etkili ve başarılı bir biçimde düzenleme yeteneklerini ortaya koyabilmesi ile bağlantılı bir unsurdur (Demir, 2018).

Öz yeterlilik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin öğrencilerinin ihtiyaçlarına daha fazla cevap verdiği ve sınıf atmosferinde olumlu iklim oluşturdıkları

söylenmektedir. Öz yeterlilik inancı düşük olan öğretmenler ise sınıfta katı bir disipline ve yönetim anlayışına yönelim göstermektedirler (Güngör Seyhan, 2015). Öz yeterlilik inancına sahip öğretmenler mesleğini seven, kendine güveni yüksek ve hayattaki stres seviyeleri düşüktür. Çünkü karşılarına çıkan zorluklara karşı sabırlı olurlar ve akılcı çözümler üretir. Hem kişisel hayatlarında hem mesleklerinde başarılı bireylerdir. Öğretim yöntem ve tekniklerine çeşitlilik sağlamada, yeni materyal geliştirmede, zamanı doğru ve verimli olarak ayarlama, öğretim programlarını uygulamada, öğrencileri güdüleme ve öğretimin içinde olmalarını sağlama konusunda başarılı davranışlar gösterirler. Sorunlu öğrenci davranışları ile karşı karşıya geldiklerinde sabırlı ve yapıcı davranışlar sergilerler. Öz yeterlilik algısı yüksek olan bir öğretmen öğretim faaliyetlerinde daha etkilidir (Tepe, 2011).

Yapılan araştırmalar incelendiğinde öğretmenlerin öz yeterlilik inançları ile görevlerini yerine getirmeleri arasında bir ilişki olduğu görülmektedir. Öğrencilerin motivasyonunu sağlama, öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma, sınıf yönetimi becerileri, öğrenci başarısı için gösterilen çaba öğretmenin öz yeterliliği ile yakından ilişkilidir (Turcan, 2011).

Öz yeterlilik kavramı öğretmenleri ilgilendirdiği kadar öğrencileri de ilgilendirdiği için eğitimde önemli bir ölçüt oluşturmaktadır (Derbedek, 2008). Öğrencilerin öz yeterlilik inancı, motivasyonu ve başarısı dolaylı olarak öğretmenin öz yeterliliği ile ilişkilidir (Çakıroğlu, Çapa ve Sarıkaya, 2005).

Sürekli değişen koşulları göz önünde bulundurursak eğitim liderlerinden beklenen; şimdi ve gelecekte, yönettiği örgütün başarılı bir şekilde etkililiğini devam ettirebilmek ve daha etkili olabilmesi adına gereken liderlik davranışlarını gerçekleştirmesidir. 21. yüzyıl şartlarında bu tarz liderlik davranışlarını göstermek, liderin stratejik düşünmesini ve stratejik eylemler göstermesi yani “stratejik lider” olmasını gerekli kılmaktadır (Altinkurt, 2007). Okul müdürü öğrenme sürecini yöneten kişi olarak çok fazla stratejik sorumluluk almaktadır (Ülker, 2009).

Strateji kelimesinin kökeni Yunanca “stratos” (ordu) ve “ago” (yönetmek, yön vermek) sözcüklerinin bir araya gelmesiyle oluşturulmuştur. Bazı araştırmacılar strateji sözcüğünün kelimenin kökeninin Latince “stratum” sözcüğünden türetildiğini dile getirmektedirler. Latince’de “stratum”; “yol, çizgi,

nehir yatağı” anlamlarını içermektedir. Strateji sözcüğü sözlük anlamı olarak “bir amaca varmak için eylem birliği sağlama ve düzenleme sanatı” olarak tanımlanmaktadır. Strateji kavramı, savunma alanında yaygın biçimde kullanılan bir kelime olmasının yanı sıra zaman içinde yönetim alanında da yer edinmiştir. Yönetim biliminde strateji, “bir organizasyonun amacına ulaşmak için izleyeceği yollar” anlamında kullanılmaktadır (Aktan, 2008).

Stratejik liderlik, örgütün yaşadığı kaos ortamında yaşamını sürdürebilmesi ve rekabet üstünlüğü oluşturabilmesi için, ilerideki süreci tahmin ederek doğru ve etkili stratejileri oluşturmak, faaliyete geçirmek ve içinde bulunduğu ortamda uygun zamanda en doğru liderlik davranışını benimseyerek, örgütü amaçlarına iletme yeteneğine stratejik liderlik denir. Bu süreçte merkezde yer alıp süreci yönlendiren, izleyicilerinin gelişimine katkı sağlayan, ortam ve koşullara göre doğru liderlik davranışlarını hızlıca seçip uygulayan kişi stratejik liderdir (Aydın, 2012).

Wheelen ve Hunger’ a (1995) göre, stratejik liderler önemli üç unsuru kendilerinde barındırırlar. Birincisi örgüt için önemli üst bir amaç oluşturmaktır. Örgütteki liderin oluşturduğu vizyon örgütteki faaliyetlere yeni bir bakış açısı kazandırır. Stratejik liderin ikinci özelliği onu takip edenler için bir model olmasıdır. Lider her türlü davranışı ve giyimi ile model olur. Stratejik liderin üçüncü özelliği de, belli bir ölçüde üst düzey başarılar ortaya koyması ve bu ölçüler dahilinde faaliyetlerin oluşumu için izleyicilerinin becerilerine güvenmesi gerekir. Liderin bu durumda yerine getireceği çalıştırıcılık rolü önemli bir yer tutmaktadır (Uğurluoğlu, 2009).

Okul müdürlerinin okulu yönetirken stratejik bir lider olup olmadığı ve öğretmenlerin öz yeterlilikleri ile bir ilişkisi olup olmadığını tespit etmek amacıyla bu araştırma yapılmıştır.

Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçları

Bu çalışma, ilkokul ve ortaokullarda çalışan öğretmenlerin öz yeterlilik algıları ile müdürlerinin stratejik liderlik özelliğine sahip olma düzeyleri arasında ilişki olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıda yer verilen alt amaçlara yanıt aranacaktır. Alt amaçlar aşağıda belirtilmiştir:

1. Öğretmenlerin öz yeterlilik algıları ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin öz yeterlilik algıları; cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim durumu ve okul türü değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı mıdır?
3. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerin stratejik liderlik özellikleri ne düzeydedir?
4. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerin stratejik liderlik özellikleri; cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim durumu, okul türü değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı mıdır?
5. Öğretmenlerin öz yeterlilik algıları ile okul müdürlerinin stratejik liderlik özelliğine sahip olma düzeyleri arasında nasıl bir ilişki vardır?

Araştırmanın Önemi

Bu araştırmada, ilkököl ve ortaokullarda çalışan öğretmenlerin öz yeterlilik algılarının düzeyi, okul müdürlerinin stratejik liderliklerinin ne düzeyde olduğu ile ilgili bulgular yer almaktadır. Bu bulguları il milli eğitim müdürlükleri, Milli Eğitim Bakanlığı ve ilgili diğer kurumların kullanılabileceği düşünülmektedir. Hizmetiçi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi, eğitim yöneticilerinin okuldaki eğitim-öğretim faaliyetlerini planlarken öğretmenlerin öz yeterlilik algıları doğrultusunda hareket etmelerine fayda sağlayabilir. Okul içindeki en önemli faktörlerden biri olan okul müdürünün de stratejik liderlik özelliklerini ve düzeylerini bilmek eğitim-öğretim faaliyetleri planlanırken göz önüne alınabilecek bir etken olabilir.

Literatür taraması sonucunda daha önce yapılan çalışmalarda öğretmenlerin öz yeterlilikleri ile ilgili birçok araştırmaya ulaşılmıştır. Öz yeterlilik kavramı farklı kavramlarla bir araya getirilip ilişki olup olmaması yordanmıştır. Bu çalışmanın diğerlerinden farkı ise öğretmenlerin öz yeterliliklerinin müdürlerinin stratejik liderlik özelliğine hangi düzeyde sahip olduğunun belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Literatürde bu iki kavram arasındaki ilişkiyi araştıran bir çalışmaya rastlanılmadığından bu çalışma yapılmıştır. Bu alandaki boşluğu doldurmak ve alana katkı sağlanmak amaçlanmaktadır.

Sayıtlılar

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçeklerdeki maddeleri dürüstlikle cevaplayacakları varsayılmıştır.

2. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının ölçülmek istenen özellikleri ölçmek için yeterli olacağı varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

1. Araştırma 2019-2020 eğitim-öğretim yılındaki verilerle sınırlıdır.

2. Araştırmanın verileri Çaldıran ve Muradiye ilçelerinde, kamuda görev yapan ilkökul ve ortaokul öğretmenleri ile sınırlıdır. Bu ilçelerin araştırma kapsamına alınma sebebi araştırmacıya veri toplarken ulaşım kolaylığı sağlamasıdır.

3.Öğretmen sayısı 10-24 arasında olan okullar araştırmanın evrenini oluşturmaktadır.

4.Öğretmen sayısı 10'dan az olan okulların kırsal alanlarda yer alması ve ulaşımın sıkıntılı olması sebebiyle araştırmanın dışında bırakılmıştır.

5.Öğretmen sayısı 25 ve üzerinde olup araştırmaya dâhil edilmeyen 7 adet okul bulunmaktadır. Araştırmanın genel ortalamasını bozmaması için çalışmaya dâhil edilmemiştir.

6.Araştırmanın yöntem kısmında yer alan Tablo 1'de 5 tane okuldan geri dönen ölçme aracı olmadığı görülmektedir. Bu durumun sebebi öğretmenlerin ve okul müdürlerinin araştırmaya karşı olumsuz tutumları ve araştırmanın etikliğine güvenmemeleridir.

Tanımlar

İlkokul: Van ili Çaldıran ve Muradiye ilçelerinde bulunan kamu ilkokullarını kapsamaktadır.

Ortaokul: Van ili Çaldıran ve Muradiye ilçelerinde bulunan kamu ortaokullarını kapsamaktadır.

Öğretmen: Van ili Çaldıran ve Muradiye ilçelerinde bulunan kamu ilkökul ve ortaokullarında görev yapan öğretmenleri kapsamaktadır.

Okul Müdürü: Van ili Çaldıran ve Muradiye ilçelerinde bulunan kamu ilkökul ve ortaokullarda görev yapan okul müdürlerini kapsamaktadır.

Bölüm 2

Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında araştırmanın kuramsal çerçevesi sunulacaktır. Bu kapsamda öz yeterlilik ve stratejik liderlik ile ilgili kavramlara yer verilecektir.

Öz Yeterlilik Kavramı

Öz yeterlilik kavramının temeli Bandura'nın sosyal öğrenme teorisine dayanmaktadır. 1986 yılında sosyal öğrenme teorisi, sosyal bilişsel teori olarak anılmaya başlanmıştır. Bandura, davranışı oluşturan sosyal çevreyi ve bu çevreyi paylaşan kişilerin birbiriyle de etkileşimlerini göz önünde bulundurarak sosyal öğrenme kuramına yoğunlaşmıştır (Barut, 2011). Sosyal bilişsel kuram, bireylerin davranışları ile eylemleri etkilemesi ve bu eylemlerde değişiklik yapma kuvvetine sahip olduklarını düşünmektedir (Atılboz, 2007).

Davranış kişinin ve çevrenin etkileşime girmesi, birbirlerini etkilemesiyle oluşur ve kişinin daha sonraki davranışına yön verir. Bandura'nın kuramı, insan davranışlarını yönlendiren gücün kişilerin kendilerine olan inançları ve çevrelerine olan inançlarından olan özdenetim ile yönlendirildiğini ve bireylerin içinde yaşadıkları çevrenin hem üreticisi hem ürünü oluşturduklarını kabul eden bir görüştür (Senemoğlu, 2007).

Öz yeterlilik kavramı, gözlemlenebilen ve algılanan bir beceri ya da özellik değildir. Bazı durum ve koşullarda bireyin becerilerini kullanarak "ne yapabilirim" sorusuna verdiği yanıt doğrultusunda hissettiği içsel bir inançtır. Lopez, öz yeterlilik inancının bir amaca ulaşmak bireyin göstermiş olduğu davranışların bir amaç doğrultusunda olmadığını belirtmiştir. Çünkü belirlenen amaç bireyin ne yapabileceğini içeren hedefler için ortaya koyulmuştur. Motivasyonu yükselten bir amaç olduğu, motivasyon aracı olamadığına değinmiştir. Synder ve Lopez (2002), öz yeterlilik inancının bir davranışın sonucunda beklenmediğini, davranış sonucunda beklenen inancı genellikle özel bir olayda, özel bir sonuç doğuran, özel bir davranışı oluşturduğunu, öz yeterlilik inancının sonucunu oluşturan davranışın nasıl uygulandığı ile alakalı olduğunu belirtmiştir (Uzel, 2009).

Öz yeterlilik Donald'a göre bir yetenek ya da beceri değildir. Yetenekler insanın evren hakkında hangi bilgiye sahip olduğu, neyi nasıl yapacaklarını içeren durumlardır. Yetenek bireysel kapasitenin kapsamını oluşturur. Öz yeterlilik ise inançlardan oluşur. Bu inançlar belli şartlarda bireylerin yeteneklerini kullanarak yapabileceklerini oluşturur. Donald "bu işi başarabilir miyim" ile başlayan söylemlerin öz yeterliliği ifade ettiğini vurgular (Uzel, 2009).

Öz yeterlilik, bireyin karşılaştığı durumların üstesinden gelmek için gereksinim duyduğu eylemleri hangi ölçüde iyi bir biçimde yapabildiğine olan inançları olarak tanımlar. Öz yeterlilik inancı, bireyin yaptığı eylemlerde yanlış ve doğruyu uygulamasını etkileyen ileride karşılaştığı problemleri çözmek, herhangi bir sorunla karşılaştığında bu durumu aşmak için ne kadar çaba harcayacağı ve azimli olduğu önemlidir (Alabay, 2006). Örnek olarak, gelecekte karşımıza çıkabilecek bir sınav, yarışma, öğretmenlik yapmak ya da toplum önünde konuşma gibi durumlar verilebilir (Senemoğlu, 2007).

Lee (2005)'ye göre öz yeterlilik ve öz kavramı (self-consept) birbirinden farklı kavramlardır. Öz kavramı kişinin bizzat kendisi ile alakalı yeteneklerini, becerilerini ve özelliklerine karşı algısını kapsar. Öz kavramı ise; öz yeterliliği ve öz saygıyı kapsayan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Öz yeterlilik bireyin kendisine duyduğu güven olarak tanımlanmaktadır. Öz kavramı da bireyin kendisi ile ilgili duygu durumlarını içerir. Öz yeterlilik ile öz kavramı arasındaki fark ise genellikle bireyin kendine sorduğu soruların kalitesinden kaynaklıdır (Sıcak, 2018).

Öz yeterlilik inancı, Bandura'ya göre (1994) kişinin belli bir davranışı elde edebilmesi için ihtiyaç duyduğu faaliyeti organize edip başarılı bir şekilde gerçekleştirme potansiyeline duyduğu inanç olarak ifade edilmektedir. Öz yeterlilik inancı yeteneklerimize olan inancımızla beslenir ve belli bir amacı yerine getirmek, planlamak ve uygulamak için geçerlidir (Uzel, 2009). Öz yeterlilik dört bilgi kaynağından oluşmaktadır ve bu kaynaklar kendi aralarında etkileşim içindedir (Yavuzer ve Koç, 2002).

Bandura'ya göre iki tür öz yeterlilik mevcuttur. Bunlar; mücadeleci öz yeterlilik ve akademik öz yeterliliktir.

Mücadeleci öz yeterlilik. Pisanti'ye (2012) göre mücadeleci öz yeterlilik algısı yüksek düzeyde olan bireyler devamlı ve etkili bir biçimde güç durumlara karşı çabalama eğiliminde olurlar. Mücadeleci öz yeterlilik algısı düşük olan kişiler ise çoğalan duygusal problemleri stresle baş edebilmek için daha çok çaba verirler. Mücadeleci öz yeterlilik inancı farklı farklı alanlardaki mücadeleci öz yeterlilikler birbiriyle her zaman bağlantılı değildir (Metz, 2018).

Akademik öz yeterlilik. Gore'ye göre (2006) öz yeterlilik kişinin bir işi yapabilirliliğine olan inanç olarak tanımlanırken akademik öz yeterlilik kişinin akademik sorumluluklarını beklenen düzeyde başarılı bir biçimde yapabileceğine yönelik inancı ifade eder (Pekel, 2016).

Öz yeterlilik inançları akademik benlik kavramından ayrı olarak kişisel yeterliliğe bağlı olan inançları kapsar. Bu sebeple durumsal bir özelliği bulunmaktadır. Bu doğrultuda öz yeterlilik inançlarının akademik çıktıları yordama düzeyi diğer akademik kendilik inançlarından daha fazladır (Linnenbrink ve Pintrich 2003, Akt. Eryenen 2008).

Öz Yeterlilik İnanç Kaynakları ve Öz Yeterlilik İnançlarının Birey Üzerindeki Etkisi

Bandura, öz yeterlilik inançlarını dört temel kaynağa dayandırmaktadır. Bunlar: tam ve doğru deneyimler; sosyal modeller tarafından sağlanan dolaylı yaşantılar; sözel ikna be bireyin fiziksel ve duygusal durumudur (Çapri ve Çelikkaleli, 2008). Birbirleri ile etkileşim içinde olan dört bilgi kaynağı aşağıda açıklanmıştır (Yılmaz ve Köseoğlu, 2004):

Performans başarıları. Bireyin yaptığı eylemlerde göstermiş olduğu başarı, sonrasında yapacağı eylemlerde de başarı sağlayacağını göstergesidir. Dolayısıyla kazanılan başarı bireyi motive edip ödül etkisi yaratmakta ve bireyi gelecekte karşılaşacağı benzer davranışlar için güdülenmesine yardımcı olmaktadır.

Dolaylı yaşantılar (başkalarının deneyimleri). Genellikle bireylerin beklentilerinin kaynağında diğer bireylerin deneyimleri yatar. Başka bireylerin gösterdiği başarıları gözlemlemek, bireyin başarı sağlayabileceği algısına yönelmesini sağlayabilir.

Sözel ikna. Bir davranışın sonucunda oluşan durumun başarı getireceğine olan düşünce, yönlendirme ve öğütler kişiyi cesaretlendirmek, öz yeterlilik beklentilerinin değişiklik göstermesine neden olabilir.

Duygusal durum. Bireyin bir davranışı ve eylemi uygulayabilmesi için bedensel ve duygusal olarak olumlu duygularla motive olması yapacağı iş için girişimde bulunma olasılığını yükseltir.

Hazır Bıkmaz (2004), bu dört temel kaynaktan en etkili ve en üstün olanın gözlem yoluyla öğrenilen deneyimler değil kişinin bizzat kendisinin yaşadığı deneyimler olduğunu vurgulamıştır. Bandura ise öz yeterliliğin beslendiği bu kaynakların yanı sıra bireyin yaşadığı olaylarda gösterdiği sabır, seçtiği eylemler, verdiği emeğin düzeyi ve performansını etkilediğini belirtmiştir (Aşkar ve Umay, 2002).

Öz yeterlilik bireyler üzerinde çeşitli etkilere sebep olabilmektedir. Öz yeterliliğin bireyler üzerindeki etkileri şunlardır:

Bilişsel etki. Bandura öz yeterlilik inanç etkisinin, bilişsel süreci pek çok durumda etkilediğini vurgular. Bilişsel etki bireyin kendi yapabileceklerine olan inancına değer biçmesinde ve amaçları belirlemede etkili rol oynar. Birçok eylem planı ilk önce düşünce olarak var olur. Bireyin kendi yeterliliğine dair olan algısı senaryoyu biçimlendirir ve uygular (Uzun Pekmezci, 2010).

Bandura (1994) İnsanlar zor durumlara yüz yüze geldiklerinde veya arda gelen başarısızlıklarda, yetersizliği düşük düzeyde olan ve azimle çabalamayan bireyler analitik düşünmede çok kararsız olurlar. Motivasyonları düşüktür ve performansları aşağıya doğru gider. Bunun aksine esnek yeterlilik algısı yüksek bireyler hedeflerine motive olur ve odaklanır. Zorlukları başarılı bir şekilde atlatıp performans düzeylerinde yeterli bir analitik düşünme sistemini kullanırlar (Kalkan, 2018).

Güdülenmeye etkisi. Bireyin öz yeterlilik inancının yüksek olması, motive olma düzeyini artırır. Yeteri kadar güdülenmiş bireyler, başarılı bir sonuç elde etmek için gereken üstün çabayı verebilir. Çabasını üstün bir düzeyde tutması için güçlü bir yeterlilik inancının kendinde bulunması gerekir (Bandura, 1995, Akt. Kalkan, 2018).

Bandura'ya göre (1994), öz yeterlilik inançları farklı durumlarda motivasyona yön verir ve bireylerin amaçlarına ulaşmak için hangi ölçüde çaba göstereceklerine karar vermektedirler. Bu güçlükler karşısında öz kaygıları yüksek ve yeterliliği düşük düzeyde olan bireylerin çabasında bir düşüş olur ve vazgeçebilirler. Fakat öz saygısı yüksek ve bunu olumlu şekilde kullanabilen yeterliliği yüksek olan bireyler güçlükleri aşmak için uğraşırlar, sebat göstererek performanslarını üst düzeye çıkarırlar (Kalkan, 2018).

Etki süreci. Bireylerin güçlüklerle mücadele etme performansları en az motivasyon düzeyleri kadar güç durumlarda karşılaştıkları stres ve depresyon durumlarını da etkiler. Öz yeterlilik stres düzeyini kontrol altında tutarak, endişenin oluşumunu yönlendirmede önemli bir görev üstlenir. Engelleri kontrol altına alabileceğine inanan bireyler olumsuz etkileri olan durumları kontrol edip engelleyebilirler. Bu durumu aşamayacağını düşünen bireyler kontrolü elde tutamazlar. Yetersizlik düşüncesine kapılan bireyler küçük problemleri bile büyütürken kendilerini stres altında bırakırlar ve yapabilme güçlerini olumsuz yönde etkilerler (Kaleli, 2016).

Seçim sürecine etkisi. Bireyin yeterlilik algısı pek çok şeyi yönlendirdiği gibi bireyin doğru çevresel şartları seçme davranışını da belirlemektedir. Bireyler kapasitelerinin üzerinde olduğunu düşündükleri faaliyetlerden ve durumlardan uzak dururlar. Üstesinden gelebileceklerini varsaydıkları faaliyetleri ise yapmak isteği duyarlar. Yeterlilik algısı düşük olan bireyler güç bir işten uzak dururlar ve böyle bir durumla karşılaştıklarında kişisel yetersizliklerine odaklanıp, işin olumsuz sonuçlarını düşünürler. Zorlukları kolay kabullenirler. Yeterlilik algılarının düzeyi düşüktür. Herhangi bir başarısızlık tecrübesinin ardından yeterlilik algılarını yükseltmeleri güç olur. Kendilerine duydukları güvenin zedelenmesi için çok farklı başarısızlık durumları yaşamalarına gerek yoktur, kolay bir şekilde strese ve depresyona girebilirler (Uzun Pekmezci, 2010).

Öz yeterlilik ne kadar yüksek düzeyde olursa kişinin düşündüğü iş seçenekleri de buna paralel olarak artar. Ayrıca eğitim olarak kendini işin gereklerine en iyi biçimde hazırlar ve sonucunda başarıyı elde eder (Sıcak, 2018).

Öğretmen Öz Yeterlilik İnancı

Pajares (1997), öz yeterlilik inançlarının çoğunlukla özel alanlarda var olduğunu ve bu özel alanların en önemlilerinden birinin şüphesiz öğretmen öz yeterliliği olduğunu vurgulamaktadır. Öğretmen öz yeterliliği, öğretmenlerin eğitiminde önemli bir yer edinmesinin yanı sıra bu tip bir öz yeterliliğin nelerden meydana geldiği nasıl oluştuğu, öğretmene katkı sağlayan faktörler, öz yeterliliğinin öğretmenlerde yüksek seviyede olabilmesi için eğitim programlarının ne ölçüde geliştirileceğinin tespit edilmesi önemli bir konudur (Çapri ve Çelikkaleli, 2008).

Tschannen-Moran ve Hoy (2001) öğretmen öz yeterlilik algısını, öğrencilerin istenilen öğrenmeleri geliştirebilme kapasitesine veya yeteneğine olan inancı olarak ifade etmektedir. Başka bir deyişle öğretmenin öğretme sürecini başarılı bir biçimde uygulamaları için önemli bir unsurdur. Öğretmenin kendini mesleki başarı anlamında nasıl algıladığını ifade eden bu kavram öğretmenin başarılı bir öğretmenlik davranışı sergilemesiyle bağlantılıdır (Karahana, 2008).

Akkoyunlu (2005) öz yeterlilik duygusunun gelişiminde kişinin yaşamını sürdürdüğü toplum kadar etkili olan eğitim kurumlarının önemine değinmiştir. Onlara göre okul ortamında öz yeterlilik inancının oluşmasına zemin hazırlayan en önemli etken öğretmendir.

Çapri ve Çelikkaleli (2008) çalışmalarında birçok bilim insanının çalışmalarına dayanarak öğretmen öz yeterliliğinin; öğrenci başarısı ve motivasyonu, literatürdeki yeniliklerden haberdar olunması, eğitim programını ne ölçüde uyguladığı, öğretmenin mesleğine duyduğu bağlılık, sınıfı yönetme teknikleri gibi eğitim ile ilgili pek çok faktörle bağlantılı olduğunu belirtmektedir.

Zimmerman (2000), yeterlilik inancının birçok boyutu olması ve farklı alanlarla bağlantılı olduğunu ve öz yeterlilik değerlendirmelerinin koşullara bağlı olarak gerçekleştiğini belirtmiştir (Sıcak, 2018).

Schmitz (2000), öz yeterlilik beklentisinin mesleki stresi önlemeye yardımcı olduğunu, öz yeterliliği yüksek düzeyde olan öğretmenlerin mesleğine ilgisinin arttığını ve mesleki memnuniyeti üst düzeyde olan öğretmenler

olduğunu ifade etmiştir (Yılmaz ve Köseoğlu, 2004). Öz yeterlilik inancı yüksek öğretmenler, eğitim-öğretim faaliyetlerini gerçekleştirirken farklı yöntem ve teknikler kullanmaya ve bunları geliştirmeye, öğrenci merkezli stratejiler uygulamaya, araştırmalar yapmaya eğilim gösterirler (Küçükylmaz ve Duban, 2006).

Strateji ve Liderlik İle İlgili Kavramlar

Strateji. Strateji kavramı, Eski Yunanca'daki "stratos" (ordu) ve "ago" (yönetmek, yön vermek) sözcüklerinin birleşmesiyle oluşmuştur (Aksu, 2002). Bazı yazarlar ise strateji kelimesinin kökenini Latince'deki "stratum" sözcüğüne dayandırmaktadır. Latince'de "stratum" kelimesi; "yol, çizgi, nehir yatağı" anlamlarını içermektedir. Strateji, bir hedefe ulaşmak için eylem bütünlüğü oluşturma ve düzenleme sanatıdır (Aktan, 2008).

Strateji kavramı savunma alanında yaygın biçimde kullanılan bir kelimedir. Kökeni askeri terminolojiye dayanan stratejinin bu alandaki tanımı ise eldeki kaynakları etkili ve verimli bir biçimde yöneterek başarıyı elde etmektir (Adair, 2005).

Strateji kavramı, savunma alanında yaygın biçimde kullanılan bir kelime olmasının yanı sıra zaman içinde yönetim alanında da yer edinmeye başlamıştır. Yönetim biliminde strateji, "bir organizasyonun amacına ulaşmak için izleyeceği yollar" anlamında kullanılan bir kavramdır (Aktan, 2008). Buradan hareketle strateji; örgüt ile örgütün içinde bulunduğu çevre arasındaki ilişkileri çözümlyerek örgütün yönünün ve hedeflerinin belirlenmesi, bunları uygulayacak eylemlerin saptanması ve örgütün yeniden oluşturularak gerekli kaynakların elde edilmesi olarak tanımlanabilir (Dinçer, 2003).

Strateji kavramının şimdiye kadar yapılan tanımlarında da genellikle ifade edildiği üzere strateji, hedefe varmak için alınan önlemleri ve düzenlemeleri içermektedir. Bütün örgütlerin yaşamını devam ettirmek ve etkinliğini arttırmak için takip ettiği yol olarak da açıklanabilir. İlk önce savunma alanında "savaşı kazanmak için uygulanacak taktikler ve planlar" olarak açıklanan strateji, günümüzde örgütlerin içinde buldukları rekabet koşullarında üstünlük sağlamak için takip ettikleri yol olarak da açıklanabilir (Güçlü, 2003).

Liderlik. Geçmişten bugüne kadar yaşayan insanlar yaşamlarını topluluklar oluşturarak sürdürmeye çalışmışlardır. Bireyler kendi amaçlarını, ihtiyaçlarını, isteklerini gerçekleştirebilmek için daima tek başlarına yeterli olmayabilirler. Bu sebeple hedeflere ulaşmak için bir gruba ya da grup şeklinde hareket etmeye gereksinim duyarlar (Uğurluoğlu, 2009).

Howell ve Costley (2006)'ye göre liderlik, coğrafya, kültür ve ulus fark etmeksizin tüm toplumlarda ortaya çıkan etkileyici sosyal bir olay olarak ortaya çıkmıştır. Antik Çin ve Yunan liderleri öğüt alınabilecek düşünürler olarak görülmüştür. Mısırlılar liderlerine bazı üstün tanrısal sıfatlar yüklemişler ve Homer ve Machiavelli gibi ünlü düşünürler başarılı liderlerin zekice ve ustalıklı oluşturdukları stratejileri belgelerle ortaya koymuşlardır. Tarih genel anlamda ünlü liderlerin hayatları vasıtasıyla kaydedilmiştir (Uğurluoğlu, 2009).

Liderlik kavramının İngilizce karşılığı olan "leadership" sözcüğü, İngilizcede "to lead" fiilinin isim halidir. "To lead" liderlik yapmak, yol göstermek anlamına gelmektedir. Liderlik kavramının anlaşılabilmesi için şu iki hususun vurgulanması önemlidir. İlki, insanlar benlik yapıları doğrultusunda yönetilmeye ve/veya yönetmeye gereksinim duyarlar. İkincisi husus ise, formel ya da informel yapıya sahip grupların yer aldığı alanlarda etkileyen-etkilenen veya lider-izleyen ilişkisinin var olmasıdır (Kılınçkaya, 2013).

Schwandt ve Marquardt (2000)'a göre liderlik uzun zamandır yönetim ve örgüt alan yazında önemli ve merkezi bir konumda yer almış ve birçok araştırmancının konu kaynağı olmuş ve olmaya da devam eden bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Aslında örgüt içindeki diğer rollerin hiçbiri liderlik kadar ilgi odağı olmamıştır. Kendisine duyulan bu ilgiye rağmen liderlik daha tam olarak tanımlanamayan bir kavram olarak varlığını sürdürmektedir. Yapılan binlerce liderlik temalı araştırmalarda liderliğin ne olup ne olmadığı ile ilgili pek çok önemli bilgiyi ortaya koymaktadır. Fakat yine de liderlik ile alakalı birçok bilinmeyen vardır (Uğurluoğlu, 2009).

Stogdill'e (1974) göre, liderlik kavramını açıklamaya çaba harcayan kişi kadar liderlik tanımı yer almaktadır. Yukl'a (2002) göre araştırmacılar genel olarak bireysel bakış açıları doğrultusunda insanların en fazla ilgisini çeken fenomenin özelliğine göre liderlik tanımı yapmaktadır (Aydın, 2012).

Literatüre baktığımız zaman liderlik ile ilgili çok fazla sınıflandırma yapıldığı görülmektedir. Bunların içinde en fazla karşılaşılan liderlik türlerini sıralayacak olursak; Karizmatik liderlik, demokratik ve otokratik liderliktir.

Karizmatik liderlik. Karizma kavramını sosyal bilimler alanında ilk kullanan kişi Max Weber'dir ve karizma kavramını 1947'lerde karizmatik güç olarak adlandırmıştır. Karizmatik güç astlar üzerinde hissedilebilir seviyede güç uygulayan, yönlendirme gereksiniminin fazla olduğu kriz durumlarında ortaya çıkan bir liderlik türüdür (Berberoğlu, 2002).

Karizmatik liderlerin genellikle kriz durumunda ortaya çıktığı geriye dönük bakıldığında görülmektedir. Karizmatik liderlerin ortaya çıktığı koşul ve durumlara bakıldığında karizmatik liderler; demokratikleşme sürecini hızlandırmak, örgüt içinde hiyerarşiyi sağlamak, geleceğe eğilmek, misyon oluşturma ve amaçlara ulaşmak için gerek duyulan koşulları sağlamak için ortaya çıkmaktadır (Aksu, 2003).

Karizmatik liderler psikolojik olarak en üst düzeyde bulunup, kendini takip eden kitlelere kendi heyecanlarını aktarabilirler. Karizmatik liderler, kendilerinde coşku, kendini adama ve akılcılık özelliklerini barındırır (Koçel, 2010).

Demokratik liderlik. Liderin kararlarını onu izleyen kitlelerle paylaştığı liderlik türüdür. Demokratik liderlik şeklinde bireyler durumlarla ilgili bilgilendirilir ve bireyler kararlara katılım gösterirler. Astlarını uzmanlık ve bilgisiyle etkileyen demokratik liderler kendini takip eden kitleler ile paylaşım içinde bulunur (Tengilimoğlu, 2005).

Bu liderlik çeşidinde grup üyelerinin amaca ulaşmak için cesaretlendirildiği, üyelerin sorumluluklarının ve yetkilerinin net bir biçimde açıklandığı, övgü ve eleştiri yaparken bu standartlar doğrultusunda olduğu görülmektedir. Bu liderlik türünün önemli bir özelliği de yapılacak olan faaliyetler lidersiz olarak yapılabilir. Fakat yine de kara alırken liderin gerekmektedir (Kılıç, 2006).

Demokratik liderliğin en büyük sakıncası ise önemli ya da önemsiz bütün karar verme süreçlerinin yavaş bir biçimde ilerlemesi ve bundan kaynaklı zaman

kaybının olmasıdır. Bu liderlik şeklinin acil olaylarda ve hızlı karar alınması gereken durumlarda kullanılması pek doğru değildir (Eren, 2001).

Otokratik liderlik. Otokratik liderler genellikle kendilerini takip eden kitleleri yönetim dışında bırakan; hedefler ve vizyon belirlenirken kesinlikle onlara söz hakkı vermeyen liderdir. Bu tarz liderler açısından izleyici kitleler yalnızca liderin vermiş olduğu emirleri eksiksiz olarak yerine getirmekten sorumludur. Yönetim yetkisi tam anlamıyla liderde bulunmaktadır (Aysel, 2006).

Otokratik liderler karar alırken çok hızlı davranırlar. Bu liderler çalışanlarını motive etmek için ellerindeki yasal gücü, ödül ve ceza yaptırımlarını kullanırlar (Elma, 2010). Otokratik liderler, çalışanların gereksinimlerini önemsemezler (Keçecioğlu, 2003).

Stratejik Liderlik ve Gelişimi

Stratejik liderlik kavramı, stratejik yönetim anlayışıyla birlikte literatüre giren bir liderliktir. Fakat literatürde stratejik liderliğin farklı bir liderlik şekli olup olmadığı ile ilgili farklı yaklaşımlar mevcuttur (Altınkurt, 2007).

Baron ve Henderson (1995), stratejik liderliğin farklı bir liderlik şekli olduğu vurgularken; Stratejik liderliğin, dönüştürücü ve vizyoner liderlik gibi bir liderlik şekli olmadığını fakat her türde gerekli olan bir liderlik şekli olduğu Davies ve Davies (2006) tarafından belirtilmektedir. Thompson ve Strickland (2001), stratejik liderliği farklı liderlik rollerini bulundurarak, doğru yerde ve şartlarda bu rollerden uygun olanları yerine getirmek olarak tanımlamaktadır. Dolayısıyla stratejik liderlik, kendisinde diğer liderlik türlerini de bulunduran şemsiye bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Altınkurt, 2007).

Stratejik liderlik, uygun şartlarda stratejik bir kararlar, uygun olan liderlik biçimini ortaya koyabilen liderdir. Bu sebeple liderlik için gerekli olan pek çok kriter stratejik liderlik için de gereklidir. Fakat stratejik liderin en önemli sorumluluğu, tanımı doğrultusunda, örgütün devamlılığı için rekabet üstünlüğünü devam ettirmesi ile ilgili olduğu için, stratejik liderin ileriye dönük, yön verici yetenek ve özellikleri kendinde barındırması diğer özelliklere oranla daha fazla önem oluşturmaktadır (Ülgen ve Mirze, 2004).

Stratejik liderlik karmaşık fakat son derece kritik olan bir yönetim sürecidir. Stratejik kararlar ve planlar etkili bir stratejik lider olmadan faaliyete

geçirilemez. Stratejik başarının var olabilmesi ve örgütlerin genel anlamda bürokratik bir yapıya sahip olmaları örgütlerin başarılı olmalarını engelleyen stratejik bir faktördür. Sürekliliğini devam ettirme ya da yok olma durumuna gelen birçok örgüt stratejik yönetimi ve stratejik liderlerini oluşturmadıkları için bu tabloyla karşılaşmaktadırlar (Paksoy, 2008).

Günümüzde stratejik liderlik Phipps, Burbach ve Licoïn (2010)'a göre araştırmacılar tarafından dar bir çerçevede tanımlanmıştır. Ireland ve Hitt etkili stratejik liderlik için altı ögeyi vurgulamaktadırlar. Bunlar örgütün amaç ya da vizyonuna kara verme, gereken yeterlilikleri bulma ve devamlılık sağlamak, insan gücünü geliştirmek, etkili bir örgüt kültürü oluşturma, ahlaki deneyim ve dengeli bir örgüt kontrolü oluşturmaktır. İfade edilen tüm bu maddeler dengeli olarak bir araya geldiğinde örgütün stratejik liderliği, örgüt için rekabetçi bir duruma dönüşür (Uçar, 2017).

Stratejik liderlik, örgütün var olduğu iç ve dış çevreyi en doğru şekilde çözümleyerek standartlar belirlemek, doğru zamanda en uygun stratejileri uygulamak, sentez etmek ve var olduğu ortama göre liderlik davranışında bulunmaktır. Stratejik lider ise bu davranışı gerçekleştiren ve örgütte stratejik yönetim sürecinde faaliyet gösteren birey ya da bireylerdir (Altınkurt, 2007).

Hitt ve Ireland (1999) 1960'lı yılların sonu ile 1970'li yılların başlarında üst düzey yöneticiler, işletmenin dış çevre şartlarının etkisi altında olduklarını ve bu işletmenin performansını etkileyecek kararları almada çok küçük bir etki de bulundurulduklarına inandırılmıştı. 1970-1980 yılları arasında, işletmelerin ekonomik performansını üzerinde oluşan değişim liderlikle değil farklı analizler yapılarak tanımlanıyordu (Besler, 2004).

Eski dönemlerde liderlik, kendi kültürel ve politik içeriğiyle, realist tarzının artmasıyla oluşan etkiyle, kendi örgütsel çerçevesiyle tek bir sürece dönüşmüş, bir faaliyeti gerçekleştirme yeni bir sözlüğün içinde yer almak ve realist temelin "oluş"dan "olmaya" doğru giden değişimi olarak yer almıştır. Bir lider kendi uzman ekibiyle beraber aynı anda pek çok konu hakkında çalışmaktadır (Walji, 2007; akt. Uçar, 2017).

1980 öncesi dönemde üst düzey yöneticiler, stratejik liderlik uygulamalarında sorumlu tutulan tek kişi olarak karşımıza çıkmaktaydı. Bu üst düzey yöneticiler, üstten-alta emir vererek oluşturduğu vizyona ulaşmaya çalışıp

verdiği kararlar sonucunda işletmenin finansal performansı yükselirse kendilerini işletmenin kahramanı olarak görüyorlardı. Bunun nedeni olarak o dönemin çevre koşullarının daha sabit ve tahmin edilebilir bir nitelikte olması gösterilebilir (Paksoy, 2008).

Stratejik liderlik kuramı, Hombrick ve Moson (1984), tarafından ortaya konan “tepe eşelonları” (upper echelons) kavramından hareketle ortaya konulmuştur. Hombrick ve Pettigrew, liderlik ve stratejik liderlik kavramlarının farkını ortaya koymuş ve iki önemli farkı vurgulamışlardır. Liderlik, örgütün her düzeyindeki liderliği konu edinirken stratejik liderlik örgütün en üst düzeyindeki lideri konu edinir. Ayrıca lider çalışmaları genellikle lider ve onları izleyen kitleler arasındaki ilişkiyi konu edinirken stratejik liderlik çalışmaları yöneticilerin etkinliklerini odak noktası olarak belirler. Faaliyetler yapılmadan önce ihtiyaç duyulan durumlar planlanmalı, bu planlamalar ileriye yönelik faaliyetler olduğu için örgütün misyon ve vizyonu ile örtüşüp değişimler ve yenilikler sonraki süreçte başlamalıdır. Bunlar yalnızca ilişkili faaliyetler olarak değil stratejik faaliyetler olarak da değerlendirilir (Vera ve Crosson, 2004; akt. Uçar, 2017).

Hitt ve Ireland (1999) günümüzde giderek artan değişim şekli ve oranları, verilerin çoğalması ve bu verilerin ihtiyaç duyulan bilgiye dönüşümüyle ortaya çıkan koşulları, bireylerin örgütün yönünü tayin etmek için ihtiyaç duyulan tüm değerleri elinde bulundurmasını engellediğini ifade etmektedir. Bu nedenle, hiyerarşinin en tepesindeki bir veya birkaç kişi etrafında odaklanan stratejik liderli görüşü geçerliliğini kaybetmiştir (Besler, 2004).

Hızlı bir biçimde artan veri miktarı ve küresel ekonominin beraberinde getirdiği karmaşık koşullar, tüm yetkileri tek başına kullanan bir ofiste oturup sert stratejiler, amaçlar oluşturan, seçenekleri masaya koyan, ideal eylem planları bulan ve sonrasında tüm bunların faaliyete geçirilmesi için emirler yağdıran üst bir yönetici gerçeğe uygun görünmemektedir. Günümüzde üst düzey yöneticilerin taşıdıkları yetenek ile bu tip problemlerin üstesinden gelmek olanaksızdır. Stratejik liderlik becerilerinin uygulanabilmesi için farklı yöntemlere yer verilmektedir (Paksoy, 2008).

Stratejik Liderin Özellikleri

Alanyazınına bakıldığı zaman etkili bir stratejik liderde gerekli olan özelliklere, uygulanması gereken etkinliklere ilişkin çeşitli ancak birbiriyle paralel yaklaşımların yer aldığı ifade edilebilir (Aydın, 2012). Stratejik lider, geleceği tahmin eden, vizyon oluşturabilen, gerektiğinde esnek olan ve diğer bireyleri ayakta tutabilmek gibi yetenekleri sebebiyle ihtiyaç duyulan durumlarda stratejik değişimleri faaliyete geçiren kişidir (Ülgen ve Mirze, 2004). Adair' e göre (2005), stratejik lider, diğer liderlerin parçalar halinde sonuçlandırması gereken şeyleri bir bütünün tüm parçaları için gerçekleştiren kişidir.

Davies ve Davies'e göre (2004) stratejik liderlerde bulunması gereken özellikler şu şekilde sıralanabilir:

1. Stratejik olarak yönlendirmek,
2. Stratejiyi aksiyona dönüştürmek,
3. Örgütün ve çalışanların eş güdümünü sağlamak,
4. Etkili stratejik müdahale durumları belirlemek,
5. Bilgelik
6. Stratejik yetkinlikler oluşturmak (Şahin, 2008).

Stratejik lider, stratejik düşünme ve stratejik planlamayı yapabilen liderdir. Stratejik düşünme stratejik liderliğin özelliklerinde biridir ve iki temel noktadan oluşur. Bunlar; önem derecesi ve uzun vadeli getiridir. Önem derecesi ile ifade edilen nokta, çok önemli, önemli ve daha az önemi olanlar arasından seçim yapabilmelidir. Uzun vadeli getiri de ise kısa vadeli avantajlar yerine uzun vadede oluşacak kazanımları görebilme ve seçimini bu doğrultuda yönlendirme önemlidir. Stratejik lider, bir adımdan daha fazlasını öngören liderdir (Adair, 2005).

Stratejik liderlik, uygun zamanda stratejik bir hamle ile gerekli olan liderlik biçimini sergileyebilen liderdir. Bu nedenle liderlik için ihtiyaç olarak adlandırılan pek çok özellik stratejik liderlikte de bulunmaktadır. Ancak stratejik liderin birincil sorumluluğu, tanımını doğrultusunda örgütün varlığını sürdürmesini ve rekabet üstünlüğünü devam ettirmesi ile alakalı olduğu için; stratejik liderin ileriye yönelik yön verici yetenek ve özellikler taşıması diğer özelliklerden daha fazla gereklilik oluşturur (Ülgen ve Mirze, 2004).

Şahinli'ye göre de (2018) stratejik liderin taşıması gereken özellikler şunlardır:

1. Geleceği öngörmek
2. Zekilik
3. Stratejik düşünme
4. Uzmanlık bilgisi bulundurmak
5. Değişimleri sürekli olarak takip etmek
6. Örgütün, beşeri ve fiziksel kaynaklarını en verimli şekilde kullanmak
7. Etik olabilmek

Wheleen ve Hunger'a (1995) göre stratejik liderin üç temel özelliği mevcuttur. İlki, örgüt için üst düzey bir hedef oluşturmalarıdır. Liderin örgüt için oluşturduğu vizyon, örgüt içindeki etkinlikleri ve çalışmalarını farklı bir açıdan yorumlamasını sağlar. Tüm çalışanlara yaptıkları işin faaliyetlerinin değişim içinde olduğu hissini verirken, işlerin ayrıntılarına bakmaktan ziyade işlerin örgütün bütünü için yarattığı etkiyi görmelerini sağlar. İkinci özelliği, kendisini takip edenler için bir model oluşturmasıdır. Lider sergilediği davranışlar ve giyimi ile model olur. Lider, çok kez söylemleri ve eylemleri ile örgütün amaç ve faaliyetlerinde izlediği yöntemlerin değişmeyeceğini belirtir. Üçüncü özelliği de yüksek başarı standartları belirlemesi fakat bu standartları gerçekleştirmek için de takipçilerinin yeteneklerine güven duymasıdır (Uğurluoğlu, 2007).

Stratejik Liderlik Modelleri

Stratejik liderlik kavramı, tarihsel gelişimi ve özellikleri açıklandıktan sonra şimdiye kadar literatürde konu ile ilgili farklı yazarlar tarafından farklı sınıflandırmalar yapılmıştır. Burada alanyazında kabul görmüş bazı yaklaşım biçimlerine değinilecektir.

Adair'in stratejik liderlik modeli. Stratejik liderliği üç halka modeliyle ifade eden Adair (2005) bu modelden hareketle stratejik liderden beklenen roller şunlardır; ortak hedefe ulaşmak, ekip kurmak ve korumak, çalışanları motive edip geliştirmektir.

Adair (2005) üç halka modelini temel alarak, stratejik liderlik uygulamasını aşağıdaki boyutlarla açıklamıştır. Bunlar:

- 1-Örgütün hepsi için bir yön tayin etmek

- 2-Başarılı bir strateji ve politika belirlemek
- 3-Stratejileri uygulamak
- 4-Örgütlenmeyi sağlamak
- 5-Örgüt ruhunu oluşturmak
- 6-Örgütü diğer örgütlere bağlamak
- 7-Bugünün liderini seçmek ve geleceğin liderini seçmek

Davies'in stratejik liderlik modeli. Davies'e (2004) göre strateji yön belirlemek, geleceği tahmin edebilmek ve mevcut etkinlikleri değerlendirmeyi olanak sağlayacak bir kavramdır (Ülker, 2009).

Davies'e göre (2004), stratejik liderde bulunması gereken özellikleri aşağıdaki başlıklar altında tanımlamıştır. Bunlar:

1. Çevresini yöneten
2. Stratejiyi eyleme dönüştüren
3. Örgütün dış ortamını organize eden
4. İhtiyaç durumlarında müdahale eden
5. Örgütün becerilerinin gelişimine katkı sağlayan
6. Devamlı mücadele içinde olan ve sorgulayan
7. Sosyal becerileri ve iletişim yetenekleri üst düzeyde olan
8. Öğrenmeye üstünlük ayıran
9. Stratejik bilgelik özelliği bulunan
10. Güçlü bağlantıları olan, şeklinde sıralanmıştır (Çakmak, 2009).

Ülgen ve Mirze'nin stratejik liderlik modeli. "sert unsurlar ve "yumuşak unsurlar" olmak üzere Ülgen ve Mirze (2004) stratejik liderlik uygulamalarını iki bölümde açıklamışlardır. Stratejik lider, sert unsurları çözümlerken ve mantıklı kararları uygularken, farklı düşünce ve doğru yapı, yönetim, kültür ve insan kaynaklarını yönetmek ile de yumuşak unsurları uygulamaktadır.

Stratejiyi oluşturanlar, seçenler ve uygulamaya koyanlar farklı düşünce, değer ve özelliklere sahip bireylerdir. Stratejik uygulamalarda insan ile ilgili konular "yumuşak unsurlar" olarak açıklanmaktadır ve sübjektif, sosyal konuları kapsamaktadır. Sert unsurlar ise akılcı ve nesneldir (Çakmak, 2018).

Pisapia'nın dört yön modeli. Pisapia'nın (2005), stratejik liderlik modeline bakıldığında liderlerin yeni bir liderlik yapış oluşturmaya gereksinimleri vardır. Çünkü liderler örgütsel değişim için çok önemli bazı görüşleri, örgüt çalışanlarının değerlendirdiği biçimde ilişkilendirememekte ve çalışanlarını yönlendirebilmek için az sayıda liderlik özelliklerini hayata geçirebilmektedir. Bu nedenle işlevsel olarak yürüttükleri sınırlı liderlik özellikleri var oldukları çevre şartları ile paralellik gösterdiğinde başarılı olabilmektedirler. Çağımızın post modern gerçekçiliği, liderlerin var olduğu stratejik şartları anlamlandırmaları ve kurumlarını bu doğrultuda yönlendirebilmek için özgüvenli, yetenekli ve esnek lider olmaları gerekir (Şişik, 2015).

Pisapia'nın (2005) stratejik liderlik modeline göre yeni bir liderlik modelinin ortaya çıkması bir zorunluluktur. Örgütlerin amaçlarına ulaşabilmesi için ihtiyaç duyulan koşulların stratejik liderler tarafından ortaya konulması ya da bu amaçlar örgütteki bireyler tarafından net bir biçimde anlaşılıyor ise çevreye uyum gösterip kaynakları en verimli kullanımını gerçekleştirebilmesi sağlanarak öğrenme ortamı yaratılmalıdır (Şahinli, 2018).

Pisapia (2006) dört farklı yönü olan stratejik liderin bu özelliğini pusulaya benzetir. Bu pusulada dönüşümsel eylemler kuzeyde, yönetsel eylemler güneyde yer alarak yönü tayin eder. Bu modelde Pisapia dengeleyici unsur olarak doğu tarafını etik eylemler batı tarafını politik eylemler olarak adlandırmıştır. Günümüz dünyasında liderin daha etkili olabilmesi için bu dört temel eylemi etkili olarak kullanmaları gerekmektedir. Bu eylemlerin hangisinin nerede nasıl kullanılacağını bilmek için de kişinin yetkinliğini kullanması gerekmektedir (Aydın, 2012).

Pisapia stratejik liderlik pusulasına daha sonraki çalışmaları neticesinde beşinci boyut olarak iletişim becerisini eklemiştir (Çakmak, 2018).

Dönüşümsel uygulamalar. Pisapia'ya (2006) göre dönüşüm yeteneği, liderin parçalayıcı tarafıdır. Dönüşümcü lider değişim ve gelişime ilgi duyarlar. İçinde buldukları an ile ilgili sürekli bir hoşnutsuzluk yaşarlar. Örgütsel vizyonu önemseyip örgütün çevresiyle sürdürdüğu ilişkileri inceler. Kendilerini liderin lideri olarak izleyenleri ise kendi paylaştığı değerlere bağlı meslektaşları olarak görür. İzleyenleri motive etmek için ikna edici yöntemler kullanır. Dönüşümsel eylemi gerçekleştiren stratejik liderin, davranış değişikliği

oluşturmak ve vizyonu gerçekleştirmek için kullanabileceği bazı eylemler şunlardır (Aydın, 2012):

1. Ortak bir vizyon belirlemek
2. Politika oluşturmak ve uygulamak
3. İzleyicilerinin görüşlerini biçimlendirmek
4. İzleyicilerini lider olmaya özendirmek
5. İzleyicilerinin fırsatları görmesini sağlamak
6. İzleyicilerini örgütün uzun vadeli amaçlarına sıkı bir bağlılık oluşturmak

için teşvik etmek.

Yönetimsel uygulamalar. Yöneticiler genellikle sabit bir çizgiyi takip ederek amaçlarına ulaşan örgütleri yönetmeyi seçerler. Yönetme yeteneği, liderin devamlılık sağlayan tarafıdır. İşleyişte, daha iyi olabilmek adına bir söylem oluştuğunda ve daha etkili olmaları gerektiğinde yenilikler yapılabilir. Bu durumların başarılı bir şekilde çözülebilmesi için planlama, organize etme, tahsis etme, ve gözlemlene ile ilgili etkinliklerden faydalanırlar.

Pisapia 'ya (2009) göre, yönetimsel liderlik yönünde yer alan stratejik liderlerin örgütün işleyişindeki etkililiği ve yeterliliği elde tutmak için şu eylemleri gerçekleştirmeleri gerekir:

1. İşlerin nasıl yapılacağına tek başına karar verir.
2. Kuralları ve yasal süreçleri işletir.
3. Sonuçlardan takipçilerini sorumlu tutar.
4. Örgüt içi hiyerarşinin izlenmesini sağlar.
5. Takipçilerini söyledikleri sözlerden sorumlu tutar (Kılıçkaya, 2013).

Etik uygulamalar. Etik; insanların dili, dini, ırkı, bayrağı, vatani, ailesi, bireysel fikirleri, kültürleri, gibi değer yargılarının tümünü kapsar. Etik değerlere insanlar tarih boyunca her daim değer vermişlerdir (Kılıçkaya, 2013).

Etik liderler, Pisapia'ya (2009) göre değişimleri ve yenilikleri ortaya çıkarırken inançlarını kullanırlar. Etik liderlerin kişiliği denge sağlayıcı özelliktedir. Yanlışın ve doğrunun ne olduğunu analiz ederler ve hangisinin doğru olduğuna kanaat getirirken kendi fikirlerini savunurlar. Olgun bir tavır ve davranışla çalışanlarının işleri yapması için en uygun hareketi tespit edip karar verirken ahlaki olmasına dikkat ederler. Bu liderlerin şu özellikler vardır:

1. Astlarına karşı dürüştür,

2. Astlarına doğru olanı yapmaları için teşvikte bulunur,
3. Astlarının görüşlerine saygı duyar,
4. Örgütün çıkarlarını kendi çıkarlarına göre daha önemli görür,
5. İlkelere bağlı kalır,
6. Örgütün temel değerlerini vurgular (Çakmak, 2018).

Politik uygulamalar. Pisapia (2009) , politik liderleri kendi güçlerini ve örgütün güçlerini geliştirip amaçlara ulaşmak için kaynakları etkili ve verimli olarak kullandıklarını ifade eder. Liderler bu liderlik biçimde dengeleyici bir yol izler. (Kılınçkaya, 2013).

1. İşlerin gerçekleştirilmesi için uzlaşmacı davranışlar gösterirler.
2. Etkili kişilerle iyi ilişkiler oluştururlar.
3. Örgütün dış çevresinde kişi ve kurumlarla ortaklık geliştirirler.
4. Gördüğü herhangi bir yardımı unutmaz ve karşılığını verir.
5. Sözü geçen kişilerle iletişim halinde olur.
6. Fikir ayrılığına düşüldüğünde orta yolu bulur.
7. İzleyicileriyle yardımlaşma konusunda hassasiyet gösterir.
8. Büyük bir insan topluluğu ile ilişki içindedir.
9. İşlerin gerçekleştirilmesi adına ödül vaad eder (Aydın, 2012).

İlişkisel Uygulamalar. Stratejik liderler, hem örgüt içerisinde hem de dış çevrede çeşitli ilişkiler kurmaktadır. Örgütün istenilen hedeflere ulaşabilmesi için stratejik liderin başlıca uygulayacağı ilişkisel eylemler şunlardır (Önder, 2014):

1. Nüfuzlu kişilerle sağlam ilişki kurarlar,
2. Örgüt dışından kurumlarla ve insanlarla iyi ilişkiler kurarlar,
3. İşlerin gerçekleştirilmesi sırasında aktif ve etkili kişilerle iyi ilişkiler kurarlar,
4. Geniş bir insan ağı ile iletişim halindedirler.

Araştırmada kullanılan stratejik liderlik ölçeği ve alt boyutları Pisapia'nın geliştirdiği dört yön modelinin boyutları olan dönüşümsel uygulamalar, yönetimsel uygulamalar, etik uygulamalar ve politik uygulamalarla ilişkilendirilip hazırlanan bir ölçektir.

Okullarda Stratejik Liderlik

Okullarda, yenilik için güç ve realist stratejiler için stratejik süreçlerin kritik bir önemi vardır. Stratejik süreçlerin "Nasıl"ı, okul için stratejik bir yön ve etkinlikleri oluşturan dört unsura bölünebilir. Bu süreç unsurları; kavramsallaştırma, insanları çekme, açık şekilde ifade etme ve yerine getirmedir. Okulun strateji odaklı olabilmesi için bu stratejik yönün verilmesi gerekir (Davies ve Davies, 2008; akt. Onaç, 2013).

Strateji odaklı bir okulun unsurlarını; stratejik liderlik, stratejik yaklaşımlar ve stratejik süreçler oluşturur. Strateji odaklı bir okulun unsurlarından hareketle stratejik lider diğer süreçleri organize edip gerçekleşmesini sağlayacak en önemli unsur olarak karşımıza çıkmaktadır (Onaç, 2013).

Strateji, örgütün yönünü belirleyen kararların bir dizisinden oluşmaktadır. Bir okul düzenlenirken üç-beş yıl ya da daha fazla zamana yayılan orta ve uzun dönemli stratejik faaliyetler bulunmaktadır. Stratejik liderlik, beş anahtar noktası olduğu vurgulanmaktadır (Davies ve Davies 2008).

1. Yönün tayin edilmesi
2. Stratejiyi eylem olarak uygulama
3. Stratejiyi geliştirmek ve iletimini sağlamak için çalışanlara fırsatlar sunma
4. Etkili müdahale için önemli kısımları tespit etme
5. Stratejik becerileri geliştirme (Akt. Taş, 2009).

Stratejik liderlerin, stratejiyi faaliyete dönüştürme yeteneği mevcuttur. Stratejiyi faaliyete dönüştürmeye ek olarak stratejiyi uygulama dönemlerine çevirerek hareket haline getirmeye ihtiyaç duyarlar. Stratejik liderlerin nasıl bir etkisinin olduğuna bakıldığında, arka planda yer alıp güncel etkinliklerin ana hatlarını bir araya getirerek, okulun stratejik mimarı olarak okulun ilerideki yapısının nasıl olacağı konusunda diğer kişilere liderlik yaparlar (Davies, 2011; akt. Aydın, 2012).

Özellikle etkili okul araştırmalarına bakıldığında, okul müdürünün liderlik özellikleri ile okulun etkili olması arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir (Balci, 2002). Buradan hareketle, okulun başarı göstermesinde, okul müdürlerinin liderlik rolleri büyük öneme sahiptir. Çünkü eğitim lideri olan okul müdürleri, okulun ve okul programlarının yönetim ve işleyişinden, öğrenmenin okulda

olması, okulun her anlamda başarılı olması ya da başarısız olmasından birinci derecede sorumlu olarak gösterilen kişilerdir (Altinkurt, 2007).

Stratejik liderlerin, kritik noktalarda verdikleri etkili karar verme yetenekleri, yeni fikirler oluşturma ve geliştirme, yeni stratejiler oluşturma ve yeni niteliklere yönelmek olarak bir etkinliğin gelişmesinde önemli noktaları belirlemektedir. Bu noktaları stratejik fırsat noktaları olarak isimlendirebiliriz. Buradaki önemli nokta sadece neyin bilinip neyin bilinmediği değil kesin bir biçimde müdahalenin ve yöndeki değişimin ne zaman olduğudur. Okulun başarılı olması ve bu başarının artması için eğitim kurumu yöneticisi olan okul müdürlerinin bu özellikleri taşıması büyük önem taşımaktadır (Taş, 2009).



Bölüm 3

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, veri toplama süreci, veri toplama aracı ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin öz yeterlilikleri ile okul müdürlerinin stratejik liderlik özellikleri arasındaki ilişkinin belirlenmeye çalışıldığı bu çalışmada “tarama modeli” ve “ilişkisel tarama modeli” kullanılmıştır.

Bu araştırma, ilkokul ve ortaokullarda çalışan okul müdürlerinin stratejik liderlik özellikleri ile öğretmenlerin öz yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılmış betimsel bir çalışmadır.

Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini, 2019-2020 eğitim öğretim yılında Van ili Çaldıran ve Muradiye ilçelerinde görev yapan ilkokul ve ortaokul öğretmenleri oluşturmuştur.

Araştırmada örneklem alınmamıştır. Evrenin tümüne ulaşılarak veri toplama işlemi yapılmıştır. Van ili Çaldıran ve Muradiye ilçelerinde, öğretmen sayısı 10-24 arası olan kamu okullarında görev yapan ilkokul ve ortaokul öğretmenleri evreni oluşturmaktadır. Okullar seçilirken öğretmen sayıları dikkate alınmıştır. Öğretmen sayısı 10-24 arasında olan okullardan veriler toplanmıştır. Öğretmen sayısı 10'dan az olan okulların kırsal bölgelerde olması araştırmacının ulaşım sağlaması açısından zorluklar oluşturacağı düşüncesiyle araştırmanın dışında bırakılmıştır. 24 öğretmenden daha fazla öğretmenin çalıştığı 7 adet okul bulunmaktadır. Verilerin ortalamayı gösterebilmesi, çalışmanın anlamlı olabilmesi için alt sınır ve üst sınır olarak 10-24 arası öğretmeni olan okullar tercih edilmiştir. Araştırmanın verileri toplamda 44 okuldaki öğretmenlerden elde edilmiştir.

Öğretmenlere ulaştırılan 690 ölçme aracından 372 tanesi geri dönmüştür. Geri dönen ölçme araçlarının içerisinde yanlış, eksik ve hatalı olanlar çıkarıldığında araştırmaya 318 adet ölçek dâhil edilmiştir.

Tablo 1

Evrene İlişkin Bilgiler

Okul	Öğretmen Sayısı	Değerlendirmeye Alınan Ölçme Aracı Sayısı
Muradiye Fatih Sultan Mehmet İlkokulu	10	9
Muradiye Babacan İlkokulu	11	6
Muradiye Babacan Ortaokulu	11	4
Muradiye Otlakbaşı İlkokulu	12	5
Muradiye Alkasnak Ortaokulu	13	6
Muradiye Tansu Köyü İlkokulu	14	3
Muradiye Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu	14	10
Muradiye Yavuz Selim İlkokulu	15	9
Muradiye Fatih Sultan Mehmet Ortaokulu	15	11
Muradiye Atatürk İlkokulu	15	11
Muradiye Atatürk Ortaokulu	15	5
Muradiye Beydağı İmam Hatip Ortaokulu	16	7
Muradiye Bendimahi İmam Hatip Ortaokulu	16	8
Muradiye Yavuz Selim İlkokulu	16	10
Muradiye Uluşar Bolu İlkokulu	19	-
Muradiye Köşk Ortaokulu	19	8
Muradiye Beydağı Ortaokulu	20	8
Muradiye Fevziye Salih Ünlü Ortaokulu	21	10
Muradiye Yavuz Sultan Selim Ortaokulu	23	13
Muradiye İstanbul Ticaret Odası Atsushi Miyazaki Ortaokulu	24	13
Çaldıran Kilimli Ortaokulu	10	-
Çaldıran Umuttepe İlkokulu	11	4
Çaldıran Umuttepe Ortaokulu	12	4
Çaldıran Hafsa Hatun İlkokulu	12	10
Çaldıran Aşağı Gülderen İlkokulu	12	-
Çaldıran Alikelle İlkokulu	13	-
Çaldıran Osmanlı Ortaokulu	13	6
Çaldıran Osmanlı İlkokulu	13	5
Çaldıran Mehmet Tahir Taşer İlkokulu	13	5
Çaldıran Soğuksu İlkokulu	13	-
Çaldıran İncealan İlkokulu	13	8
Çaldıran Direkli Ortaokulu	14	5
Çaldıran Çaldıran Ortaokulu	14	10
Çaldıran Kuskuskıran Ortaokulu	15	7
Çaldıran Hafsa Hatun Kız Yatılı Bölge Ortaokulu	16	6
Çaldıran Soğuksu İmam Hatip Ortaokulu	16	11
Çaldıran Salahane Ortaokulu	17	10
Çaldıran Galatasaray Ortaokulu	17	6
Çaldıran Yukarı Gülderen 80.Yıl İbrahim Gümüş Ortaokulu	18	8
Çaldıran Atatürk İlkokulu	19	9
Çaldıran Altıyol Ortaokulu	21	11
Çaldıran Soğuksu Ortaokulu	21	12
Çaldıran Yukarı Dikme Ortaokulu	24	11
Çaldıran Şehit Binbaşı Kıvanç Cesur Ortaokulu	24	14
Toplam	690	318

Tablo 1'e bakıldığında araştırmmanın verilerinin toplandığı ve ölçme aracı iletilen okulların isimleri ve geri dönen ölçme araçlarının sayıları görülmektedir. Bazı okulların karşısında “-” işareti bulunmaktadır. Bu işaret ile okula iletilen

ölçme araçlarına dönüt sağlanmadığı ya da dönüt sağlananların hatalı ya da eksik olduğu belirtilmiştir. Bu durumun sebebi araştırmanın sınırlılıklar bölümünde açıklanmıştır.

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Bu araştırmanın amaç ve alt amaçlarına ulaşmak için araştırmada veri toplama aracı olarak iki adet ölçek (Stratejik Liderlik Ölçeği, Öğretmen Öz Yeterlilik Ölçeği) ve öğretmenlerin demografik özellikleri gösteren kişisel veri formu kullanılmıştır.

Kişisel veri formu. Araştırmada bağımsız değişkenleri oluşturmak amacıyla araştırmacı tarafından yaş, cinsiyet, eğitim durumu, kıdem ve okul türü bilgilerini öğrenmek için hazırlanan 5 adet sorudan oluşmaktadır.

Öğretmen öz yeterlilik ölçeği. Öğretmenlerin öz yeterlilik algılarını ölçmek için Tschannen-Moran Hoy (2001) tarafından geliştirilen ve Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından Türkçeye uyarlanan "Öğretmen Öz Yeterlilik Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek 24 madde ve 4 boyuttan (öğrenci katılımı, öğretimsel stratejiler, disiplin ve sınıf yönetimi) oluşmaktadır. Ölçeğin yapılan güvenilirlik analizinde Cronbach Alpha katsayısı tüm anketin güvenilirlik kat sayısı .93 olarak tespit edilmiştir (Derbedek, 2008).

Araştırmacı tarafından yapılan güvenilirlik analizi sonuçlarına göre; 24 maddeden oluşan öz yeterlilik ölçeğine ait güvenilirlik katsayıları incelendiğinde güvenilirlik düzeyinin çok yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir (Cronbach's Alpha= 0.80<0.947<1.0).

Stratejik liderlik ölçeği. Araştırmada okul müdürlerinin stratejik liderlik düzeylerini belirlemek için Pisapia (2007) tarafından geliştirilip Aydın (2012) tarafından Türkçeye çevrilen Stratejik Liderlik Ölçeği kullanılmıştır. Okul müdürlerinin stratejik liderlik özelliklerini ölçmeyi amaçlayan, stratejik liderlik ölçeği 5'li likert tipte 35 sorudan oluşmaktadır. Ölçekte 4 boyut bulunmaktadır. Bu boyutlar: dönüşümsel uygulamalar, etik uygulamalar, politik uygulamalar ve yönetsel uygulamalardır (Aydın, 2012).

2007 yılında Uğurluoğlu ve 2009 yılında ise Ülker tarafından gerçekleştirilen faktör analizi çalışmalarında ölçek 4 faktörlü bulunmuştur. Ülker (2009) Dönüşümsel uygulamalar olan 1. faktörün (8 madde) yük değerlerini .88-.78 aralığında, Yönetimsel uygulamalar olan 2. faktörün (6 madde) yük

değerlerini .89-.77 aralığında, Etik uygulamalar olan 3. faktörün (8 madde) yük değerlerini .87-.74 aralığında, Politik uygulamalar olan 4. faktörün (9 madde) yük değerlerini .86-.65 aralığında bulmuştur.

Pisapia 2010' da yaptığı pilot uygulama sonucunda Cronbach's Alfa katsayıları hesaplanması sonucunda ölçek toplamı $\alpha = .94$ yüksek düzeyde güvenilir bulunmuştur (Aydın,2012).

Araştırmacı tarafından yapılan güvenilirlik analizi sonuçlarına göre; 26 maddeden oluşan stratejik liderlik ölçeğine ait güvenilirlik katsayıları incelendiğinde güvenilirlik düzeyinin çok yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir (Cronbach's Alpha= 0.80<0.905<1.0).

Ölçeğin ilkökul ve ortaokullarda uygulanabilmesi için Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsüne başvurularak gerekli izin alınmış ve uygulamaya başlanmıştır.

Ölçek, araştırmacı tarafından Van ili Çaldıran ve Muradiye ilçelerindeki öğretmen sayısı 10-24 arasında olan ilkökul ve ortaokullara gidilerek bizzat araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmaya katılan öğretmenlerinin vermiş oldukları cevaplar doğrultusunda elde edilen veriler uygun istatistiksel uygulamalar ile analiz edilmiştir.

Öncelikli olarak verilerin normallik dağılımına bakılmış olup ölçek boyutlarında ve ölçeklerde normal dağılımların olduğu görülmüştür. Bu nedenle parametrik testler kullanılarak verilerin analizi yapılmıştır.

Aşağıda yer alan Tablo 2'de Öz Yeterlilik Ölçeğine ilişkin normallik testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 2

Öz Yeterlilik Ölçeği Normallik Testi Sonuçları

Ölçek ve Boyutları	Statistic	Sd	p	\bar{x}	Medyan	Çarpıklık	Basıklık
Öğrenim Etkinlikleri	0,079	318	0,000	3,94	4,00	-0,137	-0,326
Sosyal İlişkiler	0,080	318	0,000	4,16	4,14	-0,113	-0,511
Disiplin	0,143	318	0,000	4,01	4,00	-0,469	0,519
Öğrenciyi Destekleme	0,123	318	0,000	3,87	4,00	-0,113	-0,170

Genel Öz Yeterlilik	0,042	318	0,200	4,00	4,00	-0,069	-0,302
---------------------	-------	-----	-------	------	------	--------	--------

Aşağıda yer alan Tablo 3'te Stratejik Liderlik Ölçeğine ait normallik testi yer almaktadır.

Tablo 3

Stratejik Liderlik Ölçeği Normallik Testi Sonuçları

Ölçek ve Boyutları	Statistic	Sd	p	\bar{x}	Medyan	Çarpıklık	Basıklık
Dönüşümsel Uygulamalar	0,110	318	0,000	4,18	4,28	-0,679	-0,125
Etik Uygulamalar	0,144	318	0,000	4,45	4,57	-0,936	0,546
Politik Uygulamalar	0,080	318	0,000	3,75	3,85	-0,370	-0,365
Yönetimsel Uygulamalar	0,109	318	0,000	4,18	4,20	-0,589	0,406
Genel Stratejik Liderlik	0,092	318	0,000	4,18	4,21	-0,555	-0,038

Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için; aritmetik ortalama, medyan, çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiş olup, aritmetik ortalama ve medyanın eşit ya da yakın olması, çarpıklık ve basıklık katsayılarının ± 1 sınırları içinde bulunmasından dolayı verilerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir.

Uygun istatistiksel uygulamalardan yararlanılarak normallik testleri yapılmıştır. Ölçeği cevaplayan öğretmenlerin demografik özelliklerine ait frekans tabloları, t-testi ve ANOVA testi, araştırma hipotezlerinin test edilmesine yönelik testler, korelasyon analizleri yapılmıştır.

Öz Yeterlilik Ölçeğine ait derecelendirme algıları aşağıdaki Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4

Öz Yeterlilik Ölçeği İçin Algıları Derecelendirme

Katılma Derecesi	Sınır Değerler
Çok yeterliyim	4.20-5.00
Oldukça yeterliyim	3.40-4.19
Biraz yeterliyim	2.60-3.39
Çok az yeterliyim	1.80-2.59
Yetersizim	1.00-1.79

Stratejik Liderlik Ölçeğine ait derecelendirme algıları Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5

Stratejik Liderlik Ölçeği İçin Algıları Derecelendirme

Katılma Derecesi	Sınır Değerler
Çok Yüksek	4.21–5.00
Yüksek Fakat Geliştirilebilir	3.41–4.20
Orta	2.61–3.40
Düşük	1.81–2.60
Yetersiz	1.00-1.80



Bölüm 4

Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu kısmında araştırma için toplanan verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular ve yoruma yer verilmiştir. Öncelikle araştırma verilerinin toplandığı katılımcılara ait demografik özellikler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Katılımcı özellikleri

Araştırmaya katılan öğretmenlere ait cinsiyet, eğitim durumu, kıdem, yaş ve okul türü değişkenleri Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6
Katılımcı Özellikleri

Değişkenler		f	%
Cinsiyet	Kadın	199	62,6
	Erkek	119	37,4
Eğitim Durumu	Lisans	309	97,2
	Lisansüstü	9	2,8
Kıdem	1 yıldan daha az	78	24,5
	1-5 yıl	224	70,4
Yaş	6-10 yıl	16	5,0
	24 yaş ve altı	52	16,4
Okul Türü	25-35 yaş	253	79,6
	36-45 yaş	13	4,1
Okul Türü	İlkokul	113	35,5
	Ortaokul	205	64,5
	Toplam	318	100

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımlarına bakıldığında; %62,6'sının kadın, %37,4'ünün erkek, yaşlarına göre dağılımlarına bakıldığında; %16,4'ünün 24 yaş ve altı, %79,6'sının 25-35 yaş, %4,1'inin 36-45 yaş olduğu belirlenmiştir. Eğitim durumlarına göre dağılımları incelendiğinde; %97,2'sinin lisans, %2,8'inin lisansüstü, kıdemlerine göre dağılımlarına bakıldığında; %24,5'inin 1 yıldan daha az, %70,4'ünün 1-5 yıl, %5,0 6-10 yıl olduğu belirlenmiştir. Çalıştığı okul türlerine göre dağılımları incelendiğinde; %35,5'inin ilkokul, %64,5'inin ortaokul olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenler eğitim durumu değişkeni açısından incelendiğinde lisans mezunları 309 kişi iken lisansüstü mezunları 9 kişi olarak

yer almaktadır. Araştırmanın bu değişkeni anlamlı bir analiz oluşturmayacağı için değerlendirmeye alınıp analizi yapılmamıştır.

Öğretmenlerin Öz Yeterlilik Düzeyi

Bu bölümde öğretmenlerin, öz yeterlilik ölçeğine verdikleri yanıtların betimsel istatistiklerine ve demografik değişkenlere göre farklılıklarının belirlenmesine yönelik bulgular sunulmuştur.

Tablo 7

Öğretmenlerin Öz Yeterlilik Düzeyi

Ölçek Boyutları	\bar{x}	ss
Öğrenim Etkinlikleri	3,94	0,46
Sosyal İlişkiler	4,16	0,42
Disiplin	4,02	0,56
Öğrenciyi Destekleme	3,88	0,49
Genel Öz Yeterlilik	4,01	0,40

Öğretmenlerin öz yeterlilik algıları incelendiğinde; öz yeterlilik ölçeğinin genel ortalamasının yüksek ($\bar{x}=4,01$), öğrenim etkinlikleri alt boyutunun ortalamasının yüksek ($\bar{x}=3,94$), sosyal ilişkiler alt boyutunun ortalamasının yüksek ($\bar{x}=4,16$), disiplin alt boyutunun ortalamasının yüksek ($\bar{x}=4,02$), öğrenciyi destekleme alt boyutunun ortalamasının yüksek ($\bar{x}=3,88$) olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin öz yeterliliğini ölçen öz yeterlilik ölçeğinin öğrenim etkinlikleri, sosyal etkinlikler, disiplin ve öğrenciyi destekleme alt boyutlarına ilişkin maddelerin genel ortalaması Tablo 8, Tablo 9, Tablo 10 ve Tablo 11’de gösterilmiştir.

Öz yeterlilik ölçeğinin öğrenim etkinliği boyutu. Öğrenim etkinliği alt boyutunda yer alan 9 adet maddeyi ve bu maddelere verilen cevapların ortalama değeri Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8

Öğretmenlerin Öğrenim Etkinliklerine İlişkin Algıları

Maddeler	\bar{X}
8.Sınıfta yapılan etkinliklerin...	3,8
9.Öğrencilerin öğrenmeye...	4,0
12.Öğrencilerin yaratıcılığı...	3,6
14.Başarısız bir öğrencinin...	3,8

16.Farklı öğrenci gruplarına...	3,9
17.Derslerin her öğrencinin seviyesi...	3,9
22.Çocukların okulda başarılı...	4,2
23.Sınıfta farklı öğretim yöntemlerini...	3,9
24.Çok yetenekli öğrencilere...	3,9
Toplam	3,9

Tablo 8 incelendiğinde öğretmenlerin öz yeterliliğinin öğrenim etkinlikleri alt boyutunda ortalamanın 3,9 olduğu görülmektedir. Buna dayanarak öğretmenlerin öğrenim etkinlikleri düzeyleri için oldukça yeterli oldukları görülmektedir. Maddelerin genel ortalamasına bakıldığında ortalaması en yüksek olan 22.maddenin ortalaması 4,2; en düşük olan 12.maddenin ortalaması ise 3,6 olarak görülmektedir.

Öz yeterlilik ölçeğinin sosyal etkinlik boyutu. Sosyal etkinlik alt boyutunda yer alan 7 adet maddeyi ve bu maddelere verilen cevapların ortalama değeri Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9

Öğretmenlerin Sosyal Etkinliklere İlişkin Algıları

	Maddeler	\bar{X}
Sosyal Etkinlikler	5.Öğrenci davranışlarıyla...	4,1
	6.Öğrencileri okulda başarılı...	3,9
	7.Öğrencilerin zor soruları...	4,3
	10.Öğrettiklerinizin...	4,2
	11.Öğrencilerinizi iyi bir şekilde değerlendirme...	
	18.Farklı değerlendirme yöntemleri...	4,1
	20.Öğrencilerin kafası karıştığında...	3,9
	Toplam	4.1

Tablo 9 incelendiğinde öğretmenlerin öz yeterliliğinin sosyal etkinlikler alt boyutunda ortalamanın 4,1 olduğu görülmektedir. Buna dayanarak öğretmenlerin sosyal etkinlikler düzeyleri için oldukça yeterli oldukları görülmektedir. Maddelerin genel ortalamasına bakıldığında ortalaması en yüksek olan 7.maddenin ortalaması 4,3 olarak görülmektedir.

Öz yeterlilik ölçeğinin disiplin boyutu. Disiplin alt boyutunda yer alan 4 adet maddeyi ve bu maddelere verilen cevapların ortalama değeri Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10

Öğretmenlerin Disipline İlişkin Algıları

	Maddeler	\bar{X}
Disiplin	13.Öğrencilerin sınıf kurallarına...	4,1
	15. Dersi olumsuz yönde etkileyen...	3,9
	19.Birkaç problemlili öğrencinin derse zarar...	3,8
	21.Sizi hiçe sayan davranışlar...	4,2
	Toplam	4,0

Tablo 10 incelendiğinde öğretmenlerin öz yeterliliğinin disiplin alt boyutunda ortalamasının 4,0 olduğu görülmektedir. Buna dayanarak öğretmenlerin disiplin düzeyleri için oldukça yeterli oldukları görülmektedir. Maddelerin genel ortalamasına bakıldığında ortalaması en yüksek olan 22.maddenin ortalaması 4,2; en düşük olan 12.maddenin ortalaması ise 3,6 olarak görülmektedir.

Öz yeterlilik ölçeğinin öğrenciyi destekleme boyutu. Öğrenciyi destekleme alt boyutunda yer alan 4 adet maddeyi ve bu maddelere verilen cevapların ortalama değeri Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11

Öğretmenlerin Öğrenciyi Desteklemeye İlişkin Algıları

	Maddeler	\bar{X}
Öğrenciyi Destekleme	1.Çalışması zor olan öğrencilere...	3,8
	2.Öğrencilerin eleştirel düşüncelerini...	3,7
	3.Sınıfta dersi olumsuz...	4,1
	4.Derslere az ilgi gösteren...	3,6
	Toplam	3,8

Tablo 11 incelendiğinde öğretmenlerin öz yeterliliğinin öğrenciyi destekleme alt boyutunda ortalamasının 3,8 olduğu görülmektedir. Buna dayanarak öğretmenlerin öğrenciyi destekleme düzeyleri için oldukça yeterli oldukları görülmektedir. Maddelerin genel ortalamasına bakıldığında ortalaması en yüksek olan 3.maddenin ortalaması 4,1; en düşük olan 4.maddenin ortalaması ise 3,6 olarak görülmektedir.

Öz yeterliliğin toplamı ve dört boyutun ortalama değerleri incelendiğinde bir birine yakın değerlerin ortaya çıktığı görülmektedir. Toplamda genel öz yeterlilik 4,01; öğrenim etkinlikleri alt boyutu 3,9; sosyal etkinlikler alt boyutunda 4,1; disiplin alt boyutunda 4,0; öğrenciyi destekleme alt boyutunda ortalama 3,8 değerleri görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin alt boyutlarda birbirine yakın olduğunu göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerin öz yeterlilik düzeylerindeki toplam standart sapma değeri 0,40'dır. Bu durumda öğretmenlerin öz yeterliliklerinin hemen hemen birbirleriyle aynı seviyede olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin Öz Yeterlilik Düzeylerinin Demografik Özelliklerle İlişkisi

Bu alt amaçta öğretmenlerin öz yeterlilik düzeylerinin yaş, cinsiyet, kıdem yılı ve okul türü değişkenlerine bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Değişkenlerden kaynaklanan anlamlı farklılık bulunup bulunmadığını anlamak amacıyla cinsiyet ve okul türü değişkenleri t-testi ile; yaş ve kıdem yılı değişkenleri ise ANOVA testine tabii tutulmuştur.

Öz yeterlilik ile cinsiyet arasındaki ilişki. Öğretmenlerin öz yeterlilik düzeyleri cinsiyet değişkeni açısından Tablo 12'de detaylı bir şekilde gösterilmiştir.

Tablo 12

Öğretmenlerin Öz Yeterlilik Düzeylerinin Cinsiyeti ile İlişkisi

Ölçek Boyutları	Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	T	P
Öğrenim Etkinlikleri	Kadın	199	3,89	0,44	-2,852	0,005**
	Erkek	119	4,04	0,50		
Sosyal İlişkiler	Kadın	199	4,12	0,41	-2,306	0,022*
	Erkek	119	4,23	0,43		
Disiplin	Kadın	199	3,96	0,55	-2,610	0,010*
	Erkek	119	4,13	0,57		
Öğrenciyi Destekleme	Kadın	199	3,80	0,42	-3,652	0,000**
	Erkek	119	4,00	0,56		
Genel Öz Yeterlilik	Kadın	199	3,95	0,36	-3,411	0,001**
	Erkek	119	4,11	0,44		

p<0,05* p<0,01**

Öğretmenlerin öz yeterlilik düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı ilişki içerip içermediğinin belirlenmesi için yapılan t-testine göre

öğretmenlerin; genel öz yeterlilik algıları cinsiyete göre anlamlı ($t=-3,411$; $p=0.001$; $p<0.01$) bulunmuştur.

Erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=4,11$) genel öz yeterlilik algıları kadın öğretmenlere ($\bar{X}=3,95$) göre daha yüksektir.

Öğrenim etkinlikleri alt boyutu cinsiyet değişkeni açısından anlamlı ($t=-2,852$; $p=0.005$; $p<0.01$) farklar göstermektedir. Erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=4,04$) öğrenim etkinlikleri algıları kadın öğretmenlere ($\bar{X}=3,89$) oranla daha yüksektir.

Sosyal ilişkiler alt boyutu cinsiyet değişkeni açısından anlamlı ($t=-2,306$; $p=0.022$; $p<0.05$) farklar göstermektedir. Erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=4,23$) sosyal ilişkiler algıları kadın öğretmenlere ($\bar{X}=4,12$) oranla daha yüksektir.

Disiplin alt boyutu algıları cinsiyet değişkeni açısından anlamlı ($t=-2,610$; $p=0.010$; $p<0.05$) farklar göstermektedir. Erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=4,13$) disiplin algıları kadın öğretmenlere ($\bar{X}=3,96$) oranla daha yüksektir.

Öğrenciyi destekleme alt boyutu algıları cinsiyet değişkeni açısından anlamlı ($t=-3,652$; $p=0.000$; $p<0.01$) farklar göstermektedir. Erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=4,00$) öğrenciyi destekleme algıları kadın öğretmenlere ($\bar{X}=3,80$) oranla daha yüksektir.

Öz yeterlilik ile okul türü arasındaki ilişki. Öğretmenlerin öz yeterlilik düzeyleri okul türü değişkeni açısından Tablo 13'te detaylı bir şekilde gösterilmiştir.

Tablo 13

Öğretmenlerin Öz Yeterlilik Düzeylerinin Okul Türü ile İlişkisi

Ölçek Boyutları	Çalışılan Okul Türü	n	\bar{X}	ss	t	P
Öğrenim Etkinlikleri	İlkokul	113	3,89	0,47	-1,412	0,159
	Ortaokul	205	3,97	0,46		
Sosyal İlişkiler	İlkokul	113	4,12	0,42	-1,315	0,190
	Ortaokul	205	4,19	0,42		
Disiplin	İlkokul	113	3,97	0,65	-1,090	0,276
	Ortaokul	205	4,05	0,50		
Öğrenciyi Destekleme	İlkokul	113	3,88	0,47	0,030	0,976

Genel Öz Yeterlilik	Ortaokul	205	3,87	0,50	-1,283	0,201
	İlkokul	113	3,97	0,40		
	Ortaokul	205	4,03	0,40		

Öğretmenlerin öz yeterlilik düzeylerinin çalışılan okul türü değişkeni açısından anlamlı sonuçlar oluşturup oluşturmadığını tespit etmek için yapılan t-testine göre öğretmenlerin; öz yeterlilik algılarının okul türü değişkeni açısından anlamlı olmadığı görülmektedir. ($p>0.05$)

Öz yeterlilik ile yaş arasındaki ilişki. Öğretmenlerin öz yeterlilik düzeyleri yaş değişkeni açısından Tablo 14'te detaylı bir şekilde gösterilmiştir.

Tablo 14

Öğretmenlerin Öz Yeterlilik Düzeylerinin Yaş ile İlişkisi

Ölçek Boyutları	Yaş	n	\bar{X}	ss	F	p	Scheffe
Öğrenim Etkinlikleri	24 yaş ve altı ⁽¹⁾	52	3,81	0,36	3,128	0,045*	(1-2)
	25-35 yaş ⁽²⁾	253	3,96	0,48			(1-3)
	36-45 yaş ⁽³⁾	13	4,10	0,38			
Sosyal İlişkiler	24 yaş ve altı	52	4,07	0,42	1,817	0,164	
	25-35 yaş	253	4,18	0,42			
	36-45 yaş	13	4,27	0,45			
Disiplin	24 yaş ve altı ⁽¹⁾	52	3,82	0,59	4,331	0,014*	(1-2)
	25-35 yaş ⁽²⁾	253	4,05	0,55			(1-3)
	36-45 yaş ⁽³⁾	13	4,19	0,40			
Öğrenciyi Destekleme	24 yaş ve altı ⁽¹⁾	52	3,64	0,38	7,807	0,000**	(1-2)
	25-35 yaş ⁽²⁾	253	3,92	0,49			(1-3)
	36-45 yaş ⁽³⁾	13	4,02	0,54			
Genel Öz Yeterlilik	24 yaş ve altı ⁽¹⁾	52	3,86	0,31	5,083	0,007**	(1-2)
	25-35 yaş ⁽²⁾	253	4,03	0,41			(1-3)
	36-45 yaş ⁽³⁾	13	4,15	0,38			

$p<0,05^*$ $p<0,01^{**}$

Öğretmenlerin öz yeterlilik düzeylerinin yaş değişkeni açısından anlamlı sonuçlar oluşturup oluşturmadığını tespit etmek için yapılan ANAVO testine göre öğretmenlerin; öz yeterlilik algıları yaş değişkeni açısından anlamlıdır. ($F=5,083$, $p=0.007$; $p<0.01$)

Farkı oluşturan değişkenlerin belirlenmesi için post hoc test gruplarında yer alan Scheffe testi kullanılmıştır.

Yaşı 24 yaş ve altı ($\bar{X}=3,86$) olanların genel öz yeterlilik algıları yaşı 22-35 yaş ($\bar{X}=4,03$) ve 36-45 yaş ($\bar{X}=4,10$) olan öğretmenlere göre daha düşük düzeydedir.

Öğrenim etkinlikleri alt boyutu algıları yaş değişkeni açısından anlamlı ($F=3,128$, $p=0.045$; $p<0.05$) bulunmuştur. Yaşı 24 yaş ve altı ($\bar{X}=3,81$) olanların öğrenim etkinlikleri algıları yaşı 22-35 yaş ($\bar{X}=3,96$) ve 36-45 yaş ($\bar{X}=4,15$) olan öğretmenlere göre daha düşük düzeydedir.

Disiplin alt boyutu algıları yaş değişkeni açısından anlamlı ($F=4,331$, $p=0.014$; $p<0.05$) bulunmuştur. Yaşı 24 yaş ve altı ($\bar{X}=3,82$) olanların disiplin algıları yaşı 22-35 yaş ($\bar{X}=4,05$) ve 36-45 yaş ($\bar{X}=4,19$) olan öğretmenlere göre daha düşük düzeydedir.

Öğrenciyi destekleme alt boyutu algıları yaş yaş değişkeni açısından anlamlı ($F=7,807$, $p=0.000$; $p<0.01$) bulunmaktadır. Yaşı 24 yaş ve altı ($\bar{X}=3,64$) olanların öğrenciyi destekleme algıları yaşı 22-35 yaş ($\bar{X}=3,92$) ve 36-45 yaş ($\bar{X}=4,02$) olan öğretmenlere göre daha düşük düzeydedir.

Öz yeterlilik ile kıdem arasındaki ilişki. Öğretmenlerin öz yeterlilik düzeyleri kıdem değişkeni açısından Tablo 15'te detaylı bir şekilde gösterilmiştir.

Tablo 15

Öğretmenlerin Öz Yeterlilik Düzeylerinin Kıdem ile İlişkisi

Ölçek Boyutları	Kıdem	n	\bar{X}	ss	f	p	Scheffe
Öğrenim Etkinlikleri	1 yıldan daha az	78	3,95	0,40	0,154	0,857	
	1-5 yıl	224	3,94	0,49			
	6-10 yıl	16	4,01	0,41			
Sosyal İlişkiler	1 yıldan daha az	78	4,17	0,42	0,479	0,620	
	1-5 yıl	224	4,17	0,42			
	6-10 yıl	16	4,06	0,44			
Disiplin	1 yıldan daha az	78	3,91	0,60	2,134	0,120	
	1-5 yıl	224	4,05	0,56			
	6-10 yıl	16	4,09	0,38			
Öğrenciyi Destekleme	1 yıldan daha az ⁽¹⁾	78	3,74	0,44	4,501	0,012*	(1-2)
	1-5 yıl ⁽²⁾	224	3,93	0,49			
	6-10 yıl ⁽³⁾	16	3,83	0,58			

Genel Öz Yeterlilik	1 yıldan daha az	78	3,97	0,36	0,515	0,598
	1-5 yıl	224	4,02	0,41		
	6-10 yıl	16	4,01	0,38		

p<0,05*

Öğretmenlerin öz yeterlilik düzeylerinin kıdem değişkeni açısından anlamlı sonuçlar oluşturup oluşturmadığını tespit etmek için yapılan ANAVO testine göre öğretmenlerin; öz yeterlilik algıları kıdem değişkeni açısından anlamlıdır. (F=4,501, p=0.012; p<0.05)

Farkı oluşturan değişkenlerin belirlenmesi için post hoc test gruplarında yer alan Scheffe testi kullanılmıştır.

Kıdemi 1-5 yıl ($\bar{X}=3,86$) olanların öğrenciyi destekleme algılarının kıdemi 1 yıldan daha az ($\bar{X}=3,74$) olanlara göre daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Düzeyleri

Bu bölümde öğretmenlerin, stratejik liderlik ölçeğine verdikleri yanıtların betimsel istatistiklerine ve demografik değişkenlere göre farklılıklarının belirlenmesine yönelik bulgular sunulmuştur.

Tablo 16

Stratejik Liderlik Ölçeğine İlişkin Betimsel Bulgular

Ölçek Boyutları	\bar{x}	Ss
Dönüşümsel Uygulamalar	4,18	0,62
Etik Uygulamalar	4,45	0,51
Politik Uygulamalar	3,75	0,76
Yönetimsel Uygulamalar	4,18	0,55
Genel Stratejik Liderlik	4,18	0,49

Stratejik liderlik ölçeği incelendiğinde; stratejik liderlik düzeyinin yüksek ($\bar{x}=4,18$), dönüşümsel uygulamalar boyutunun yüksek ($\bar{x}=4,18$), etik uygulamalar boyutunun yüksek ($\bar{x}=4,45$), politik uygulamalar boyutunun yüksek ($\bar{x}=3,75$), yönetimsel uygulamalar boyutunun yüksek ($\bar{x}=4,18$) olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin stratejik liderlik düzeyini ölçen stratejik liderlik ölçeğinin dönüşümsel uygulamalar, etik uygulamalar, politik uygulamalar ve yönetimsel uygulamalar alt boyutlarına ilişkin maddelerin genel ortalaması Tablo 17, Tablo 18, Tablo 19 ve Tablo 20'de gösterilmiştir.

Stratejik liderlik ölçeğinin dönüşümsel uygulamalar boyutu.

Dönüşümsel uygulamalar alt boyutunda yer alan 7 adet maddeyi ve bu maddelere verilen cevapların ortalama değeri Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17

Dönüşümsel Uygulamalara İlişkin Algılar

	Maddeler	\bar{X}
Dönüşümsel Uygulamalar	2...fikirlerimizi...	3,9
	13...lider olmaya özendirir.	4,2
	15...okulun uzun vadeli hedeflerine	3,9
	18...politika oluşturur.	
	21...hedef oluşturmaya çalışır.	4,0
	23...fırsatları görmemizi	4,3
	29...ortak bir vizyon	4,2
	Toplam	4,1

Tablo 17 incelendiğinde öğretmenlerin stratejik liderliğin dönüşümsel uygulamalar alt boyutunda ortalamanın 4,1 olduğu görülmektedir. Buna dayanarak öğretmenlerin dönüşümsel uygulamalar düzeyleri için “genellikle” seçeneğini işaretledikleri görülmektedir. Maddelerin genel ortalamasına bakıldığında ortalaması en yüksek olan 23.maddenin ortalaması 4,3; en düşük olan 2. ve 15.maddenin ortalaması ise 3,9 olarak görülmektedir.

Stratejik liderlik ölçeğinin etik uygulamalar boyutu. Etik uygulamalar alt boyutunda yer alan 7 adet maddeyi ve bu maddelere verilen cevapların ortalama değeri Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18

Etik Uygulamalara İlişkin Algılar

	Maddeler	\bar{X}
Etik Uygulamalar	3. Okul müdürümüz, bize karşı dürüştür.	4,5
	6."doğru olanı" yapmayı...	4,3
	10...görüşlerimize saygı duyar.	4,4
	11...çalışanların özel hayatına saygı duyar.	4,5
	17...ilkelere dayalı kararlar...	4,5
	22...okulun çıkarlarını...	4,3
	32...okulun temel değerlerini vurgular.	4,3
	Toplam	4,4

Tablo 18 incelendiğinde öğretmenlerin stratejik liderliğin etik uygulamalar alt boyutunda ortalamasının 4,4 olduğu görülmektedir. Buna dayanarak öğretmenlerin etik uygulamalar düzeyleri için “genellikle” seçeneğini işaretledikleri görülmektedir. Maddelerin genel ortalamasına bakıldığında ortalaması en yüksek olan maddenin ortalaması 4,5; en düşük olan maddenin ortalaması ise 4,3 olarak görülmektedir.

Stratejik liderlik ölçeğinin politik uygulamalar boyutu. Politik uygulamalar alt boyutunda yer alan 7 adet maddeyi ve bu maddelere verilen cevapların ortalama değeri Tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19

Politik Uygulamalara İlişkin Algılar

	Maddeler	\bar{X}
Politik Uygulamalar	4.Okul müdürümüz, nüfuslu kişilerle...	3,8
	12.okul dışındaki kurumlarla...	3,6
	16...ödül verir.	3,7
	20...yardımı karşılıksız bırakmaz.	3,6
	26...ödül vaad eder.	
	27...etkisi olan insanlara ulaşmaya çalışır.	3,6
	31...kişilerle ilişkilerini sürdürür.	3,8
	Toplam	3,7

Tablo 19 incelendiğinde öğretmenlerin stratejik liderliğin politik uygulamalar alt boyutunda ortalamasının 3,7 olduğu görülmektedir. Buna dayanarak öğretmenlerin politik uygulamalar düzeyleri için “genellikle” seçeneğini işaretledikleri görülmektedir. Maddelerin genel ortalamasına bakıldığında ortalaması en yüksek olan maddenin ortalaması 3,8; en düşük olan maddenin ortalaması ise 3,6 olarak görülmektedir.

Stratejik liderlik ölçeğinin yönetsel uygulamalar boyutu. Yönetsel uygulamalar alt boyutunda yer alan 7 adet maddeyi ve bu maddelere verilen cevapların ortalama değeri Tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 20

Yönetsel Uygulamalara İlişkin Algılar

	Maddeler	\bar{X}
Yönetimsel Uygulamalar	5...sonuçlardan bizi sorumlu tutar.	4,3
	8...işlerin nasıl yapılacağına...	4,1
	14...kuralları ve politikaları...	3,9
	24...bizi sorumlu tutar.	4,3
	28...hiyerarşiyi takip eder.	3,9
	Toplam	4,1

Tablo 20 incelendiğinde öğretmenlerin stratejik liderliğin yönetimsel uygulamalar alt boyutunda ortalamasının 4,1 olduğu görülmektedir. Buna dayanarak öğretmenlerin yönetimsel uygulamalar düzeyleri için “genellikle” seçeneğini işaretledikleri görülmektedir. Maddelerin genel ortalamasına bakıldığında ortalaması en yüksek olan maddenin ortalaması 4,3; en düşük olan maddenin ortalaması ise 3,9 olarak görülmektedir.

Stratejik liderliğin toplamı ve dört boyutun ortalama değerleri incelendiğinde bir birine yakın değerlerin ortaya çıktığı görülmektedir. Toplamda genel stratejik liderlik 4,01; dönüşümsel uygulamalar alt boyutu 4,1; etik uygulamalar alt boyutunda 4,4; politik uygulamalar alt boyutunda 3,7; yönetimsel uygulamalar alt boyutunda ortalama 4,1 değerleri görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin alt boyutlarda birbirine yakın olduğunu göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerin toplam genel stratejik liderlik düzeylerindeki standart sapma değeri 0,49’dır. Bu durumda hemen hemen stratejik liderlik düzeylerinin öğretmen algılarına göre birbirleriyle aynı seviyede olduğu anlaşılmaktadır.

Stratejik Liderlik Düzeyi ile Demografik Özelliklerin İlişkisi

Bu alt amaçta okul müdürlerinin öğretmenlerin algılarına göre stratejik liderlik düzeylerinin yaş, cinsiyet, kıdem yılı ve okul türü değişkenlerine bağlı olarak bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Değişkenlerden kaynaklanan anlamlı farklılık bulunup bulunmadığını anlamak amacıyla cinsiyet, ve okul türü değişkenleri t-testi ile; yaş ve kıdem yılı değişkenleri ise ANOVA testine tabii tutulmuştur.

Stratejik liderlik ile cinsiyet arasındaki ilişki. Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin stratejik liderlik düzeyleri cinsiyet değişkeni açısından Tablo 21’de detaylı bir şekilde gösterilmiştir.

Tablo 21

Stratejik Liderlik Düzeyinin Cinsiyet ile İlişkisi

Ölçek Boyutu	Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	t	P
Dönüşümsel Uygulamalar	Kadın	199	4,11	0,61	-2,551	0,011*
	Erkek	119	4,30	0,62		
Etik Uygulamalar	Kadın	199	4,40	0,50	-2,465	0,014*
	Erkek	119	4,54	0,51		
Politik Uygulamalar	Kadın	199	3,67	0,74	-2,462	0,015*
	Erkek	119	3,89	0,79		
Yönetimsel Uygulamalar	Kadın	199	4,16	0,58	-1,041	0,299
	Erkek	119	4,22	0,49		
Genel Stratejik Liderlik	Kadın	199	4,12	0,49	-2,914	0,004**
	Erkek	119	4,29	0,49		

p<0,05* p<0,01**

Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin stratejik liderlik düzeyinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı ilişki içerip içermediğinin belirlenmesi için yapılan t-testine göre öğretmenlerin; genel stratejik liderlik algıları cinsiyete göre anlamlı (t=-2,914; p=0.004; p<0.01) bulunmuştur. Erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=4,29$) genel stratejik liderlik algıları kadın öğretmenlere ($\bar{X}=4,12$) göre daha fazladır.

Dönüşümsel uygulamalar alt boyut algıları cinsiyet değişkeni açısından anlamlı (t=-2,551; p=0.011; p<0.05) bulunmuştur. Erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=4,30$) dönüşümsel uygulamalar algıları kadın öğretmenlere ($\bar{X}=4,11$) oranla daha yüksektir.

Etik uygulamalar boyutu algıları cinsiyet değişkeni açısından anlamlı (t=-2,465; p=0.014; p<0.05) bulunmuştur. Erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=4,54$) etik uygulamalar algıları kadın öğretmenlere ($\bar{X}=4,40$) oranla daha yüksektir.

Politik uygulamalar alt boyut algıları cinsiyet değişkeni açısından anlamlı (t=-2,462; p=0.015; p<0.05) görülmektedir. Erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=3,89$) politik uygulamalar algıları kadın öğretmenlere ($\bar{X}=3,67$) oranla daha yüksektir.

Stratejik liderlik ile okul türü arasındaki ilişki. Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin stratejik liderlik düzeyleri okul türü değişkeni açısından Tablo 22'de detaylı bir şekilde gösterilmiştir.

Tablo 22

Stratejik Liderlik Düzeylerinin Okul Türü ile İlişkisi

Ölçek Boyutu	Çalışılan Okul Türü	n	\bar{X}	ss	t	P
Dönüşümsel Uygulamalar	İlkokul	113	4,01	0,68	-3,789	0,000**
	Ortaokul	205	4,28	0,56		
Etik Uygulamalar	İlkokul	113	4,34	0,57	-2,824	0,005**
	Ortaokul	205	4,51	0,46		
Politik Uygulamalar	İlkokul	113	3,64	0,79	-1,971	0,050
	Ortaokul	205	3,81	0,74		
Yönetimsel Uygulamalar	İlkokul	113	4,12	0,55	-1,454	0,147
	Ortaokul	205	4,21	0,54		
Genel Stratejik Liderlik	İlkokul	113	4,06	0,55	-3,059	0,003**
	Ortaokul	205	4,25	0,45		

p<0,01**

Okul Müdürlerinin stratejik liderlik düzeylerinin çalışılan okul türü değişkeni açısından anlamlı olup olmadığının belirlenmesi için yapılan t-testine sonucunda öğretmenlerin; genel stratejik liderlik algılarının çalışılan okul türü değişkeni açısından anlamlı ($t=-3,059$; $p=0.003$; $p<0.01$) olduğu görülmektedir. Çalışılan okul türü ortaokul ($\bar{X}=4,25$) olanların genel stratejik liderlik algıları çalışılan okul türü ilkokul ($\bar{X}=4,06$) olanlara göre daha fazladır.

Dönüşümsel uygulamalar alt boyut algıları çalışılan okul türü değişkeni açısından anlamlı ($t=-3,789$; $p=0.000$; $p<0.01$) bulunmuştur. Çalışılan okul türü ortaokul ($\bar{X}=4,28$) olanların dönüşümsel uygulamalar algıları çalışılan okul türü ilkokul ($\bar{X}=4,01$) olanlara göre daha fazladır.

Etik uygulamalar alt boyut algıları çalışılan okul türü değişkeni açısından anlamlı ($t=-2,824$; $p=0.005$; $p<0.01$) bulunmuştur. Çalışılan okul türü ortaokul ($\bar{X}=4,51$) olanların etik uygulamalar algıları çalışılan okul türü ilkokul ($\bar{X}=4,34$) olanlara göre daha fazladır.

Stratejik liderlik ile yaş arasındaki ilişki. Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin stratejik liderlik düzeyleri cinsiyet değişkeni açısından Tablo 23'de detaylı bir şekilde gösterilmiştir.

Tablo 23

Stratejik Liderlik Düzeylerinin Yaş ile İlişkisi

Ölçek Boyutları	Yaş	n	\bar{X}	ss	F	P
Dönüşümsel Uygulamalar	24 yaş ve altı	52	4,18	0,51	0,812	0,445
	25-35 yaş	253	4,17	0,65		
	36-45 yaş	13	4,40	0,40		
Etik Uygulamalar	24 yaş ve altı	52	4,46	0,45	0,859	0,424
	25-35 yaş	253	4,44	0,52		
	36-45 yaş	13	4,63	0,43		
Politik Uygulamalar	24 yaş ve altı	52	3,73	0,67	0,202	0,817
	25-35 yaş	253	3,75	0,78		
	36-45 yaş	13	3,88	0,78		
Yönetimsel Uygulamalar	24 yaş ve altı	52	4,17	0,51	0,282	0,755
	25-35 yaş	253	4,19	0,56		
	36-45 yaş	13	4,08	0,49		
Genel Stratejik Liderlik	24 yaş ve altı	52	4,19	0,43	0,173	0,841
	25-35 yaş	253	4,18	0,51		
	36-45 yaş	13	4,26	0,37		

Okul müdürlerinin stratejik liderlik düzeylerinin yaş değişkeni açısından anlamlı sonuçlar oluşturup oluşturmadığını tespit etmek için yapılan ANAVO testine göre öğretmenlerin; stratejik liderlik algılarının yaş değişkeni açısından anlamlı olmadığı görülmektedir. ($p>0.05$)

Stratejik liderlik ile kıdem arasındaki ilişki. Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin stratejik liderlik düzeyleri kıdem değişkeni açısından Tablo 24'te detaylı bir şekilde gösterilmiştir.

Tablo 24

Stratejik Liderlik Düzeylerinin Kıdem ile İlişkisi

Ölçek Boyutları	Kıdem	n	\bar{X}	ss	F	P
Dönüşümsel Uygulamalar	1 yıldan daha az	78	4,24	0,48	0,421	0,657
	1-5 yıl	224	4,16	0,66		
	6-10 yıl	16	4,18	0,60		
Etik Uygulamalar	1 yıldan daha az	78	4,49	0,41	0,299	0,742
	1-5 yıl	224	4,44	0,54		
	6-10 yıl	16	4,47	0,42		
Politik Uygulamalar	1 yıldan daha az	78	3,83	0,68	0,629	0,534
	1-5 yıl	224	3,72	0,79		
	6-10 yıl	16	3,82	0,81		
Yönetimsel Uygulamalar	1 yıldan daha az	78	4,16	0,55	0,285	0,753
	1-5 yıl	224	4,18	0,54		
	6-10 yıl	16	4,28	0,62		
Genel Stratejik Liderlik	1 yıldan daha az	78	4,23	0,41	0,555	0,574
	1-5 yıl	224	4,17	0,52		
	6-10 yıl	16	4,18	0,51		

Okul müdürlerinin stratejik liderlik düzeylerinin kıdem değişkeni açısından anlamlı sonuçlar oluşturup oluşturmadığını tespit etmek için yapılan ANAVO testine göre öğretmenlerin; stratejik liderlik algılarının kıdem değişkeni açısından anlamlı olmadığı görülmektedir. ($p>0.05$)

Öz Yeterlilik ile Stratejik Liderlik Arasındaki İlişki

Öğretmenlerin öz yeterlilikleri ile öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin stratejik liderlik düzeyleri arasındaki ilişki Tablo 25'te detaylı bir şekilde gösterilmiştir.

Tablo 25

Öz Yeterlilik ve Stratejik Liderlik Ölçeği Arasındaki İlişki

Değişkenler		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
Genel Öz Yeterlilik (1)	R	1									
	P										
Öğretim Etkinlikleri (2)	R	0,918*	1								
	P	0,000									
Sosyal İlişkiler (3)	R	0,872*	0,760*	1							
	P	0,000	0,000								
Disiplin (4)	R	0,686*	0,479*	0,431*	1						
	P	0,000	0,000	0,000							
Öğrenciyi Destekleme (5)	R	0,796*	0,633*	0,616*	0,514*	1					
	P	0,000	0,000	0,000	0,000						
Genel Stratejik Liderlik (6)	r	0,137*	0,154*	0,122*	0,012	0,139	1				
	P	0,014	0,006	0,030	0,826	0,013					
Dönüşümsel Uygulamalar (7)	r	0,131*	0,165*	0,113*	-0,021	0,135	0,909*	1			
	P	0,020	0,003	0,044	0,708	0,016	0,000				
Etik Uygulamalar (8)	r	0,101	0,110	0,137*	-0,024	0,077	0,847*	0,776*	1		
	P	0,072	0,050	0,015	0,674	0,173	0,000	0,000			
Politik Uygulamalar (9)	r	0,105	0,126*	0,051	0,032	0,124	0,813*	0,668*	0,472*	1	
	P	0,063	0,024	0,361	0,566	0,028	0,000	0,000	0,000		
Yönetimsel Uygulamalar (10)	r	0,094	0,086	0,085	0,071	0,063	0,455*	0,240*	0,298*	0,349*	1
	P	0,094	0,124	0,130	0,209	0,264	0,000	0,000	0,000	0,000	

Pearson korelasyon analizi ile değişkenler arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Korelasyon analizi sonucuna göre genel öz yeterlilik ölçeği ile boyutları arasında pozitif yönlü çok yüksek düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Genel öz yeterlilik ölçeği ile öğrenim etkinlikleri boyutu arasında pozitif yönlü çok yüksek düzeyde bir ilişki olduğu ($p=0,000$; $r=0,918$), sosyal ilişkiler

boyutu ile pozitif yönlü çok yüksek düzeyde bir ilişki olduğu (**p=0,000; r=0,872**), disiplin boyutu ile pozitif yönlü yüksek düzeyde bir ilişki olduğu (**p=0,000; r=0,686**), öğrenciyi destekleme boyutu ile pozitif yönlü yüksek düzeyde bir ilişki olduğu (**p=0,000; r=0,769**) bulunmuştur.

Genel stratejik liderlik ölçeği ile pozitif yönlü çok düşük düzeyde bir ilişki olduğu (**p=0,014; r=0,137**), dönüşümsel uygulamalar boyutu ile pozitif yönlü çok düşük düzeyde bir ilişki olduğu (**p=0,020; r=0,131**) bulunmuştur. Genel stratejik liderlik ölçeği ile dönüşümsel uygulamalar boyutu arasında pozitif yönlü çok yüksek düzeyde bir ilişki olduğu (**p=0,000; r=0,909**), etik uygulamalar boyutu ile pozitif yönlü çok yüksek düzeyde bir ilişki olduğu (**p=0,000; r=0,847**), politik uygulamalar boyutu ile pozitif yönlü çok yüksek düzeyde bir ilişki olduğu (**p=0,000; r=0,813**), yönetimsel uygulamalar boyutu ile pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki olduğu (**p=0,000; r=0,455**) bulunmuştur.

Bölüm 5

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu kısımda çalışmadan elde edile verilerin sonuçlarına yer verilecek ve bu sonuçlar üzerinde tartışılacaktır. Sonrasında ise araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik olarak önerilere yer verilecektir.

Sonuç

Araştırmadan elde edilen bulguların sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin genel öz yeterlilik düzeylerinin çok yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin öz yeterlilik düzeyleri alt boyutlar açısından ele alındığında tüm boyutların (öğrenim etkinlikleri, sosyal ilişkiler, disiplin, öğrenciyi destekleme) ortalamasının yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin öz yeterlilik algıları çeşitli değişkenler açısından incelendiğinde ise; öz yeterlilik düzeylerinin okul türü değişkeni ile anlamlı bir ilişki oluşturmadığı tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkeni incelendiğinde erkek öğretmenlerin genel öz yeterlilik düzeyleri kadın öğretmenlerden daha yüksek düzeyde bulunmuştur. Erkek öğretmenler öz yeterlilik ölçeğinin tüm alt boyutlarında kadın öğretmenlerden daha yüksek seviyede öz yeterliliğe sahiptir. Kıdemi daha düşük olan genç öğretmenlerin öz yeterlilik algıları kıdemi fazla olan öğretmenlere göre daha düşük seviyede bulunmuştur.

Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin stratejik liderlik düzeyinin genel ortalamasının ve alt boyutlarının tümünün (dönüşümsel, yönetimsel, etik ve politik uygulamalar) yüksek seviyede olduğu bulunmuştur.

Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin stratejik liderlik düzeyleri kıdem ve yaş değişkeni açısından anlamlı bir fark oluşturmamıştır. Erkek öğretmenler, okul müdürlerini kadın öğretmenlere göre daha yüksek seviyede stratejik lider olarak görmektedir. Ortaokul öğretmenlerinin genel stratejik liderlik algıları ilkökul öğretmenlerine göre daha fazladır.

Genel öz yeterlilik ile genel stratejik liderlik ölçekleri arasında pozitif yönde çok düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Tartışma

1. Öğretmenlerin öz yeterlilik algılarının genel ortalamasının ($\bar{x}=4,01$) ve tüm boyutların (öğrenim etkinlikleri, sosyal ilişkiler, disiplin, öğrenciyi destekleme) ortalamasının yüksek olduğu görülmektedir. Barut'un (2011) çalışmasıyla benzer sonuçlar bulunmuştur.

2. Öğretmenlerin genel öz yeterlilik algıları cinsiyete göre anlamlı ($t=3,411$; $p=0.001$; $p<0.01$) bulunmuştur. Erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=4,11$) genel öz yeterlilik algıları kadın öğretmenlere ($\bar{X}=3,95$) göre daha fazladır. Tüm alt boyutlarda (öğrenim etkinlikleri, sosyal ilişkiler, disiplin, öğrenciyi destekleme) erkek öğretmenlerin öz yeterlilik algılarının yüksek olduğu saptanmıştır. Erkek öğretmenlerin algılarının yüksek olmasının sebebi, erkek öğretmenlerin araştırmaya katılım oranlarının kadın öğretmenlere göre daha az olması olabilir.

3. Öğretmenlerin öz yeterlilik algılarının çalışılan okul türü gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlılık göstermemektedir. Barut'un (2011) araştırma sonuçlarıyla benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

4. Öğretmenlerin genel öz yeterlilik algıları yaşa göre anlamlı farklılık içermektedir. 24 yaş ve altı ($\bar{X}=3,86$) olan öğretmenlerin genel öz yeterlilik algıları yaşı 22-35 yaş ($\bar{X}=4,03$) ve 36-45 yaş ($\bar{X}=4,10$) olanlara göre daha düşüktür. Öğrenim etkinlikleri alt boyutunda yaşı 24 ve altı ($\bar{X}=3,81$) olanların öğrenim etkinlikleri algıları yaşı 22-35 yaş ($\bar{X}=3,96$) ve 36-45 yaş ($\bar{X}=4,15$) olanlara göre daha düşüktür. Disiplin alt boyutunda 24 yaş ve altı ($\bar{X}=3,82$) olanların disiplin algıları yaşı 22-35 yaş ($\bar{X}=4,05$) ve 36-45 yaş ($\bar{X}=4,19$) olanlara göre daha düşük, öğrenciyi destekleme alt boyutunda 24 yaş ve altı ($\bar{X}=3,64$) olanların öğrenciyi destekleme algıları yaşı 22-35 yaş ($\bar{X}=3,92$) ve 36-45 yaş ($\bar{X}=4,02$) olanlara göre daha düşük olduğu belirlenmiştir. Yeni atanan genç öğretmenlerin mesleklerinde yeni olmaları ve yeterli tecrübeleri olmaması sebebiyle öz yeterlilik algıları diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere göre daha düşük düzeyde olabilir. Mesleğinin ilk yıllarında olan genç öğretmenlerin öz yeterlilik algılarının düzeyini arttırmak için okul müdürleri tarafından çeşitli etkinlikler düzenlenebilir.

5. Öğretmenlerin öz yeterlilik düzeyleri, öğrenciyi destekleme alt boyutunda kıdem değişkeni açısından anlamlı farklılık içermektedir. Kıdemi 1-5 yıl ($\bar{X}=3,86$) olan öğretmenlerin öğrenciyi destekleme algıları kıdemi 1 yıldan daha az ($\bar{X}=3,74$) olan öğretmenlere göre daha yüksektir. Derbedek (2008), Çapri ve Kan'ın (2007) çalışmalarında da benzer sonuçlar bulunmaktadır. Yeni atanan öğretmenlerin mesleklerinde yeni olmaları ve yeterli mesleki tecrübeleri olmaması sebebiyle öz yeterlilik algıları kıdemi fazla olan öğretmenlere göre daha düşük düzeyde olabilir. Mesleki kıdemi az olan öğretmenlerin öz yeterlilik inançlarının düzeyini arttırmak için okul müdürleri tarafından çeşitli etkinlikler düzenlenebilir.

6. Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin stratejik liderlik düzeyinin genel ortalamasının yüksek ($\bar{x}=4,18$) olduğu görülmektedir. Altinkurt (2007), Aksulu Köse (2018), Uçar (2017), Ülker (2009) ve Çakmak 'ın (2018) yaptığı çalışmalarla örtüşen sonuçlara ulaşılmıştır. Bu bulguya göre öğretmenler okul müdürlerinin stratejik liderlik özelliklerine sahip olduklarını ve bu davranışları sıklıkla sergilediklerini düşünmektedirler. Tüm alt boyutların (dönüşümsel uygulamalar, etik uygulamalar, politik, yönetsel uygulamalar) ortalaması yüksek olarak tespit edilmiştir. Öğretmen algılarına göre etik uygulamalar alt boyutunun en yüksek düzeyde, politik uygulamalar boyutunun ise en düşük seviyede olduğu belirlenmiştir. Uğurluoğlu (2009) ve Aydın'ın (2012) araştırma sonuçlarıyla benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

7. Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin stratejik liderlik düzeyi öğretmenlerin cinsiyet gruplarına göre farklılık göstermektedir. Erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=4,29$) genel stratejik liderlik algıları kadın öğretmenlere ($\bar{X}=4,12$) göre daha fazladır. Göğüş (2014) ve Biçer (2015) çalışmalarında benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Dönüşümsel uygulamalar alt boyutunda erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=4,30$) algıları kadın öğretmenlere ($\bar{X}=4,11$) göre daha fazladır. Etik uygulamalar alt boyutunda erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=4,54$) etik uygulamalar algıları kadın öğretmenlere ($\bar{X}=4,40$) göre daha fazladır. Benzer sonuç Kılınçkaya (2013) ve Taş'ın (2009) çalışmasında da yer almaktadır. Politik uygulamalar alt boyutunda erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=3,89$) politik uygulamalar algıları Kılınçkaya'nın (2013) çalışmasında olduğu gibi kadın öğretmenlere (\bar{X}

=3,67) göre daha fazladır. Erkek öğretmenlerin algılarının yüksek olmasının sebebi, erkek öğretmenlerin araştırmaya katılım oranlarının kadın öğretmenlere göre daha az olması olabilir.

8. Okul Müdürlerinin stratejik liderlik düzeylerinin genel olarak çalışılan okul türü açısından farklı olduğu belirlenmiştir. Ortaokul öğretmenlerinin ($\bar{X}=4,25$) genel stratejik liderlik algıları ilkokul öğretmenlerine ($\bar{X}=4,06$) göre daha fazladır. Dönüşümsel uygulamalar alt boyutunda ortaokul öğretmenlerinin ($\bar{X}=4,28$) dönüşümsel uygulamalar algıları ilkokul öğretmenlerine ($\bar{X}=4,01$) göre daha fazladır. Etik uygulamalar alt boyutunda ortaokul öğretmenlerinin ($\bar{X}=4,51$) etik uygulamalar algıları ilkokul öğretmenlerine ($\bar{X}=4,34$) göre daha fazladır. Politik ve yönetsel uygulamaları alt boyutlarında ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

9. Okul müdürlerinin stratejik liderlik düzeyleri yanıt veren öğretmenlerin yaşına göre incelendiğinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Demiraslan (2018) ise araştırmasında yaş değişkeni açısından anlamlı farklar olduğunu belirtmiştir.

10. Okul müdürlerinin stratejik liderlik düzeyleri öğretmen algılarına göre kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemektedir. Demiraslan (2018) ve Şişik (2015) ise araştırmalarında yaş değişkeni açısından anlamlı farklar olduğunu belirtmiştir.

11. Genel öz yeterlilik ölçeği ile tüm alt boyutları (öğrenim etkinlikleri, sosyal ilişkiler, disiplin ve öğrenciyi destekleme) içerisinde pozitif yönlü yüksek düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Dönüşümsel uygulamalar alt boyutu ile genel öz yeterlilik arasında pozitif yönlü çok düşük düzeyde bir ilişki belirlendiğinden genel öz yeterlilik ile genel stratejik liderlik ölçekleri arasında pozitif yönlü çok düşük düzeyde bir ilişki görülmektedir. Genel stratejik liderlik algıları ile boyutları arasında pozitif yönlü yüksek seviyede bir ilişki bulunmaktadır. Ölçeklerin kendi boyutları açısından tutarlı sonuçlar vermesi beklenen ve olması gereken bir durumu ifade etmektedir.

Öneriler

Bu bölümde yer alan öneriler, araştırma sonuçları doğrultusunda uygulayıcılara yönelik öneriler ve araştırmacılara yönelik öneriler olmak üzere iki başlık altında sunulmuştur.

Araştırmacılara yönelik öneriler. Araştırmanın sonuçlarına dayanarak araştırmacılara yönelik çeşitli öneriler sunulmuştur.

1. Bu araştırma sadece Van ilinin Muradiye ve Çaldıran ilçelerindeki ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin görüşlerini kapsamaktadır. Araştırma için daha fazla örneklem ve evren sayısına ulaşıp Türkiye’de görev yapan tüm öğretmenlerin öz yeterlilik algıları ve müdürlerinin stratejik liderlikleri üzerine olan algılarının profilleri çıkarılabilir.

2. Öğretmenlerin algılarına yönelik olarak yapılan bu araştırma, okul müdürlerinin stratejik liderlik ile ilgili görüşleri araştırılarak sonuçlar karşılaştırılabilir.

3. Bu araştırma sadece devlet okullarında, ilkokul ve ortaokul kademesinde yapılmıştır. Aynı kavramlar özel okullarda, farklı okul türlerinde ve kademelerinde yapılabilir.

4. Bu araştırma öğretmenlerin görüşleri ile sınırlı tutulmuştur. Araştırma genişletilerek araştırmaya okul yöneticileri, müfettişler ve öğrenciler dahil edilerek araştırma yapılabilir.

5. Nicel veriler kullanılarak yapılan bu araştırma, nitel veriler kullanılarak da yapılabilir ve elde edilen sonuçlar karşılaştırılabilir.

6. Araştırma bulgularında ortaya çıkan anlamlı farklılığın olduğu değişkenler ve boyutlar daha detaylı olarak yeni çalışmalarla derinlemesine araştırılabilir.

Uygulayıcılara yönelik öneriler. Araştırmanın sonuçlarına dayanarak uygulayıcılara yönelik çeşitli öneriler sunulmuştur.

1. Öz yeterlilik düzeyi yüksek öğretmenler yetiştirmek için yükseköğrenim programlarında eğitim-öğretim gören öğrenciler için etkinlikler düzenlenebilir.

2. Okul müdürleri, öğretmenlerin öz yeterlilik algılarını arttırmak için fırsatlar sunmalıdır.

3. Okul müdürlerinin stratejik liderlik becerilerini geliştirmek için hizmet içi eēitimler düzenlenebilir.

4. Araştırma için veri toplama sürecinde okullarda müdürlerin veri toplanmasına ilişkin olumsuz tutumları bulunmaktadır. Okul müdürlerinin bu tür araştırmaları kendilerini deēerlendirmek adına fırsat olarak görmeleri gerekmektedir. Okul müdürleri ve oēretmenler bilimsel çalışmalar için toplanan verileri zaman kaybı olarak görmeyip bu sürece destek olmalıdır.



Kaynaklar

- Adair, J. (2005). *Etkili stratejik liderlik.* (çev. S. Fatih GÜNEŞ). İstanbul: Babıali Kültür Yayınları.
- Akkoyunlu, B., Orhan, F. ve Umay A. (2005). Bilgisayar öğretmenleri için bilgisayar öğretmenliği özyeterlik ölçeği geliştirme çalışması. *Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 1-8.
- Aksu, M. (2003). *Liderlik yaklaşımları ve dönüştürücü liderlik üzerine bir araştırma*. Kadir Has Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Aktan, C.C. (2008). *Stratejik Yönetim ve Stratejik Planlama*. Erişim Adresi: [\[https://www.researchgate.net/publication/318700935\]](https://www.researchgate.net/publication/318700935) Erişim Tarihi: 01.12.2020.
- Aksulu Köse, A. (2018). *Özel okul müdürlerinin stratejik liderlik davranışları ile örgüt sağlığı arasındaki ilişki*. Gazi Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Alabay, E. (2006). İlköğretim okulöncesi öğretmen adaylarının fen ile ilgili öz yeterlik inanç düzeylerinin incelenmesi, *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1),98-110.
- Altınkurt, Y. (2007). *Eğitim örgütlerinde stratejik liderlik ve okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları*. Anadolu Üniversitesi: Yayınlanmış doktora tezi.
- Aşkar, P. ve Umay, A. (2002). İlköğretim matematik öğretmenliği öğrencilerinin bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1-8.
- Atılboz, N. G. (2007). *Öğrenme halkası modelinin biyoloji öğretmen adaylarının difüzyon ve osmoz konularını öğrenmeleri, biyoloji öğretimine yönelik özyeterlik inançları ve tutumları üzerine etkileri*. Gazi Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Aydın, M.K. (2012). *Kamu ve özel ilköğretim okulu müdürlerinin stratejik liderlik özellikleri ile kurumlarının örgütsel öğrenme düzeyleri arasındaki ilişki*. Gazi Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Aysel, L. (2006). *Liderlik ve duygusal zeka*. Kocaeli Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.

- Balcı, A. (2002). *Etkili okul, okul geliştirme. kuram, uygulama ve araştırma. (3. Baskı.)*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Barut, E. (2011). *İlköğretim II. kademe öğretmenlerinin özyeterliliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Niğde Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Berberoğlu, G. (2002). *Yönetim ve Organizasyon. (5. Baskı)*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Besler, S. (2004). *İşletmelerde stratejik liderlik.(1.Baskı)*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Bıçer, M. (2015). *İlk ve ortaokul müdürlerinin stratejik liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Zirve Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Çakmak, Y. E. (2018). *Stratejik liderlik ve duygusal emek arasındaki ilişki*. Ardahan Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Çapa, Y., Çakıroğlu, J. ve Sarıkaya, H. (2005). Öğretmen özyeterlik ölçeği Türkçe uyarlamasının geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 30(137), 74-81.
- Çapri, B. ve Kan, A.(2007). Öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlik inançlarının hizmet süresi, okul türü, öğretim kademesi ve unvan değişkenleri açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 63-83.
- Çapri, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyeti program ve fakültelerine göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 33–53.
- Demir, S. (2018). Okul yöneticilerinin motivasyonel dili ile öğretmen öz yeterliği arasındaki ilişki üzerine bir çalışma. *Anemon Muş Alpaslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 177-183.
- Demiraslan, E. (2018). *Okul yöneticilerinin stratejik liderlik davranışları üzerine bir araştırma: Erdemli örneği*. Çağ Üniversitesi: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.

- Derbedek, H. (2008). *İlköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özelliklerinin öğretmenlerin özyeterlilikleri üzerindeki etkileri (Bursa il örneği)*. Pamukkale Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Dinçer, Ö. (2003). *Stratejik yönetim ve işletme politikası*. (6. Baskı). İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Elma, R. (2010). *Kamu yönetiminde kurumsal dönüşüm ve stratejik liderlik*. Karamanoğlu Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Eren, E. (2001). *Yönetim ve Organizasyon : Çağdaş ve Küresel Yaklaşımlar*. (5. Baskı). İstanbul: Beta Basım.
- Eryenen, G. (2008). *Öğretmen adaylarının hedef yönelimleri, akademik ve öğretmenlik özyeterlilikleri arasındaki ilişkiler ile bu değişkenlerin akademik bağlarının yordanmasındaki rolü*. İstanbul Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Göğüş, Ç. (2014). *Gaziantep ilindeki okul müdürlerinin stratejik liderlik özelliklerinin öğretmenler tarafından değerlendirilmesi*. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Güçlü, N. (2003). Stratejik yönetim. *G. Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 61- 85.
- Güngör Seyhan, H. (2015). Kimya öğretmenlerinin iş doyumları, öz-yeterlilik algıları, örgütsel bağlılıkları ve iş streslerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Journal of Education Turje*, 4(2), 41-60.
- Hazır Bıkmaz, F. (2004). Sınıf öğretmenlerinin fen öğretiminde öz yeterlilik inancı ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 161.
- Kaleli, F.(2016). *Özyeterlilik ile akademik başarıya güdülenme arasındaki ilişki. ortaokul öğrencileri örneği*. Nişantaşı Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Kalkan, E. (2018). *Fiziksel engelli bireylerde özyeterlilik, öfke ve yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişki*. Üsküdar Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Karahan, Ş. (2008). *Özel eğitim kurumlarında çalışan eğitimcilerin özyeterlilik algılarının ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. Marmara Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisan tezi.

- Keçecioğlu, T. (2003). *Stratejik insan kaynakları yönetimi: ik ile rekabetçi avantaj kazanmak*. İstanbul: Sistem Yayınları.
- Kılıç, G. (2006). *Eğitim kurumlarında liderlik tarzları ve örgüt kültürünün performans üzerindeki etkisi*. Erciyes Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Kılınçkaya, B. (2013). *İl milli eğitim müdürlerinin stratejik liderlik özellikleri araştırması*. Gazi Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Koçel, T. (2010). *İşletme yöneticiliği. (9. Baskı)*. İstanbul: Beta.
- Küçükylmaz, E. A. ve Duban, N. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimi özyeterlik inançlarının artırılabilmesi için alınacak önlemlere ilişkin görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2),1-23.
- Mete, M. (2018). *Müzik öğretmeni adaylarının bireysel çalgı özyeterlilikleri ile çalgı performansı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Atatürk Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Onaç, Ü. (2013). *MEB'e bağlı ortaöğretim kurumlarında tky ve stratejik liderlik (İzmir ili menderes ilçesi örneği)*. Okan Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Önder, H. C. (2014). *Üniversite yöneticilerinin stratejik liderlik davranışlarına ilişkin akademisyen algıları*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Paksoy, A. (2008). *Kamu ve özel bankalarda stratejik liderlik uygulamalarına ilişkin bir araştırma*. Marmara Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Pekel, A. (2016). *Spor yöneticiliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerinin akademik öz yeterlilikleri ve üniversite yaşam kalitesi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Erciyes Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Gönül Yayıncılık.
- Sıcak, B. (2018). *Okul öncesi öğretmenlerinin fen konularındaki alan bilgi düzeyleri ile fen öğretimine karşı tutum ve özyeterlilik arasındaki ilişki*. Kastomonu Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Şahin, Ü. (2008). 5018 sayılı kamu mali yönetimi ve kontrol kanununda iç denetim sistemi. *KMU İİBF Dergisi*, 15, 289-302.

- Şahinli, S. (2018). *Sağlık yöneticilerinin stratejik liderlik davranışlarının yönetimi üzerine etkisi: İstanbul ili özel hastaneler uygulaması*. Sakarya Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Şişik, Ş.K. (2015). *Öğretmen perspektifinden okul müdürlerinin stratejik liderlik davranışlarının değerlendirilmesi*. Okan Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Taş, Y. F. (2009). *Toplam kalite yönetimi ve stratejik liderlik*. Dokuz Eylül Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Tengilimoğlu, D. (2005). Kamu ve özel sektör örgütlerinde liderlik davranışı özelliklerinin belirlenmesine yönelik bir alan çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4.(14), 1-16.
- Tepe, D. (2011). *Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarını belirleme ölçeği geliştirme*. Mehmet Akit Ersoy Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy, A., & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68(2), 202-248.
- Turcan, H.G. (2011). *İlköğretim öğretmenlerinin özyeterlilik algıları ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Selçuk Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Uçar, A. (2017). *Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin duygusal zeka ve stratejik liderlik davranışlarının incelenmesi*. Necmettin Erbakan Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Uğurluoğlu, Ö. (2009). *Hastane yöneticilerinin stratejik liderlik özelliklerinin değerlendirmesi*. Hacettepe Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Uzel, A.(2009). *Öğretmen ve okul yöneticilerinin yabancı dile yönelik özyeterlilik algılarının ve öğrenme ihtiyaçlarının belirlenmesi*. Yeditepe Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Uzun Pekmezci, G. (2010). *Hemşirelerin örgütsel bağlılıkları ile özyeterlilik algıları arasındaki ilişkiler*. İstanbul Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Ülgen, H. Ve Mirze, S. K. (2013). *İşletmelerde stratejik yönetim*. İstanbul: Beta.

- Ülker, M. (2009). *Okul yöneticilerin stratejik liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen algıları*. Kocaeli Üniversitesi: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Yavuzer, Y. ve Koç, M. (2002). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmen yetkinlikleri üzerinde bir değerlendirme. *Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 35-43.
- Yılmaz, M. ve Köseoğlu, P. (2004). Yabancı dilde hazırlanan bir öğretmen özyeterlilik ölçeğinin türkçe'ye uyarlanması, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 27, 260-267.



EK-A: Etik Beyanı

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,


- Tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- Atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- Bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

...../...../.....

Fatma KÖSEOĞLU

EK-B: Yüksek Lisans Tez Çalışması Orijinallik Raporu

	VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimler Enstitüsü
LİSANSÜSTÜ TEZ ORİJİNALLİK RAPORU	
VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimler Enstitüsü	
Tez Başlığı / Konusu	24.01/2021
...ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin öz yeterlilik algıları ile mesleki yeterlilik stratejik liderlik özelliği sahip olma düzeyi arasındaki ilişki	
Yukarıda başlığı/konusu belirlenen tez çalışmamın Kapak sayfası, Giriş, Ana bölümler ve Sonuç bölümlerinden oluşan toplam ...50... sayfalık kısmına ilişkin, 24.01/2021 tarihinde şahsım/tez danışmanım tarafından ...kurul...intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı %7..... (.....yedi.....) dır.	
Uygulanan Filtreler Aşağıda Verilmiştir:	
- Kabul ve onay sayfası hariç, - Teşekkür hariç, - İçindekiler hariç, - Simge ve kısaltmalar hariç, - Gereç ve yöntemler hariç, - Kaynakça hariç, - Alıntılar hariç, - Tezden çıkan yayınlar hariç, - 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç (Limit match size to 7 words)	
Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Lisansüstü Tez Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılmasına İlişkin Yönergeyi İnceledim ve bu yönergede belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içemediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.	
Gereğini bilgilerinize arz ederim.	
26.01/2021 Fatma KİSEKÇİ Adı, Soyadı, İmza	
Adı Soyadı	: Fatma KİSEKÇİ
Öğrenci No	: 19940001128
Anabilim Dalı	: Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Programı	: Eğitim Yönetimi
Statüsü	: Y. Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/>
DANIŞMAN	ENSTİTÜ ONAYI
Prof. Dr. Halil İSİK	UYGUNDUR
26.01/2021/...../20....
	Servet CAN Enstitü Sekreteri

EK-C: Veri Toplama Aracı

ÖĞRETMENLERİN ÖZYETERLİLİK ALGILARI İLE MÜDÜRLERİN STRATEJİK LİDERLİK ÖZELLİĞİ ANKETİ

Sayın meslektaşım,

Bu çalışma, öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin stratejik liderlik davranışları ile öğretmenlerin özyeterlilikleri arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla hazırlanmıştır. Çalışma; kişisel bilgiler, öğretmenlerin okul müdürlerinin stratejik liderlik davranışlarına ilişkin algıları ve öğretmenlerin öz yeterlilik algılarını saptamaya yönelik üç bölümden oluşmaktadır. Lütfen ankete adınızı yazmayınız. İlgili ve yardımlarınızdan dolayı teşekkür eder, saygılar sunarım.

Fatma KÖSEOĞLU

Van YYÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Bölümü

BÖLÜM 1

KİŞİSEL BİLGİLER

Açıklama: Bu bölümde, kişisel bilgilerinize ilişkin sorulara yer verilmiştir. Lütfen hiçbir soruyu cevapsız bırakmayınız.

- 1) Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek
2) Öğrenim durumunuz: () Lisans () Lisansüstü
3) Yaşınız: () 24 ve altı () 25-35 () 36-45 () 46-55 () 56 ve üstü
4) Kıdeminiz (Lütfen yazınız):
5) Branşınız (Lütfen yazınız): Öğretmeni
6) Mevcut müdürlüğünüzle çalışma süreniz (Lütfen yazınız):

BÖLÜM 2

ÖĞRETMEN ÖZYETERLİLİK ÖLÇEĞİ

Açıklama: Aşağıda öğretmenlerin özyeterlilik algılarına ilişkin bazı ifadeler verilmiştir. Maddeleri dikkatle okuyarak her bir maddeye ilişkin görüşünüzü uygun seçeneğe (X) işareti koyarak belirtiniz.

	Yetersizim	Çok az yeterliyim	Biraz yeterliyim	Oldukça yeterliyim	Çok yeterliyim
1. Çalışması zor olan öğrencilere ulaşmayı ne kadar başarabilirsiniz?	1	2	3	4	5
2. Öğrencilerin eleştirel düşüncelerini ne kadar sağlayabilirsiniz?	1	2	3	4	5
3. Sınıfta dersi olumsuz yönde etkileyen davranışları kontrol etmeyi ne kadar sağlayabilirsiniz?	1	2	3	4	5
4. Derslere az ilgi gösteren öğrencileri motive etmeyi ne kadar sağlayabilirsiniz?	1	2	3	4	5
5. Öğrenci davranışlarıyla ilgili beklentilerinizi ne kadar açık ortaya koyabilirsiniz?	1	2	3	4	5
6. Öğrencileri okulda başarılı olabileceklerine inandırmayı ne kadar sağlayabilirsiniz?	1	2	3	4	5
7. Öğrencilerin zor sorularına ne kadar iyi cevap verebilirsiniz?	1	2	3	4	5
8. Sınıfta yapılan etkinliklerin düzenli yürütmesini ne kadar iyi sağlayabilirsiniz?	1	2	3	4	5
9. Öğrencilerin öğrenmeye değer vermelerini ne kadar sağlayabilirsiniz?	1	2	3	4	5
10. Öğrettiklerinizin öğrenciler tarafından kavranıp kavranmadığını ne kadar iyi değerlendirilebilirsiniz?	1	2	3	4	5
11. Öğrencilerinizi iyi bir şekilde değerlendirmesine olanak sağlayacak soruları ne ölçüde hazırlayabilirsiniz?	1	2	3	4	5
12. Öğrencilerin yaratıcılığının gelişmesine ne kadar yardımcı olabilirsiniz?	1	2	3	4	5
13. Öğrencilerin sınıf kurallarına uymalarını ne kadar sağlayabilirsiniz?	1	2	3	4	5
14. Başarısız bir öğrencinin dersi daha iyi anlamasını ne kadar sağlayabilirsiniz?	1	2	3	4	5
15. Dersi olumsuz yönde etkileyen ya da derste gürültü yapan öğrencileri ne kadar yatıştırabilirsiniz?	1	2	3	4	5
16. Farklı öğrenci gruplarına uygun sınıf yönetim sistemini ne kadar iyi oluşturabilirsiniz?	1	2	3	4	5
17. Derslerin her öğrencinin seviyesine uygun olmasını ne kadar sağlayabilirsiniz?	1	2	3	4	5
18. Farklı değerlendirme yöntemlerini ne kadar kullanabilirsiniz?	1	2	3	4	5
19. Birkaç problemli öğrencinin derse zarar vermesini ne kadar iyi engelleyebilirsiniz?	1	2	3	4	5
20. Öğrencilerin kafası karışığında ne kadar alternatif açıklama ya da örnek sağlayabilirsiniz?	1	2	3	4	5
21. Sizi hiçe sayan davranışlar gösteren öğrencilerle ne kadar iyi baş edebilirsiniz?	1	2	3	4	5
22. Çocukların okulda başarılı olmalarına yardımcı olmaları için ailelere ne kadar destek olabilirsiniz?	1	2	3	4	5
23. Sınıfta farklı öğretim yöntemlerini ne kadar iyi uygulayabilirsiniz?	1	2	3	4	5
24. Çok yetenekli öğrencilere uygun öğrenme ortamını ne kadar sağlayabilirsiniz?	1	2	3	4	5

BÖLÜM 3
STRATEJİK LİDERLİK ÖLÇEĞİ

Açıklama: Aşağıda öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin stratejik liderlik özelliklerine ilişkin bazı ifadeler verilmiştir. Maddeleri dikkatle okuyarak her bir maddeye ilişkin görüşünüzü uygun seçeneğe (X) işareti koyarak belirtiniz.	Hiç	Nadiren	Ara Sıra	Genellikle	Her Zaman
1.Okul müdürümüz, işlerin yapılabilmesi için uzlaşmacı bir tavır sergiler.	1	2	3	4	5
2. Okul müdürümüz, fikirlerimizi şekillendirmede bize yardımcı olur.	1	2	3	4	5
3. Okul müdürümüz, bize karşı dürüsttür.	1	2	3	4	5
4. Okul müdürümüz, nüfusu kişilerle iyi ilişkiler kurar.	1	2	3	4	5
5. Okul müdürümüz, sonuçlardan bizi sorumlu tutar.	1	2	3	4	5
6. Okul müdürümüz, "doğru olanı" yapmamız için bizi teşvik eder.	1	2	3	4	5
7. Okul müdürümüz, yardım sağlamak için bir orta yol bulur.	1	2	3	4	5
8. Okul müdürümüz, işlerin nasıl yapılacağına karar verir.	1	2	3	4	5
9. Okul müdürümüz, okul çalışanları ile ortaklık geliştirir.	1	2	3	4	5
10.Okul müdürümüz, görüşlerimize saygı duyar ve onları dikkate alır.	1	2	3	4	5
11.Okul müdürümüz, çalışanların özel hayatına saygı duyar.	1	2	3	4	5
12. Okul müdürümüz, okul dışındaki kurumlarla/insanlarla ortaklık geliştirir.	1	2	3	4	5
13. Okul müdürümüz, bizi, lider olmaya özendirir.	1	2	3	4	5
14. Okul müdürümüz, kuralları ve politikaları işletir.	1	2	3	4	5
15. Okul müdürümüz, okulun uzun vadeli hedeflerine bağlı kalmamız konusunda bizi teşvik eder.	1	2	3	4	5
16. Okul müdürümüz, kendisine yardım edildiğinde ödül verir.	1	2	3	4	5
17.Okul müdürümüz, ilkelere dayalı kararların arkasında durur.	1	2	3	4	5
18. Okul müdürümüz, politika oluşturur.	1	2	3	4	5
19. Okul müdürümüz, bize karşı dürüsttür.	1	2	3	4	5
20. Okul müdürümüz, yapılan yardımı karşılıksız bırakmaz.	1	2	3	4	5
21. Okul müdürümüz, okul için çalışanların katıldığı bir hedef oluşturmaya çalışır.	1	2	3	4	5
22. Okul müdürümüz, okulun çıkarlarını kendi çıkarlarından üstün tutar.	1	2	3	4	5
23. Okul müdürümüz, fırsatları görmemize yardım eder.	1	2	3	4	5
24. Okul müdürümüz, verdiğimiz sözlerden bizi sorumlu tutar.	1	2	3	4	5
25. Okul müdürümüz, çalışmalarımızı takip eder.	1	2	3	4	5
26. Okul müdürümüz, yapılmasını istediği işlerin yerine getirilmesi için ödül vaad eder.	1	2	3	4	5
27. Okul müdürümüz, işlerin yerine getirilmesinde etkisi olan insanlara ulaşmaya çalışır.	1	2	3	4	5
28. Okul müdürümüz, müracaatlarımızda hiyerarşiyi takip etmemizi söyler.	1	2	3	4	5
29. Okul müdürümüz, ortak bir vizyon oluşturmaya çalışır.	1	2	3	4	5
30. Okul müdürümüz, işlerin yerine getirilmesinde okul çalışanlarının sahip olduğu bilgiyi kullanır.	1	2	3	4	5
31. Okul müdürümüz, güç ve nüfuz sahibi kişilerle ilişkilerini sürdürür.	1	2	3	4	5
32. Okul müdürümüz, tartışmalarda ve karar alma süreçlerinde okulun temel değerlerini vurgular.	1	2	3	4	5
33. Okul müdürümüz, görüş ayrılıklarında bizimle müzakere eder.	1	2	3	4	5
34. Okul müdürümüz, geniş bir insan kitlesiyle ilişkiindedir.	1	2	3	4	5
35. Okul müdürümüz, bizimle ilişkilerinde karşılıklı yardımlaşmaya önem verir.	1	2	3	4	5

ÖZ YETERLİLİK ÖLÇEĞİ

Gelen Kutusu



fatma köseoğlu 21.05.2019

Alicılar: capa v



Merhaba hocam, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesinde Eğitim Yönetimi alanında yüksek lisans yapmaktayım. Tezimin konusu öğretmen öz yeterliliği. Sizin uyarladığınız Öğretmen Özyeterlilik Ölçeğini izniniz olursa tezimde kullanmak istiyorum. İyi günler...



capa@metu.edu.tr 22.05.2019

Alicılar: ben v



Merhaba,

Tarafimizdan Turkceye adapte edilen "Ogretmen Ozyeterlik Olcegi"ni kullanmanizda hicbir sakınca yoktur.

Olcekle ilgili bilgiye

<https://blog.metu.edu.tr/capa/instruments-adapted/> adresinden ulaşabilirsiniz.

İyi çalışmalar dilerim.

Yesim Capa Aydın

Doc. Dr. Yesim Capa Aydın
Orta Dogu Teknik Universitesi
Egitim Bilimleri Bolumu
06800 Ankara

Stratejik Liderlik Ölçeği

Gelen Kutusu



fatma köseoğlu 23.05.2019

Alıcılar: kemal06 ✓



Merhaba hocam, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesinde Eğitim Yönetimi alanında yüksek lisans yapmaktayım. Tezimin konusu stratejik liderlik. Sizin tezinizde, uyarlayıp kullandığınız Stratejik Liderlik Ölçeğini izniniz olursa tezimde kullanmak istiyorum. İyi günler...



M.KEMAL AYDIN 23.05.2019

Alıcılar: ben ✓



Tabiki kullanabilirsiniz.

Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim,

Kemal

YYU Evrak Tarih ve Sayısı: 21/05/2019-16089



T.C.
VAN VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 77157353-821.99-E.10522475
Konu : Veri Toplama Talebi

28.05.2019

VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Fatma KÖSEOĞLU'na ait Müdürlüğümüzün 27/05/2019 tarih ve 10414835 sayılı onay yazısı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi arz ederim.

Hasan TEVKE
İl Milli Eğitim Müdürü

Ek : Onay yazısı

Adres: Abdurrahman Gazi Mah. İskele cml.Çalı durağı 65040 VAN
Elektronik Ağ: <http://van.meb.gov.tr>
e-posta: ahperizmas@hotmail.com

Bilgi için: P.ARAS
Tel: 0(432) 222 41 62
Faks: 0(432) 222 41 61

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 5314-408e-3cd5-a928-4b92 kodo ile teyit edilebilir.



T.C.
VAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 77157353-821.99-E.10414835
Konu : Veri Toplama Talebi

27/05/2019

İL MAKAMINA

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Fatma KÖSEOĞLU'nun "İlkokul ve Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin öz yeterlilik algıları ile müdürlerinin stratejik liderlik özelliğine sahip olma düzeyleri arasındaki ilişki." konulu anket çalışması kapsamında ilimiz Muradiye ve Çaldıran ilçelerindeki ilkokul ve Ortaokullarda görev yapan öğretmenlere yönelik anket uygulama çalışması yapılması hususundaki yazıları incelenmiştir.

Söz konusu anket uygulama çalışması Müdürlüğümüzce oluşturulan "Anket uygulama ve Araştırma İzin Talepleri Komisyonu" tarafından incelenmiş olup 24/05/2019 tarih ve 87 nolu karar ile belirtilen açıklamalar doğrultusunda uygulanması; Ayrıca denetimleri ilgili okul ilçe millî eğitim müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere derslerin aksatılmaması kaydıyla ve gönüllülük esasına göre yapılması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Adem ÇİFTÇİ
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

Uygun görüşle arz ederim.

Hasan TEVKE
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
27/05/2019

Sinan ASLAN
Vali a.
Vali Yardımcısı