



İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN
BİLİMSEL ARAŞTIRMA ÖZ-YETERLİLİKLERİ

Olcay MUTLU

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Gökhan DEMİRHAN

Uşak

Haziran, 2019

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN BİLİMSEL ARAŞTIRMA ÖZ-
YETERLİLİKLERİ

Olçay MUTLU



YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bölümü

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Gökhan DEMİRHAN

Uşak

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Haziran, 2019

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZETİ
İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN BİLİMSEL ARAŞTIRMA ÖZ-
YETERLİLİKLERİ

Olcay MUTLU

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Haziran 2019

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Gökhan DEMİRHAN

Bu araştırmanın amacı; Uşak ilinde, ilkokul ve ortaokullarda görev yapmakta olan müdür ve müdür yardımcılarının bilimsel araştırma öz-yeterliliklerini belirlemektir. Araştırma, “betimsel tarama modeli” niteliğindedir ve ilköğretim okulu yöneticilerinin bilimsel araştırma öz-yeterlilikleri kendi görüşleri çerçevesinde betimlenmiştir. Araştırmanın bağımsız değişkenleri; cinsiyet, eğitim durumu, branş, yöneticilikteki görev, yaş, yöneticilikteki görev süresi ve bilimsel araştırma yöntemleri ile ilgili ders veya hizmet içi eğitim alma durumudur. Araştırmanın bağımlı değişkeni ise; ilköğretim okulu yöneticilerinin “Bilimsel araştırma öz-yeterliliklerine ilişkin kendi görüşleri”dir. Araştırmanın evrenini Uşak ili Merkez ilçedeki ilk ve ortaokullarda görevli 183 yönetici oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında örnekleme yapılmamış, gönüllülük esasına göre araştırmacı tarafından bütün evrene ulaşılmaya çalışılmıştır. Araştırmaya katılımcı olmayı kabul eden ve sağlıklı veri toplanabilen 150 okul yöneticisi araştırmanın nihai örneklemini oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Bieschke, Bishop ve Garcia tarafından 1996 yılında geliştirmiş oldukları “Bilimsel Araştırma Öz-yeterlilik Ölçeği (RSES)” kullanılmıştır. Verileri çözümlenmek için SPSS 25.0 paket programı kullanılmış ve frekans-dağılım-aritmetik ortalama, bağımsız gruplar için t-testi ve ANOVA kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarında hazırlık alt boyutu hariç diğer bütün alt boyutlar ve testin genel ortalamasına baktığımızda ilköğretim okulu yöneticilerinin bilimsel araştırma öz-yeterlilik düzeylerinin bilimsel araştırma dersi veya hizmet içi eğitim alanlar ve yüksek lisans yapanlar lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir.

Anahtar Sözcükler: *Yönetici yeterlilikleri, Öz-yeterlilik, Bilimsel araştırma öz-yeterliliği*

ABSTRACT
SCIENTIFIC RESEARCH SELF-EFFICACY OF PRIMARY SCHOOL
ADMINISTRATORS

MUTLU, Olcay

Department of Educational Sciences

Social Sciences Institutes Uşak University, June 2019

Advisor: Lecturer. Member Gökhan DEMİRHAN

The purpose of this research is to determine the scientific research self-efficacy of principals and assistant principals working in primary and secondary schools in Uşak. The research is based on descriptive screening model and the self-efficacy of primary school administrators is described in terms of their own views. The independent variables of the study are; gender, educational background, branch, managerial position, age, managerial term and scientific research methods. The dependent variable of the research is; Primary school administrators' own views on scientific research self-efficacy. The population of the study consists of 183 administrators in primary and secondary schools in the central district of Uşak. Sampling is not made within the scope of the research and the whole universe is tried to be reached by the researcher on a voluntary basis. The final sample of the study consists of 150 school administrators who agree to participate in the study and can collect reliable data. Scientific Research Self-Efficacy Scale (RSES) developed by Bieschke, Bishop and Garcia in 1996 was used as data collection tool. SPSS 25.0 package program is used to analyze the data and frequency-distribution-arithmetic mean, t-test for independent groups and ANOVA are used. When the results that the general average of all sub-dimensions and test except the preparation sub-dimension are examined, the scientific research self-efficacy levels of primary school administrators differ significantly in favor of those who take scientific research course or in-service training and do post-graduate studies.

Key Words: *Efficacy of school administrator, Self-efficacy, Scientific research self-efficacy*

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Olcay MUTLU'nun "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Bilimsel Araştırma Öz-yeterlilikleri" başlıklı tezi 01/07/2019 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Uşak Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca, Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ ÜYELERİ

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Dr. Öğr. Üyesi Gökhan DEMİRHAN

Üye : Doç. Dr. Aynur BOZKURT BOSTANCI

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Evrim EROL.

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Bu tezi hazırlamamda değerli zamanını, emeğini ve tecrübelerini benden esirgemeyen başta danışmanım ve aynı zamanda arkadaşım Dr. Öğr. Üyesi Gökhan DEMİRHAN'a, bana her zaman destek veren saygıdeğer hocalarım Doç. Dr. Aynur BOZKURT BOSTANCI ve Doç. Dr. Mehmet Akif Helvacı'ya, her motivasyon düşüklüğünde beni kendime getiren çok değerli Doç. Dr. Didem İnel EKİCİ'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Hayatımın her alanında bana anlam katan, her zaman arkamda desteğini hissettiğim hayat arkadaşım Hilal AKBALI MUTLU ve oğlum Uras Uzun MUTLU'ya varlıklarından dolayı teşekkür ederim.

Benim ben olmamı sağlayan ve şimdiye kadar benden maddi-manevi hiçbir desteği esirgemeyen ve bir çok emekler veren sevgili anneme, babama ve ağabeyime teşekkür ederim.

Olca MUTLU

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler:

- **Adı Soyadı** : Olcay MUTLU
- **Doğum Yeri** : UŞAK
- **Doğum Tarihi** : 06.08.1984
- **Medeni Durumu** : Evli
- **Cinsiyet** : Erkek
- **Adres** : Fatih Mah. Sakarya Sokak No:14 UŞAK
- **Telefon** : 0506 530 9084
- **E-mail** : olcayalid@hotmail.com

Eğitim Durumu:

- Uşak Üniversitesi Fen bilimleri Enstitüsü Fen Bilgisi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans (2014-.....)
- Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans (2008-.....)
- Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği A.B.D. (2002-2006),

İş Deneyimi, Tecrübesi:

- Eylül 2007- Haziran 2018 tarihleri arasında değişik illerdeki çeşitli devlet okullarında fen bilimleri öğretmeni olarak görev yaptı.
- Haziran 2018 tarihinden itibaren Uşak İl Milli Eğitim Müdürlüğü Ölçme Değerlendirme Merkezinde görev yapmaktadır.

Diğer Bilgiler :

- Yabancı Dil : İngilizce (KPDS: 65 , Yökdil: 66.250)

Akademik Yayınlar:

EKİCİ, D. İ., KAYA, K., & MUTLU, O. (2014). Ortaokul Öğrencilerinin Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyonlarının Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi: Uşak ili Örneği. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 10(1).

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	vii
ÖNSÖZ	viii
ÖZGEÇMİŞ	ix
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ	xi
İÇİNDEKİLER	x
1. BÖLÜM: GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM DURUMU	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI	4
1.3. ALT PROBLEMLER	5
1.4. ÖNEM	5
1.5. SINIRLILIKLAR	5
1.6. SAYILTILAR	6
1.7. TANIMLAR	6
1.8. KISALTMALAR	6
2. BÖLÜM: ARAŞTIRMANIN KAVRAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
2.1 YÖNETİCİ YETERLİKLERİ	7
2.2. ÖZYETERLİK	18
2.3. BİLİMSEL ARAŞTIRMA ÖZ-YETERLİLİĞİ	19
2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	20
3. BÖLÜM: YÖNTEM	32
3.1. DESEN	32
3.2. ÇALIŞMA GRUBU	32
3.3. VERİ TOPLAMA ARACI	34
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI	36
3.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ	36
4. BÖLÜM: BULGULAR	37
5. BÖLÜM: TARTIŞMA ve YORUMLAR	52
6. BÖLÜM: SONUÇ ve ÖNERİLER	54
6.1. SONUÇ	54
6.2. ÖNERİLER	55
KAYNAKÇA	56

EK	59
----------	----

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Örneklem Alınan İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı ve Yüzdeleri	32
Tablo 2. Ölçeğin Güvenirlik Analizine İlişkin Sonuçlar	35
Tablo 3. Likert Ölçme Aracı Puan Aralığı.....	35
Tablo 4. Verilerin Normal Dağılıma Uygunluğu.....	36
Tablo 5. Ölçeğin Hazırlık Alt Boyutu Sorularına İlişkin Betimsel İstatistikler.....	37
Tablo 6. Ölçeğin Kavramsallaştırma Alt Boyutu Sorularına İlişkin Betimsel İstatistikler.....	38
Tablo 7. Ölçeğin Uygulama Alt Boyutu Sorularına İlişkin Betimsel İstatistikler	39
Tablo 8. Ölçeğin Raporlama Alt Boyutu Sorularına İlişkin Betimsel İstatistikler	40
Tablo 9. Ölçek Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler	41
Tablo 10. Okul Yöneticilerinin Bilimsel Araştırma Yeterliliklerinin Cinsiyete Göre Farklılaşmasını Gösteren Bağımsız Örneklem Grubu t Testi (n:150)	42
Tablo 11. Okul Yöneticilerinin Bilimsel Araştırma Yeterliliklerinin Eğitim Durumuna Göre Farklılaşmasını Gösteren Bağımsız Örneklem Grubu t Testi (n:150)	42
Tablo 12. Okul Yöneticilerinin Bilimsel Araştırma Yeterliliklerinin Branş Değişkenine Göre Farklılaşmasını Gösteren Bağımsız Örneklem Grubu t Testi (n:150).....	44
Tablo 13. Okul Yöneticilerinin Bilimsel Araştırma Yeterliliklerinin Yapıyor Oldukları Göreve Göre Farklılaşmasını Gösteren Bağımsız Örneklem Grubu t Testi (n:150).....	45
Tablo 14. Okul Yöneticilerinin Bilimsel Araştırma Yeterliliklerinin Yaşa Göre Farklılaşmasını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi Testi (n:150).....	45
Tablo 15. Okul Yöneticilerinin Bilimsel araştırma öz yeterlilik düzeyleri ortalamalarının yaş gruplarına göre dağılımı	46
Tablo 16. Okul Yöneticilerinin Bilimsel Araştırma Yeterliliklerinin Yöneticilikteki Görev Yılına Göre Farklılaşmasını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi Testi (n:150).....	47

Tablo 17. Okul Yöneticilerinin Bilimsel araştırma öz yeterlilik düzeyleri ortalamalarının yöneticilik görev sürelerine göre dağılımı.....	48
Tablo 18. Okul Yöneticilerinin Bilimsel Araştırma Yeterliliklerinin Bilimsel Araştırma Dersi veya Hizmet İçi Eğitim Alma Durumuna Göre Farklılaşmasını Gösteren Bağımsız Örneklem Grubu t Testi (n:150).....	49



1. BÖLÜM: GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, amaç, önem, sayıtlılar, sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmalar üzerinde durulmuştur.

1.1. PROBLEM DURUMU

Çağımıza damga vuran “bilgi” her dört yılda bir, iki kat artış göstermektedir. Bu bilgi artışına ve çağın ihtiyaçlarına uyum sağlayabilen toplumlar “bilgi toplumu” şeklinde tanımlanmaktadır. Bilişim teknolojilerinde meydana gelen gelişmelerin sonucunda insanların bilgiye ulaşma hızının artması ve bilgiye ulaşımın kolaylaşması, bilgiyi çok önemli bir güç haline getirmiştir. Bilgi, günümüzde ekonominin temel sermayesi yani en önemli kaynağı haline gelmiştir (Drucker, Bahçivangil, ve Gorbon, 2014).

Toplumun ve teknolojinin değişmesi ile beraber insanlar tarafından oluşturulmuş örgüt ve yapılarında değişmesi kaçınılmazdır. Örgüt ve yapılardaki değişimlerin kontrollü ve iyileştirilerek gerçekleştirilmesi ve yönlendirilmesi yöneticilerin bilgi, beceri veya yeterlilikleri ölçüsünde gerçekleşebilmektedir. Bu yüzden okul yöneticilerinin bu değişimlerin gerekliliklerine uygun yeterliliklere sahip olmaları zorunluluk haline gelmiştir.

Okullar, eğitim-öğretim faaliyetlerinin belirli plan ve programlar çerçevesinde gerçekleştirildiği yapılardır ve bu yapıların hedeflerinin gerçekleşmesini, okul kültürünün oluşmasını sağlayacak ve koruyacak en önemli lider okul yöneticisidir (Bursalıoğlu, 2000). Okul yöneticilerinin bu liderliği yapabilmek için bazı yeterliliklere sahip olması gerekir.

Yeterlilik, bir bireyin üstlendiği görevleri istenilen amaçlara uygun olarak yapabilmesi için sahip olması gereken bilgi, beceri, tutum ve güçtür. Diğer bir ifadeyle yeterlilik, bir davranışı yerine getirmek için bireyin gereken bilgi ve beceriye sahip olmasıdır. Bilgi ve beceri, yeterliliği oluşturan iki temel öğedir (Başaran, 1996).

Eğitim yöneticisinin yeterlilikleri, okulun veya örgütün amaçlarını gerçekleştirebilmesi için eğitim yöneticisinden beklenen davranış, değer, bilgi, beceri ve tutumları içeren bir performans ölçütüdür (Ağaoğlu, Altinkurt, Yılmaz, ve Karase, 2012).

Ortaya çıkan ağdaş yönetim yaklaşımlarının çıkış yeri olarak kabul edilen ABD’de eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine yönelik çalışmalar bu yaklaşımların ortaya çıkmasını sağlamıştır (şimşek, 2004). 90’ların başlarında önem kazanmaya başlayan standart geliştirme çalışmalarının etkisi ile okul liderlerinin sahip olması gereken bilgi ve özellikler belirlenmiş ve okul liderleri ile ilgili standartlar geliştirilmiştir. Yapılan bu standartlaşma çalışmalarından en önem verileni Eyaletlerarası Okul Liderleri Lisanslama Konsorsiyumu’nun (Inter State Leadership Licensure Concorcium [ISLLC]) belirlediği standartlardır (Peterson, 2002). ABD’deki birçok eyalet okul liderleri için bu standartları temel almıştır (Murphy ve Neil, 1998).

Okul liderlerinin süreç içerisinde bu standartlarda da belirtildiği gibi karşılaştıkları problemlere de çözümler üretmeleri gerekmektedir. Karşılaşılan problemlerin güçlüğü, sebepleri, çözüm yolları bazen benzer Şekilde olabildiği gibi bazen de her biri birbirinden farklıdır. Problem zme yollarından bir tanesi de bilimsel araştırma yöntemlerini kullanmaktır.

Problem zme yöntemi, bilimsel düşünme yeteneğini gerektirir. Problem zme yöntemi aynı zamanda bilimsel araştırma sürecinin de temellerini oluşturan problemin fark edilmesi, problemin tanımlanması, problemin neden- sonuç ilişkileri ile yapılandırılıp çözümüne yönelik hipotezlerin geliştirilmesi, bu hipotezlerin uygulanması ve verilerin toplanması, değerlendirilmesi gibi süreçleri içermektedir (Aydın, 1998).

Eğitim kurumları iyi yönetildiği ölçüde, amaçlarını gerçekleştirebilir. Bu düşünüldüğünde okul yöneticiliğinde problem çözme becerisinin yeri ayrı bir öneme sahiptir (Bahar, 2003). Karşılaşılan problemler, eğitim sistemlerinin gelişmesini hızlandıran ve yön veren çok önemli bir etmendir. Dolayısıyla eğitim sistemlerindeki problemlerin çözümü için arayışta olmak ve bunlarla mücadele yollarını iyi tanımak gerekir. Bir içi yapmaya başlamadan önce karar vermek gerekir (Küçükahmet, 2000).

Bundan dolayı yöneticinin öz güveninin eksikliği durumunda, karar süreci de gecikecektir. Bu süreci ertelemeyen ve zamanında karar verebilen yöneticilerin başarılı olma ihtimalleri de artmış olacaktır (Başaran, 1996).

Etkili okul liderleri, hedeflerini gerçekleştirme konusunda daha ısrarcı olmalarına izin veren niteliklere sahiptir. Bununla birlikte, etkili liderler, stratejilerini mevcut bağlamlara uyarlamaları anlamında da pragmatiktir, böylece başarısız stratejileri denemekle zaman kaybetmezler (Osterman & Sullivan, 1996). Sorunlarla yüzleşirken, etkili müdürler başarısızlığı çaba eksikliği veya beceri eksikliği yerine yanlış bir strateji uygulaması olarak yorumluyorlar. Öz yeterliliği yüksek müdürler, çabalarını ikiye katlayarak ya da stratejilerini değiştirerek başarıya ulaşacaklarına ve hedeflerine ulaşacaklarına inanırlar. Düşük düzeyde öz yeterlilik düzeyine sahip olan liderler, gerçekten de hedefler koyarlarsa, kuruluşları için daha düşük hedefler belirleme eğilimindedir. Pratik şartlardan zor koşullara uyum sağlamak yerine, verimsiz prensipler, kanıt bir değişiklik önerse bile, aynı eylem sürecini katı bir şekilde sürdürme eğilimindedir. Etkili olmayan müdürler başarısızlığı kontrollerinin dışındaki bir şeyin sonucu olarak görür. Başarısızlık veya düşük performans nedeniyle diğer insanları veya dış koşulları sık sık suçlarlar. Bir okul ortamında, düşük etkinlik ilkeleri yeni programları uygulamakta ya da yeni stratejiler denemekte yavaştır, çünkü yoksulluk ya da iş ilişkileri gibi belirli koşulları değiştiremedikleri için yeni bir şey denemenin çok az yararı olduğu fikrini benimsemiştir. Osterman ve Sullivan (1996), bu müdürlerin değişen bağlamlara uyum sağlama veya başkalarından destek alma kapasitesine sahip olmadığını keşfetmiştir. Öz yeterliliği düşük olan müdürler, yakın çevrelerini kontrol edilemez olarak algırlar; bu da hedef belirleme ve problem çözme üzerinde olumsuz veya yetersiz bir etkiye sahiptir. Ayrıca, gücü etkili müdürlerden çok farklı görüyorlar. Etkili olmayan müdürler, diğerlerini istenen eylemlere zorlamak için yönetim hakları gibi dış güç kaynaklarını kullanırken, daha yüksek öz-yeterliliğe sahip müdürler liderlik etme, ilişkiler kurma ve başkalarının izlemesi için örnekler belirleme konusunda içsel güç kullanırlar (Lyons ve Murphy, 1994).

Konu ile ilgili literatürü incelediğimizde bilimsel araştırma süreçlerini etkileyen üç faktör belirtilmiştir. Bunlar; kişisel özellikler, araştırma öğretimi alma durumu ve

sosyo-bilişsel faktörlerdir. Sosyo-bilişsel faktörlerden bir tanesi de araştırma öz-yeterlilik inancıdır (Bard, Bieschke, Herbert, ve Eberz, 2000).

Araştırma yeterliği S. Saracaloğlu, Varol, ve Ercan (2005)'a göre, istatistik, araştırma teknikleri ve ölçme-değerlendirme alanlarının birleşimi olarak ifade edilmektedir. Buna dayanarak araştırma öz-yeterliliği kişilerin bilimsel bir araştırmayı sonuna kadar getirip tamamlayabileceğine olan inançları olarak tanımlanmış ve kişilerin bilimsel araştırma performanslarını etkilediği ileri sürülmektedir Bard vd. (2000).

Yapılan araştırmalarda bilimsel araştırma öz-yeterlilik inancı yüksek bireylerin bilimsel araştırma faaliyetlerinde daha etkili ve girişken oldukları görülmüş ve bu inanç ile performans arasında pozitif yönde ve anlamlı ilişki olduğu görülmüştür (Holden, Barker, Meenaghan, ve Rosenberg, 1999).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2018 yılında açıkladığı "2023 Eğitim Vizyonu" belgesinde de belirttiği "Veriye dayalı yönetim" başlığının alt hedeflerinden olan "Okul bazında veriye dayalı yönetim" hedefinin gerçekleşmesinin birinci derece sorumlusu olan okul yöneticilerinin bu süreci sağlıklı bir şekilde yürütebileceklerine olan öz-yeterlilik inançlarını ortaya koymak açısından yapılan çalışmanın önemli olduğu düşünülmüştür.

Bunların yanında literatür incelendiğinde yurtiçi ve yurtdışında yapılan bilimsel araştırma öz-yeterliliği çalışmalarının genellikle lisansüstü öğrencilere, öğretmenlere, öğretmen adaylarına ve müfettişlere yönelik çalışmalar olduğu ve okul yöneticilerinin bilimsel araştırma öz-yeterlilikleri ile ilgili bir çalışmaya rastlanmadığından literatüre katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı; Uşak ilinde, ilkök ve ortaokullarda görev yapmakta olan müdür ve müdür yardımcılarının bilimsel araştırma öz-yeterliliklerini incelemek ve cinsiyet, eğitim durumu, branş, yaş, yöneticilikteki görev süresi ve bilimsel

araştırma yöntemleri ile ilgili ders veya hizmet içi eğitim alma durumu değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmaktır.

1.3. ALT PROBLEMLER

1. İlköğretim Okulu yöneticilerinin bilimsel araştırma yeterlilikleri ne düzeydedir?
2. İlköğretim okulu yöneticilerinin bilimsel araştırma yeterlilikleri;
Cinsiyet, eğitim durumu, branş, görev, yaş, yöneticilik görev süresi, bilimsel araştırma yöntemlerine ilişkin ders veya hizmet içi eğitim alıp almama değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.4. ÖNEM

Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2018 yılında açıkladığı "2023 Eğitim Vizyonu" belgesinde de belirttiği "Veriye dayalı yönetim" başlığının alt hedeflerinden olan "Okul bazında veriye dayalı yönetim" hedefinin gerçekleşmesinin birinci derece sorumlusu olan okul yöneticilerinin bu süreci sağlıklı bir şekilde yürütebileceklerine olan öz-yeterlilik inançlarını ortaya koymak açısından ve Ulusal ölçekte yönetici standartlarının belirlenmesi çalışmalarına katkı sağlaması açısından yapılan çalışmanın önemli olduğu düşünülmüştür.

Bunların yanında literatür incelendiğinde yurtiçi ve yurtdışında yapılan bilimsel araştırma öz-yeterliliği çalışmalarının genellikle lisansüstü öğrencilere, öğretmenlere, öğretmen adaylarına ve müfettişlere yönelik çalışmalar olduğu ve okul yöneticilerinin bilimsel araştırma öz-yeterlilikleri ile ilgili bir çalışmaya rastlanmadığından literatüre katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

1.5. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma;

1. Uşak ilinde ilkokul ve ortaokullarda görev yapan yöneticiler ile sınırlıdır.
2. 2018-2019 öğretim yılı ile sınırlıdır.

1.6. SAYILTILAR

1. İlköğretim okulu yöneticileri ölçme aracını gerçek düşüncelerine göre yanıtlamışlardır.
2. Araştırmada kullanılan ölçme aracı geçerli ve güvenilirlerdir. Ölçme aracı ile ilgili başvuru uzman görüşleri yeterlidir.

1.7. TANIMLAR

Bilimsel Araştırma: Araştırma, bir sorunun çözümü için gerekli olan bilgilerin veya bir olaya açıklık getirmek için kullanılacak verilerin bilimsel yöntemlerden yararlanarak düzenli ve sistemli bir şekilde elde edilmesi olarak tanımlanabilir (Yolcu, 2009).

Özyeterlilik: Öz-yeterlilik, bireylerin olası karşılaşılabilecekleri bir görevi yapabilmek için gerekli yeteneklerini kullanabileceğine dair kişisel yargıları olarak tanımlanmaktadır (Montcalm, 1999).

1.8. KISALTMALAR

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences

ANOVA: Tek Yönlü Varyans Analizi

RSES: Araştırma Öz Yeterlilik Ölçeği

ISLLC: Eyaletler arası Okul Liderleri Lisans Konsorsiyumu

NPBEA: Eğitim Yönetimi Ulusal Politika Kurulu

2. BÖLÜM: ARAŞTIRMANIN KAVRAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın kuramsal temelleri tartışılmış ve araştırma konusuyla ilgili çalışmalara yer verilmiştir.

2.1 YÖNETİCİ YETERLİKLERİ

Bilginin sürekli arttığı bir dünyada, bilgi toplumunun okuldan beklentileri de değişmiş, bilgiyi işleyebilen, öğrenen ve bu değişime ayak uydurabilen bir okul beklentisi oluşmuştur. Bu okul modelinin gelişmesinde en önemli rollerden birisine sahip olan yöneticilerin de kuşkusuz değişen okul yapısına uygun bir şekilde yetişmeleri gerekmektedir. Değişen ve öğrenen okulların beklediği yönetici rolleri ile bürokratik okulların beklediği yönetici rolleri de farklılık göstermektedir. Geleneksel okul modeline göre yöneticiler, okulun mevcut durumunu korumaya çalışırken, öğrenen ve çağdaş okul modeline göre okul yapısını geliştirmeye çalışmaktadırlar (Çelik, 2002).

Değişen okulların gün geçtikçe daha fazla ihtiyaç duyduğu değişimler, o kurumda görevli yöneticilerin eğitim ve yönetim rollerinde yapabilecekleri değişimlerle mümkün olabilecektir. Bu açıdan bakıldığında, MEB'inin eğitim yöneticiliği alanında kaliteli ve yüksek değişim hızına ulaşabilmesi, yeni sorunları daha öncekilerden farklı yöntemlerle çözecek okul yöneticilerini gerektirecektir ve bir anlamda zorunlu kılacaktır (Açıkalm, 1995).

Milli Eğitim Bakanlığı, eğitim yöneticisi yetiştirme eğitimlerinde eğitim yöneticisi adaylarına vizyon kazandırma, teknolojiyi kullanabilme ve insan kaynaklarını etkin bir biçimde kullanabilmeleri amacı ile İnsan kaynakları yönetimi, Bilgisayar kullanımı ve misyon - vizyon geliştirme derslerini programına almış durumdadır (Çetin ve Yalçın, 2002).

Sergiovanni (1991) okuldaki yöneticinin yeterlilik alanlarını liderlik, iletişim, grup-takım oluşturma, program, öğretim, performans, değerlendirme, örgütleme, ekonomik ve politik yeterlilikler olarak belirlemiştir.

Griffith, Stouth, ve Forsyth (1988) eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi amacıyla açılan programların içeriklerinin beş boyuttan oluşması gerektiğini ileri sürmüştür. Bu boyutları teorik, teknik, problem çözme, kontrollü uygulamalar ve kazanılan yeterliliklerin sergilenmesine imkan tanıyan bitirme projesi olarak sıralamışlardır. (Işık, 2002).

Bir okul yöneticisinin bu işlevleri yerine getirebilmesi için belirli yeterliliklere sahip olması gerekmektedir dolayısıyla yönetici yetiştirme programlarının içeriği de bu yeterlilikleri kazandırmaya yönelik olmalıdır. Aşağıda ilgili derslerin bazıları ile ilgili bilgiler verilmiştir.

Problem Çözme Boyutu: Bu boyut yönetici adaylarının okul uygulamaları sırasında karşılaşılabilecekleri problemleri çözmeye yardımcı olabilecek metotları öğretmeye yöneliktir. Bu boyutla ilgili olarak;

Araştırma teknikleri,

Örgütsel değişim,

Vizyon geliştirme,

Etkili konuşma,

Toplantı düzenleme,

ve *Çatışma yönetimi* gibi dersleri kapsamaktadır.

Uygulama (Staj) Boyutu: Yönetici yetiştirme programının başarı ile bitirilmesinin ardından belirli bir süre okullarda müdür ve müdür yardımcısıyla beraber kontrollü bir yöneticilik uygulamasına katılmalıdırlar.

Yöneticilik uygulaması adı altında bir (çalışma) ders zorunlu olmalıdır.

Bitirme projesi (seminer) yönetici yetiştirme programından mezun olacak yönetici adaylarının programda elde ettikleri bilgi ve becerilerini sergilemelerine imkan sağlayacaktır (Işık, 2002).

Türkiye’de yönetici yeterlilikleri konusunda literatürde çalışmalar olması ile birlikte MEB veya diğer paydaşlar tarafından oluşturulmuş yönetici yeterlilikleri standartları hala yoktur.

Amerika’da Eğitim Yönetimi Ulusal Politika Kurulu’nun hazırladığı 2015 Eğitim Liderleri için Profesyonel Standartlar, araştırma ve uygulamanın öğrencilerin akademik başarılarına ve refahlarına katkıda bulunduğunu gösterdiği liderlik çalışmasının etki alanları, nitelikleri ve değerleri etrafında düzenlenmiştir. Her Standart, söz konusu alanda etkin eğitim liderlerinin çalışmalarını kesin olarak tanımlayan bir başlık ve ifadeye sahiptir. Standardı karşılamak için gerekli olan çalışmayı ayrıntılandıran bir dizi öge takip eder. Her bir Standart için elementlerin sayısı, ilgili işin belirgin boyutlarını tanımlamak için değişir. Belirli bir Standardın göreceli önemi anlamına gelmez (CCSSO, 2015).

Standart 1. Misyon, Vizyon ve Temel Değerler

Etkili eğitim liderleri, yüksek kaliteli eğitimin ve akademik başarının ve her öğrencinin iyiliğinin ortak bir misyonunu, vizyonunu ve temel değerlerini geliştirir, savunur ve kabul eder.

Etkili liderler:

- a) Her öğrencinin akademik başarısını ve refahını arttırmak için okul için bir eğitim görevi geliştirin.
- b) Okul üyeleri ve toplumla işbirliği yaparak ve ilgili verileri kullanarak, okul için her çocuğun başarılı bir şekilde öğrenilmesi ve geliştirilmesi ve bu başarıyı destekleyen öğretim ve organizasyon uygulamaları hakkında bir vizyon geliştirmek ve teşvik etmek.
- c) Okulun kültürünü tanımlayan ve çocuk merkezli eğitimin zorunluluğunu vurgulayan temel değerleri dile getirin, savunun ve geliştirin; yüksek beklentiler ve öğrenci desteği; eşitlik, kapsayıcılık ve sosyal adalet; açıklık, özen ve güven; ve sürekli iyileştirme.
- d) Okul vizyonunu gerçekleştirmek için eylemleri stratejik olarak geliştirmek, uygulamak ve değerlendirmek.

- e) Okulun misyon ve vizyonunu gözden geçirin ve onları okul için değişen beklenti ve fırsatlara, öğrencilerin değişen ihtiyaç ve durumlarına göre ayarlayın.
- f) Okul ve toplum içindeki misyon, vizyon ve temel değerler hakkında ortak bir anlayış ve bağlılık geliştirmek.
- g) Okulun misyon, vizyon ve temel değerlerini liderliğin tüm yönleriyle modelleyin ve takip edin.

Standart 2. Etik ve Mesleki Normlar

Etkili eğitim liderleri, her öğrencinin akademik başarısını ve refahını artırmak için etik ve profesyonel normlara göre hareket eder.

Etkili liderler:

- a) Kişisel davranışta, başkalarıyla ilişkilerde, karar almada, okulun kaynaklarının sorumluluğunda ve okul liderliğinin tüm yönleriyle etik ve profesyonel davranın.
- b) Mesleki dürüstlük, adalet, şeffaflık, güven, işbirliği, sebat, öğrenme ve sürekli iyileştirme normlarına göre hareket edin.
- c) Çocukları eğitim merkezine yerleştirin ve her öğrencinin akademik başarısı ve iyiliği için sorumluluk kabul edin.
- d) Demokrasi, bireysel özgürlük ve sorumluluk, eşitlik, sosyal adalet, toplum ve çeşitlilik değerlerini korumak ve desteklemek.
- e) Kişilerarası ve iletişim becerileri, sosyal-duygusal anlayış ve tüm öğrencilerin ve çalışanların geçmişini ve kültürlerini anlama konusunda liderlik edin.
- f) Okul için ahlaki bir yönlendirme sağlamak ve öğretim üyeleri ve personel arasında etik ve profesyonel davranış sergilemek.

Standart 3. Eşitlik ve Kültürel duyarlılık

Etkili eğitim liderleri, her öğrencinin akademik başarısını ve refahını arttırmak için eğitim fırsatı eşitliği ve kültürel açıdan duyarlı uygulamalar için gayret gösterir.

Etkili liderler:

- a) Her öğrenciye adil, saygılı ve her öğrencinin kültürü ve bağlamı hakkında bir anlayışla davranılmasını sağlayın.
- b) Her öğrencinin güçlü yanlarını, çeşitliliğini ve kültürünü öğretmek ve öğrenmek için varlıklar olarak kabul etmek, saygı duymak ve kullanmak.
- c) Her öğrencinin etkili öğretmenlere, öğrenme fırsatlarına, akademik ve sosyal desteğe ve başarı için gerekli diğer kaynaklara eşit şekilde erişebilmesini sağlayın.
- d) Öğrenci politikalarını geliştirin ve öğrenci suistimalini olumlu, adil ve tarafsız bir şekilde ele alın.
- e) Öğrenci marjinalleşmesi, eksiklik temelli eğitim ve ırk, sınıf, kültür ve dil, cinsiyet ve cinsel yönelim ve engellilik veya özel durumla ilgili düşük beklentilerle ilgili kurumsal önyargılarla yüzleşin ve değiştirin.
- f) Öğrencilerin, verimli bir şekilde yaşamalarını ve küresel bir toplumun farklı kültürel bağlamlarına katkıda bulunmalarını teşvik edin.
- g) Etkileşiminde, karar vermede ve pratikte kültürel yetkinlik ve duyarlılıkla hareket etmek.
- h) Liderliğin tüm yönlerinde eşitlik ve kültürel duyarlılık konularını ele alınız.

Standart 4. Müfredat, talimat ve değerlendirme

Etkili eğitim liderleri, her öğrencinin akademik başarısını ve iyiliğini artırmak için entelektüel olarak titiz ve tutarlı bir müfredat, öğretim ve değerlendirme sistemleri geliştirir ve destekler.

Etkili liderler:

- a) Okulun misyonunu, vizyonunu ve temel değerlerini destekleyen tutarlı bir müfredat, öğretim ve değerlendirme sistemi uygulamak, öğrencilerin öğrenmesi için yüksek beklentileri karşılamak, akademik standartlara uymak ve kültürel açıdan duyarlı olması.
- b) Öğrencinin akademik başarısını, öğrenim sevgisini, öğrenenlerin kimliklerini ve alışkanlıklarını ve sağlıklı benlik algısını geliştirmek için müfredat,

öğretim ve değerlendirme sistemlerini sınıf içi ve genelinde hizalayın ve odaklayın.

- c) Çocuk öğrenme ve gelişim bilgisi, etkili pedagoji ve her öğrencinin ihtiyaçları ile tutarlı öğretim uygulamasını teşvik edin.
- d) Entelektüel olarak zorlayıcı, öğrenci deneyimleri için özgün, öğrencinin güçlü yanlarını tanıyan ve farklılaştırılmış ve kişiselleştirilmiş bir öğretim uygulamasının sağlanması.
- e) Öğretme ve öğrenme hizmetinde teknolojinin etkin kullanımını teşvik etmek.
- f) Çocuk öğrenme ve gelişim bilgisi ve teknik ölçüm standartları ile tutarlı olan geçerli değerlendirmeleri yapın.
- g) Öğrencinin ilerlemesini izlemek ve eğitimi geliştirmek için değerlendirme verilerini uygun ve teknik sınırlamalar dahilinde kullanın.

Standart 5. Öğrenciler için Bakım ve Destek Topluluğu

Etkili eğitim liderleri, her öğrencinin akademik başarısını ve refahını destekleyen kapsayıcı, özenli ve destekleyici bir okul topluluğu geliştirir.

Etkili liderler:

- a) Her öğrencinin akademik, sosyal, duygusal ve fiziksel ihtiyaçlarını karşılayan güvenli, özenli ve sağlıklı bir okul ortamı oluşturmak ve sürdürmek.
- b) Her öğrencinin bildiği, kabul edildiği ve değer verildiği, güvenildiği ve saygı duyulduğu, ilgilenildiği ve okul topluluğunun aktif ve sorumlu bir üyesi olmaya teşvik edildiği bir okul ortamı yaratın ve sürdürün.
- c) Her öğrencinin öğrenme ihtiyacını karşılamak için tutarlı akademik ve sosyal destek sistemleri, hizmetler, ders dışı etkinlikler ve konaklama sistemleri sağlamak.
- d) Akademik öğrenmeye ve olumlu sosyal ve duygusal gelişime değer veren ve destekleyen yetişkin-öğrenci, öğrenci-arkadaş ve okul-topluluk ilişkilerini teşvik etmek.
- e) Okula öğrenci katılımını ve olumlu öğrenci davranışını geliştirin ve güçlendirin.
- f) Okulun öğrenme ortamını, okulun topluluğunun kültürleri ve dilleri ile ilişkilendirin.

Standart 6. Okul Personelinin Mesleki Kapasitesi

Etkili eğitim liderleri, her öğrencinin akademik başarısını ve iyiliğini artırmak için okul personelinin mesleki kapasitesini ve uygulamasını geliştirir.

Etkili liderler:

- a) Etkili ve ilgili öğretmenleri ve diğer profesyonel personeli işe almak, desteklemek, geliştirmek ve elde tutmak ve onları eğitici olarak etkin bir fakülte haline getirmek.
- b) Yeni personelin etkin bir şekilde başlatılması ve mentorluk edilmesi için fırsatlar sağlayarak, personel devir ve ardıllarını planlamak ve yönetmek
- c) Mesleki ve yetişkinlerin öğrenme ve gelişme anlayışının rehberliğinde, farklılaştırılmış öğrenme ve büyüme fırsatları aracılığıyla öğretmenlerin ve personelin mesleki bilgi, beceri ve uygulamalarını geliştirmek.
- d) Her öğrenci için öngörülen sonuçları elde etmek için bireysel ve toplu öğretim kapasitesinin sürekli gelişimini teşvik edin.
- e) Öğretmenlerin ve personel üyelerinin bilgi, beceri ve uygulamalarının gelişimini desteklemek için geçerli, araştırma bağlantılı denetim ve değerlendirme sistemleri aracılığıyla, talimatlar ve diğer profesyonel uygulamalar hakkında eyleme geçirilebilir geri bildirimde bulunmak.
- f) Öğretmenleri ve çalışanları, en yüksek mesleki uygulama seviyelerine ve sürekli öğrenme ve gelişmeye teşvik etmek ve motive etmek.
- g) Okul toplumunun diğer üyelerinden öğretmen liderliği ve liderliği için kapasite, fırsatlar ve destek geliştirmek.
- h) Öğretim üyesi ve personelin kişisel ve profesyonel sağlığını, refahını ve iş-yaşam dengesini teşvik etmek.
- i) Sağlıklı bir iş-yaşam dengesini koruyarak, yansıtma, çalışma ve iyileştirme yoluyla kendi öğrenme ve etkinlik eğilimindedir.

Standart 7. Öğretmenler ve Personel için Profesyonel Topluluk

Etkili eğitim liderleri, her öğrencinin akademik başarısını ve iyiliğini artırmak için profesyonel bir öğretmenler topluluğunu ve diğer profesyonel personeli teşvik eder.

Etkili liderler:

- a) Öğretmenler ve etkili mesleki gelişim, uygulama ve öğrenci öğrenmesini teşvik eden diğer profesyonel personel için işyeri koşullarını geliştirmek.
- b) Her bir öğrencinin akademik, sosyal, duygusal ve fiziksel ihtiyaçlarını karşılamak için okulun misyonu, vizyonu ve temel değerlerine uygun olarak öğretmenleri ve çalışanları ortak sorumluluk almak ve yetkilendirmek.
- c) Tüm çocuğun eğitimine ilişkin olarak ortak vizyon, amaç ve hedeflere yönelik profesyonel bir bağlılık kültürü ve bağlılık kültürü oluşturmak ve sürdürmek; profesyonel çalışma için yüksek beklentiler; etik ve adaletli uygulama; güven ve açık iletişim; İşbirliği, ortak etkinlik ve sürekli bireysel ve örgütsel öğrenme ve gelişme.
- d) Her öğrencinin başarısı ve bir bütün olarak okulun etkinliği için öğretmenler ve diğer profesyonel personel arasında karşılıklı hesap verebilirliği teşvik etmek.
- e) Mesleki kapasiteyi ve uygulamanın geliştirilmesini teşvik etmek için liderler, fakülte ve personel arasında açık, üretken, özenli ve güvene dayalı iş ilişkileri geliştirmek ve desteklemek.
- f) Fakülte ve personel ile işbirliği içinde profesyonel öğrenme için işe yönelik ve diğer fırsatları tasarlar ve uygular.
- g) Uygulamalı işbirliğinin incelenmesi, ortak görüş bildirme ve toplu öğrenme için fırsatlar sağlamak.
- h) Fakülte tarafından başlatılan program ve uygulamaların geliştirilmesini teşvik etmek.

Standart 8. Ailelerin ve Topluluğun anlamlı katılımı

Etkili eğitim liderleri, aileleri ve toplumu, her öğrencinin akademik başarısını ve refahını arttırmak için anlamlı, karşılıklı olarak faydalı şekillerde birleştirir.

Etkili liderler:

- a) Ailelere ve toplumun üyelerine ulaşılabilir, erişilebilir ve misafirperverdirler.
- b) Öğrencilerin yararına aileler ve toplumla olumlu, işbirliğine dayalı ve üretken ilişkiler kurmak ve sürdürmek.

- c) Okul, öğrenciler, ihtiyaçlar, problemler ve başarılar hakkında aileler ve toplumla düzenli ve açık iki yönlü iletişim kurun.
- d) Güçlü yanlarını ve ihtiyaçlarını anlamak, verimli ilişkiler geliştirmek ve kaynaklarını okulla meşgul etmek için toplumda varlığını sürdürmek.
- e) Okul toplumunun, okul içinde ve dışında öğrencinin öğrenmesini desteklemek için ailelerle ortak olması için araçlar oluşturun.
- f) Öğrencilerin öğrenmesini ve okulun gelişimini teşvik etmek için topluluğun kültürel, sosyal, entelektüel ve politik kaynaklarını anlayın, değer verin ve kullanın.
- g) Okulu, aileler ve toplum için bir kaynak olarak geliştirmek ve sağlamak.
- h) Okul ve bölge, eğitim ve öğrenci ihtiyaç ve önceliklerinin ailelere ve topluma önemini savunmak.
- i) Öğrencilerin, ailelerin ve topluluğun ihtiyaç ve önceliklerini kamuya duyurmak.
- j) Okulun gelişmesini ve öğrenci öğrenmesini teşvik etmek için kamu ve özel sektörlerle verimli ortaklıklar kurmak ve sürdürmek.

Standart 9. İşlemler ve Yönetim

Etkili eğitim liderleri, her öğrencinin akademik başarısını ve iyiliğini artırmak için okul operasyonlarını ve kaynaklarını yönetir.

Etkili liderler:

- a) Okulun misyon ve vizyonunu teşvik eden operasyonları ve idari sistemleri enstitü, yönetin ve izleyin.
- b) Personel kaynaklarını stratejik olarak yönetin, öğretmenleri ve personeli, her öğrencinin öğrenme ihtiyacını karşılamak için mesleki kapasitelerini optimize eden rol ve sorumluluklara atama ve zamanlama.
- c) Müfredatı, talimatı ve değerlendirmeyi desteklemek için mali, fiziksel ve diğer kaynakları aramak, almak ve yönetmek; öğrenci öğrenme topluluğu; mesleki kapasite ve topluluk; ve aile ve toplum katılımı.
- d) Etkili bütçeleme ve muhasebe uygulamalarına katılan, okulun parasal ve parasal olmayan kaynaklarından sorumlu, etik ve hesap verebilir görevliler.

- e) Öğretmenlerin ve diğer personelin çalışmalarını ve öğrenmelerini kesintiden korumak.
- f) Operasyonların ve yönetimin kalitesini ve verimliliğini artırmak için teknolojiyi kullanmak.
- g) Sınıf ve okul gelişimi için uygulanabilir bilgiler sağlamak amacıyla veri ve iletişim sistemleri geliştirmek ve sürdürmek.
- h) Öğrencilerin başarısını arttırmak için okul toplumunun yerel, eyalet ve federal yasaları, hakları, politikaları ve düzenlemeleri anlamalarını bilme, bunlara uyma ve onlara yardımcı olma.
- i) Kayıt yönetimi ve müfredat ve öğretici eklemlenme için besleyici ve bağlanan okullarla ilişkileri geliştirmek ve yönetmek.
- j) Merkez ofis ve okul yönetimi ile verimli ilişkiler geliştirmek ve yönetmek.
- k) Öğrenciler, öğretim üyeleri ve personel, liderler, aileler ve toplum arasında adil ve eşit bir çatışma yönetimi için sistemler geliştirin ve yönetin.
- l) Okulun misyon ve vizyonunu gerçekleştirmek için yönetim süreçlerini ve iç ve dış politikaları yönetin.

Standart 10. Okul gelişimi

Etkili eğitim liderleri, her öğrencinin akademik başarısını ve iyiliğini artırmak için sürekli iyileştirme aracı olarak hareket eder.

Etkili liderler:

- a) Her öğrenci, öğretmen ve personel, aileler ve toplum için okulu daha etkili kılmaya çalışsın.
- b) Vizyonu elde etmek, görevi yerine getirmek ve okulun temel değerlerini geliştirmek için sürekli gelişim yöntemlerini kullanın.
- c) Okulu ve toplumu iyileştirme, hazırlıklı olma ve iyileştirme için bir zorunluluk, karşılıklı bağlılık ve hesap verebilirlik sağlamak ve iyileştirmede başarılı olmak için bilgi, beceri ve motivasyon geliştirmek için hazırlayın.
- d) Devam eden okul ve sınıf gelişimi için devam eden kanıta dayalı sorgulama, öğrenme, stratejik hedef belirleme, planlama, uygulama ve değerlendirme sürecine diğerlerini dahil edin.

- e) Dönüşümsel ve artımlı, uyarlanabilir yaklaşımlar ve uygulamanın farklı aşamalarına dikkat dahil olmak üzere duruma uygun iyileştirme stratejileri kullanmak.
- f) Ortaya çıkan eğitim eğilimlerinin ve okula yönelik araştırma bulgularının değerini ve uygulanabilirliğini ve okuldaki gelişimini değerlendirmek için personel kapasitesini değerlendirin ve geliştirin.
- g) Planlama, uygulama, izleme, geri bildirim ve değerlendirme konularında destek için bölge ofisine ve dış ortaklara gerektiği gibi bağlanan teknik olarak uygun veri toplama, yönetim, analiz ve kullanım sistemlerini geliştirmek.
- h) Bir sistem perspektifi benimseyin ve gelişim çabaları ile okul organizasyonu, programları ve hizmetlerinin tüm yönleri arasında tutarlılığı teşvik edin.
- i) Cesaret ve azim ile belirsizlik, risk, rekabet eden girişimler ve değişim politikalarını yönetin, destek ve teşvik sağlayın ve iyileştirme çabalarının gerekliliklerini, süreçlerini ve sonuçlarını açıkça iletin.
- j) Sorgulama, deneme ve yenilikçilik ile iyileştirme başlatma ve uygulama konularında öğretmenler ve personel arasında liderlik geliştirmek ve desteklemek.

Bu standartlar incelendiğinde “Misyon, Vizyon ve Temel Değerler”, “Etik ve Mesleki Normlar”, “Müfredat, Talimat ve Değerlendirme”, “Okul Personellerinin Mesleki Kapasitesi”, “Öğretmenler ve Personel İçin Profesyonel Topluluk”, “İşlemler ve Yönetim”, “Okul Gelişimi” standartlarının bir veya birkaç alt standartlarında bilimsel araştırma yeterliliğine özellikle ihtiyaç duyulmaktadır. Gelişmiş ülkelerdeki yönetici seçme ve yetiştirme standartlarına bakıldığında yönetici olarak görevlendirilmenin ön şartlarından bir tanesinin lisansüstü eğitim almış olma şartı olduğu yapılan araştırmalar ile belirlenmiştir.

Şahin (2000), bir ilköğretim okulu müdürünün görevini etkili şekilde yerine getirebilmesi için sahip olması gereken yeterlilikler ile ilgili yaptığı bir çalışmada;

1. Yeni fikirlere ve değişime açık olma
2. Literatürü izleyerek alandaki yeni eğilimlerden ve uygulamalardan haberdar olma
3. Bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerini kullanma

gibi yeterlilikleri yüksek uzlaşma sağlanan maddeler arasında olduğu sonucuna varmıştır.

2.2. ÖZYETERLİK

Etkili inançların, insanların bir göreve ne kadar çaba göstereceğini ve zorlu şartlar karşısında ne kadar süre direneceğini etkilediği gösterilmiştir (Bandura, 1997). Yeterlilik inançları aynı zamanda davranışı yönlendiren bilişsel mekanizmaları da etkiler. Öz-yeterlilik, insanların kendileri için koydukları hedefleri etkileyerek performansını etkileyebilir. Bandura (1986), öz yeterliliği yüksek olan bireylerin, daha yüksek performans hedefleri koyduğunu ve daha sonra öz yeterlilik göstermeyenlere göre daha etkili bir şekilde etkili görev stratejileri geliştirdiklerini ve daha ustalıkla uyguladıklarını bulmuştur. McCormick (2001) öz-yeterlilik inancının, fonksiyonel stratejilerin gelişimini ve bu stratejilerin ustaca uygulanmasını etkilediğini kabul eder. Bu, liderlerin yalnızca hangi hedeflere ulaşmak için ihtiyaçları olduğunu bilmeleri değil, aynı zamanda hedeflere ulaşmak için insanları ve süreçleri nasıl kullanacaklarını da bilmeleri gerektiği fikrini pekiştiriyor. McCormick şöyle devam ediyor, “başarılı liderler, başkalarının eylemlerini düzenlemek, yönlendirmek ve motive etmek için sosyal etki süreçlerini kullanır. Sürekli görev odaklı çaba, etkili görev stratejileri ve çeşitli kavramsal, teknik ve kişilerarası becerilerin ustaca uygulanmasını gerektirir” (s. 28). Lider öz yeterliliği, Chemers, Watson, ve May (2000) tarafından yapılan çalışmalarda liderlerin etki alanındaki kişilerin tutum ve performanslarını etkilemede de önemlidir. Bu araştırmacılar, liderlerin inancının takipçilerinin örgütsel görevlere bağlılıklarını artırdığını bulmuşlardır. Fred ve Suzanne (2002) ayrıca lider öz yeterliliğinin, çalışanın işlerine katılımı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu ve değişimin önündeki engelleri daha etkili bir şekilde aşabilecek bir ortam yarattığını tespit etmiştir.

2.2.1. Yönetici Öz-yeterlilikleri

Okul müdürü öz yeterliliği, bir eğitim liderinin ne kadar etkili olduğunu hissetme derecesi, okulun ihtiyaçlarını nasıl yorumladıkları ve gerçekleştirdikleri ile ilgilidir. Genel olarak yüksek öz yeterlilik seviyesine sahip bir ilke, daha yüksek düzeyde hesap verebilirlik ve standartlar gerektiren hedefler belirleyecektir. Watkins

ve Moak (2010), öz yeterliği, yüksek ilkeleri, karmaşık sorunları anlayabilmek, personele iletebilmek ve çözümleri uygulayabilmek olarak tanımladı. Genel olarak okula ve öğrencilere fayda sağlamak için gerekli değişikliği etkileme ve sağlama yeteneklerine inanan bir lider, okul sahasını kurum içinde işletmek için en donanımlı kişidir. Kuck'un (2009) belirttiği gibi, esnek bir lider, zorlukların üstesinden gelebilecek becerilere sahip olduklarına inanan liderdir.

2.3. BİLİMSEL ARAŞTIRMA ÖZ-YETERLİLİĞİ

Bilimsel araştırma yeterliği, istatistik ve ölçme-değerlendirme alanları ile araştırma tekniklerinin birleşimi olarak ifade edilmektedir (A. S. Saracaloğlu, 2008). Araştırma öz-yeterliği ise, bireylerin araştırmaya ihtiyaç duydukları bir konu hakkında araştırma yapabileceklerine ait inançlarının bir göstergesi olarak tanımlanmaktadır (Montcalm, 1999). Araştırma öz-yeterliği, insanın bir araştırma sürecini baştan sona kadar sürdürebileceğine olan inancıdır ve bu inancı bireyin araştırma sürecince göstereceği performansı etkilediği ileri sürülmektedir (Bard vd., 2000). Araştırma öz-yeterliliği, bir kişinin bir araştırma ile ilgili görevleri ne kadar iyi gerçekleştirebileceğine dair kişisel tahminiyle ilgilidir. Diğer bir deyişle, bilimsel araştırma verimi bilimsel araştırma öz-yeterlilik düzeyi ile pozitif ve anlamlı bir şekilde ilişkilidir ve buna göre araştırma öz-yeterliliği yüksek olan bireylerin bu konudaki verimleri de yüksek, düşük olan bireylerin araştırma verimleri düşüktür (Hemmings ve Kay, 2010). Bireylerin yüksek araştırma öz-yeterlilik inançları, bu tür faaliyetlere katılma isteklerini, performanslarını hatta süreçte karşılaştıkları zorluklarla mücadele derecesini bile etkilemektedir (Montcalm, 1999). Bunlara paralel olarak, araştırma öz yeterliklerine yüksek derecede inanan bireylerin, araştırma yapma konusunda üstün davranış sergiledikleri bildirilmiştir (Bieschke vd., 1996).

Çalışmada araştırma yeterliliklerine ilişkin ilköğretim okulu yöneticilerinin kendi kendilerini değerlendirmeleri hedeflenmiştir. Diğer bir ifade ile ilköğretim okulu yöneticilerinin araştırma öz-yeterliliklerine ilişkin görüşlerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amacı gerçekleştirebilmek için bu çalışmada, araştırma yeterliliklerinin ne olduğu ayrıntılı bir şekilde aşağıda açıklanmıştır.

Ünal (2007), değişime ayak uydurabilen ve çağdaş uygarlıkların en temel özelliklerinden birisi olan sorgulama ve araştırma kültürünün bireylere ancak eğitimle kazandırılabilceğini belirtmektedir. Araştırma eğitimi; bilimsel araştırma yeterliliklerini, tutum ve davranışlarını insanlara kazandırarak toplumda bu kültürü oluşturmayı amaçlayan bir süreçtir. Eğitim sistemlerinin temel amaçlarından bir tanesi de bilgiyi üreten, paylaşan ve bilimsel tutum ve davranışlara sahip bireyler yetiştirmektir.

Literatür incelendiğinde, bilimsel araştırma yeterliliklerini etkileyen “araştırma eğitimi”. “bireysel özellikler” ve “sosyo-bilişsel faktörler” gibi faktörleri arttırmann en önemli etkenlerinden birisinin de araştırma eğitimi olduğu görülmektedir (İpek, Tekbıyık, ve Ursavaş, 2010). Çünkü bilimsel araştırma yeterlilikleri bireylerin mesleki gelişimlerinde önemli bir rol oynamaktadır (M. Taşdemir ve A. Taşdemir, 2011).

2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Konu ile ilgili olarak yapılan çalışmalar incelenmiştir ve aşağıda özetlenmiştir.

2.4.1. Okul Yöneticilerinin Öz-Yeterlilikleri

Federici ve Skaalvik (2011) tarafından yapılan bir çalışmada, sonuçta Norveç Asli Kendi Kendine Yeterlilik Ölçeğini test etmek ve aynı zamanda asıl öz yeterlilik ile iş ilişkisi arasındaki ilişkiyi araştırmak amaçlanmıştır. Bu çalışma için, temel öz-yeterlilik, müdürün, kurum içindeki diğer insanlarla ve bölümlerle olan ilişkileriyle ilgilenirken görevleri planlama, organize etme ve yürütme yetenekleri olarak tanımlanmıştır. Çalışmanın popülasyonu, Norveç'te yarı rasgele seçilmiş yarı erkek ve yarı erkek katılımcılar arasında mükemmel bir denge ile, rastgele seçilen 300 müdürden oluşmuştur. Federici ve Skaalvik, öğrenciler üzerindeki etkinlik çalışmalarının öğrencilerin hedefleri ve özlemleri ile pozitif bir ilişki gösterdiğini, öğretmenlerle ilgili çalışmaların öz yeterliliklerin öğretmen hedeflerinin, motivasyonun, iş doyunluğunun ve refahın bir göstergesi olduğunu gösterdiğini doğruladı. müdürlere yerleştirildi ve geçerli ölçüm araçlarında da yoktu. Bu çalışmanın analizleri yoluyla, Norveç Asıl Öz Yeterlilik Ölçeği (NPSES) geliştirildi ve asıl öz yeterlilikle ilgili sekiz boyutu ortaya çıkardı: (a) ekonomik yönetim, (b)

öğretim liderliği, (c) belediye otoritesi, (d) ebeveyn ilişkileri, (e) yerel topluluk, (f) idari yönetim, (g) öğretmen desteği ve (h) okul ortamı.

Evans (2016) yaptığı çalışmada, internet tabanlı anketler kullanılarak, bu çalışma Arizona'da 50 ilk, orta ve lise müdürünün yönetim alanları, öğretim ve ahlaki liderlik alanları dahil olmak üzere öz-yeterlilik Anketi Etkinlik Ölçeği Ölçeği'nden puan aldı. Bu puanlar, öğretmenlerin, insan ilişkileri, güven / karar verme, öğretim liderliği, kontrol ve çatışma konusundaki alt ölçekler de dahil olmak üzere Liderlik Davranışı Anketi kullanılarak, liderlik algılarıyla (50 okulda N = 1403) karşılaştırıldı. Öğretmenler, Minnesota Memnuniyet Anketinde içsel ve dışsal iş tatmini bildirdiler. Nitekim olduğu gibi, öğretmenlerin iş tatmini, tüm alanlardaki liderlerinin liderlik algıları ile güçlü bir şekilde ilişkiliydi (toplam memnuniyet × genel algı: $r = .645$, $p < .001$). Beklenildiği gibi, müdürlerin, özellikle yönetim alanındaki etkinliklerinin öz derecelendirmeleri genellikle öğretmenlerinin liderlik dereceleriyle pozitif yönde ilişkilidir ($r = .328$, $p < .001$). Müdürlerin öz değerlendirmeleri, öğretmenlerin dışsal iş doyumunu ile de ilgiliydi (toplam temel öz yeterlilikle: $r = .424$, $p < .01$), fakat özsel iş memnuniyeti ile değil ($r = .270$, ns). Temel öz yeterliliklerin, öğretmenlerin liderlik ve iş tatmini hakkındaki algıları ile doğrudan ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır. Müdürlerin yönetim liderliklerine odaklanmak isteyebilecekleri önerildi.

Williams (2012), ana liderlik niteliklerinin ve davranışlarının öğrencilerin, öğretmenlerin ve toplumun genel başarısı için çok önemli olduğunu ve ana öz-yeterlilik bu sonuca katkıda bulunurken, asıl etkinliğe özgü araştırmaların büyük oranda ihmal edildiğini belirtti. Öğrenci ve öğretmen etkinliği üzerine çalışmalar yapmak. Louisiana'da yapılan çalışma, müdürlerin öğrenci başarısı verilerine olan öz yeterlilikleri ile ilgili ilişkisel bir tasarım kullandı. Toplam 311 müdür, Temel Öz Yeterlilik Araştırmasını (PSES) tamamladı ve yalnızca iki yıl veya daha uzun süre okullarında olsaydı çalışmaya dahil edildi. Louisiana Eğitim Dairesi'nden elde edilen veriler iki yıllık bir döneme göre analiz edildi, ancak karşılık gelen 311 müdürün 271'i için mevcuttu. Pearson ürün momenti korelasyonu kullanılarak, öğretim liderliği etkinliği ve öğrenci başarısı arasında küçük fakat istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Araştırmacı, çalışma içindeki olası bir sınırlamanın, çok yüksek düzeyde öz yeterlilik bildiren ilkelerin çoğunluğuna yol açan öz bildirim

yanlılığı olabileceğini belirtmiştir. Ancak, algılanan öz-yeterlilik düzeyinin davranışları ve sonuçta öğrencilerin başarısını olumlu yönde etkileyip etkilemediği sorusu halen devam etmektedir. Araştırmacı, gelecekteki çalışmaları, öğretmenlerin, kendilerinin raporlama önyargısını netleştirmek veya haklı çıkarmak için, müdürlerin PSES'teki derecelendirmelerinin yanı sıra, müdürlerinin genel etkinliğini nasıl derecelendirdiğini incelemek için teşvik etti.

Bir müdürün öz-yeterlilik algısının kritik niteliği, Daly, Der-Martirosian, Ong-Dean, Park, ve Wishard-Guerra (2011), iyileştirme ihtiyacı olan okullarda görev yapan okul müdürlerinin (INI) daha az etkili olduklarını ve daha fazla tehdit sertliği algıladıklarını, okulu destekleme ve daha büyük bir gelişim yolunda ilerlemede tehlikeli bir kombinasyon oluşturduklarını tespit ettiler. Bu çalışmanın örneklemini, Kaliforniya'daki Title One okullarında çalışan 549 müdürü içermekte ve bu da federal fonları alabilmeleri için düşük bir öğrenci ekonomik statüsüne sahip nitelikli bir okulu ifade etmektedir. Çalışmada, müdürlere aşağıdakilerle ilgili 18 soru soruldu: (a) yönetim etkinliği, (b) öğretim liderliği etkinliği ve (c) ahlaki liderlik etkinliği. İhtiyacı yüksek olan bazı okullarda, öğrenci başarısının artması için çaresiz, müdürün yüksek derecede etkili olarak özellikleri, okulun sınav puanlarında ne kadar hızlı zemin kazanacağı konusunda belirleyici bir faktör olabilir. Okul müdürü, rolleri konusunda etkili olmadıklarını hissettiğinde, okul müdürünün, genel okulun sonucundaki potansiyel bir oyun değiştirici olarak kendi öz-yeterlilik algısını nasıl yeniden şekillendirebileceğini ele almak zorunlu olacaktır. Çalışma, müdürlerin öz benlik algılarının öneminin değişim aracı olma ve örgütsel hedeflere ulaşma konusunda etkili olduğu sonucuna varmıştır (Daly vd., 2011). Çalışmada öz yeterlilik araştırmasıyla ilgili sınırlamalar, müdürlerin önyargıya eğilimli olan ve yalnızca Kaliforniya'daki müdürleri içeren kendi algılarını bildirdiklerini içerir. Gelecekteki araştırmalar, okul çıktı verileri, liderlik tarzı ve temel etkinlik gibi diğer değişkenleri birbirine bağlama konusunda teşvik edilmektedir (Daly vd., 2011).

Bouchamma, Basque, ve Marcotte (2014), Okul Müdür Yeterlilikleri Anketi'nin kullanımıyla niceliksel bir metodoloji kullanan temel yeterliliklerle ilgili olarak okul müdürlerinin sahip olduğu algı ve öz-yeterlilik inançlarını tanımlamıştır: Okul Müdürlerinin Algıları ve Öz Yeterliliği üç bölüme ayrılmıştır: (a) kişisel okul özelliklerinin yanı sıra özellikleri, (b) okul yeterliliklerinin önemi ve (c) müdürün

temel yeterliliklere ilişkin öz yeterlilik inancı. Québec'te yapılan çalışma 49 okul müdürünü ve müdür yardımcısını içeriyordu ve % 53'ü kadındı. Katılımcıların çoğunluğu, % 45'i gelişmiş sertifikayı takip ederek okul liderliği derecelerine sahipti. Ortalama olarak, katılımcılar 12 yıldan fazla öğretmenlik deneyimi ve biraz da 7 yıldan fazla okul liderliği deneyimi elde ettiler. Çalışmanın sonuçları, müdürlerin eğitim hizmetlerinin yönetimi konusunda öz yeterlilik inançlarının en yüksek olduğu bunun da yaptıkları işlerle doğru orantılı olduğunu göstermiştir.

2.4.2. Bilimsel Araştırma Öz-yeterliliği

Bieschke (2006) tarafından gerçekleştirilen “Araştırma Öz-Yeterlilik İnançları ve Araştırma Sonuçları Beklentileri: Bilimsel Düşünceye Sahip Psikologları Geliştirmenin Etkileri” isimli araştırmanın amacı, araştırma öz-yeterlilik inancı ve araştırma sonucu beklentileri ile ilgili ampirik kanıtların, bilimsel düşünen psikologların eğitimi ve gelişimini nasıl sağlayıp sağlayamayacağını araştırmaktadır. Bilimsel düşünceye sahip bir psikologla ilişkili yetkinlikler tanımlanmış ve araştırmanın öz yeterlilik inancı ve araştırma sonucu beklentilerine odaklanan literatürün bir özeti ve eleştirisi sunulmuştur. Bu yapıların bilimsel fikirli psikologların gelişimini kolaylaştırmak için yeterli olup olmadığına dair bir değerlendirme yapılır. Gelecekteki araştırma yönergeleri için sonuçlar tartışılmıştır.

Hemmings ve Kay (2010) tarafından yapılan çalışmanın iki amacı vardır: Öz-yeterlilik inançlarının yayın çıktısı araştırmaları arasındaki ilişkinin araştırılması; ve araştırma konusundaki öz-yeterlilik inançlarının, neofit öğretim görevlilerinin yayın çıktılarını ile olan ilişkisini belirlemek. İki büyük Avustralya üniversitesinde tam gün çalışan öğretim elemanlarından yanıtlar almak için bir anket kullanılmıştır. Bu örnekten elde edilen veriler faktör analizi, korelasyon ve çoklu regresyon analizi kullanılarak analiz edildi. İki neofit öğretim elemanının iki alt örneğindeki veriler daha sonra çok değişkenli bir varyans analizine tabi tutulmuştur. Dört araştırma öz yeterlilik alt ölçeği bir faktör analizinden elde edilmiştir. Bu alt ölçekler, pozitif ve anlamlı bir şekilde ilişkiliydi ve tahakkuk eden toplam yayınlardaki toplam varyansın yüzde 46'sını oluşturuyordu. İlgili araştırma öz-yeterlilik alt ölçeklerini oluşturan hemen hemen tüm maddelerdeki iki grup neofit öğretim görevlisi arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Ve grup üyeliği toplam varyansın yüzde 45,4'ünü

oluşturuyordu. Bulguların hem teorik hem de pratik olarak sonuçları vardır. Teorik olarak, araştırmancının öz yeterlilik yapısının dört temel boyuta sahip olduğu ve bir yayın çıktısı ölçüsü için son derece öngörücü olduğu gösterilmiştir. Pratik açıdan bakıldığında, araştırma öz yeterliği alt ölçeklerini oluşturan maddeler, bir öğretim elemanının bir akademik kariyer sırasında yapması gereken görevler hakkında tartışmayı teşvik etmek için yararlı bir araç olabilir. Ayrıca, maddeler ayırt edici kapasitelerine göre sıralanabilir ve sonuç olarak, araştırmancının geliştirilmesinde ve bu nedenle artan yayın çıktısını arttırmada araştırma geliştirme ve müdahalelerin temeli olarak kullanılabilir.

Unrau ve Beck (2004) tarafından yapılan “Profesyonel Akademik Programlarda Öğrencilerin Araştırma Öz-Yeterliliğini Artırma” adlı çalışmanın örneklemini, araştırmaların öz yeterliliğine sahip büyük bir orta batı eyalet üniversitesi olan Illinois Eyalet Üniversitesi’nde Sosyal Hizmet ve Konuşma Dili Patolojisi programlarında ana dal olarak alan 135 öğrencinin bir kesiti oluşturmuştur. 60 Sosyal Hizmet ve 75 Konuşma Dili Patolojisi öğrencisi karşılaştırılmıştır. İlgili alanı, hem araştırma hem de uygulama derslerinde yer alan öğrencilerin, sadece uygulama derslerinde kayıtlı olan öğrencilere kıyasla, bir dönem boyunca araştırma öz-yeterliliklerinde daha fazla kazanım sağlayıp sağlamadıklarını araştırmaktır. Bulgular, Konuşma ve Dil Patolojisi öğrencilerinin hem araştırma hem de uygulama derslerini alarak en büyük kazancı gösterdiğini göstermiştir. Konuşma-Dil Patolojisi müfredatının incelenmesi, araştırma kurslarının sınıf dışında araştırma öğrenimini uygulama fırsatlarıyla güçlendirildiği zaman, öğrencinin güveninde daha fazla kazanım elde edildiğini göstermiştir.

Deemer (2010), tarafından yapılan “Araştırma Öz-Yeterliliğinin Tahmini Olarak Başarı Hedefleri” adlı çalışma, öz yeterlilik araştırması için üç tür başarı hedefinin (ustalık yaklaşımı, ustalıktan kaçınma ve performanstan kaçınma) ilişkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Anket verileri, 228 psikolojik danışma psikolojisi doktora öğrencisine ait bir örneklemden elde edilmiş ve hiyerarşik regresyon analizlerine tabi tutulmuştur. Sonuçlar, ustalık yaklaşımı hedeflerinin, eğitim ve kariyerle ilgili hedeflerde, yıl boyunca ve üzerinde araştırma öz-yeterliği açısından önemli pozitif belirleyiciler olduğunu gösterirken, yaşın hem ustalıktan kaçınma hem de performanstan kaçınma hedefleriyle etkileşiminin, araştırmancının öz

yeterliliğine zarar verdiğini göstermiştir. Araştırma eğitimi ve potansiyel araştırma yönleri için sonuçlar tartışılmıştır.

Pasupathy ve Siwatu (2014) tarafından gerçekleştirilen “ABD’de gelişmekte olan bir araştırma üniversitesinde öğretim üyeleri arasında araştırma öz-yeterlilik inançlarının ve araştırma verimliliğinin araştırılması” adlı çalışmanın amacı, öğretim üyelerinin araştırma öz-yeterlilik inançları ve araştırma verimliliğindeki etkileri hakkındaki mevcut bilgi tabanına katkıda bulunmak ve yükseköğretim yöneticilerini araştırma öz-yeterlilik inancı ile araştırma verimliliği arasındaki ilişki hakkında bilgilendirmektir. Sosyal bilişsel teorinin teorik çerçevesi, 109 öğretim üyesinin Araştırma Öz Yeterlilik Envanteri ve Araştırma Verimlilik Endeksi’ni tamamladığı çalışmanın temelini oluşturur. Nicel analiz, araştırma öz yeterliği ile verimlilik arasında anlamlı ancak küçük bir korelasyon olduğunu göstermiştir.

Bakken vd. (2010) tarafından yapılan “Eğitimsel bir müdahalenin kadın biyomedikal bilim insanlarının araştırma öz yeterliği üzerindeki etkileri” adlı çalışma, farklı ırksal geçmişe sahip acemi kadın biyomedikal bilim insanlarının etkinliğini artıran bir müdahaleyle birlikte kısa vadeli bir araştırma eğitim programının araştırma öz-yeterlilik inançlarını artırıp artırmayacağını belirlemeye yönelik bir çalışmadır. 43 kadın biyomedikal bilim insanı kontrol veya deney grubuna randomize edildi ve 15 erkek kontrol grubu olarak katıldı. Öz-yeterlilik müdahale çalışmaya katılan kadınlar için araştırma öz yeterliği önemli ölçüde artmıştır. Her gruptaki araştırmanın öz yeterliliği, kısa süreli araştırma eğitim programının ardından anlamlı şekilde artmıştır, ancak gruplar arası karşılaştırmalar anlamlı değildir. Bu bulgular, öz yeterlilik kaynaklarını hedef alan ve alana özgü öğrenme deneyimleri sağlayan eğitimsel müdahalelerin, kadınlar ve erkekler için araştırma öz yeterliliklerini artırmada etkili olduğunu göstermektedir.

Griffioen, De Jong, ve Jak (2013) tarafından yapılan araştırma, öğretim elemanlarının üniversite dışındaki yüksek öğretimde kendi araştırma kabiliyetlerine (araştırma öz yeterliği) inançları ile ilgilidir. Hollandalı öğretim görevlileri (N = 790) arasında yapılan bir anket çalışmasında, araştırma öz yeterliği ölçülmüştür. Yapısal bir denklem modeli, kişisel özelliklerin, ustalık deneyiminin ve örgütsel bağlamın, öğretim elemanlarının araştırma öz yeterliği üzerindeki etkilerini göstermektedir.

Araştırma öz-yeterliliği de, öğretim elemanlarının araştırma becerilerindeki mesleki gelişim üzerine çalışma ihtiyacı ile ilgili olarak modellenmiştir. Sonuçlar araştırmanın öz-yeterliliğinin çoğunlukla içeriğin verilen göreve benzer olduğu ustalık tecrübesi yönlerinden etkilendiğini göstermektedir. Etkileri tartışılmıştır.

Rezaei ve Zamani-Miandashti (2013) tarafından yapılan çalışmanın temel amacı, tarımsal öğrencilerin araştırma öz yeterlilikleri ile kişisel ve mesleki özellikleri, araştırma kaygısı ve araştırmaya yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu çalışmanın istatistiksel popülasyonu İran, Shiraz Üniversitesi'ndeki yüksek lisans tarımsal öğrencileri (Yüksek Lisans ve Doktora) öğrencileriydi. Orantılı tabakalı örnekleme tekniği kullanılarak 210 öğrenci seçildi. Geçerlilik ve güvenilirliğin sırasıyla bir uzmanlar panelinin ve Cronbach'ın alfa katsayısının görüşlerine dayanarak tahmin edildiği çalışma konularını görüşmek üzere bir anket geliştirilmiştir. Sonuçlar, katılımcıların orta düzeyde bir araştırma kaygısı, yüksek düzeyde araştırma öz yeterliği ve araştırmaya karşı olumlu tutumu olduğunu ortaya koymuştur. T-testi, M.Sc.'nin araştırma öz yeterlilik düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymuştur. Doktora öğrencilerinin yüksek lisans derecesine göre araştırma öz-yeterlilik düzeyleri daha yüksekti. Ayrıca, sonuçlar yaş, yayınlanan makale sayısı, araştırmaya yönelik tutum ve öğrencilerin araştırma öz yeterliği arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir. Ayrıca, araştırma kaygısı ile araştırma öz-etkinliği arasındaki ilişki negatiftir.

Çakır ve Sarıkaya (2018) tarafından öğretmenlerde var olması gereken bilimsel süreç becerilerinin durumunu tespit etmek için yapılan bu çalışmanın amacı, fen bilgisi öğretmen adaylarının bilimsel süreç becerilerini ve yeterliliklerini değerlendirmektir. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın verileri ise iki farklı üniversitede öğrenim gören 8 Fen Bilgisi öğretmen adayından görüşmeler ile toplanmıştır. Veriler sonucunda öğretmen adaylarının bütünleştirilmiş süreç becerilerinin alt boyutu olan; hipotez kurma ve yorumlama, değişkenleri belirleme, grafiği okuma ve yorumlama, deney tasarlama, deney sonuçlarını yorumlama, işevuruk tanımlama ve deney verilerini kaydetme gibi alt boyutları tanımlamada ve belirlemede iyi düzeyde beceriye sahip oldukları düşünülebilir. Fakat bağımlı, bağımsız ve kontrol edilen değişkenlerin tanımlanmasında ve

belirlenmesinde, bilimsel süreç becerilerini tanımlamada ve kavramada sıkıntı yaşadıkları görülmüştür.

Kurt (2015) tarafından yapılan çalışmanın amacı, öğretmenlerin bilimsel araştırmaların öz yeterliliklerinin ve bilimsel araştırmaya yönelik tutumlarının cinsiyet, yaş ve dal gibi parametrelere dayanarak nasıl değiştiğini belirlemektir. Araştırmada üç farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Çalışma grubu Ağrı'da farklı disiplinlerde çalışan 44 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma karma (nitel ve nicel yöntemler dahil) yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bilimsel araştırma becerilerini geliştirmek amacıyla öğretmenlere haftada iki saat 12 haftalık bir eğitim verildi ve sürekli katılım sağlandı. Araştırmaya katılan öğretmenlerin araştırma tutum puanlarında önemli farklılıklar gözlenmiştir. Araştırmanın nicel analizi sırasında, öğretmenlerin çoğunluğu, bilimsel davranış kuralları, bilimsel araştırmanın nasıl yapılacağı ve literatürün nasıl gözden geçirileceği hakkında hiçbir bilgiye sahip olmadıklarını ve son çalışmadan önce bilimsel araştırmaya ilgi göstermediklerini belirtmişlerdir.

Tuncer ve Yılmaz (2016) tarafından öğretmen adaylarının bilimsel araştırma öz-yeterlilikleri ile üstbilgi düşünme becerileri arasında ilişki olup olmadığını araştırmak amacıyla yapılan araştırmanın örneklemini dördüncü sınıf ve mezun durumdaki öğrenciler oluşturmuştur. Her iki özelliğin bağımsız değişken olarak belirlenen yaş, bilimsel araştırma yöntemleri dersini alma durumu ve öğrenim görülen fakülte değişkenleri açısından incelenmesi hedeflenmiştir. Araştırma kapsamında ulaşılan bulgulardan biri öğretmen adaylarının görüşleri arasındaki en yüksek pozitif ilişkinin bilimsel araştırma özyeterliliği ölçeği ile bu ölçeğin yöntem alt boyutu arasında, en düşük ilişkinin pozitif yönde ve üst bilgi düşünme becerisi ölçeğinin karar verme becerileri ile bilimsel araştırma özyeterliliği ölçeğinin öneri ve referans yazma alt faktörü arasında olduğu görülmüştür. Eğitimciler bilişsel süreçleri, özellikle de proje ve performans görevlerini işe koşarken bilimsel araştırma öz-yeterliliklerini dikkate almalıdırlar.

Saral ve Reyhanlioğlu (2015)'nin yaptığı "Eğitim fakültesi öğrencilerinin araştırma öz yeterliliklerini çeşitli değişkenler açısından incelenmesi" adlı araştırma, eğitim fakültesi öğrencilerinin araştırma öz yeterliliklerinin cinsiyet, üniversite, bölüm ve Bilimsel Araştırma Yöntemleri dersine girip girmemelerine göre farklılık

gösterip göstermediğini inceler. Araştırmanın örneklemini, Amasya ve Eskişehir Osmangazi Üniversitelerinin eğitim fakültelerinin Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği ve Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri bölümlerinde okuyan 532 gönüllü öğrenci oluşturdu. Araştırma verileri, 43 maddelik, 5 noktalı Likert Araştırma Yetkinlik Ölçeği (Büyüköztürk, 1997) ile $\alpha = 0,89$ güvenilirlik katsayısı ile elde edilmiştir. Verilerin analizinde değişkenlerin frekansları ve yüzdeleri hesaplanmış, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve iki ortalama arasındaki fark için anlamlılık testi (t-testi) kullanılmıştır.

Varyans analizi sonucunda gruplar arasında farklar tespit edildiğinde, Scheffe testi ile gruplar arasında fark bulunabileceği tespit edildi. Sonuç olarak, eğitim fakültesi öğrencilerinin araştırma öz yeterliliklerinin bölümlere ve Bilimsel Araştırma Yöntemleri dersini alıp almadıklarına göre farklılık gösterdiği; ancak cinsiyete veya üniversiteye göre farklılık göstermediği görülmüştür.

Özden (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın amacı, öğretmen adaylarının bilimsel araştırma sürecine yönelik algılarındaki değişimleri ve bu süreçte öz-yeterliliklerini, sınıf dışı etkinlik olarak düzenlenen “Öğrenme Yönetim Sistemi” kullanılarak yapılan Bilimsel Araştırma Yöntemleri dersi sırasında tespit etmektir. Karma bir model olarak tasarlanan araştırma, gömülü yöntem kullanılarak gerçekleştirildi. Eylem araştırması modeli araştırmanın nitel bir parçasını oluştururken, tanımlayıcı model nicel kısmı oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini Bilimsel Araştırma Yöntemleri dersi alan 16 öğretmen adayı, 8 erkek ve 8 kadın oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının bilimsel araştırma öz-yeterlilik algılarını bulmak için “Bilimsel Araştırma Öz Yeterlilik Ölçeği” kullanılmıştır. Nitel verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından geliştirilen açık uçlu altı sorudan oluşan bir görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının fen ve bilimsel metodolojiye yönelik algılarının değiştiği tespit edildi. Aynı zamanda, programdan sonra kendilerini programdan önce yetersiz olarak nitelendiren öğretmen adaylarının öz-yeterlilik algılarının değişmiş ve öğretmen adaylarının bilimsel araştırma yeteneğine sahip olduğunu hissettikleri ortaya çıkmıştır.

Köklü, Büyüköztürk, ve Çokluk (1999) tarafından ilköğretim müfettişlerinin sahip oldukları araştırma yeterliliklerini ve araştırma eğitimine ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik olan bu araştırmaya 177 ilköğretim müfettişi katılmıştır. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde araştırmaya katılan müfettişlerin yarısına yakınının araştırma yeterliliklerine yeterince sahip olmadıkları, sahip oldukları yeterlilikleri öğretmenlere aktaramadığı görülmüş ve katılımcılar ilköğretimde araştırma eğitiminin verilmesini yararlı ve gerekli görmektedir

Büyüköztürk (1999) tarafından ilköğretim okulu öğretmenlerinin araştırma yeterliliklerine ne derece sahip olduklarını tespit etmek amacıyla yaptıkları çalışmada, tarama modeli kullanılmış ve 256 ilköğretim öğretmenine anket uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenler araştırma yeterliliklerine sahip olmanın önemli olduğunu fakat kendilerinin bu yeterliliğe yeterince sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerden araştırma ve ölçme-değerlendirme dersi alanların bu dersleri almayanlara göre araştırma alanında daha yeterli olduklarını göstermiştir.

Büyüköztürk ve Köklü (1999) tarafından eğitim bilimleri alanında lisanüstü eğitime devam eden öğrencilerin sahip oldukları araştırma yeterliliklerinin öğrencilere danışmanlık yapan öğretim üyelerinin görüşlerine göre saptamak amacıyla yapılan çalışma, eğitim bilimleri alanında görev yapan 48 öğretim üyesinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulguları, yüksek lisans öğrencilerinin araştırma yeterliliklerine yeterince sahip olmadıklarını, buna karşılık doktora öğrencilerinin bu yeterliliklere genelde sahip olduklarını ortaya koymuştur. Araştırmanın bir diğer sonucu ise, tez çalışmalarında öğrenci ve danışmanların araştırma ve istatistik konusunda sorunlarla karşılaştıkları, sorunun giderilmesi için öncelikle bu tür derslerin zorunlu olarak okutulması gerektiğinin ortaya çıkmasıdır.

İpek vd. (2010), “Lisansüstü Öğrencilerinin Araştırma Özyeterlilik İnançları ve Bilgisayar Tutumları” adlı makalelerini Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi’nde yayımlamışlardır. Makalenin özeti şöyledir: “Bu araştırmada lisansüstü öğrencilerin bilimsel araştırma öz-yeterlilik inançları ile bilgisayar tutumlarının betimlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ayrıca, öğrencilerin öz-yeterlilik inançları ile bilgisayar tutumları arasında istatistiksel olarak ilişki olup olmadığı; öğrencilerin bilimsel araştırma öz-yeterlilik inançları ile bilgisayar tutumlarının cinsiyetlerine ve

buldukları lisansüstü programa bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Karadeniz Teknik Üniversitesinde eğitim alanında lisansüstü öğrenim görmekte olan 72 gönüllü yüksek lisans ve doktora öğrencisi üzerinde gerçekleştirilen bu çalışmada Bieschke ve diğerleri (1993) tarafından geliştirilmiş olan ‘Araştırma Öz-Yeterlilik Ölçeği’ ile Rosen ve Weil (1992) tarafından geliştirilmiş olan ‘Bilgisayar Tutum Ölçeği’ kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin öz-yeterlilik algıları ile bilgisayar tutumları arasında anlamlı düzeyde korelasyon olduğu; öz yeterlilik algısı ve bilgisayar tutumunun öğrenim görülen program ve cinsiyete bağlı olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı gözlenmiştir.”

Taşdemir ve Taşdemir (2011), “Öğretmen Adaylarının Bilimsel Araştırmaları İnceleme Yeterlilikleri” adlı makalelerini Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisinde yayımlamışlardır. Makalenin özeti şöyledir: “Öğretmen yetiştirmede, öğretmen yeterliliklerinin önemli bir boyutunun bilimsel araştırma yeterlilikleri olması gerektiği hemen herkesçe kabul edilen bir gerçektir. Bu araştırma ile Türkçe öğretmeni adaylarının bilimsel araştırmaları inceleme yeterlilik düzeylerinin tespiti amaçlanmıştır. Araştırma Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Türkçe öğretmeni adayı 48 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma betimsel bir araştırma olup, çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırma verileri katılımcıların yurtiçi hakemli dergilerde yayınlanmış bilimsel bir makalenin incelemelerine dayalı olarak elde edilmiştir. Katılımcıların ayrıntılı incelemesine sunulan araştırma makaleleri, geliştirilen bir ölçek doğrultusunda araştırmacılarca incelenerek araştırma verileri elde edilmiştir. Araştırma bulgularına göre, Türkçe öğretmeni adaylarının bilimsel araştırma makalelerinin taşıması gereken özellikleri ne düzeyde tespit edebildiklerine ilişkin olarak; bilimsel bir makalenin problem durumu, yöntem, bulgular ve sonuç/önerilere ilişkin boyutlarındaki yeterlilikleri, araştırmanın yazım kurallarına uygunluğu gibi biçimselliği ile ilgili boyutlarındaki yeterliliklerine oranla daha düşük oranda olduğu görülmüştür.”

Özkara (2018) tarafından yapılan çalışmaya spor bilimleri alanında lisansüstü eğitim alan bünyesinde spor bilimleri alanında lisansüstü eğitim programlarına sahip olan 10 farklı üniversiteden 107 (Kadın=47, Erkek=60) öğrenci katılmış ve

öğrencilerin bilimsel araştırma öz-yeterliliklerinin bazı değişkenler açısından incelenmiştir. Betimsel türde gerçekleştirilen araştırmada veriler nicel yöntem çerçevesinde elde edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Büyüköztürk, Atalay, Sozgun ve Kebapçı (2011) tarafından geliştirilen “Araştırma Özyeterliliği Ölçeği” ile birlikte araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Test sonuçlarına göre yabancı dil (İngilizce) puanı 65 (100 üzerinden) puan ve üzerinde olan öğrencilerin, daha düşük puana sahip olan öğrencilere göre ölçekten almış oldukları puanların anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. Cinsiyet ve eğitim durumu (Yüksek lisans, Doktora) değişkenlerine göre ise öğrenciler arasında herhangi bir anlamlı farklılığa rastlanılmamıştır. Akademik destek değişkeni açısından ise yeterli akademik destek aldığını düşünen öğrencilerin, aksi yönde görüş bildiren öğrencilere oranla araştırma özyeterliliği ölçeğinden almış oldukları puanların anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür.

3. BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın deseni, evren ve örnekleme, veri toplama aracı ve verilerin analizine ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

3.1. DESEN

Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden, betimsel tarama modelinde tasarlanmıştır. Tarama modelleri, üzerinde çalışılan konuya ilişkin genel durumu ortaya koymayı amaçlayan giriş düzeyi araştırmalardır. Tarama modelinin tercih edilmesinin sebebi de, bu araştırmanın alan-yazında okul yöneticilerinin bilimsel araştırma öz-yeterlilikleri ile ilgili öncü çalışmalardan biri olmasıdır.

3.2. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın evrenini Uşak ili Merkez ilçedeki ilk ve ortaokullarda görevli 183 yönetici oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında örnekleme gidilmemiş, gönüllülük esasına göre araştırmacı tarafından bütün evrene ulaşılmaya çalışılmıştır. Araştırmaya katılımcı olmayı kabul eden ve sağlıklı veri toplanabilen 150 okul yöneticisi araştırmanın nihai çalışma grubunu oluşturmaktadır. Çalışma grubunun, evreni temsil yeteneğini belirlemek amacıyla yapılan hesaplama göre; %95 güven düzeyinde, güven aralığının 3,41 olduğu tespit edilmiş olup, çalışma grubunun evreni temsil yeteneğinin oldukça yüksek olduğu söylenebilir. Çalışma grubuna ilişkin demografik özellikler Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Örneklem Alınan İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı ve Yüzdeleri

	Değişkenler	n	%
Cinsiyet	Kadın	24	16,0%
	Erkek	126	84,0%
Eğitim durumu	Lisans	129	86,0%
	Yüksek lisans	21	14,0%

Branş	Sınıf öğretmenliği	76	50,7%
	Diğer Branşlar	74	49,3%
Görev	Müdür	60	40,0%
	Müdür yardımcısı	90	60,0%
Yaş	25-34	18	12,0%
	35-44	72	48,0%
	45-54	45	30,0%
	55-...	15	10,0%
Yöneticilikte görev yılı	1-5	60	40,0%
	6-10	42	28,0%
	11-15	18	12,0%
	16-...	30	20,0%
Bilimsel araştırma yöntemi ders/hizmet içi eğitim	Aldım	64	42,7%
	Almadım	86	57,3%

Tablo 1’de görüldüğü gibi % 16,0 oranında (n = 24) kadın ve % 84,0 oranında (n = 126) erkek yönetici örneklem alınmıştır.

Tablo 1’de örneklem alınan yöneticilerin eğitim durumlarına göre yüzde dağılımları incelendiğinde; 129 yönetici (%86,0) lisans mezunu, 21 yönetici (%14,0) yüksek lisans mezunu olduğunu belirtmiştir.

Tablo 1’de örneklem alınan yöneticilerin branşlarına göre yüzde dağılımları incelendiğinde; 76 yönetici (% 50,7) Sınıf öğretmenliği, 74 yönetici (% 49,3) diğer (Sosyal bilgiler, Matematik, Fen bilimleri, Beden eğitimi, Din kültürü ve ahlak bilgisi, Türkçe, İngilizce) branşlarda olduğunu belirtmiştir.

Tablo 1’de örneklem alınan yöneticilerin görevlerine göre yüzde dağılımları incelendiğinde; 60 yönetici (% 40,0) müdür, 90 yönetici (% 60,0) müdür yardımcısı olduğunu belirtmiştir.

Tablo 1’de örneklem alınan yöneticilerin yaşlarına göre yüzde dağılımları incelendiğinde; 18 yönetici (% 12,0) 25-34 yaş arasında, 72 yönetici (% 48,0) 35-44

yaş arasında, 45 yönetici (% 30,0) ise 45-54 yaş arasında ve 15 yönetici (% 10,0) 55 yaş ve üzerinde olduğunu belirtmiştir.

Tablo 1’de örneklem alınan yöneticilerin yöneticilikteki görev süresine göre yüzde dağılımları incelendiğinde; 60 yönetici (% 40,0) 1-5 yıl arasında, 42 yönetici (% 28,0) 6-10 yıl arasında, 18 yönetici (% 12,0) ise 11-15 yıl arasında ve 30 yönetici (% 20,0) 16 yıl ve üzerinde yönetici olduğunu belirtmiştir.

Tablo 1’de örneklem alınan yöneticilerin bilimsel araştırma ile ilgili ders ya da hizmet içi eğitim alma durumlarına göre yüzde dağılımları incelendiğinde; 64 yönetici (% 42,7) aldığını, 86 yönetici (% 57,3) almadığını belirtmiştir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırma kapsamında veri toplama aracı olarak kullanılan ölçme aracı Bieschke, Bishop, ve Garcia (1996) tarafından geliştirilmiştir. Gerekli izinlerin alınmasının ardından, bir alan uzmanı ve bir İngilizce öğretmeni ve araştırmacı tarafından Türkçeye çevrilmiş ve okul yöneticilerine uyarlanmıştır. Orijinal form, belirli bir hedef kitle gözetmemekte olup, literatürde formun birçok farklı örneklem grubuna uyarlanarak kullanıldığı tespit edilmiştir. Çeviri ve uyarlama çalışmasının ardından pilot uygulama yapılmış ve sonuçlar kapsam ve görünüş geçerliliği açısından çeviri ekibi tarafından değerlendirilmiş, gerekli düzeltmeler yapılarak ölçme aracına son şekli verilmiştir. Ölçme aracı, Hazırlık, Kavramsallaştırma, Uygulama ve Raporlama Olmak üzere 4 alt boyut ve 47 maddeden oluşmaktadır. Ölçme aracı, bir bilimsel araştırmanın uluslararası standartlar olarak kabul edilebilecek, coğrafi, etnik ve kültürel bağlamlardan bağımsız olarak standart bölüm ve aşamalarına göre tasarlandığından yapı geçerliliği test edilmemiş, kapsam ve görünüş geçerliliği çalışmaları ile birlikte, ölçme aracının geneli ve alt boyutlara ilişkin güvenilirlik hesaplamalarının yeterli olacağı kanaatine varılmıştır. Yapılan güvenilirlik analizlerine ilişkin sonuçlar Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Ölçeğin Güvenirlik Analizine İlişkin Sonuçlar

Boyut	Cronbach Alpha İç Tutarlılık Katsayısı	Maddeler
Hazırlık	0.899	2, 33, 34, 35, 36, 37
Kavramsallaştırma	0.919	1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14
Uygulama	0.956	15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 46
Raporlama	0.952	38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47
Genel	0.974	1-47

Tablo 2’de görüldüğü gibi ölçme aracının geneline ve alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alpha İç Tutarlılık Katsayısı hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre ölçme aracının genelde ve alt boyutlarda oldukça güvenilir olduğu söylenebilir.

Beş dereceli likert tipi ölçme aracının puan aralığı aşağıda (Tablo 3’de) belirtilmiştir:

Tablo 3. Likert Ölçme Aracı Puan Aralığı

Seçenek	Seçenek Puanı	Seçenek Puan Aralığı
Çok düşük	1	1.00-1.79
Düşük	2	1.80-2.59
Orta	3	2.60-3.39
Yüksek	4	3.40-4.19
Çok yüksek	5	4.20-5.00

Aritmetik ortalamaların yorumlanmasına; 1.00 - 1.79 arasındaki ortalama değerlerin “Çok düşük”, 1.80 - 2.59 arasında bulunanların “Düşük”, 2.60 - 3.39 arasında bulunanların “Orta”, 3.40 - 4.19 arasında bulunanların “Yüksek”, 4.20 - 5.00 arasındakilerin ise “Çok yüksek” derecesinde değer taşıdığı kabul edilmiştir.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırma ölçeğinin uygulanması için öncelikle milli eğitim müdürlüğünden izin alınmıştır. Daha sonra Mayıs 2019 döneminde ölçek uygulanmıştır. Uygulama sırasında yöneticilerin birbirlerinden etkilenmemelerine özen gösterilmiştir. Yöneticilerin gönüllülük esasına bağlı olarak ölçme aracını yanıtlamaları istenmiştir.

3.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Araştırmada anlamlılık düzeyi $p < 0,05$ olarak alınmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma gibi betimsel istatistiklerin yanı sıra, araştırma soruları doğrultusunda bağımsız örneklem grubu t testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Verilerin normal dağılıma uygunluğu basıklık ve çarpıklık katsayıları incelenerek test edilmiş ve Tabacknick ve Fidell (2001) tarafından belirtilen basıklık ve çarpıklık katsayılarının -3 ve +3 aralığında olması ölçütü esas alınmıştır. Ölçeğin geneli ve alt boyutlara ilişkin basıklık ve çarpıklık değerleri Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Verilerin Normal Dağılıma Uygunluğu

Boyutlar		İstatistik	Standart Hata
Hazırlık	\bar{x}	4,3511	,04999
	Çarpıklık	-1,363	,198
	Basıklık	2,887	,394
Kavramsallaştırma	\bar{x}	4,3072	,04141
	Çarpıklık	-,641	,198
	Basıklık	,420	,394
Uygulama	\bar{x}	3,7095	,06075
	Çarpıklık	-,432	,198
	Basıklık	-,163	,394
Raporlama	\bar{x}	4,0800	,05954
	Çarpıklık	-,835	,198
	Basıklık	,561	,394
Genel ortalama	\bar{x}	4,0277	,04783
	Çarpıklık	-,458	,198
	Basıklık	-,202	,394

4. BÖLÜM: BULGULAR

Bu bölümünde, araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır. İlköğretim okulu yöneticilerinin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla 47 maddeden oluşan likert tipi ölçme aracı kullanılmıştır. Daha sonra, frekans-dağılım tabloları oluşturulmuş ve anlamlı ($p<0.05$) düzeyde farklılık yaratan maddeler yorumlanmıştır.

Tablo 5. Ölçeğin Hazırlık Alt Boyutu Sorularına İlişkin Betimsel İstatistikler

Sorular	\bar{x}	Std. Sapma	Düzye
s35 Araştırma yaparken aklıma takılan konular hakkında internette (bilgisayarda) arama yapabilirim.	4,5333	,72043	Çok Yüksek
s33 Araştırma yaparken etik kurallara uymaya dikkat ederim.	4,4800	,70206	Çok Yüksek
s34 Araştırma yaparken aklıma takılan konular hakkında meslektaşlarımla beyin fırtınası yaparım.	4,4200	,73521	Çok Yüksek
s36 Kütüphanede bulamadığım, makale ve kitapları değişik kaynaklardan bulabilirim.	4,3400	,75822	Çok Yüksek
s2 Araştırma planını yapabilirim.	4,2467	,68480	Çok Yüksek
s37 Bir araştırmayı incelerken o çalışmaya yapılan atıfları belirleyebilirim	4,0867	,88944	Yüksek

Tablo 5’ de ölçeğin hazırlık alt boyutunu oluşturan maddelerin betimsel istatistikleri incelendiğinde; ilköğretim okulu yöneticilerinin maddelere göre öz-yeterlilik algıları, 5 maddede “çok yüksek” (2, 33, 34, 35, 36), 1 maddede “yüksek” (37) düzeyde tanımlanmıştır. Ölçeğin hazırlık alt boyutunda yöneticiler en çok “Araştırma yaparken aklıma takılan konular hakkında internette (bilgisayarda) arama yapabilirim.” maddesinde kendilerini yeterli görmüşlerdir.

Tablo 6. Ölçeğin Kavramsallaştırma Alt Boyutu Sorularına İlişkin Betimsel İstatistikler

Sorular	\bar{x}	Std. Sapma	Düzye
s6 Araştırmak istediğim konu ilgili meslektaşlarımla fikir alış verişinde bulunabilirim.	4,5600	,57323	Çok Yüksek
s12 Araştırmak istediğim konu ile ilgili benden daha kıdemli olduğumu düşündüğüm kişilere danışabilirim.(MEM yöneticileri, akademisyenler)	4,4600	,72009	Çok Yüksek
s13 Mevcut bir sorun ile ilgili uzmanlarla işbirliği yapabilirim.	4,4200	,69774	Çok Yüksek
s5 Araştırmak istediğim konu ilgili çevremdeki kişilerin fikirlerini almak için onların görüşlerine sözlü veya yazılı olarak başvurabilirim.	4,4067	,62495	Çok Yüksek
s14 Mevcut bir sorun ile ilgili ürettiğim fikirlere yönelik eleştirilere önem veririm.	4,4000	,69514	Çok Yüksek
s1 Araştırmak istediğim konu ile ilgili problemin ne olduğunu bilirim.	4,4000	,60201	Çok Yüksek
s10 Mevcut bir sorun ile ilgili yeteri kadar öneri aldıktan sonra ne yapacağım hususunda karara varırım.	4,2600	,73667	Çok Yüksek
s4 Araştırma konusu ile ilgili yapılmış farklı çalışmaları birleştirip ortak bir sonuç çıkarabilirim.	4,2600	,69928	Çok Yüksek
s11 Problem durumunu yeteri kadar araştırıp araştırmadığıma karar verebilirim.	4,2400	,72055	Çok Yüksek
s8 Araştırmak istediğim konu ilgili yapılmış farklı çalışmalarda kullanılan yöntemleri incelerim.	4,2333	,75455	Çok Yüksek
s3 Özgün bir araştırma yapmak için mantıklı sebepler bulabilirim.	4,2000	,75084	Çok Yüksek
s9 Farklı araştırma yöntemlerini kullanma konusunda esnek olabilirim.	4,1800	,77780	Yüksek
s7 Araştırma yapmak için uygun deseni seçebilirim.(uygulama biçimi)	3,9733	,85095	Yüksek

Tablo 6’ da ölçeğin kavramsallaştırma alt boyutunu oluşturan maddelerin betimsel istatistikleri incelendiğinde; ilköğretim okulu yöneticilerinin maddelere göre öz-yeterlilik algıları, 11 maddede “çok yüksek” (1, 3, 4, 5, 6, 8, 10, 11, 12, 13, 14), 2 maddede “yüksek” (7, 9) düzeyde tanımlanmıştır. Ölçeğin kavramsallaştırma alt boyutunda yöneticiler en çok “Araştırmak istediğim konu ilgili meslektaşlarımla fikir alışverişinde bulunabilirim.” maddesinde, en az “Araştırma yapmak için uygun deseni seçebilirim. (uygulama biçimi)” maddesinde kendilerini yeterli görmüşlerdir.

Tablo 7. Ölçeğin Uygulama Alt Boyutu Sorularına İlişkin Betimsel İstatistikler

Sorular	\bar{x}	Std. Sapma	Düzye
s30 Yapacağım araştırma için gerekli kurumlardan izin alabilirim.	4,2867	,78865	Çok Yüksek
s32 Araştırmayı grup halinde yürütebilirim.	4,2267	,80391	Çok Yüksek
s31 Elde ettiğim verileri yazılı olarak düzenlemek için bilgisayar programı kullanabilirim.(Word)	4,2067	1,01860	Çok Yüksek
s24 Verileri toplamak için uzman kişilerden yardım alabilirim.	4,0667	,90980	Yüksek
s46 Bilimsel bir çalışma gerçekleştirebilmek için gerekli kaynakları toplayabilirim.	4,0267	,87429	Yüksek
s23 Topladığım veriler ile ilgili tüm detaylara dikkat ederim.	3,9133	,90440	Yüksek
s19 Araştırma için gerekli aşamaları yerine getirebilirim.	3,8667	,90980	Yüksek
s15 Araştırmak istediğim konu ile ilgili topladığım verileri bilgisayar kullanarak analiz edebilirim.	3,7667	,94419	Yüksek
s22 Topladığım verileri analiz etmeye hazır hale getirebilirim.	3,7533	,94788	Yüksek
s20 Araştırmayı planlarken bağımlı ve bağımsız değişkenleri belirleyebilirim.	3,7400	,92996	Yüksek
s29 Araştırma yapmak için veri toplama tekniğini kendim seçebilirim.	3,7133	,99216	Yüksek
s17 Araştırmak istediğim konu ile ilgili toplanan verilerin güvenilirlik açısından uygunluğundan emin olabilirim.	3,6400	,91432	Yüksek

s28	Elde ettiğim sonuçlar ile ilgili görsel sunumları tasarlayabilirim. (poster, slayt gösterisi, grafik vb)	3,6200	1,12130	Yüksek
s16	Araştırmak istediğim konu ile ilgili verileri mevcut bilgisayar programlarını kullanarak analiz edebilirim.(SPSS, EXCELL gibi).	3,5200	1,06639	Yüksek
s21	Aklımdaki sorun ile ilgili analize dayalı grafikleri oluşturmak için bilgisayar programı kullanabilirim.	3,4800	1,10350	Yüksek
s25	Araştırma için uygun veri analiz tekniğini seçebilirim.	3,4133	1,09414	Yüksek
s27	Analiz sonuçlarımı hem yazılı olarak hem de grafik olarak raporlaştırabilirim.	3,3467	1,18144	Orta
s18	İstatistiksel işlemleri (korelasyon, regresyon) anlayabilir ve yorumlayabilirim.	3,3467	1,15268	Orta
s26	Kendim veri analiz programı geliştirebilirim.	2,5467	1,15035	Düşük

Tablo 7’ de ölçeğin uygulama alt boyutunu oluşturan maddelerin betimsel istatistikleri incelendiğinde; ilköğretim okulu yöneticilerinin maddelere göre öz-yeterlilik algıları, 3 maddede “çok yüksek” (31, 32, 33), 13 maddede “yüksek” (15, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 28, 29, 46), 2 maddede “orta” (18, 27), 1 maddede “düşük” (26) düzeyde tanımlanmıştır. Ölçeğin uygulama alt boyutunda yöneticiler en çok “Yapacağım araştırma için gerekli kurumlardan izin alabilirim.” maddesinde, en az “Kendim veri analiz programı geliştirebilirim.” maddesinde kendilerini yeterli görmüşlerdir.

Tablo 8. Ölçeğin Raporlama Alt Boyutu Sorularına İlişkin Betimsel İstatistikler

Sorular	\bar{x}	Std. Sapma	Düzye
s41 Yapacağım araştırmada elde ettiğim sonuçları savunabilirim.	4,2267	,78703	Çok Yüksek
s39 Yapacağım araştırma sonuçlarını çalışma arkadaşlarıma sözlü olarak sunabilirim.	4,2067	,84581	Çok Yüksek
s40 Yayınlanması için yapacağım araştırmanın sonuçlarını yazılı hale getirebilirim.	4,1867	,83051	Yüksek
s42 Yapacağım araştırmanın konusuyla ilgili daha sonra yapılacak çalışmalar için çıkarımlar ortaya koyarım.	4,1600	,81989	Yüksek

s47	Araştırma içerisindeki alıntıları kaynakçada düzenleyebilirim.	4,1133	,92349	Yüksek
s44	Araştırma sonucunda elde ettiğim sonuçları daha önce konuyla ilgili yapılmış çalışmaların sonuçları ile tartışabilirim.	4,0733	,79509	Yüksek
s43	Yapacağım araştırmanın sınırlılıklarını belirleyebilirim.	4,0000	,85137	Yüksek
s38	Yapacağım araştırma sonuçlarını sözlü olarak bölgesel veya ulusal toplantılarda sunabilirim.	3,9267	,90559	Yüksek
s45	Yapacağım çalışma sonucunda oluşturduğum metni bilimsel standartlara göre düzenleyebilirim.	3,8267	,95360	Yüksek

Tablo 8’ de ölçeğin raporlama alt boyutunu oluşturan maddelerin betimsel istatistikleri incelendiğinde; ilköğretim okulu yöneticilerinin maddelere göre öz-yeterlilik algıları, 2 maddede “çok yüksek” (39, 41), 7 maddede “yüksek” (38, 40, 42, 43, 44, 45, 47) düzeyde tanımlanmıştır. Ölçeğin raporlama alt boyutunda yöneticiler en çok “Yapacağım araştırmada elde ettiğim sonuçları savunabilirim.” maddesinde, en az “Yapacağım çalışma sonucunda oluşturduğum metni bilimsel standartlara göre düzenleyebilirim.” maddesinde kendilerini yeterli görmüşlerdir.

Tablo 9. Ölçek Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

	\bar{x}	Std. Sapma	Düzye
Hazırlık	4,3511	0,61219	Çok Yüksek
Kavramsallaştırma	4,3072	0,50717	Çok Yüksek
Uygulama	3,7095	0,74399	Yüksek
Raporlama	4,0800	0,72924	Yüksek
Genel	4,0277	0,58582	Yüksek

Tablo 9 İncelendiğinde ilköğretim okulu yöneticileri, bilimsel araştırma öz-yeterliliklerini “Yüksek” olarak değerlendirmişlerdir. Alt boyutlar incelendiğinde ise ilk sırada “Hazırlık” alanında (\bar{x} =4.35) çok yüksek, son sırada ise “Uygulama” alanında (\bar{x} =3.70) yeterli olduklarını ortaya koymuşlardır. “Hazırlık” ve “Kavramsallaştırma” alt boyutlarında yöneticiler araştırma öz-yeterliliklerini çok

yüksek olarak belirtirlerken, “Uygulama”, “Raporlama” alt boyutlarında yüksek olarak belirtmişlerdir.

Tablo 10. Okul Yöneticilerinin Bilimsel Araştırma Yeterliliklerinin Cinsiyete Göre Farklılaşmasını Gösteren Bağımsız Örneklem Grubu t Testi (n:150)

	Cins	n	\bar{x}	Std. Sapma	Std. Hata Ort.	t	p
Hazırlık	Kadın	24	4,2778	,68923	,14069	-0,639	.524
	Erkek	126	4,3651	,59841	,05331		
Kavramsallaştırma	Kadın	24	4,3397	,46205	,09432	0,342	.733
	Erkek	126	4,3010	,51680	,04604		
Uygulama	Kadın	24	3,7303	,78501	,16024	0,149	.882
	Erkek	126	3,7055	,73913	,06585		
Raporlama	Kadın	24	4,0324	,79145	,16155	-0,348	.728
	Erkek	126	4,0891	,71981	,06413		
Genel	Kadın	24	4,0266	,63685	,13000	-0,10	.992
	Erkek	126	4,0279	,57831	,05152		

Okul yöneticilerinin: Hazırlık (t : -0,639, p > .05), Kavramsallaştırma (t : 0,342, p > .05), Uygulama (t : 0,149, p > .05), Raporlama (t : -0,348, p > .05) alt boyutlarında ve genel ortalamada (t : -0,10, p > .05) bilimsel araştırma öz-yeterlilik düzeylerinin cinsiyet faktörüne göre farklılaşması istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Tablo 11. Okul Yöneticilerinin Bilimsel Araştırma Yeterliliklerinin Eğitim Durumuna Göre Farklılaşmasını Gösteren Bağımsız Örneklem Grubu t Testi (n:150)

	Eğitim durumu	n	\bar{X}	Std. Sapma	Std. Hata Ort.	t	p
Hazırlık	Lisans	129	4,3178	,62585	,05510	-1,660	.099
	Yüksek Lisans	21	4,5556	,48400	,10562		
Kavramsallaştırma	Lisans	129	4,2636	,50732	,04467	-2,663	.009

	Yüksek Lisans	21	4,5751	,42595	,09295		
	Lisans	129	3,6434	,75292	,06629		
Uygulama	Yüksek Lisans	21	4,1153	,54280	,11845	-2,754	.007
	Lisans	129	4,0181	,73700	,06489		
Raporlama	Yüksek Lisans	21	4,4603	,55587	,12130	-2,628	.010
	Lisans	129	3,9728	,58748	,05172		
Genel	Yüksek Lisans	21	4,3647	,45729	,09979	-2,914	.004

Okul yöneticilerinin bilimsel araştırma öz-yeterlilik düzeylerinin eğitim durumlarına göre farklılaşmasını tespit etmek amacıyla yapılan bağımsız örneklem grubu t testi sonuçları Tablo 8'de yer almaktadır. Elde edilen sonuçlara göre; Okul yöneticilerinin hazırlık alt boyutundaki ortalamalarının eğitim durumuna göre farklılaşması istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t : -1,660, p > .05$).

Okul yöneticilerinin kavramsallaştırma alt boyutundaki ortalamalarının eğitim durumuna göre farklılaşması istatistiksel olarak anlamlıdır ($t : -2,663, p < .05$). Yüksek lisans mezunu okul yöneticilerinin ortalamaları ($X : 4,58$), lisans mezunu okul yöneticilerinin ortalamalarına ($X : 4,26$) göre anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Okul yöneticilerinin uygulama alt boyutundaki ortalamalarının eğitim durumuna göre farklılaşması istatistiksel olarak anlamlıdır ($t : -2,754, p < .05$). Yüksek lisans mezunu okul yöneticilerinin ortalamaları ($X : 4,12$), lisans mezunu okul yöneticilerinin ortalamalarına ($X : 3,64$) göre anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Okul yöneticilerinin raporlama alt boyutundaki ortalamalarının eğitim durumuna göre farklılaşması istatistiksel olarak anlamlıdır ($t : -2,628, p < .05$). Yüksek lisans mezunu okul yöneticilerinin ortalamaları ($X : 4,46$), lisans mezunu okul yöneticilerinin ortalamalarına ($X : 4,02$) göre anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Okul yöneticilerinin genel ortalamalarının eğitim durumuna göre farklılaşması istatistiksel olarak anlamlıdır ($t : -2,914, p < .05$). Yüksek lisans mezunu okul yöneticilerinin ortalamaları ($X : 4,36$), lisans mezunu okul yöneticilerinin ortalamalarına ($X : 3,97$) göre anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Tablo 11 incelendiğinde; hazırlık alt boyutu hariç diğer bütün alt boyutlar ve testin genel ortalamasına baktığımızda ilköğretim okulu yöneticilerinin bilimsel araştırma öz-yeterlilik düzeylerinin yüksek lisans yapanlar lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir.

Tablo 12. Okul Yöneticilerinin Bilimsel Araştırma Yeterliliklerinin Branş Değişkenine Göre Farklılaşmasını Gösteren Bağımsız Örneklem Grubu t Testi (n:150)

	Branş	N	Ort.	ss	s. hata ort.	t	p
Hazırlık	Sınıf	76	4,3004	,63946	,07335	-1,028	.306
	Diğer	74	4,4032	,58260	,06773		
Kavramsallaştırma	Sınıf	76	4,2520	,52302	,05999	-1,354	.178
	Diğer	74	4,3638	,48739	,05666		
Uygulama	Sınıf	76	3,6170	,83698	,09601	-1,555	.122
	Diğer	74	3,8044	,62612	,07278		
Raporlama	Sınıf	76	3,9284	,83636	,09594	-2,645	.009
	Diğer	74	4,2357	,56415	,06558		
Genel Ort.	Sınıf	76	3,9395	,64711	,07423	-1,883	.062
	Diğer	74	4,1182	,50384	,05857		

Okul yöneticilerinin bilimsel araştırma öz-yeterlilik düzeylerinin branş değişkenine göre farklılaşmasını test etmek amacıyla bağımsız örneklem grubu t testi yapılmıştır (Tablo 12). Analiz sonuçlarına göre okul yöneticilerinin bilimsel araştırma öz-yeterlilikleri raporlama alt boyutunda branş değişkenine göre, istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaşmaktadır ($t=-2,645, p < .05$). Sınıf öğretmenlerinin raporlama alt boyutundaki ortalamaları ($X : 3,93$), diğer branşlardaki öğretmenlerin ortalamalarına ($X : 4,24$) göre anlamlı bir şekilde daha düşüktür. Diğer alt boyutlar ve genel ortalamalar düzeyinde branşlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşma tespit edilememiştir.

Tablo 13. Okul Yöneticilerinin Bilimsel Araştırma Yeterliliklerinin Yapıyor Oldukları Göreve Göre Farklılaşmasını Gösteren Bağımsız Örneklem Grubu t Testi (n:150)

	Görev	n	\bar{x}	Std. Sapma	Std. Hata Ort.	t	p
Hazırlık	Müdür	60	4,3889	,54778	,07072	0,616	.539
	Müdür yrd	90	4,3259	,65338	,06887		
Kavramsallaştırma	Müdür	60	4,3077	,47015	,06070	0,010	.992
	Müdür yrd	90	4,3068	,53300	,05618		
Uygulama	Müdür	60	3,6789	,76269	,09846	-0,409	.683
	Müdür yrd	90	3,7298	,73486	,07746		
Raporlama	Müdür	60	4,0815	,67443	,08707	0,020	.984
	Müdür yrd	90	4,0790	,76732	,08088		
Genel	Müdür	60	4,0206	,57134	,07376	-0,121	.904
	Müdür yrd	90	4,0324	,59840	,06308		

Okul yöneticilerinin: Hazırlık (t : 0,616, p > .05), Kavramsallaştırma (t : 0,010, p > .05), Uygulama (t : -0,409, p > .05), Raporlama (t : 0,020, p > .05) alt boyutlarında ve genel ortalama (t : -0,121, p > .05) bilimsel araştırma öz-yeterlilik düzeylerinin yapıyor oldukları görev faktörüne göre farklılaşması istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Tablo 14. Okul Yöneticilerinin Bilimsel Araştırma Yeterliliklerinin Yaşa Göre Farklılaşmasını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi Testi (n:150)

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Hazırlık	Gruplar Arası	,418	3	,139	,367	,777	
	Grup İçi	55,423	146	,380			-
	Toplam	55,841	149				
Kavramsallaştırma	Gruplar Arası	,113	3	,038	,143	,934	
	Grup İçi	38,213	146	,262			-
	Toplam	38,325	149				

Uygulama	Gruplar Arası	1,820	3	,607	1,098	,352	
	Grup İçi	80,655	146	,552			-
	Toplam	82,475	149				
Raporlama	Gruplar Arası	2,073	3	,691	1,307	,274	
	Grup İçi	77,165	146	,529			-
	Toplam	79,238	149				
Genel	Gruplar Arası	,591	3	,197	,569	,636	
	Grup İçi	50,543	146	,346			-
	Toplam	51,134	149				

Okul yöneticilerinin bilimsel araştırma öz-yeterlilik düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaşmasını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmıştır (Tablo 14). Analiz sonuçlarına göre okul yöneticilerinin bilimsel araştırma öz-yeterlilikleri alt boyutlar ve genel ortalamalar düzeyinde yaşa göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Okul yöneticilerinin bilimsel araştırma öz yeterlilik düzeyi ortalamalarının, yaş gruplarına göre dağılımı Tablo 15’de yer almaktadır.

Tablo 15. Okul Yöneticilerinin Bilimsel araştırma öz yeterlilik düzeyleri ortalamalarının yaş gruplarına göre dağılımı

	Yaş grupları	N	\bar{X}	Std. Sapma
Hazırlık	25-34	18	4,3426	,57585
	35-44	72	4,3079	,71133
	45-54	45	4,4296	,48395
	55-...	15	4,3333	,50395
	Total	150	4,3511	,61219
Kavramsallaştırma	25-34	18	4,2778	,65172
	35-44	72	4,2885	,52486

	45-54	45	4,3299	,41477
	55-...	15	4,3641	,52532
	Total	150	4,3072	,50717
	25-34	18	3,6725	,89602
	35-44	72	3,7449	,73001
Uygulama	45-54	45	3,5825	,69935
	55-...	15	3,9649	,73917
	Total	150	3,7095	,74399
	25-34	18	4,1173	,85768
	35-44	72	4,0262	,76447
Raporlama	45-54	45	4,0370	,65349
	55-...	15	4,4222	,55904
	Total	150	4,0800	,72924
	25-34	18	4,0106	,73034
	35-44	72	4,0210	,60869
Genel	45-54	45	3,9844	,50168
	55-...	15	4,2099	,54089
	Total	150	4,0277	,58582

Tablo 16. Okul Yöneticilerinin Bilimsel Araştırma Yeterliliklerinin Yöneticilikteki Görev Yılına Göre Farklılaşmasını Gösteren Tek Yönlü Varyans Analizi Testi (n:150)

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
--	--------------------	----	-----------------------	---	---	------

	Gruplar Arası	,345	3	,115	,302	,824	
Hazırlık	Grup İçi	55,497	146	,380			-
	Toplam	55,841	149				
	Gruplar Arası	,384	3	,128	,492	,688	
Kavramsallaştırma	Grup İçi	37,941	146	,260			-
	Toplam	38,325	149				
	Gruplar Arası	1,106	3	,369	,661	,577	
Uygulama	Grup İçi	81,369	146	,557			-
	Toplam	82,475	149				
	Gruplar Arası	,536	3	,179	,331	,803	
Raporlama	Grup İçi	78,702	146	,539			-
	Toplam	79,238	149				
	Gruplar Arası	,468	3	,156	,450	,718	
Genel	Grup İçi	50,666	146	,347			-
	Toplam	51,134	149				

Okul yöneticilerinin bilimsel araştırma öz-yeterlilik düzeylerinin yöneticilikteki görev yılı değişkenine göre farklılaşmasını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmıştır (Tablo 16). Analiz sonuçlarına göre okul yöneticilerinin bilimsel araştırma öz-yeterlilikleri alt boyutlar ve genel ortalamalar düzeyinde yöneticilikteki görev yılına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Okul yöneticilerinin bilimsel araştırma öz yeterlilik düzeyi ortalamalarının, yaş gruplarına göre dağılımı Tablo 17’de yer almaktadır.

Tablo 17. Okul Yöneticilerinin Bilimsel araştırma öz yeterlilik düzeyleri ortalamalarının yöneticilik görev sürelerine göre dağılımı

		N	Mean	Std. Deviation
Hazırlık	1-5	60	4,2944	,67045
	6-10	42	4,3810	,51703
	11-15	18	4,3704	,81561
	16-...	30	4,4111	,48093
	Total	150	4,3511	,61219
Kavramsallaştırma	1-5	60	4,2821	,51934
	6-10	42	4,3480	,44538

	11-15	18	4,2051	,64574
	16-...	30	4,3615	,48447
	Total	150	4,3072	,50717
Uygulama	1-5	60	3,6412	,80729
	6-10	42	3,7494	,67419
	11-15	18	3,6111	,66431
	16-...	30	3,8491	,76066
	Total	150	3,7095	,74399
Raporlama	1-5	60	4,0685	,78303
	6-10	42	4,0079	,67000
	11-15	18	4,1296	,68520
	16-...	30	4,1741	,74603
	Total	150	4,0800	,72924
Genel	1-5	60	3,9837	,64270
	6-10	42	4,0451	,51979
	11-15	18	3,9716	,59548
	16-...	30	4,1248	,56292
	Total	150	4,0277	,58582

Tablo 18. Okul Yöneticilerinin Bilimsel Araştırma Yeterliliklerinin Bilimsel Araştırma Dersi veya Hizmet İçi Eğitim Alma Durumuna Göre Farklılaşmasını Gösteren Bağımsız Örneklem Grubu t Testi (n:150)

	Bilimsel		\bar{x}	Std. Sapma	Std. Hata Ort.	t	p
	Araştırma Dersi	n					
Hazırlık	Aldım	64	4,4688	,51166	,06396	2,052	.042
	Almadım	86	4,2636	,66689	,07191		
Kavramsallaştırma	Aldım	64	4,4591	,48708	,06088	3,267	.001
	Almadım	86	4,1941	,49470	,05334		
Uygulama	Aldım	64	3,9235	,69999	,08750	3,128	.002
	Almadım	86	3,5502	,73956	,07975		
Raporlama	Aldım	64	4,2899	,68081	,08510	3,130	.002
	Almadım	86	3,9238	,72856	,07856		
Genel	Aldım	64	4,2114	,55926	,06991	3,432	.001

	Bilimsel		\bar{x}	Std. Sapma	Std. Hata Ort.	t	p
	Araştırma Dersi	n					
Hazırlık	Aldım	64	4,4688	,51166	,06396	2,052	.042
	Almadım	86	4,2636	,66689	,07191		
Kavramsallaştırma	Aldım	64	4,4591	,48708	,06088	3,267	.001
	Almadım	86	4,1941	,49470	,05334		
Uygulama	Aldım	64	3,9235	,69999	,08750	3,128	.002
	Almadım	86	3,5502	,73956	,07975		
Raporlama	Aldım	64	4,2899	,68081	,08510	3,130	.002
	Almadım	86	3,9238	,72856	,07856		
Genel	Aldım	64	4,2114	,55926	,06991	3,432	.001
	Almadım	86	3,8909	,57044	,06151		

Okul yöneticilerinin bilimsel araştırma öz-yeterlilik düzeylerinin bilimsel araştırma dersi veya hizmet içi eğitim alma durumlarına göre farklılaşmasını tespit etmek amacıyla yapılan bağımsız örneklem grubu t testi sonuçları Tablo 18'de yer almaktadır. Elde edilen sonuçlara göre;

Okul yöneticilerinin hazırlık alt boyutundaki ortalamalarının bilimsel araştırma dersi veya hizmet içi eğitim alma durumlarına göre farklılaşması istatistiksel olarak anlamlıdır (t : 2,052, p < .05). Bilimsel araştırma dersi alan okul yöneticilerinin ortalamaları (X : 4,47), bilimsel araştırma dersi almayan okul yöneticilerinin ortalamalarına (X : 4,26) göre anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Okul yöneticilerinin kavramsallaştırma alt boyutundaki ortalamalarının bilimsel araştırma dersi veya hizmet içi eğitim alma durumlarına göre farklılaşması istatistiksel olarak anlamlıdır (t : 3,267, p < .05). Bilimsel araştırma dersi alan okul yöneticilerinin ortalamaları (X : 4,46), bilimsel araştırma dersi almayan okul yöneticilerinin ortalamalarına (X : 4,19) göre anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Okul yöneticilerinin uygulama alt boyutundaki ortalamalarının bilimsel araştırma dersi veya hizmet içi eğitim alma durumlarına göre farklılaşması

istatistiksel olarak anlamlıdır ($t : 3,128, p < .05$). Bilimsel araştırma dersi alan okul yöneticilerinin ortalamaları ($X : 3,92$), bilimsel araştırma dersi almayan okul yöneticilerinin ortalamalarına ($X : 3,56$) göre anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Okul yöneticilerinin raporlama alt boyutundaki ortalamalarının eğitim durumuna göre farklılaşması istatistiksel olarak anlamlıdır ($t : 3,130, p < .05$). Bilimsel araştırma dersi alan okul yöneticilerinin ortalamaları ($X : 4,29$), bilimsel araştırma dersi almayan okul yöneticilerinin ortalamalarına ($X : 3,92$) göre anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Okul yöneticilerinin genel ortalamalarının bilimsel araştırma dersi veya hizmet içi eğitim alma durumlarına göre farklılaşması istatistiksel olarak anlamlıdır ($t : 3,432, p < .05$). Bilimsel araştırma dersi alan okul yöneticilerinin ortalamaları ($X : 4,21$), bilimsel araştırma dersi almayan okul yöneticilerinin ortalamalarına ($X : 3,89$) göre anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Tablo incelendiğinde; hazırlık alt boyutu hariç diğer bütün alt boyutlar ve testin genel ortalamasına baktığımızda ilköğretim okulu yöneticilerinin bilimsel araştırma öz-yeterlilik düzeylerinin bilimsel araştırma dersi veya hizmet içi eğitim alanlar lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir.

5. BÖLÜM: TARTIŞMA ve YORUMLAR

Araştırma bulgularına göre ilköğretim okulu yöneticileri, bilimsel araştırma öz-yeterliliklerini “Yüksek” olarak değerlendirmişlerdir. Alt boyutlar incelendiğinde ise ilk sırada “Hazırlık” alanında, son sırada ise “Uygulama” alanında yeterli olduklarını ortaya koymuşlardır. Bu sonuçlarla benzer olarak A. S. Saracaloğlu (2008) ve İpek vd. (2010) lisansüstü öğrenciler ile ilgili çalışmalarında öğrencilerin araştırma yeterliliklerinin sırasıyla “yeterli” ve “oldukça yeterli” olduklarını ortaya koymuşlardır. Bunun tam tersi şekilde Köklü vd. (1999) ve Büyüköztürk (1999) tarafından öğretmen, müfettiş ile yaptıkları çalışmalarda “yetersiz” oldukları ifade edilmiştir.

Araştırma sonuçları incelendiğinde, hazırlık alt boyutu hariç diğer bütün alt boyutlar ve testin genel ortalamasına baktığımızda ilköğretim okulu yöneticilerinin bilimsel araştırma öz-yeterlilik düzeylerinin yüksek lisans yapanlar lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Bu sonuç; eğitim düzeyi arttıkça bilimsel araştırma öz-yeterliliğinin de olumlu olarak etkilenebileceğini göstermektedir. Yine Büyüköztürk ve Köklü (1999) ve S. Saracaloğlu vd. (2005) tarafından lisansüstü öğrencilerinin bilimsel araştırma öz-yeterlilikleri ile ilgili yapılan çalışmalarda bilimsel araştırma öz-yeterliliklerinin doktora öğrencileri lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığını ortaya koymuşlardır.

Çalışmada, Okul yöneticilerinin genel ortalamalarının bilimsel araştırma dersi veya hizmet içi eğitim alma durumlarına göre farklılaşması istatistiksel olarak anlamlıdır. Bilimsel araştırma dersi alan okul yöneticilerinin ortalamaları, bilimsel araştırma dersi almayan okul yöneticilerinin ortalamalarına göre anlamlı bir şekilde daha yüksektir. Hazırlık alt boyutu hariç diğer bütün alt boyutlar ve testin genel ortalamasına baktığımızda ilköğretim okulu yöneticilerinin bilimsel araştırma öz-yeterlilik düzeylerinin bilimsel araştırma dersi veya hizmet içi eğitim alanlar lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir.

Bu sonuçlarla paralel olarak, bilimsel araştırma ve araştırma yapmak ile ilgili diğer konularda başarılı olmayı sağlayan en büyük faktörlerden birisi de eğitimle

gerçekleşmektedir. Lei (2008) ve S. Saracaloğlu vd. (2005) tarafından yapılan araştırmalarda bilimsel araştırma yöntemleri dersi almış olmanın bilimsel araştırma öz-yeterlilik düzeylerini arttırdığı ortaya konmuştur.

Araştırmanın diğer alt problemlerinde cinsiyet, yaş, branş, yönetici görevi ve yöneticilikteki görev süresi değişkenlerine göre ilköğretim okulu yöneticilerinin araştırma öz-yeterlilik puanları karşılaştırılmıştır.

Cinsiyet değişkenine göre ilköğretim okulu yöneticilerinin araştırma öz-yeterlilik puanları karşılaştırıldığında, anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bulgu birçok araştırmanın (Bieschke, Bishop ve Garcia, 1996; Bishop ve Bieschke, 1998; Saracaloğlu, 2008) sonuçlarına benzer olarak cinsiyetin araştırma yeterliliğinden bağımsız olduğunu gösterebilir.

Yaş değişkeni incelendiğinde ilköğretim okulu yöneticilerinin bilimsel araştırma öz-yeterlilik puanları karşılaştırıldığında, anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırma deneyiminin akademisyenlerde yaş ile birlikte doğal olarak yükseleceği düşünülmüştür fakat ilköğretim okulu yöneticilerinde anlamlı bir farklılık elde edilememiştir. Benzer olarak, Saracaloğlu (2008)'nin araştırma sonucuna göre yaş, araştırma yeterliliğini açıklamada önemli bir etki göstermemiştir.

Branş, yöneticilik görevi ve yöneticilikteki görev süresi değişkenlerine göre ilköğretim okulu yöneticilerinin araştırma öz-yeterlilik puanları karşılaştırıldığında, anlamlı bir fark bulunmamıştır. Literatürde bu değişkenler ve araştırma yeterlilikleri ile ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Özetle belirtmek gerekirse bu çalışmada araştırma öz-yeterliliğinin ilköğretim okulu yöneticilerinin sürekli değişen okulları ile ilgili kararlar almalarında önemli olduğu yönünde farkındalık yaratmak amaçlanmıştır. Literatürdeki çalışmalarda da, bilimsel araştırma öz-yeterlilikleri yüksek olan bireylerin, araştırmaya katılım konusunda girişken olduğu ve daha az kaygılı olduğu görülmüştür. Ayrıca lisansüstü eğitim yapma isteğini olumlu yönde etkileyebilmektedir (Bard ve diğerleri, 2000; Bieschke, Bishop ve Garcia, 1996; Lei, 2008; Saracaloğlu, 2008; Unrau ve Beck, 2004).

6. BÖLÜM: SONUÇ ve ÖNERİLER

6.1. SONUÇ

Birinci alt problemde, çalışmaya katılan ilköğretim okulu yöneticilerinin araştırma öz-yeterlilikleri ölçeğinden elde ettikleri puanlara ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Buna göre ilköğretim okulu yöneticileri, bilimsel araştırma öz-yeterliliklerini “Yüksek” olarak değerlendirmişlerdir. Alt boyutlar incelendiğinde ise ilk sırada “Hazırlık” alanında çok yüksek, son sırada ise “Uygulama” alanında yeterli olduklarını ortaya koymuşlardır. “Hazırlık” ve “Kavramsallaştırma” alt boyutlarında yöneticiler araştırma öz-yeterliliklerini çok yüksek olarak belirtirlerken, “Uygulama”, “Raporlama” alt boyutlarında yüksek olarak belirtmişlerdir.

İkinci alt problemde, çalışmaya katılan ilköğretim okulu yöneticilerinin araştırma öz-yeterlilikleri ölçeğinden elde ettikleri puanlar “cinsiyet” değişkenine göre karşılaştırılmıştır. Ölçeğin toplam puanına veya alt boyutlara göre anlamlı bir farklılık çıkmamıştır.

Üçüncü alt problemde, çalışmaya katılan ilköğretim okulu yöneticilerinin araştırma öz-yeterlilikleri ölçeğinden elde ettikleri puanlar “eğitim durumu” değişkenlerine göre karşılaştırılmıştır. Araştırma sonuçlarında hazırlık alt boyutu hariç diğer bütün alt boyutlar ve testin genel ortalamasına baktığımızda ilköğretim okulu yöneticilerinin bilimsel araştırma öz-yeterlilik düzeylerinin yüksek lisans yapanlar lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir.

Dördüncü alt problemde, çalışmaya katılan ilköğretim okulu yöneticilerinin araştırma öz-yeterlilikleri ölçeğinden elde ettikleri puanlar “branş” değişkenine göre karşılaştırılmıştır. Ölçeğin toplam puanına veya alt boyutlara göre anlamlı bir farklılık çıkmamıştır.

Beşinci alt problemde, çalışmaya katılan ilköğretim okulu yöneticilerinin araştırma öz-yeterlilikleri ölçeğinden elde ettikleri puanlar “yönetici kadrosu”

değişkenine göre karşılaştırılmıştır. Ölçeğin toplam puanına veya alt boyutlara göre anlamlı bir farklılık çıkmamıştır.

Altıncı alt problemde, çalışmaya katılan ilköğretim okulu yöneticilerinin araştırma öz-yeterlilikleri ölçeğinden elde ettikleri puanlar “yaş” değişkenine göre karşılaştırılmıştır. Ölçeğin toplam puanına veya alt boyutlara göre anlamlı bir farklılık çıkmamıştır.

Yedinci alt problemde, çalışmaya katılan ilköğretim okulu yöneticilerinin araştırma öz-yeterlilikleri ölçeğinden elde ettikleri puanlar “yöneticilikte geçen süre” değişkenine göre karşılaştırılmıştır. Ölçeğin toplam puanına veya alt boyutlara göre anlamlı bir farklılık çıkmamıştır.

Sekizinci alt problemde, çalışmaya katılan ilköğretim okulu yöneticilerinin araştırma öz-yeterlilikleri ölçeğinden elde ettikleri puanlar “bilimsel araştırma yöntemleri ile ilgili ders veya hizmet içi eğitim alma” değişkenlerine göre karşılaştırılmıştır. Araştırma sonuçlarında hazırlık alt boyutu hariç diğer bütün alt boyutlar ve testin genel ortalamasına baktığımızda ilköğretim okulu yöneticilerinin bilimsel araştırma öz-yeterlilik düzeylerinin bilimsel araştırma dersi veya hizmet içi eğitim alanlar lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir.

6.2. ÖNERİLER

1. Araştırma sonucunda bilimsel araştırma öz-yeterliliğinin hazırlık alt boyutu hariç diğer bütün alt boyutları ve genel ortalamasına bakıldığında ilköğretim okulu yöneticilerinin bilimsel araştırma öz-yeterlilik düzeylerinin bilimsel araştırma dersi veya hizmet içi eğitim alanlar lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Yöneticilere yönelik düzenlenen bu tarz hizmet içi eğitimlerin sayısı artırılabilir.
2. Araştırma sonuçlarında bilimsel araştırma öz-yeterliliğinin hazırlık alt boyutu hariç diğer bütün alt boyutları ve genel ortalamasına bakıldığında ilköğretim okulu yöneticilerinin bilimsel araştırma öz-yeterlilik düzeylerinin yüksek lisans yapanlar lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. İlköğretim okulu yöneticilerinin lisansüstü eğitim almaları desteklenebilir hatta teşvik edilebilir.

KAYNAKÇA

- Açıklan, A. (1995). 2020 Yılında Benim Okulum. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 1 (1), 7-21.
- Ağaoğlu, E., Altinkurt, Y., Yılmaz, K., & Karaöse, T. (2012). Okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri (Kütahya ili). *Eğitim ve Bilim*, 37(164).
- Bakken, L. L., Byars-Winston, A., Gundermann, D. M., Ward, E. C., Slattery, A., King, A., . . . Taylor, R. E. (2010). Effects of an educational intervention on female biomedical scientists' research self-efficacy. *Advances in health sciences education*, 15(2), 167-183.
- Bandura, A. (1986). Fearful expectations and avoidant actions as coeffects of perceived self-inefficacy.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*: Macmillan.
- Bard, C. C., Bieschke, K. J., Herbert, J. T., & Eberz, A. B. (2000). Predicting research interest among rehabilitation counseling students and faculty. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 44(1), 48-55.
- Başaran, İ. E. (1996). *Türkiye eğitim sistemi*: Yargıcı Matbaası.
- Bieschke, K. J. (2006). Research self-efficacy beliefs and research outcome expectations: Implications for developing scientifically minded psychologists. *Journal of Career Assessment*, 14(1), 77-91.
- Bieschke, K. J., Bishop, R. M., & Garcia, V. L. (1996). The utility of the research self-efficacy scale. *Journal of Career Assessment*, 4(1), 59-75.
- Bouchamma, Y., Basque, M., & Marcotte, C. (2014). School management competencies: Perceptions and self-efficacy beliefs of school principals. *Creative education*, 5(08), 580.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). Eğitim yönetiminde yeni yapı ve davranış. *Ankara: Pegem Yayınları*.
- Büyüköztürk, Ş. (1999). İlköğretim okulu öğretmenlerinin araştırma yeterlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 5(2), 257-269.
- Büyüköztürk, Ş., & Köklü, N. (1999). Eğitim bilimleri alanında öğrenim gören lisansüstü öğrencilerinin araştırma yeterlikleri konusunda öğretim üyelerinin görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 23(112).
- Chemers, M. M., Watson, C. B., & May, S. T. (2000). Dispositional affect and leadership effectiveness: A comparison of self-esteem, optimism, and efficacy. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26(3), 267-277.
- Çakır, N. K., & Sarıkaya, M. (2018). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Bilimsel Süreç Becerilerinin Değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 13(4), 859-884.
- Çelik, V. (2002). Eğitim yöneticisi yetiştirme politikasına yön veren temel eğilimler. *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu*, 3-13.
- Çetin, K., & Yalçın, M. (2002). Milli Eğitim Bakanlığı Yönetici Eğitimi Programlarının Değerlendirilmesi. *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu*, 49.
- Daly, A. J., Der-Martirosian, C., Ong-Dean, C., Park, V., & Wishard-Guerra, A. (2011). Leading under sanction: Principals' perceptions of threat rigidity, efficacy, and leadership in underperforming schools. *Leadership and Policy in Schools*, 10(2), 171-206.

- Deemer, E. D. (2010). Achievement goals as predictors of research self-efficacy. *Individual Differences Research*, 8(4), 229-238.
- Drucker, P. F., Bahçivangil, İ., & Gorbon, G. (2014). 21. Yüzyıl için yönetim tartışmaları: Epsilon.
- Evans, M. L. (2016). *Principal self-efficacy, teacher perceptions of principal performance, and teacher job satisfaction*: Grand Canyon University.
- Federici, R. A., & Skaalvik, E. M. (2011). Principal self-efficacy and work engagement: assessing a Norwegian Principal Self-Efficacy Scale. *Social Psychology of Education*, 14(4), 575-600.
- Fred, L., & Suzanne, J. P. (2002). Employee engagement and manager self-efficacy. *The Journal of Management Development*, 21(5), 376-387.
- Griffioen, D., De Jong, U., & Jak, S. (2013). Research self-efficacy of lecturers in non-university higher education. *Innovations in Education and Teaching International*, 50(1), 25-37.
- Hemmings, B., & Kay, R. (2010). Research self-efficacy, publication output, and early career development. *International Journal of Educational Management*, 24(7), 562-574.
- Holden, G., Barker, K., Meenaghan, T., & Rosenberg, G. (1999). Research self-efficacy: A new possibility for educational outcomes assessment. *Journal of Social Work Education*, 35(3), 463-476.
- Işık, H. (2002). Okul müdürlüğü formasyon programları ve okul müdürlerinin yetiştirilmesi. 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu, 25-36.
- İpek, C., Tekbıyık, A., & Ursavaş, Ö. F. (2010). Lisansüstü Öğrencilerinin Araştırma Öz-Yeterlik inançları ve Bilgisayar Tutumları. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 9(1), 127-145.
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş., & Çokluk, A. G. Ö. (1999). İlköğretim müfettişlerinin araştırma yeterlikleri ve araştırma eğitimine ilişkin görüşler. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 19(19), 325-339.
- Kurt, M. (2015). The teachers research self-efficacy and attitudes towards scientific research based on different parameters: A case study of Agri Province. *Educational Research and Reviews*, 10(14), 1922-1929.
- Lei, S. A. (2008). Factors changing attitudes of graduate school students toward an introductory research methodology course. *Education*, 128(4).
- Lyons, C. A., & Murphy, M. J. (1994). Principal Self-Efficacy and the Use of Power.
- McCormick, M. J. (2001). Self-efficacy and leadership effectiveness: Applying social cognitive theory to leadership. *Journal of Leadership Studies*, 8(1), 22-33.
- Montcalm, D. M. (1999). Applying Bandura's theory of self-efficacy to the teaching of research. *Journal of Teaching in Social Work*, 19(1-2), 93-107.
- Osterman, K., & Sullivan, S. (1996). New principals in an urban bureaucracy: A sense of efficacy. *Journal of School Leadership*, 6(6), 661-690.
- Özden, B. (2016). I Can Make a Scientific Research: A Course about Scientific Research Methods, in Which Learning Management System (LMS) Is Used. *Journal of Education and Training Studies*, 4(5), 215-224.
- Özkara, A. B. (2018). Spor Bilimleri Lisansüstü Öğrencilerin Araştırma Öz-yeterliklerinin İncelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 20(4), 52-59.

- Pasupathy, R., & Siwatu, K. O. (2014). An investigation of research self-efficacy beliefs and research productivity among faculty members at an emerging research university in the USA. *Higher Education Research & Development*, 33(4), 728-741.
- Rezaei, M., & Zamani-Miandashti, N. (2013). The relationship between research self-efficacy, research anxiety and attitude toward research: A study of agricultural graduate students. *Journal of educational and instructional studies In the world*, 3(4), 69-78.
- Saracaloğlu, A. S. (2008). Lisansüstü öğrencilerin akademik güdülenme düzeyleri, araştırma kaygıları ve tutumları ile araştırma yeterlikleri arasındaki ilişki. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 179-208.
- Saracaloğlu, S., Varol, S. R., & Ercan, İ. E. (2005). Lisansüstü Eğitim Öğrencilerinin Bilimsel Araştırma Kaygıları Araştırma ve İstatistiğe Yönelik Tutumları ile Araştırma Yetenekleri Arasındaki İlişki. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*(17).
- Saral, D. G., & Reyhanlioğlu, D. (2015). An analysis of educational faculty students' research self-efficacy in terms of a number of variables. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 1138-1145.
- Sergiovanni, T. J. (1991). Constructing and changing theories of practice: The key to preparing school administrators. *The Urban Review*, 23(1), 39-49.
- Şahin, A. E. (2000). İlköğretim okulu müdürlerinin yeterlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6(2), 243-260.
- Şimşek, H. (2004). Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi: Karşılaştırmalı örnekler ve Türkiye için öneriler. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 29(307), 13-21.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2001). Using multivariate statistics (4th edition). Boston: Allyn & Bacon.
- Taşdemir, M., & Taşdemir, A. (2011). Öğretmen adaylarının bilimsel araştırmaları inceleme yeterlikleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(26), 343-353.
- Tuncer, M., & Yılmaz, Ö. (2016). Öğretmen adaylarının bilimsel araştırma özyeterliliği ve üstbiliş düşünme becerilerine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 11(3), 2243-2260.
- Unrau, Y. A., & Beck, A. R. (2004). Increasing research self-efficacy among students in professional academic programs. *Innovative higher education*, 28(3), 187-204.
- Ünal, S. (2007). Ada, S.(2007) Eğitim bilimine giriş. Nobel Yay. Ankara.
- Watkins, P., & Moak, J. (2010). *Elementary School Principal: Dispositional, Gender, and Environmental Predictors of Student Achievement Success for the 21st Century*. Paper presented at the National Forum of Applied Educational Research Journal.
- Williams, J. C. (2012). Examining the relationship between Louisiana principals' self-efficacy beliefs and student achievement.

EK

DEĞERLİ YÖNETİCİLER:

Bu çalışmada toplanılacak ölçekler sadece bilimsel araştırma için kullanılacaktır. Görüşlerinizi her cümlenin karşısına size uygun olan seçeneğin altına çarpı (X) işareti koyarak ifade edebilirsiniz. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

OLCAY MUTLU

Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

Kişisel Değişkenler

Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek

Eğitim Durumunuz: () 2 Yıllık Ön Lisans () 4 yıllık lisans () Yüksek Lisans
() Doktora

Branşınız: () Sosyal Bilgiler () Matematik () Fen Bilimleri () Spor
Bilimleri

() Din K. Ve A. B () Türkçe () İngilizce ()

Diğer.....

Görev: () Müdür () Müdür Yardımcısı

Yaş: () 25-34 () 35-44 () 45-54 () 55 ve üzeri

Yöneticilik görev süresi: () 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16 ve üzeri

Bilimsel Araştırma yöntemleri ile ilgili ders veya hizmet içi eğitim : () Aldım
() Almadım

	Hiç	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen	Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen
Araştırmak istediğim konu ile ilgili problemin ne	1	2	3	4	5		
Araştırma planını yapabilirim.	1	2	3	4	5		
Özgün bir araştırma yapmak için mantıklı sebepler	1	2	3	4	5		

Araştırma konusu ile ilgili yapılmış farklı çalışmalarını birleştirip ortak bir sonuç çıkarabilirim.	1	2	3	4	5
Araştırmak istediğim konu ilgili çevremdeki kişilerin fikirlerini almak için onların görüşlerine sözlü veya yazılı olarak başvurabilirim.	1	2	3	4	5
Araştırmak istediğim konu ilgili meslektaşlarımla fikir alışverişinde bulunabilirim.	1	2	3	4	5
Araştırma yapmak için uygun deseni seçebilirim.(uygulama biçimi)	1	2	3	4	5
Araştırmak istediğim konu ilgili yapılmış farklı çalışmalarda kullanılan yöntemleri incelerim.	1	2	3	4	5
Farklı araştırma yöntemlerini kullanma konusunda esnek olabilirim.	1	2	3	4	5
Mevcut bir sorun ile ilgili yeteri kadar öneri aldıktan sonra ne yapacağım hususunda karara varırım.	1	2	3	4	5
Problem durumunu yeteri kadar araştırıp araştırmadığıma karar verebilirim.	1	2	3	4	5
Araştırmak istediğim konu ile ilgili benden daha kıdemli olduğumu düşündüğüm kişilere danışabilirim.(MEM yöneticileri, akademisyenler)	1	2	3	4	5
Mevcut bir sorun ile ilgili uzmanlarla işbirliği yapabilirim.	1	2	3	4	5
Mevcut bir sorun ile ilgili ürettiğim fikirlere yönelik eleştirilere önem veririm.	1	2	3	4	5
Araştırmak istediğim konu ile ilgili topladığım verileri bilgisayar kullanarak analiz edebilirim.	1	2	3	4	5
Araştırmak istediğim konu ile ilgili verileri mevcut bilgisayar programlarını kullanarak analiz edebilirim.(SPSS, EXCELL gibi).	1	2	3	4	5
Araştırmak istediğim konu ile ilgili toplanan verilerin güvenilirlik açısından uygunluğundan emin olabilirim.	1	2	3	4	5
İstatistiksel işlemleri (korelasyon, regresyon) anlayabilir ve yorumlayabilirim.	1 2	2	3	4	5
Araştırma için gerekli aşamaları yerine getirebilirim.	1	2	3	4	5

Araştırmayı planlarken bağımlı ve bağımsız değişkenleri belirleyebilirim.	1	2	3	4	5
Aklımdaki sorun ile ilgili analize dayalı grafikleri oluşturmak için bilgisayar programı kullanabilirim.	1	2	3	4	5
Topladığım verileri analiz etmeye hazır hale getirebilirim.	1	2	3	4	5
Topladığım veriler ile ilgili tüm detaylara dikkat ederim.	1	2	3	4	5
Verileri toplamak için uzman kişilerden yardım alabilirim.	1	2	3	4	5
Araştırma için uygun veri analiz tekniğini seçebilirim.	1	2	3	4	5
Kendim veri analiz programı geliştirebilirim.	1	2	3	4	5
Analiz sonuçlarını hem yazılı olarak hem de grafik olarak raporlaştırabilirim.	1	2	3	4	5
Elde ettiğim sonuçlar ile ilgili görsel sunumları tasarlayabilirim. (poster, slayt gösterisi, grafik vb)	1	2	3	4	5
Araştırma yapmak için veri toplama tekniğini kendim seçebilirim.	1	2	3	4	5
Yapacağım araştırma için gerekli kurumlardan izin alabilirim.	1	2	3	4	5
Elde ettiğim verileri yazılı olarak düzenlemek için bilgisayar programı kullanabilirim.(word)	1	2	3	4	5
Araştırmayı grup halinde yürütebilirim.	1	2	3	4	5
Araştırma yaparken etik kurallara uymaya dikkat ederim.	1	2	3	4	5
Araştırma yaparken aklıma takılan konular hakkında meslektaşlarımla beyin fırtınası yaparım.	1	2	3	4	5
Araştırma yaparken aklıma takılan konular hakkında internette (bilgisayarda) arama yapabilirim.	1	2	3	4	5
Kütüphanede bulamadığım, makale ve kitapları değişik kaynaklardan bulabilirim.	1	2	3	4	5
Bir araştırmayı incelerken o çalışmaya yapılan atıfları belirleyebilirim.	1	2	3	4	5
Yapacağım araştırma sonuçlarını sözlü olarak bölgesel veya ulusal toplantılarda sunabilirim.	1	2	3	4	5
Yapacağım araştırma sonuçlarını çalışma arkadaşlarıma sözlü olarak sunabilirim.	1	2	3	4	5

Yayımlanması için yapacağım araştırmanın sonuçlarını yazılı hale getirebilirim.	1	2	3	4	5
Yapacağım araştırmada elde ettiğim sonuçları savunabilirim.	1	2	3	4	5
Yapacağım araştırmanın konusuyla ilgili daha sonra yapılacak çalışmalar için çıkarımlar ortaya koyarım.	1	2	3	4	5
Yapacağım araştırmanın sınırlılıklarını belirleyebilirim.	1	2	3	4	5
Araştırma sonucunda elde ettiğim sonuçları daha önce konuyla ilgili yapılmış çalışmaların sonuçları ile tartışabilirim.	1	2	3	4	5
Yapacağım çalışma sonucunda oluşturduğum metni bilimsel standartlara göre düzenleyebilirim.	1	2	3	4	5
Bilimsel bir çalışma gerçekleştirebilmek için gerekli kaynakları toplayabilirim.	1	2	3	4	5
Araştırma içerisindeki alıntıları kaynakçada düzenleyebilirim.	1	2	3	4	5