



Article Information

Article Type: Research Article

This article was checked by iThenticate.

Doi Number: <http://dx.doi.org/10.17121/ressjournal.3279>

EXAMINATION OF TEACHERS' SELF (SELF) LEADERSHIP (SELF) LEVELS

ÖĞRETMENLERİN KENDİ KENDİNE (ÖZ) LİDERLİK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Filiz SİVRİ¹

Abstract

In the 2019-2020 Academic Year, a self-leadership scale questionnaire was randomly distributed to 216 teachers working in state primary and secondary schools in Ankara. It is a research conducted with the screening model, which is one of the quantitative research methods that tries to determine according to gender, age, seniority, education level, number of children and marital status. Research data were obtained through the Self-Leadership Scale (Atik.S, 2015). SPSS 20.0 package program was used in the analysis of the data. In this study, it was tried to determine the teachers' self-leadership behaviors and their awareness levels were investigated according to some variables. Within the framework of the research findings of teachers' self-leadership levels, it was concluded that a high level of self-leadership ability of a teacher has benefits for himself and his students, and even for the society. paving the way for his own personal development, being a positive model for his students, high self-confidence and professional awareness, high empathy and communication skills, high level of research and questioning, critical, reflective and creative thinking skills, ability to organize teamwork and lead this team emerges as a teacher model. All these results obtained in the research hypothesis; It shows that the self-evaluation of teachers working in primary schools has a positive effect on self-leadership behaviors.

Keywords: Teacher, self-leadership, teacherleader.

Özet

2019-2020 Eğitim Öğretim Yılı içerisinde Ankara ili içerisinde devlete bağlı resmi ilkökuller ve orta okullarda görev yapan 216 öğretmene tesadüfi yöntemle dağıtılmış, kendi kendine liderlik ölçeği anketi uygulanmıştır. Bu araştırma ile öğretmenlerin kendi kendine (öz) liderlik davranışlarını saptamak ve öğretmenlerin kendi kendine liderlik davranışlarını cinsiyete, yaşa, kıdeme, eğitim durumuna, çocuk sayısına, medeni durumuna göre belirlemeye çalışan nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli ile yürütülen bir araştırma olup 1

¹ Bu makale 2019-2020 eğitim öğretim yılında yapılan Yüksek Lisans çalışması kapsamında toplanan veriler kullanılarak yazılmıştır.

2 Millî Eğitim Bakanlığı, Öğretmen, filizsviri46@gmail.com, 0000-0002-3024-7253

değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma verileri, Kendi Kendine (Öz) Liderlik Ölçeği (Atik.S, 2015) aracılığıyla elde edilmiştir. Verilerin analizinde SPSS 20.0 paket programdan faydalanılmıştır Öğretmenlerin kendi kendine (öz) liderlik düzeylerinin araştırma bulguları çerçevesinde bir öğretmenin yüksek düzeyde kendi kendine liderlik yeteneğine sahip olmasının kendisine ve öğrencilerine hatta topluma sağlayacağı faydaların olduğu sonucuna ulaşılmış ve bu faydaların; kendi kişisel gelişiminin yolunu açan, öğrencilerine olumlu bir model olan, özgüveni ve mesleki farkındalığı yüksek, empati ve iletişim becerisi yüksek, araştırma ve sorgulama düzeyi yüksek, eleştirel, yansıtıcı ve yaratıcı düşünme becerilerine sahip, takım çalışmalarını organize edebilen ve bu takımı peşinden sürükleyebilme becerisine sahip bir öğretmen modeli olarak karşımıza çıkmaktadır. Elde edilen tüm bu sonuçlar araştırma hipotezinin; İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz kendilik değerlendirmelerinin öz liderlik davranışlarına pozitif yönde etkisi olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, kendi kendine liderlik, öğretmen lider

GİRİŞ

21. yüzyıl becerilerine sahip, değişim ve gelişime uyum sağlayabilen bireylerin mimarları olan öğretmenlere yüklenen sorumluluk her geçen gün artmaktadır. Öğretmenlerimizden bu değişim ve gelişimin gerçekleşmesi sürecinde, kendi kendine liderlik davranışlarını göstermesi beklenmekte olup; kendi kendine liderliğin, öğretmen-öğretmen, öğretmen-okul yöneticisi; öğretmen-öğrenci ilişkisi üzerine odaklandığı varsayılır.

Liderlik ile ilgili birçok teoriden söz edilebilir. Kendi kendine liderlik; kişinin bir şeyi gerçekleştirmesi için kendi kendini yönlendirmesini ve kendi kendini motive etmesini kapsayan bir bireysel etkileme sürecidir şeklinde tanımlanabilir. (Neck ve Manz,1992).

Bu liderlik, özel davranış kalıpları ve bilişsel stratejiler kullanarak kişinin kendi davranışlarını kontrol etme, karşısındakini etkileme ve bu davranışlara yön vermeyi içeren bir süreç olarak da belirtilmektedir.(Houghton ve Neck, 2002). Kendi kendine liderlik, bireylerin kendi kendilerini etkilemede kullanabilecekleri davranış ve düşünceler üzerinde yoğunlaşan yöntemler bütünüdür diyebiliriz . Bu liderlikte, bireylerin kendi davranışlarını kontrol etmesi esas olup, kendi kendilerini yönlendirmek için yaptıkları her şey bu liderlik kapsamına girdiği düşünülmektedir. Paksoy(2002).

Kendi kendine lider öğretmenin, sınıftaki eğitim öğretim etkinliklerini öğrenci gelişim düzeylerine göre düzenleyebilme, öğrencileri istekle derse katabilme ve öğrenmeye yöneltebilme becerisi olarak tanımlanmaktadır (Can, 2014).Öğretmen liderliği, öğretmenlerin tek görevinin derslere girmek olduğu klasik anlayış yerine; öğretmenin okuldaki değişim, gelişim, araştırma, sorgulama ve öğrenme-öğretme sürecinin kalitesini artırma gibi görevleri olduğunu ifade etmektedir. Öğretmen liderler, öğrencileri anlamaya çalışır ve onlarla ilgilenirler. Öğretmen, öğrenci davranışlarını gözlemleyerek, öğrenme için gerekli durumları belirler ve olası problemleri çözer. Öğretmen liderliğinin gerçekleştiği okullarda, öğretime değer verilir.(Gürsel,1995).

Öğretmen liderliği, öğretmenlerin liderliklerinin paylaşıldığı bir ortam yaratır.Paylaşılan liderlik okuldaki her öğretmenin üzerine düşen görevlerde fazladan rol davranışlarını ortaya koymalarına neden olur. Lider öğretmenler, meslektaşlarının ve öğrencilerinin daha iyi öğrenmeleri, etkili bir eğitim ortamı oluşturmaları ve okulun yenileşmesini, değişmesini sağlarlar.

Genel olarak kendi kendine lider öğretmenliğinin, bütün olarak okulun tüm değişkenleri ile ilgili olduğu söylenebilir. Beycioğlu (2009) kendi kendine lider öğretmenliğini, örgütsel değişim ve gelişim süreçlerinde yaratıcı tutumlar sergileyen, meslektaşlarını etkileyen, onlardan etkilenen ve okul gelişimini en iyi noktalara ulaştırmayı hedefleyen sınıfının duvarlarını aşan davranışlar bütünü olarak tanımlamaktadır.

Beycioğlu (2009)Kendi kendine liderlik süreçlere ayrılarak incelendiğinde;

1. Davranış odaklı stratejiler,

2. Doğal ödül stratejileri
3. Yapıcı düşünce modeli stratejileri

olmak üzere üç önemli stratejiyi kapsamaktadır.

Kendi kendine liderlik davranışını gösteren öğretmenler başta öğretmenler olmak üzere okulun bütün paydaşlarını etkileyerek okulu geliştirmeye katkı sunarlar. Öğretmen liderler danışman, mentör, rehber olarak buldukları ortamda sinerji yaratırlar. Örneğin okullarda oluşturulan zümre öğretmenler kurulu, okul gelişim yönetim ekipleri, okul aile birlikleri çalışmaları öğretmen liderliği çerçevesinde öğretmenlerin eylemleriyle okul gelişime katkı sunmaktadır. Öğretmen liderler görev ve sorumluluklarını yerine getirirken fazladan rol ve sorumluluk alırlar.

Murphy (2005, 67-68) öğretmen liderliğini açıklarken aşağıdaki ilkelere işaret etmektedir (akt.Beycioğlu, 2009):

1. Öğretmen liderliği, sınıf temellidir.
2. Öğretmen liderliği işbirliği içinde çalışmaya dayalıdır.
3. Öğretmen liderliği bir topluluğa bağımlı bir olgudur.
4. Öğretmen liderliği ortak yapılandırma ve ortaklaşa öğrenme sürecidir.
5. Öğretmen liderliğinde içinde bulunan durumun dinamiklerinin öğretmen liderliğinde etkisi oldukça geniştir.
6. Öğretmen liderler farklılık yaratırlar.

Kendi kendine (öz) liderlik yetilerine sahip bir öğretmenin de öğrencilerinin öz farkındalık düzeylerini artırarak onların derslerde daha etkin öğrenciler olmasına katkı sağlayacağı ve bu beceriye sahip bir öğretmenin birçok konuda öğrencilerini etkileyebileceği öngörülmektedir. Öğretmenler öz liderlik yetisi ile öğrencilerinin başarılarını fark ederek onların derslere motive olmasına katkı sağlar ve dikkat sürelerini artırarak öğrenmeyi güçlendirilebileceği savunulabilir. Bu süreci başarılı bir şekilde götüren öğretmenler hayal dünyası geniş, özgün bireylerin ortaya çıkmasını sağlayabilir. Öz güveni ve öz farkındalığı yüksek özgün düşünebilen bireylerin üretim ve bilim toplumu olabilmemizin yolunu açacağı bir gerçektir.

Bu araştırma, öğretmenlerin kendi kendine liderlik stratejilerinin incelenmesi yönündeki çabalardan birisi olmakla birlikte, elde ettiği bulgular kendi kendine liderlik tarzının kullanımının öğretmenler için önemli çıktılar oluşturduğunu göstermektedir. Bu nedenle öğretmenlerin bu tür liderlik tarzlarına daha çok önem vermesi ve çalışanlarını bu yönde motive etmesi gerekliliğinin ortaya çıktığı savunulmakta ve kendine liderlik davranışlarının kullanımına teşvik edilmesinin öğretmenler açısından daha fazla fayda sağlayabileceği ve yönetime de katkı sağlanabileceği düşünülmektedir.

Geleceğimizi şekillendiren eğitim ve öğretimin vazgeçilmez unsurlarından birisi olan öğretmenlerimizin kendi kendine (öz) liderlik açısından incelenmesi, öğretmen davranışlarının daha iyi anlaşılması bakımından ve öğrencilerimizin eğitime katkı sağlayıcı bir unsur olması açısından önemli bir konu olduğu görülmektedir. Araştırmanın alandaki bu boşluğa sağlayacağı katkıdan dolayı önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırma, Ankara ilinde İlkokul ve Ortaokulda görev yapan öğretmenler başta olmak üzere, Türk eğitim sisteminin temelini oluşturan öğretmenlerimizin gösterdikleri liderlik rollerinin, okulun örgüt iklimini nasıl etkilediğinin belirlenmesi açısından büyük önem taşımaktadır.

Bu araştırmanın amacı; öğretmenlerin kendi kendine liderlik davranışlarını saptamak ve genel değişkenlere göre incelemektir. Bu amaca ulaşmak için şu sorulara cevap aranmaktadır.

1. Öğretmenlerin kendi kendine liderlik davranışlarının farkındalık durumu nedir?

2. Öğretmenlerin kendi kendine liderlik davranışlarına göre çalışma düzeyleri; cinsiyete, yaşa, kıdeme, eğitim durumuna, branşa, medeni durumuna göre farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

İlkokullarda ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin kendi kendine liderlik davranışlarını cinsiyete, yaşa, kıdeme, eğitim durumuna, çocuk sayısına, medeni durumuna göre belirlemeye çalışan nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli ile yürütülen bir araştırmadır. Nicel araştırmalar, bireylerin sosyal davranışlarını, gözlem, deney ve testlerle objektif olarak ölçmeyi ve bunları sayısal verilerle açıklamayı amaçlar (Creswell, 2017). Tarama modeli, geçmiş veya mevcut koşulları tanımlamayı amaçlayan bir araştırma yöntemidir ve olayları, bireyleri veya konuları kendi koşulları altında objektif olarak tanımlamak ve analiz etmek için tercih edilmektedir (Karasar, 2020).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma grubu, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Ankara ili merkez ilçe ve diğer ilçelerdeki ilkokullarda ve ortaokullarda görevli öğretmenler oluşturmaktadır. Bu araştırma evreninden tesadüfi yola seçilen 216 öğretmen örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan ilkokul ve ortaokul öğretmenlerin cinsiyeti, yaşı, mesleki kıdemi ve medeni durum ve branşlarına göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

Katılımcılara Ait Değişkenler

Demografik Değişkenler	Faktörler	n	%
Cinsiyet	Erkek	56	25,9
	Kadın	160	74,1
	Toplam	216	100
Medeni durum	Bekar	36	16,7
	Evli	171	79,2
	Boşanmış	9	4,2
Yaş	Toplam	216	100
	21-30 Yaş	50	23,1
	31-40Yaş	110	50,9
	41-50Yaş	54	25,0
	51 Yaş ve üzeri	2	,9
Çalıştığınız Okulun Niteliği	Total	216	100,0
	İlkokul	96	44,4
	Ortaokul	120	55,6
Kıdem	Total	216	100,0
	1-10yıl	91	42,1
	11-20yıl	104	48,1
	21-30 Yıl	21	9,7
	Total	216	100,0
Sınıf Öğretmeni	Sınıf Öğretmeni	63	29,2
	Türkçe-Sosyal Bilgiler	74	34,3
	Matematik-Fen Bilimleri	55	25,5
	Güzel Sanatlar	24	11,1
	Total	216	100,0

Tablo 1'de verilen örneklem grubuna ilişkin dağılım incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerin; dörtte üçü (% 74,1) kadın ve dörtte birinin (%25,9) erkek olduğu; dörtte biri (%16,7) bekar, dörtte üçü (%79,2) evli ve (%4,2) boşanmış olduğu, dörtte biri (%23,1) 21-30 yaş aralığında, dörtte ikisi (%50,9) 31-40 yaş aralığında, dörtte biri (%25) 41-50 yaş aralığında ve (%0,9) ise 51 yaş veya üzerinde olduğu; beşte iki (%44,4) ilkokul, beşte üçünün (%55,6) ortaokul olduğu; beşte iki (%42,1) 1-10 yıl aralığında, beşte iki (%48,1) 11-20 yıl aralığında, beşte biri (%9,7) 21-30 yıl aralığında, mesleki tecrübeye sahip olduğu; dörde biri(%29,2) sınıf öğretmeni,dörtte ikisi (%34,3) Türkçe-Sosyal Bilgiler öğretmeni,dörtte biri (%25,5) Matematik-Fen Bilimleri öğretmeni , (%11,1) ise Güzel Sanatlar öğretmeni olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplamak amacı ile iki bölümden oluşan bir anket kullanılmıştır. Anketin birinci bölümünde “ Kişisel Bilgi Formu”, ikinci bölümde “ Kendi Kendine (Öz) Liderlik Ölçeği” bulunmaktadır.

Öz Liderlik Ölçeği: Araştırmada öz liderlik ile ilgili veriler; Anderson ve Prussia (1997) tarafından geliştirilen daha sonra Houghton ve Neck (2002) tarafından doğrulayıcı çalışmaları yapılan Öz Liderlik Ölçeği'nin Tabak, Sığırı ve Türköz (2013) tarafından Türkçeye uyarlanmış formuyla elde edilmiştir. Houghton ve Neck (2002) ölçeğin doğrulayıcı faktör analizinde “Doğal Ödül Stratejileri”, Davranış Odaklı Stratejiler” (Hedef Belirleme, Kendini Ödüllendirme, Kendini Cezalandırma, Kendini Gözleme, Hatırlatıcılar Belirleme) , “Yapıcı Düşünce Modeli Stratejileri” (Başarılı Performans Hayal Etme, Kendi Kendine Konuşma, Düşünce/Fikirleri Değerlendirme) olmak üzere üç strateji ve 9 alt boyutu kullanmıştır. Doğrulayıcı faktör analiz sonucunda elde edilen modelin, Houghton ve Neck (2002) tarafından geliştirilen Kendi Kendine Liderlik ölçeğinin modeli ile benzer olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmektedir. (Aktaran Atik, 2015, ss.101-115).

Orijinali ile aynı faktör yapısına sahip olan ölçeğin Türkçe formu, toplam 29 madde ve 9 boyuttan (hedef belirleme, kendini ödüllendirme, kendini cezalandırma, kendini gözleme, hatırlatıcılar belirleme, doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklama, başarılı performans hayal etme, kendi kendine konuşma, düşünce/fikirleri değerlendirme) ve üç stratejiden (davranış odaklı stratejiler, doğal ödül stratejileri, yapıcı düşünce modeli stratejileri) oluşmaktadır. Ölçekte yer alan her madde, puan değeri olarak “1 = Hiçbir Zaman”, “2 = Nadiren”, “3 = Bazen”, “4 = Çoğunlukla”, “5 = Her Zaman” seçeneklerinden oluşan, Likert tipi bir ölçek üzerinde değerlendirilmektedir. Yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları sonucunda ölçeğin Türkçe formunun öğretmenlerin kendi kendine liderlik özelliklerini ölçmede kullanılabilir geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğuna ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. (Tabak, A., Sığırı, Ü. ve Türköz, T. 2013, *Bilig*, 67, 213-246.)

Tablo2. Kendi Kendine Liderlik Ölçeğinin Yapı

Stratejiler	Boyutlar	Maddeler
Davranış Odaklı Stratejiler	1)Hedef belirleme	2, 10, 19, 26
	2) Kendini ödüllendirme	4, 12, 21
	3) Kendini cezalandırma	6, 14, 27
	4) Kendini gözleme	15, 23, 28
	5) Hatırlatıcılar belirleme	8, 17
Doğal Ödül Stratejileri	6) Doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklama	7, 16, 24, 29
Yapıcı düşünce Modeli Stratejileri	7) Başarılı Performansı Hayal Etme	1,9,18,25
	8) Kendi Kendine Konuşma	3,11,21
	9) Düşünce/Fikirleri Değerlendirme	5,13,22

Verilerin Analizi

Araştırmada öğretmenlere uygulanan anket verileri, frekans, aritmetik ortalama ve yüzde hesapları kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın amacına yönelik olarak; öğretmenlerin kendi kendine (öz) liderlik farkındalık düzeylerini saptamak için betimsel istatistiklerden; ortalama ve standart sapma değerleri incelenmiştir. Araştırmanın alt amaçlarından öğretmenlerin kendi kendine (öz) liderlik düzeylerinin cinsiyet, medeni durum, yaş, branş ve meslekteki kıdemlerine göre farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi ve incelenmesi için de bağımsız gruplar t-testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılarak sonuçlara ulaşılmaya çalışılmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgular çizelgelerde gösterilmiş olup yüzde, frekans, ortalama, standart sapma, t-testi, tek yönlü varyans analizi(ANOVA), sonuçları da tablolarda gösterilerek yorumları yapılmıştır.

Aşağıda ki Tablolarda öğretmenlerin kendi kendine (ÖZ) liderlik farkındalık düzeylerine ilişkin istatistiksel veriler madde madde ve faktörler altında sunulmuştur.

Tablo 3

Öğretmenlerinin Kendine Hedef Belirlemeye Yönelik Görüşleri Dağılımı

Madde No	Faktör 1: Kendine Hedef Belirleme	\bar{x}	SS
2	Kendi performansımı arttırmak için özel amaçlar belirlerim	4,03	,72
10	İşimle ilgili yapacaklarım için zihnimde belirgin amaçlar oluştururum.	4,12	,77
26	Gelecekte ulaşmak istediğim amaçlarım üzerinde düşünürüm.	4,14	,72
Toplam		4,09	

Tablo 3 'de verilen "Öğretmenlerinin kendi kendine (öz) liderlik, "Kendine Hedef Belirleme" farkındalık düzeylerine ilişkin tanımlayıcı istatistikler incelendiğinde, öğretmenlerin en çok " Gelecekte ulaşmak istediğim amaçlarım üzerinde düşünürüm, Maddesini, daha sonra da sırayla " İşimle ilgili yapacaklarım için zihnimde belirgin amaçlar oluştururum." ve "İyi bir şey yaptığımda kendimi güzel bir akşam yemeği sinema alışveriş gezi gibi özel bir şeyle ödüllendiririm." " Kendi performansımı arttırmak için özel amaçlar belirlerim " maddelerini gerçekleştirdiklerini ileri sürmektedirler. Standart sapma değerleri incelendiğinde, en heterojen değerlendirmeyi (S=,77) ile "İyi bir şey yaptığımda kendimi güzel bir akşam yemeği sinema alışveriş gezi gibi özel bir şeyle ödüllendiririm." maddesinde yapmışlardır. Diğer maddelerde benzerlik durumu söz konusudur. Başka bir anlatımla, öğretmenler, kendi kendine liderlik ölçeğinin " Kendine Hedef Belirleme ", sürecinde gelecekte gerçekleştirmek istedikleri amaçlara odaklanmaktadır.

Tablo 4

Öğretmenlerinin Kendini Ödüllendirmeye Yönelik Görüşleri Dağılımı

Madde No	Faktör 2: Kendini Ödüllendirme	\bar{x}	SS
4	Bir görevin gereğini iyi bir şekilde yaptığımda çok hoşuma giden bir şeyi yaparak kendimi ödüllendiririm.	3,69	,95
12	İyi bir şey yaptığımda kendimi güzel bir akşam yemeği sinema alışveriş gezi gibi özel bir şeyle ödüllendiririm.	3,56	1,02
21	21-Bir görevi başarıyla yerine getirdiğimde, genellikle hoşlandığım bir şeyle kendimi ödüllendiririm.	3,81	,95
Toplam		3,68	

Tablo 4 'de verilen "Öğretmenlerinin kendi kendine (öz) liderlik, "Kendini Ödüllendirme" farkındalık düzeylerine ilişkin tanımlayıcı istatistikler incelendiğinde, öğretmenlerin en çok ; "Bir görevi başarıyla yerine getirdiğimde, genellikle hoşlandığım bir şeyle kendimi ödüllendiririm." maddesini. daha sonra da sırayla "Bir görevin gereğini iyi bir şekilde yaptığımda çok hoşuma giden bir şeyi yaparak kendimi ödüllendiririm." ve "İyi bir şey yaptığımda kendimi güzel bir akşam yemeği sinema alışveriş gezi gibi özel bir şeyle ödüllendiririm." maddelerini gerçekleştirdiklerini ileri sürmektedirler. Standart sapma değerleri incelendiğinde, en heterojen değerlendirmeyi (S=1,02) ile "İyi bir şey yaptığımda kendimi güzel bir akşam yemeği sinema alışveriş gezi gibi özel bir şeyle ödüllendiririm." maddesinde yapmışlardır. Diğer maddelerde benzerlik durumu söz konusudur. Başka bir anlatımla, öğretmenler, kendi kendine liderlik ölçeğinin "Kendini Ödüllendirme", sürecinde gelecekte gerçekleştirmek istedikleri amaçlara odaklanmaktadır.

Tablo 5

Öğretmenlerinin Kendini Cezalandırmaya Yönelik Görüşleri Dağılımı

Madde No	Faktör 3: Kendini Cezalandırma	\bar{x}	SS
6	Düşük performans gösterdiğimde kendimi sorgularım.	4,06	,92
14	Bir işi iyi yapmadığımda kendimi sert biçimde değerlendirme eğilimindeyim.	3,66	,94
27	Bir işi iyi yapmadığımda kendime ilişkin hoşnutsuzluğumu açıkça ifade ederim.	3,96	,79
Toplam		3,86	

Tablo 5 'de verilen "Öğretmenlerinin kendi kendine (öz) liderlik, "Kendini Cezalandırma" farkındalık düzeylerine ilişkin tanımlayıcı istatistikler incelendiğinde, öğretmenlerin en çok "Düşük performans gösterdiğimde kendimi sorgularım." maddesini, daha sonra da sırayla "Bir işi iyi yapmadığımda kendime ilişkin hoşnutsuzluğumu açıkça ifade ederim." ve "Bir işi iyi yapmadığımda kendimi sert biçimde değerlendirme eğilimindeyim." maddelerini gerçekleştirdiklerini ileri sürmektedirler. Standart sapma değerleri incelendiğinde, en heterojen değerlendirmeyi (S=,94) ile "Bir işi iyi yapmadığımda kendimi sert biçimde değerlendirme eğilimindeyim." maddesinde yapmışlardır. Diğer maddelerde ise sırasıyla "Düşük performans gösterdiğimde kendimi sorgularım "(S=,92) ve "Bir işi iyi yapmadığımda kendime ilişkin hoşnutsuzluğumu açıkça ifade ederim." (S=,79) olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, öğretmenler, kendi kendine liderlik ölçeğinin "Kendini Cezalandırma", sürecinde gelecekte gerçekleştirmek istedikleri amaçlara odaklanmaktadır.

Tablo 6

Öğretmenlerinin Kendini Gözlemlemeye Yönelik Görüşleri Dağılımı

Madde No	Faktör 4: Kendini Gözlemeleme	\bar{x}	SS
15	Bir etkinlikte bulunurken bunu ne kadar iyi yaptığının genellikle farkındayım.	3,94	,74
23	İşimi ne kadar iyi yaptığıma dikkat derim.	4,18	,65
28	Çalıştığım projelere ilişkin kendi gelişimimi izlerim.	4,07	,74
Toplam		4,06	

Tablo 6 'da verilen "Öğretmenlerinin kendi kendine (öz) liderlik, "Kendini Gözlemeleme" farkındalık düzeylerine ilişkin tanımlayıcı istatistikler incelendiğinde, öğretmenlerin en çok "İşimi ne kadar iyi yaptığıma dikkat derim." maddesini, daha sonra da sırayla "Çalıştığım projelere ilişkin kendi gelişimimi izlerim." ve "Çalıştığım projelere ilişkin kendi gelişimimi izlerim." maddelerini gerçekleştirdiklerini ileri sürmektedirler. Standart sapma değerleri incelendiğinde, en heterojen değerlendirmeyi (S=,74) ile "Bir etkinlikte bulunurken bunu ne kadar iyi yaptığının genellikle farkındayım." maddesi ve "Çalıştığım projelere ilişkin kendi gelişimimi izlerim "yapmışlardır. Diğer maddede ise (S=,65) değer ile "İşimi ne kadar iyi yaptığıma dikkat derim" maddesi homojen değerlendirme yaptıkları görülmüştür. Başka bir anlatımla, öğretmenler, kendi kendine liderlik ölçeğinin "Kendini Gözlemeleme", sürecinde gelecekte gerçekleştirmek istedikleri amaçlara odaklanmaktadır.

Tablo 7

Öğretmenlerinin Kendine Hatırlatıcılar Belirlemeye Yönelik Görüşleri Dağılımı

Madde No	Faktör 5: Hatırlatıcılar Belirleme	\bar{x}	SS
8	Yapmam gerekenleri hatırlamak için yazılı notlar kullanırım.	3,93	,98
17	Yapmam gerekenlere odaklanmama yardımcı olması için somut hatırlatıcılar (notlar, listeler vb.) kullanırım.	3,90	,91
Toplam		3,91	

Tablo 7 'de verilen "Öğretmenlerinin kendi kendine (öz) liderlik, "Hatırlatıcılar Belirleme" farkındalık düzeylerine ilişkin tanımlayıcı istatistikler incelendiğinde, öğretmenlerin en çok "Yapmam gerekenleri hatırlamak için yazılı notlar kullanırım." maddesini, daha sonra da "Yapmam gerekenlere odaklanmama yardımcı olması için somut hatırlatıcılar (notlar, listeler vb.) kullanırım maddesinin gerçekleştirdiğini ileri sürmektedirler. Standart sapma değerleri incelendiğinde, en heterojen değerlendirmeyi (S=,98) ile "Yapmam gerekenleri hatırlamak için yazılı notlar kullanırım." maddesinde yapmışlardır. Diğer maddede ise homojenlik söz konusudur. Başka bir anlatımla, öğretmenler, kendi kendine liderlik ölçeğinin "Hatırlatıcılar Belirleme", sürecinde gelecekte gerçekleştirmek istedikleri amaçlara odaklanmaktadır.

Tablo 8

Öğretmenlerin Doğal Ödüller Üzerinde Düşünceyi Odaklama Yönelik Görüşlerin Dağılımı			
Madde No	Faktör 6: Doğal Ödüller Üzerinde Düşünceyi Odaklama	\bar{x}	SS
16	Çevremi benden beklenenleri yerine getirmemesi sağlayabilecek nesne ve kişilerden oluştururum	3,55	,99
29	Bir işi yapmanın kendime özgü yollarını bulurum.	4,31	,65
Toplam		3,93	

Tablo 8 'de verilen "Öğretmenlerinin kendi kendine (öz) liderlik, "Doğal Ödüller Üzerinde Düşünceyi Odaklama" farkındalık düzeylerine ilişkin tanımlayıcı istatistikler incelendiğinde, öğretmenlerin en çok "Bir işi yapmanın kendime özgü yollarını bulurum." maddesini, daha sonra da sırayla "Seçme şansım olduğunda, işimi sadece tamamlamaya çalışmaktansa hoşlandığım biçimde yapmaya çalışırım.", "Düşüncemi okuldaki etkinliklerimin olumsuz yanlarından çok olumlu yanlarına odaklarım" ve "Çevremi benden beklenenleri yerine getirmemesi sağlayabilecek nesne ve kişilerden oluştururum" maddelerini gerçekleştirdiklerini ileri sürmektedirler. Standart sapma değerleri incelendiğinde, en heterojen değerlendirmeyi (S=,99) ile "Çevremi benden beklenenleri yerine getirmemesi sağlayabilecek nesne ve kişilerden oluştururum" maddesinde yapmışlardır. Diğer maddelerde daha homojen bir durumu söz konusudur. Başka bir anlatımla, öğretmenler, kendi kendine liderlik ölçeğinin "Doğal Ödüller Üzerinde Düşünceyi Odaklama", sürecinde gelecekte gerçekleştirmek istedikleri amaçlara odaklanmaktadır.

Tablo 9

Öğretmenlerin Başarılı Performans Hayal Etmeye Yönelik Görüşleri Dağılımı			
Madde No	Faktör 7: Başarılı Performans Hayal Etme	\bar{x}	SS
9	Bir işi yapmadan önce o işi başarılı bir şekilde yaptığımı zihnimde canlandırırım	4,08	,83
25	Karşılaştığım güçlüklerin üstesinden geldiğimi zihnimde canlandırırım.	4,01	,68
Toplam		4,04	

Tablo 9 'da verilen "Öğretmenlerinin kendi kendine (öz) liderlik, "Başarılı Performans Hayal Etme" farkındalık düzeylerine ilişkin tanımlayıcı istatistikler incelendiğinde, öğretmenlerin en çok "Bir işi yapmadan önce o işi başarılı bir şekilde yaptığımı zihnimde canlandırırım." maddesini, daha sonra da sırayla "Önemli görevleri daha iyi gerçekleştirmek için hayal gücümü kullanırım.", "Bazen, bir işi yapmaya başlamadan önce kendimi o işte başarılı bir performans göstermiş olarak hayal derim." ve "Karşılaştığım güçlüklerin üstesinden geldiğimi zihnimde canlandırırım." maddelerini gerçekleştirdiklerini ileri sürmektedirler. Standart sapma değerleri incelendiğinde, en heterojen değerlendirmeyi (S=,83) ile "Bir işi yapmadan önce o işi başarılı bir şekilde yaptığımı zihnimde canlandırırım" maddesinde yapmışlardır. Diğer maddelerde daha homojen bir durumu söz konusudur. Başka bir anlatımla, öğretmenler, kendi kendine liderlik ölçeğinin "Başarılı Performans Hayal Etme", sürecinde gelecekte gerçekleştirmek istedikleri amaçlara odaklanmaktadır.

Tablo 10

Öğretmenlerinin Kendine Hedef Belirlemeye Yönelik Görüşleri Dağılımı			
Madde No	Faktör 8: Kendi Kendine Konuşma	\bar{x}	SS
3	Çevremde heyecanımı ve tutkumu diri tutan, bana pozitif enerji veren insan ve nesnelere	3,67	1,01
11	Çok zor sorunlarla yüz yüze geldiğimde bazen (sesli veya düşünsel olarak) kendi kendimle konuşurum	3,78	1,05
20	Zor durumda kaldığımda sorunun üstesinden gelebilmek için bazen (sesli veya düşünsel olarak) kendi kendimle konuşurum.	3,68	1,01
Toplam		3,78	

Tablo 10.'da verilen "Öğretmenlerinin kendi kendine (öz) liderlik, "Kendi Kendine Konuşma" farkındalık düzeylerine ilişkin tanımlayıcı istatistikler incelendiğinde, öğretmenlerin en çok "Çok zor sorunlarla yüz yüze geldiğimde bazen (sesli veya düşünsel olarak) kendi kendimle konuşurum." maddesini, daha sonra da sırayla "Bir Zor durumda kaldığımda sorunun üstesinden gelebilmek için bazen (sesli veya düşünsel olarak) kendi kendimle konuşurum." ve "Çevremde heyecanımı ve tutkumu diri tutan, bana pozitif enerji veren insan ve nesnelere." maddelerini gerçekleştirdiklerini ileri sürmektedirler. Standart sapma değerleri incelendiğinde, en heterojen değerlendirmeyi (S=1,05) ile "Çok zor sorunlarla yüz yüze geldiğimde bazen (sesli veya düşünsel olarak) kendi kendimle konuşurum" maddesinde yapmışlardır. Diğer maddelerde benzerlik durumu söz konusudur. Başka bir anlatımla, öğretmenler, kendi kendine liderlik ölçeğinin "Kendi Kendine Konuşma", sürecinde gelecekte gerçekleştirmek istedikleri amaçlara odaklanmaktadır.

Tablo 11

Öğretmenlerin Düşünme/Fikirleri değerlendirmeye Yönelik Görüşleri Dağılımı

Madde No	Faktör 9: Düşünme/Fikirleri Değerlendirme	\bar{x}	SS
5	Zor bir durumla karşılaştığımda kendi düşünce ve ön kabullerimi dikkate alarak durumu değerlendiririm.	4,04	,66
13	Bir sorunla karşılaştığımda bu duruma ilişkin düşüncelerimin doğruluğunu zihnimde değerlendirmeye çaba gösteririm.	3,88	,77
22	Herhangi biriyle anlaşmazlık yaşadığımda kendi görüşlerimin yeniden değerlendirir ve gözden geçiririm.	3,83	,78
Toplam		3,91	

Tablo 11. 'de verilen "Öğretmenlerinin kendi kendine (öz) liderlik, "**Düşünme/Fikirleri Değerlendirme**" farkındalık düzeylerine ilişkin tanımlayıcı istatistikler incelendiğinde, öğretmenlerin en çok "- Zor bir durumla karşılaştığımda kendi düşünce ve ön kabullerimi dikkate alarak durumu değerlendiririm." maddesini, daha sonra da sırayla "Bir sorunla karşılaştığımda bu duruma ilişkin düşüncelerimin doğruluğunu zihnimde değerlendirmeye çaba gösteririm." ve "Herhangi biriyle anlaşmazlık yaşadığımda kendi görüşlerimin yeniden değerlendirir ve gözden geçiririm." maddelerini gerçekleştirdiklerini ileri sürmektedirler. Standart sapma değerleri incelendiğinde, en heterojen değerlendirmeyi (S=,78) ile "Herhangi biriyle anlaşmazlık yaşadığımda kendi görüşlerimin yeniden değerlendirir ve gözden geçiririm." maddesinde yapmışlardır. Diğer maddelerde benzerlik durumu söz konusudur. Başka bir anlatımla, öğretmenler, kendi kendine liderlik ölçeğinin "**Düşünme/Fikirleri Değerlendirme**", sürecinde gelecekte gerçekleştirmek istedikleri amaçlara odaklanmaktadır.

İlkokul ve Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Kendi Kendine (öz)liderlik farkındalık Düzeylerini Çeşitli Değişkenlere Göre Karşılaştırılması

Araştırmanın bu kısmında ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin, görev yaptıkları okulun öğrenme iklimine ilişkin algıları arasında;

- Cinsiyet
- Medeni durum
- Yaş
- Mesleki kıdem
- Öğrenim durum
- Öğrenci sayısı

Değişkenlerine göre farklılık olup olmadığı incelenmiştir.

Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlerin Kendi kendine liderlik farkındalık düzeyleri "Hedef belirleme, Kendini ödüllendirme, Kendini cezalandırma, Kendini gözleme Hatırlatıcılar belirleme, Doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklama, Başarılı Performansı

Hayal Etme, Kendi Kendine Konuşma, Düşünce/Fikirleri Değerlendirme ” boyutlarına ilişkin görüşleri ve analiz sonuçları yer almaktadır.

Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Kendi Kendine (Öz) Liderlik Algıları

Ankete katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre öz liderlik düzeylerinin farkındalık anlamlılığını test etmek amacıyla, bağımsız gruplar için t-testi yapılmıştır. Öğretmenlerinin öz liderlik davranışlarını sergileme düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumunu ortaya koyan veriler Tablo 12.'de sunulmuştur.

Tablo 12

Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Kendi Kendine (Öz) Liderlik Ortalama Puanlarının Karşılaştırılması T testi

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{x}	SS	SD	T	P																																																																																												
Kendine Hedef belirleme	Erkek	56	4,00	,541	214	1,65	,099																																																																																												
	Kadın	160	4,13	,514				Kendini Ödüllendirme	Erkek	56	3,88	,706	121,96	1,037	,302	Kadın	160	3,75	,901	Kendini Cezalandırma	Erkek	56	3,77	,600	214	-1,347	,179	Kadın	160	3,89	,591	Kendini Gözleme	Erkek	56	3,91	,590	214	-2,529	,012*	Kadın	160	4,10	,508	Kendine Hatırlatıcılar Belirleme	Erkek	56	3,73	,899	214	-1,939	,054	Kadın	160	3,73	,843	Doğal Ödüller Üzerine Düşünceyi Odaklama	Erkek	56	3,89	,444	214	-1,734	,084	Kadın	160	4,02	,476	Başarılı Performans Hayal Etme	Erkek	56	4,00	,534	214	-,711	,478	Kadın	160	4,06	,579	Kendi kendine konuşma	Erkek	56	3,75	,730	214	,615	,539	Kadın	160	3,66	,917	Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme	Erkek	56	3,82	,520	214	-1,497	,136
Kendini Ödüllendirme	Erkek	56	3,88	,706	121,96	1,037	,302																																																																																												
	Kadın	160	3,75	,901				Kendini Cezalandırma	Erkek	56	3,77	,600	214	-1,347	,179	Kadın	160	3,89	,591	Kendini Gözleme	Erkek	56	3,91	,590	214	-2,529	,012*	Kadın	160	4,10	,508	Kendine Hatırlatıcılar Belirleme	Erkek	56	3,73	,899	214	-1,939	,054	Kadın	160	3,73	,843	Doğal Ödüller Üzerine Düşünceyi Odaklama	Erkek	56	3,89	,444	214	-1,734	,084	Kadın	160	4,02	,476	Başarılı Performans Hayal Etme	Erkek	56	4,00	,534	214	-,711	,478	Kadın	160	4,06	,579	Kendi kendine konuşma	Erkek	56	3,75	,730	214	,615	,539	Kadın	160	3,66	,917	Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme	Erkek	56	3,82	,520	214	-1,497	,136	Kadın	160	3,95	,565								
Kendini Cezalandırma	Erkek	56	3,77	,600	214	-1,347	,179																																																																																												
	Kadın	160	3,89	,591				Kendini Gözleme	Erkek	56	3,91	,590	214	-2,529	,012*	Kadın	160	4,10	,508	Kendine Hatırlatıcılar Belirleme	Erkek	56	3,73	,899	214	-1,939	,054	Kadın	160	3,73	,843	Doğal Ödüller Üzerine Düşünceyi Odaklama	Erkek	56	3,89	,444	214	-1,734	,084	Kadın	160	4,02	,476	Başarılı Performans Hayal Etme	Erkek	56	4,00	,534	214	-,711	,478	Kadın	160	4,06	,579	Kendi kendine konuşma	Erkek	56	3,75	,730	214	,615	,539	Kadın	160	3,66	,917	Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme	Erkek	56	3,82	,520	214	-1,497	,136	Kadın	160	3,95	,565																				
Kendini Gözleme	Erkek	56	3,91	,590	214	-2,529	,012*																																																																																												
	Kadın	160	4,10	,508				Kendine Hatırlatıcılar Belirleme	Erkek	56	3,73	,899	214	-1,939	,054	Kadın	160	3,73	,843	Doğal Ödüller Üzerine Düşünceyi Odaklama	Erkek	56	3,89	,444	214	-1,734	,084	Kadın	160	4,02	,476	Başarılı Performans Hayal Etme	Erkek	56	4,00	,534	214	-,711	,478	Kadın	160	4,06	,579	Kendi kendine konuşma	Erkek	56	3,75	,730	214	,615	,539	Kadın	160	3,66	,917	Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme	Erkek	56	3,82	,520	214	-1,497	,136	Kadın	160	3,95	,565																																
Kendine Hatırlatıcılar Belirleme	Erkek	56	3,73	,899	214	-1,939	,054																																																																																												
	Kadın	160	3,73	,843				Doğal Ödüller Üzerine Düşünceyi Odaklama	Erkek	56	3,89	,444	214	-1,734	,084	Kadın	160	4,02	,476	Başarılı Performans Hayal Etme	Erkek	56	4,00	,534	214	-,711	,478	Kadın	160	4,06	,579	Kendi kendine konuşma	Erkek	56	3,75	,730	214	,615	,539	Kadın	160	3,66	,917	Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme	Erkek	56	3,82	,520	214	-1,497	,136	Kadın	160	3,95	,565																																												
Doğal Ödüller Üzerine Düşünceyi Odaklama	Erkek	56	3,89	,444	214	-1,734	,084																																																																																												
	Kadın	160	4,02	,476				Başarılı Performans Hayal Etme	Erkek	56	4,00	,534	214	-,711	,478	Kadın	160	4,06	,579	Kendi kendine konuşma	Erkek	56	3,75	,730	214	,615	,539	Kadın	160	3,66	,917	Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme	Erkek	56	3,82	,520	214	-1,497	,136	Kadın	160	3,95	,565																																																								
Başarılı Performans Hayal Etme	Erkek	56	4,00	,534	214	-,711	,478																																																																																												
	Kadın	160	4,06	,579				Kendi kendine konuşma	Erkek	56	3,75	,730	214	,615	,539	Kadın	160	3,66	,917	Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme	Erkek	56	3,82	,520	214	-1,497	,136	Kadın	160	3,95	,565																																																																				
Kendi kendine konuşma	Erkek	56	3,75	,730	214	,615	,539																																																																																												
	Kadın	160	3,66	,917				Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme	Erkek	56	3,82	,520	214	-1,497	,136	Kadın	160	3,95	,565																																																																																
Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme	Erkek	56	3,82	,520	214	-1,497	,136																																																																																												
	Kadın	160	3,95	,565																																																																																															

*p < 0,05

Tablo 12. incelendiğinde öğretmenlerin cinsiyetinin sadece “Kendini Gözleme” boyutunda anlamlı bir farklılığa sebep olduğu görülmektedir [t(214)=, p<.05]. Bu farklılığa göre kadın öğretmenlerin (\bar{x} =4.10) kendi kendine (öz) liderlik ölçeğinin “Kendini Gözleme” boyutuna ilişkin görüşleri erkek öğretmenlere (\bar{x} =3.91) nazaran daha olumludur. Boyut altındaki maddeler incelendiğinde de genellikle öğretmenlerin liderlik davranışlarıyla ilgili olduğu görülmektedir. Bu yüzden kadın öğretmenlerin kendi kendine liderlik davranışlarının erkek öğretmenlere göre daha fazla kendini gözlemledikleri söylenebilir. Diğer boyutlar incelendiğinde ise kadın ve erkek öğretmenlerin birbirlerine yakın aritmetik ortalamalara sahip oldukları gözlenmekte olup anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Başka bir anlatımla, kadın öğretmenler “kendini gözleme” alt boyutunda daha etkilidirler.

Medeni Durum Değişkenine Göre Öğretmenlerin Kendi Kendine (öz) Liderlik Algıları

Araştırmanın bu bölümünde ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin, medeni duruma göre; boyutlara ilişkin tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonuçları Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo13

Medeni Durum Değişkenine Göre Öğretmenlerin Kendi Kendine (öz) Liderlik Algıları Görüşleri Arasındaki Farklar İçin Tek Yönlü Varyans Analizi

Boyut	Değişken	N	\bar{x}	SS	SD	F	P
Hedef Belirleme	Bekar	35	4,1000	,43808	2	,774	,462
	Evli	171	4,0877	,54737	213		
	Boşanmış	10	4,3000	,34960	215		
	Toplam	216	4,0995	,52378			
Kendini Ödüllendirme	Bekar	35	3,9238	,73692	2	1,034	,357
	Evli	171	3,7485	,88180	213		
	Boşanmış	10	4,0333	,76093	215		
	Toplam	216	3,7901	,85555			
Kendini Cezalandırma	Bekar	35	3,8286	,60699	2	,641	,528
	Evli	171	3,8616	,59492	213		
	Boşanmış	10	4,0667	,56218	215		
	Toplam	216	3,8657	,59453			
Kendini Gözleme	Bekar	35	4,1429	,42230	2	1,182	,309
	Evli	171	4,0448	,56817	213		
	Boşanmış	10	4,2667	,21082	215		
	Toplam	216	4,0710	,53710			
Hatırlatıcılar Belirleme	Bekar	35	3,8000	,90098	2	,590	,555
	Evli	171	3,9386	,87651	213		
	Boşanmış	10	4,1000	,39441	215		
	Toplam	216	3,9236	,86398			
Doğal Ödüller Üzerine Düşünceyi Odaklama	Bekar	35	4,1143	,47101	2	3,806	,024*
	Evli	171	3,9488	,46882	213		
	Boşanmış	10	4,2750	,34258	215		
	Toplam	216	3,9907	,47056			
Başarılı Performans Hayal Etme	Bekar	35	3,9857	,55553	2	,701	,497
	Evli	171	4,0541	,57618	213		
	Boşanmış	10	4,2250	,46323	215		
	Toplam	216	4,0509	,56780			
Kendi Kendine Konuşma	Bekar	35	3,6571	,86124	2	2,070	,129
	Evli	171	3,6628	,87894	213		
	Boşanmış	10	4,2333	,64884	215		
	Toplam	216	3,6883	,87193			
Düşünme Fikirleri Değerlendirme	Bekar	35	3,8667	,53137	2	1,432	,241
	Evli	171	3,9181	,56689	213		
	Boşanmış	10	4,2000	,39126	215		
	Toplam	216	3,9228	,55612			

*p < 0,05.

Tablo 13 incelendiğinde öğretmenlerin cinsiyetinin sadece “Doğal Ödüller Üzerine Düşünceyi Odaklama” boyutunda anlamlı bir farklılığa sebep olduğu görülmektedir [p<.05]. Bu farklılığa göre boşanmış öğretmenlerin (\bar{x} =4.27) kendi kendine liderlik “Doğal Ödüller Üzerine Düşünceyi Odaklama” boyutuna ilişkin görüşleri bekar öğretmenlere (\bar{x} =4.11) ve evli öğretmenlere (\bar{x} =3.94) nazaran daha olumlu olduğu görülmektedir. Doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklama alt boyutunda görev yapan öğretmenlerin ortalama puanları arasında boşanmış öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık vardır .[t(215)=, p<.05].

Boyut altındaki maddeler incelendiğinde de genellikle öğretmenlerin liderlik davranışlarıyla ilgili olduğu görülmektedir ve boşanmış öğretmenlerin kendi kendine liderlik davranışları boyutunda bekar ve evli öğretmenlere göre daha fazla kendini gözlemledikleri söylenebilir. Diğer boyutlar incelendiğinde ise bekar ve evli öğretmenlerin

birbirlerine yakın aritmetik ortalamalara sahip oldukları gözlenmekte olup boşanmış öğretmenlerin aritmetik ortalamasının daha fazla olduğu gözlenmekte olup anlamlı bir farkındalığa sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır [t(215)=, p>.05]. “ Kendine Hedef Belirleme” boyutu [t(215)=, p>.05].”Kendini Cezalandırma” boyutu [t(215)=, p>.05],”Kendine Hatırlatıcılar Belirleme” boyutu [t(215)=, p>.05].”Kendini Gözleme” boyutu [t(215)=, p>.05]. ,”Başarılı Performans Hayal Etme” boyutu [t(215)=, p>.05]. ,”Kendi kendine Konuşma” boyutu [t(215)=, p>.05]. , anlamlı bir farklılığa sahip olmadıkları görülmektedir. Başka bir anlatımla, boşanmış öğretmenler doğal ödüllere daha fazla odaklanmaktadır.

Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Kendi Kendine (öz) Liderlik Algıları

Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlerin, kendi kendine(öz) liderlik algılarında yaşlarının farklılığa yol açıp açmadığı araştırılmıştır. Yaş Aralıkları 21-30 arası, 31-40 arası,41-50 ve 51 ve üstü şeklinde üç kısımdan oluşmaktadır. Yaşlara göre boyutlara ilişkin tek yönlü varyans analizi(ANOVA) Tablo 14 'de verilmiştir.

Tablo14

Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Kendi Kendine (öz) Liderlik Davranışlarına Yönelik Görüşleri Arasındaki Farklar İçin Tek Yönlü Varyans Analizi

Boyut	Değişken	N	\bar{x}	SS	SD	F	P
Hedef Belirleme	21-30	50	4,0600	,48329	3	,462	,831
	31-40	110	4,1273	,56741	212		
	41-50	54	4,0741	,47739	215		
	51veüzeri	2	4,2500	,35355			
Kendini Ödüllendirme	21-30	50	3,8133	,85226	3	,647	,586
	31-40	110	3,8485	,83212	212		
	41-50	54	3,6543	,91794	215		
	51veüzeri	2	3,6667	,47140			
Kendini Cezalandırma	21-30	50	3,9333	,69661	3	,805	,492
	31-40	110	3,8091	,54457	212		
	41-50	54	3,9074	,59845	215		
	51veüzeri	2	4,1667	,23570			
Kendini Gözleme	21-30	50	4,0267	,52528	3	,205	,893
	31-40	110	4,0727	,56283	212		
	41-50	54	4,1049	,50914	215		
	51veüzeri	2	4,1667	,23570			
Hatırlatıcılar Belirleme	21-30	50	3,8500	3,8500	3	,659	,578
	31-40	110	3,9000	3,9000	212		
	41-50	54	4,0185	4,0185	215		
	51veüzei	2	4,5000	4,5000			
Doğal Ödüller Üzerine Düşünceyi Odaklama	21-30	50	3,9750	,47448	3	,588	,624
	31-40	110	4,0068	,48304	212		,
	41-50	54	3,9583	,44444	215		
	51veüzeri	2	4,3750	,53033			
Başarılı Performans Hayal Etme	21-30	50	4,0350	,63489	3	,982	,402
	31-40	110	4,1091	,51081	212		
	41-50	54	3,9491	,61502	215		
	51veüzeri	2	4,0000	,35355			
Kendi Kendine Konuşma	21-30	50	3,4733	,97611	3	1,532	,207
	31-40	110	3,7818	,71169	212		
	41-50	54	3,6852	1,04694	215		
	51veüzeri	2	4,0000	,00000			
Düşünme Fikirleri Değerlendirme	21-30	50	3,8933	,55304	3	,478	,698
	31-40	110	3,9000	,60671	212		
	41-50	54	3,9877	,45310	215		
	51veüzeri	2	4,1667	,23570			

p>0.05anlamlı fark yoktur

Tablo 14. verilen dağılım incelendiğinde öğretmenlerin yaş değişkeni verileri genellikle öğretmenlerin liderlik davranışlarıyla ilgili olduğu görülmekte öğretmenlerin birbirlerine yakın aritmetik ortalamalara sahip oldukları gözlenmekte ve anlamlı bir farkındalığa sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. $[t(215)=, p>.05]$. Diğer boyutlar incelendiğinde ise ; “anlamlı bir farklılığa sahip olmadıkları görülmektedir. Başka bir anlatımla, yaş değişkenine 21-30 yaş, 31- 40 yaş, 41-50 yaş ve 51 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin birbirlerine yakın aritmetik ortalamalara sahip oldukları ve istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermemektedirler.

Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Kendi Kendine (öz) Liderlik Algıları

Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlerin, kendi kendine(öz) liderlik algılarında eğitim durumlarının farklılığa yol açıp açmadığı araştırılmıştır. Eğitim durumları yüksekokul, lisans ve lisansüstü mezunu şeklinde üç kısımdan oluşmaktadır. Testler sonucu yüksekokul mezunu bir öğretmen olmadığı analiz sonucu görülmüş olup bu nedenle **Bağımsız Tek Örneklem T Test** yapılmıştır. Eğitim durumlarına göre boyutlara ilişkin T test sonuçları Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15

Öğretmenlerin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kendi Kendine (Öz) Liderlik Davranışlarının Ortalama Puanlarının Karşılaştırılması

Boyut	Değişken	N	\bar{x}	SS	SD	T	P
Kendine Hedef Belirleme	Yüksek Lisans	37	4,0135	,55573	214	-1,098	,273
	Lisans	179	4,1173	,51678			
Kendini Ödüllendirme	Yüksek Lisans	37	3,8919	,77799	214	,794	,428
	Lisans	179	3,7691	,87127			
Kendini Cezalandırma	Yüksek lisans	37	3,8108	,61634	214	-,616	,538
	Lisans	179	3,8771	,59106			
Kendini Gözleme	Yüksek lisans	37	3,9279	,63894	214	-1,789	,075
	Lisans	179	4,1006	,51063			
Kendine Hatırlatıcılar Belirleme	Yüksek lisans	37	3,7568	,95468	214	-1,292	,198
	Lisans	179	3,9581	,84280			
Doğal Ödüller Üzerine Düşünceyi Odaklama	Yüksek lisans	37	3,9392	,46175	214	-,731	,465
	Lisans	179	4,0014	,47293			
Başarılı Performans Hayal Etme	Yüksek lisans	37	3,9865	,57114	214	-,758	,450
	Lisans	179	4,0642	,56780			
Kendi kendine konuşma	Yüksek lisans	37	3,8018	,70911	214	,870	,386
	Lisans	179	3,6648	,90186			
Düşünce Ve Fikirleri Değerlendirme	Yüksek Lisans	37	3,8649	,45447	214	-,696	,487
	Lisans	179	3,9348	,57527			

$p>0.05$ Anlamlı fark yoktur

Tablo 15. verilen dağılım incelendiğinde öğretmenlerin eğitim durumu değişkeni verileri genellikle öğretmenlerin liderlik davranışlarıyla ilgili olduğu görülmekte, öğretmenlerin birbirlerine yakın aritmetik ortalamalara sahip oldukları gözlenmekte ve anlamlı bir farkındalığa sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. $[t(215)=, p>.05]$. Diğer boyutlar incelendiğinde ise anlamlı bir farklılığa sahip olmadıkları görülmektedir. Başka bir anlatımla, eğitim durumu değişkenine göre lisans ve yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin birbirlerine yakın aritmetik ortalamalara sahip oldukları ve istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Kendi Kendine (öz) Liderlik Algıları

Araştırmanın bu bölümünde ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin, kendi kendine (öz) liderlik algılarında mesleki kıdemlerinin farklılığa yol açıp açmadığı araştırılmıştır. Mesleki kıdemler 1-10 yıl, 11-20 yıl, 21-30 yıl, 31 ve üstü yıl şeklinde dört kısımdan

oluşmaktadır. Mesleki kıdemlerine göre boyutlara ilişkin tek yönlü varyans analizi(ANOVA) ve Tukey sonuçları Tablo 16'de verilmiştir.

Tablo 16

Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Kendi Kendine (öz) Liderlik Davranışlarına Yönelik Görüşleri Arasındaki Farklar İçin Tek Yönlü Varyans Analizi

Boyut	Değişken	N	\bar{x}	SS	SD	F	P
Hedef Belirleme	1-10yıl	91	4,1593	,52376	2	1,32	,269
	11-20yıl	104	4,0721	,53024	213		
	21-30	21	3,9762	,48027	215		
	Toplam	216	4,0995	,52378			
Kendini Ödüllendirme	1-10yıl	91	3,7289	,86340	2	,425	,654
	11-20yıl	104	3,8269	,83992	213		
	21-30	21	3,8730	,92181	215		
	Toplam	216	3,7901	,85555			
Kendini Cezalandırma	1-10yıl	91	3,9158	,70025	2	1,50	,224
	11-20yıl	104	3,8622	,47280	213		
	21-30	21	3,6667	,62361	215		
	Toplam	216	3,8657	,59453			
Kendini Gözleme	1-10yıl	91	4,0806	,54961	2	,070	,932
	11-20yıl	104	4,0705	,54302	213		
	21-30	21	4,0317	,47028	215		
	Toplam	216	4,0710	,53710			
Hatırlatıcılar Belirleme	1-10yıl	91	3,9725	,86076	2	,562	,571
	11-20yıl	104	3,8606	,92026	213		
	21-30	21	4,0238	,53563	215		
	Toplam	216	3,9236	,86398			
Doğal Ödüller Üzerinde Düşünceyi Odaklama	1-10yıl	91	4,0275	,50614	2	,484	,617
	11-20yıl	104	3,9663	,43658	213		
	21-30	21	3,9524	,48489	215		
	Toplam	216	3,9907	,47056			
Başarılı Performans Hayal Etme	1-10yıl	91	4,0522	,60841	2	,018	,982
	11-20yıl	104	4,0457	,51290	213		
	21-30	21	4,0714	,66682	215		
	Toplam	216	4,0509	,56780			
Kendi kendine Konuşma	1-10yıl	91	3,6960	,87721	2	,210	,811
	11-20yıl	104	3,7051	,87554	213		
	21-30	21	3,5714	,86373	215		
	Toplam	216	3,6883	,87193			
Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme	1-10yıl	91	3,9853	,50653	2	1,18	,308
	11-20yıl	104	3,8910	,57161	213		
	21-30	21	3,8095	,67141	215		
	Toplam	216	3,9228	,55612			

$p>0.05$ Anlamlı fark yoktur

Tablo 15. verilen dağılım incelendiğinde öğretmenlerin mesleki kıdem değişkeni verileri genellikle öğretmenlerin liderlik davranışlarıyla ilgili olduğu görülmekte ve öğretmenlerin birbirlerine yakın aritmetik ortalamalara sahip oldukları gözlenmekte olup anlamlı bir farkındalığa sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. $[t(215)=, p>.05]$. Diğer boyutlar incelendiğinde ise anlamlı bir farklılığa sahip olmadıkları görülmektedir. Başka bir anlatımla, mesleki kıdem değişkenine göre 1-10 yıl, 11-20 yıl, 21-30 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin birbirlerine yakın aritmetik ortalamalara sahip oldukları ve istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermemektedirler.

Öğretmenlerin Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Kendi Kendine (öz) Liderlik Algıları

Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlerin, kendi kendine (öz) liderlik algılarında mesleki kıdemlerinin farklılığa yol açıp açmadığı araştırılmıştır. Çocuk sayıları 15-25çocuk, 25-30

çocuk, 31-40 çocuk, 41 çocuk ve üstü şeklinde dört kısımdan oluşmaktadır. Çocuk sayılarına göre boyutlara ilişkin tek yönlü varyans analizi(ANOVA) Tablo 17'da verilmiştir.

Tablo 17

Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Kendi Kendine (öz) Liderlik Davranışlarına Yönelik Görüşleri Arasındaki Farklar İçin Tek Yönlü Varyans Analizi

Boyut	Değişken	N	\bar{x}	SS	SD	T	P
Hedef Belirleme	15-25 Öğrenci	63	4,2381	,44773	3	2,17	,092
	25-30 Öğrenci	72	4,0278	,57463	212		
	31-40 Öğrenci	57	4,0439	,49804	215		
	40 +	24	4,0833	,56945			
	Toplam	216	4,0995	,52378			
Kendini Ödüllendirme	15-25 Öğrenci	63	3,8254	,93490	3	2,32	,076
	25-30 Öğrenci	72	3,8565	,69612	212		
	31-40 Öğrenci	57	3,8480	,82873	215		
	40 +	24	3,3611	1,0491			
	Toplam	216	3,7901	,85555			
Kendini Cezalandırma	15-25 Öğrenci	63	4,1005	,52410	3	5,19	,002*
	25-30 Öğrenci	72	3,7269	,64112	212		
	31-40 Öğrenci	57	3,8246	,57771	215		
	40 +	24	3,7639	,50580			
	Toplam	216	3,8657	,59453			
Kendini Gözleme	15-25 Öğrenci	63	4,1852	,50010	3	1,53	,207
	25-30 Öğrenci	72	4,0463	,56031	212		
	31-40 Öğrenci	57	3,9825	,51725	215		
	40 +	24	4,0556	,58703			
	Toplam	216	4,0710	,53710			
Hatırlatıcılar Belirleme	15-25 Öğrenci	63	3,9762	,83968	3	1,12	,340
	25-30 Öğrenci	72	3,7778	,93782	212		
	31-40 Öğrenci	57	3,9825	,86067	215		
	40 +	24	4,0833	,67028			
	Toplam	216	3,9236	,86398			
Doğal Ödüller Üzerinde Düşünceyi Odaklama	15-25 Öğrenci	63	4,1905	,43929	3	6,23	,000*
	25-30 Öğrenci	72	3,9479	,44194	212		
	31-40 Öğrenci	57	3,8509	,46498	215		
	40 +	24	3,9271	,50260			
	Toplam	216	3,9907	,47056			
Başarılı Performans Hayal Etme	15-25 Öğrenci	63	4,0913	,59110	3	1,60	,190
	25-30 Öğrenci	72	3,9618	,57172	212		
	31-40 Öğrenci	57	4,0395	,49278	215		
	40 +	24	4,2396	,63622			
	Toplam	216	4,0509	,56780			
Kendi kendine Konuşma	15-25 Öğrenci	63	4,1283	,75661	3	3,26	,002*
	25-30 Öğrenci	72	3,6157	,69575	212		
	31-40 Öğrenci	57	3,5380	,99951	215		
	40 +	24	3,5278	1,1501			
	Total	216	3,6883	,87193			
Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme	15-25 Öğrenci	63	4,1481	,58896	3	5,39	,001*
	25-30 Öğrenci	72	3,8611	,47057	212		
	31-40 Öğrenci	57	3,7836	,43866	215		
	40 +	24	3,8472	,77384			
	Toplam	216	3,9228	,55612			

*p < 0,05

Tablo 17; verilen dağılım incelendiğinde öğretmenlerin Öğrenci sayısının “Kendini Cezalandırma” boyutunda anlamlı bir farklılığa sebep olduğu görülmektedir [p<.05]. Bu farklılığa göre 15-25 Öğrencisi olan öğretmenlerin (\bar{x} =4.10), aritmetik ortalama ile 31-40 öğrencisi olan öğretmenlerin(\bar{x} =3.82), 25-30 öğrenci öğretmenlerin (\bar{x} =3.72) ve 40+

öğrencisi olan öğretmenlerin ($\bar{x} = 3.76$) nazaran daha olumlu olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, Kendini Cezalandırma alt boyutunda görev yapan öğretmenlerin ortalama puanları arasında 15- 25 öğrencisi olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık vardır. [$t(215) =$, $p < .05$].

Tablo 17.verilen dağılım incelendiğinde öğretmenlerin Öğrenci sayısının “Doğal Ödüller Üzerine Düşünceyi Odaklama” boyutunda anlamlı bir farklılığa sebep olduğu görülmektedir [$p < .05$]. Bu farklılığa göre 15-25 Öğrencisi olan öğretmenlerin ($\bar{x} = 4.19$), aritmetik ortalama ile 31-40 öğrencisi olan öğretmenlerin ($\bar{x} = 3.85$), 25-30 öğrenci öğretmenlerin ($\bar{x} = 3.94$) ve 40+ öğrencisi olan öğretmenlerin ($\bar{x} = 3.92$) nazaran daha olumlu olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, Doğal Ödüller Üzerine Düşünceyi Odaklama alt boyutunda görev yapan öğretmenlerin ortalama puanları arasında 15- 25 öğrencisi olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık vardır. [$t(215) =$, $p < .05$].

Tablo 17. verilen dağılım incelendiğinde öğretmenlerin Öğrenci sayısının “Kendini Kendine Konuşma” boyutunda anlamlı bir farklılığa sebep olduğu görülmektedir [$p < .05$]. Bu farklılığa göre 15-25 Öğrencisi olan öğretmenlerin ($\bar{x} = 4.12$), aritmetik ortalama ile 25-30 öğrenci öğretmenlerin ($\bar{x} = 3.61$) aritmetik ortalama ile 31-40 öğrencisi olan öğretmenlerin ($\bar{x} = 3.53$) aritmetik ortalama ve 40+ öğrencisi olan öğretmenlerin ($\bar{x} = 3.52$) nazaran daha olumlu olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, Kendi Kendine Konuşma alt boyutunda görev yapan öğretmenlerin ortalama puanları arasında 15 - 25 öğrencisi olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık vardır. [$t(215) =$, $p < .05$].

Tablo 17.verilen dağılım incelendiğinde öğretmenlerin Öğrenci sayısının “Düşünce/Fikirleri Değerlendirme” boyutunda anlamlı bir farklılığa sebep olduğu görülmektedir [$p < .05$]. Bu farklılığa göre 15-25 Öğrencisi olan öğretmenlerin ($\bar{x} = 4.14$), aritmetik ortalama ile 25-30 öğrenci öğretmenlerin ($\bar{x} = 3.86$) aritmetik ortalama ile 31-40 öğrencisi olan öğretmenlerin ($\bar{x} = 3.78$) aritmetik ortalama ve 40+ öğrencisi olan öğretmenlerin ($\bar{x} = 3.84$) nazaran daha olumlu olduğu görülmektedir. Kendi Kendine Konuşma alt boyutunda görev yapan öğretmenlerin ortalama puanları arasında 15 - 25 öğrencisi olan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık vardır. [$t(215) =$, $p < .05$]. Boyut altındaki maddeler incelendiğinde de genellikle öğretmenlerin liderlik davranışlarıyla ilgili olduğu görülmektedir ve 15-25 öğrencisi olan öğretmenlerin kendi kendine liderlik davranışlarının 25-30 öğrencisi, 31-40 öğrencisi ve 40+ öğrencisi olan öğretmenlere göre daha fazla kendi kendine liderlik davranışını gösterdikleri söylenebilir. Diğer boyutlar incelendiğinde ise 15-25 öğrencisi, 25-30 öğrencisi, 31-40 öğrencisi, 40+ öğrencisi olan öğretmenlerin birbirlerine yakın aritmetik ortalamalara sahip oldukları gözlenmekte olup 15-25 öğrencisi olan öğretmenler ile 40+ üzeri öğrencisi olan öğretmenlerin aritmetik ortalamasının daha fazla olduğu gözlenmektedir. Diğer boyutların ; “ Kendine Hedef Belirleme” boyutu [$t(215) =$, $p > .05$]., “Kendini Ödüllendirme” boyutu [$t(215) =$, $p > .05$]., “Kendine Hatırlatıcılar Belirleme” boyutu [$t(215) =$, $p > .05$]., “Kendini Gözleme” boyutu [$t(215) =$, $p > .05$]., “Başarılı Performans Hayal Etme” boyutu [$t(215) =$, $p > .05$]. anlamlı bir farklılığa sahip olmadıkları görülmektedir. Başka bir anlatımla, 15 - 25 öğrenci sayısına sahip öğretmenlerin kendini cezalandırmaya, kendi kendine konuşmaya, doğal ödüllere ve Düşünce/Fikirleri Değerlendirmeye daha fazla odaklanmaktadırlar.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Kendi Kendine (Öz)liderliğin boyutlarının aritmetik ortalamaları, araştırmaya katılan öğretmenlerin en çok kullandıkları stratejinin “kendine hedef belirleme”, en az kullandıkları stratejinin ise “kendini ödüllendirme” olduğunu göstermektedir. Bu sonuç Houghton ve Neck (2002)'in araştırmasında elde ettiği sonuçlarla büyük ölçüde benzerlik göstermektedir. Bununla birlikte bu araştırmada kullanılan ölçeğin geliştirildiği kültürde en sık kullanılan diğer bir strateji olan “kendi kendine konuşma” stratejisi, bu çalışmada daha az uygulanan stratejilerden birisi olmuştur. Öğretmenlerin kendi kendine (öz) liderlik düzeyi 5 üzerinden 3.92 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre, Öğretmenlerin kendi kendine (öz) liderlik davranışını sergileme düzeylerinin “yeterli” olduğu şeklinde yorumlayabiliriz.

Demografik değişkenlerin kendi kendine (öz) liderlik davranışları üzerinde bir fark yaratıp yaratmadığına ilişkin analiz sonuçları;

Öğretmenlerin cinsiyetine göre kendi kendine liderlik davranışı sergileme düzeyi incelendiğinde kadın öğretmenler “kendini gözleme” alt boyutunda daha etkili oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Erkek öğretmenler “kendini ödüllendirme” ve “kendi kendine konuşma” stratejilerini kadın öğretmenlere göre daha fazla kullanırken, kadın öğretmenlerin tüm boyutlarda öz liderlik algısı erkeklerden yüksek bulunmuştur. Bu sonuç, yaptığı araştırmalarda kadın çalışanların yapıcı düşünce modeli stratejileri kullanma eğilimlerinin daha fazla olduğunu savunan Ugurluoğlu (2010)'un çalışmasıyla benzerlik göstermektedir.

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre kendi kendine liderlik davranışı sergileme düzeyi incelendiğinde boşanmış öğretmenlerin yaşamlarında kendi kendilerini mutlu etmeye yönelik yaklaşımlarının daha çok olmasından dolayı “doğal ödüller üzerine düşünceyi odaklama” alt boyutuna daha fazla odaklanmakta oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Boyut altındaki maddeler incelendiğinde de genellikle öğretmenlerin liderlik davranışlarıyla ilgili olduğu görülmektedir ve boşanmış öğretmenlerin kendi kendine liderlik davranışlarının bekar ve evli öğretmenlere göre daha fazla kendini gözlemedikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin yaşlarına göre kendi kendine liderlik davranışı sergileme düzeyi incelendiğinde 21-30 yaş, 31-40 yaş, 41-50 yaş ve 51 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin kendi kendine (öz) liderlik ölçümüne etki etmediği ifade edilebilir. Öğretmenlerin toplam çalışma süresinin yani mesleki kıdemleri incelendiğinde ise, 1-10 yıl, 11-20 yıl, 21-30 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin öz liderlik düzeylerinin değişmediği tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşları ve mesleki kıdemleri arttıkça öğretmenlerin mesleki doyuma ulaştıkları için kendi kendine (öz) liderlik davranışları sergileme eğilimlerinin azalmakta olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin eğitim durumuna göre kendi kendine (öz) liderlik davranışı sergileme düzeyi incelendiğinde değişmedikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin eğitim yönetimi alanı dışında diğer eğitim bilimleri ile branş alanı eğitiminde yüksek lisansla yönetim ve liderliğe dair derslerin olmamasından kaynaklı olarak lisans ve yüksek lisans mezunu olmalarının kendi kendine (öz) liderlik ölçümüne etki etmediği ifade edilebilir.

Öğretmenlerin öğrenci sayılarına göre kendi kendine liderlik davranışı sergileme düzeyi incelendiğinde boşanmış öğretmenlerin “kendini cezalandırma”, “doğal ödüller üzerine düşünceyi odaklama”, “kendi kendine konuşma” ve “Düşünce/Fikirleri Değerlendirme” alt boyutuna daha fazla odaklanmakta oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Boyut altındaki maddeler incelendiğinde de genellikle öğretmenlerin liderlik davranışlarıyla ilgili olduğu görülmektedir ve 15-25 öğrencisi olan öğretmenlerin kendi kendine (öz) liderlik davranışlarının 25-30 öğrencisi, 31-40 öğrencisi ve 40+ öğrencisi olan öğretmenlere göre daha fazla kendi kendine liderlik davranışını gösterdikleri söylenebilir. Örneğin; kendi kendine lider olan bir öğretmen öğrenci sayısı az olan bir sınıfta (Buyrukçu, 2007) öğrencilerin kendilerini önemli hissedebilir ve öğrencilerin başarılarını ya da sorunlarını velilerle paylaşmak için daha kolay iyi bir iletişim yapısı kurabilir. Bunu yanında farklı ödüllendirme yöntemlerini kullanarak daha az mevcudu olan bir sınıfta öğrencilerini takdir etmesi yada ödüllendirmesi ile onlarla bire bir yakın ilgilenebilme imkanı bulur ve sınıfta öğretmen liderliğini etkin olarak yürütebilir.

Kendi kendine liderlik yaklaşımı, otoriteye dayalı hiyerarşi içinde dışarıdan etkileme ve kontrole dayalı geleneksel liderlik ile örgütsel bakış açısına zıt bir anlayışı temsil eder. Lider ve izleyen rolleri bireyin kendi üzerinde toplanmıştır (Pearce ve Manz, 2011). En basit haliyle; kendi kendine liderlik, kendini etkileme sürecidir. Bu süreç, işini ve görevlerini etkili şekilde yerine getirebilmek için kullanması gereken davranışsal, bilişsel ve zihinsel stratejileri de içine almaktadır. 21. Yüzyılda örgütler aldığı kararların arkasında duran, sorumluluk sahibi, özerk, girişken ve yöneticisine sürekli ihtiyaç duymayan güçlendirilmiş personele ihtiyaç duymaktadır. Bu durumda kendi kendine liderlik kavramının anlaşılması, stratejilerinin kullanılması ve bu stratejilerinin kullanılmasıyla elde edilen çıktılarının değerlendirilmesi önem taşımaktadır. Türkiye’de konuyla ilgili yeterli sayıda araştırma bulunmamaktadır.

Bu çalışmada öğretmenlerin kendi kendine (öz) liderlik davranışlarını saptamaya çalışılmış ve bazı değişkenlere göre farkındalık düzeyleri araştırılmıştır. Aynı zamanda demografik değişkenlerin kendi kendine liderlik tarzına ve stratejileri üzerinde etkisi de incelenmiş ve herhangi bir etkisi olmadığı sonucuna varılmıştır. Liderlik eğitimi almış olmanın kendi kendine liderlik davranışına etkisi incelenmiş olup, bu eğitimi almış bireylerin kendi kendine liderlik davranışı üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Öneriler

Bu çalışmada, öğretmenlerin öz liderlik davranışları incelenmiş, bu davranışların öz kendilik değerlendirmesi ve bazı demografik değişkenler tarafından etkilendiği ortaya konulmuştur ve aşağıdaki önerilere yer vermiştir.

- Eğitim kurumlarında öğretmenlerin öz liderlik rollerini göstermeleri teşvik edilmelidir.
- Öğretmenlerin öz liderlik rollerini sergileyebilecekleri yönetsel ve kurumsal yapılar oluşturulmalı, fırsatlar verilmelidir.
- Yapılan araştırma sonucunda literatürü destekler bulgulara ulaşılmış, kendi kendine liderlik literatürünü güçlendirilmesinde katkıda bulunulmuştur. Ancak bu araştırmanın sonuçları sadece ilköğretim ve ortaokulda çalışan belli bir gruba kapsadığı için elde edilen bilgilerle genelleme yapılamamaktadır. Bu nedenle; gelecekte yapılacak araştırmalarda, örneklem seçiminde genelleme yapılabilecek yöntemlerin kullanılması gerektiği ve daha geniş örneklem ile daha etkili sonuçlara ulaşılabileceği ve bu konudaki bilgi birikimi arttıracacağı düşünülebilir.
- Demografik değişkenlerin etkililiği konusunda tam bir fikir birliğine varılamadığından ileride yapılacak araştırmalarda bu değişkenlerin daha detaylı incelenerek etkililiği konusunda net bilgiye ulaşılabılır.
- Öğretmenlerin kendi kendine (öz) liderlik davranışlarının saptanması hakkında yapılan bu çalışmanın kapsamı genişletilerek daha geniş bir örneklem grubunda yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkalin, Aytaç., (1994). *Teknik ve Toplumsal Yönleri ile Okul Yöneticiliği*. PEGEM Yayını, No: 10, Ankara.
- Ainscow, M. ; Tweddle, D. A. (1979). *Preventing Classroom Failure*, Chichester: Wiley
- Anderson, J. S., & Prussia, G. E. (1997). *The self-leadership questionnaire: Preliminary assessment of construct validity*. *The Journal of Leadership Studies*, 4, 119-143.
- Arlin, M. (1989). 'Teacher transitions can disrupt time flow in Classrooms' *American Educational Research Journal*, 16 (1), 42-56
- Atik, (2015). *Kendi Kendine (Öz) Liderlik Ölçeğinin Eğitim Örgütleri için Türkçeye Uyarlı, Şekerlik ve Güvenirlik Çalışması*. *E-International Journal of Educational Research* 6 (3), 101-105
- Aydın, M. (2014). *Eğitim yönetimi*, Ankara: Gazi.
- Barth, R. S. (2001). Teacher Leader. Phi Delta Kappa. International Association For Professional Educators, 444-449 www.pdkintl.org/adresinden 19.03.2015 tarihinde alınmıştır.
- Beycioğlu, K. (2009). *İlköğretim okullarında öğretmenlerin sergiledikleri liderlik rollerine ilişkin bir değerlendirme*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Başaran, İ. E. (1982). *Örgütsel Davranış*. EBF Yayını No: 108, Ankara.
- Bursalıoğlu, Z. (1987). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını No: 154, 7. Baskı, Ankara.

- Buyrukçu, F. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini*. (Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sınıf Öğretme Bilim Dalı, Bolu
- Can, N. (2014). *Öğretmen Liderliği*, Pegem Akademi: Ankara.
- Cemaloğlu, N. ve Özdemir, M. (2019) *Eğitim Yönetimi*, Pegem Akademi.
- Çelik, V. (2005). *Liderlik. Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı*. (Editör: Yüksel Özden) Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Çelik, V. (2007). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Davis, K. (1984). *İşletmelerde İnsan Davranışı (Örgütsel Davranış)*. Çev: Kemal Tosun ve ark. İstanbul.
- Derya, S. (2010). *Liderlik Tarzları ve Liderlerin Astlarını Etkileme Taktikleri Arasındaki İlişki: Antalya İli 5 Yıldızlı Otel Yöneticileri Üzerinde Bir Araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). SDÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Isparta
- Doğan, S. (2007) *Vizyona Dayalı Liderlik*, 2. Baskı, Kare Yayınları, İstanbul
- Erçetin, Ş. (2000) *Lider Sarmalında Vizyon*, Nobel Yayın Dağıtım LTD. Şirketi, Ankara
- Erdoğan, İ. (1991). *İşletmelerde Davranış*. İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayını, No: 242, İstanbul.
- Eren, E. (1984). *Yönetim Psikolojisi*. İşletme İktisadi Enstitüsü Yayını, No: 2, İstanbul.
- Eren, E. (2004). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayıncılık
- Ergun, T., (1981). *Türk Kamu Yönetiminde Önderlik Davranışı*. Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayını No: 191, Ankara.
- Gürsel, M. (1995). *Okul Yönetimi*. İnci Ofset, Konya.
- Houghton, J. D., ve Neck, C. P. (2002). *The Revised Self-leadership Questionnaire: Testing a Hierarchical Factor Structure for Self-leadership*. *Journal of Managerial Psychology*, 17(8), 672-692.
- Katzenmeyer ve Moller (2014). *Uyuyan Devi Uyandırmak, Öğretmen Liderler Yetiştirmek*. (Çev. Editörü: S. Özdemir), Ankara: Nobel.
- MEB. 2916 Sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınevi
- MEB. 573 Sayılı Özel Eğitimle İlgili Kanun Hükmündeki Kararname, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü
- Neck C. P., ve Manz C. C. (1992). *Thought Self-Leadership: The Influence of Self-Talk and Mental Imagery on Performance*. *Journal of Organizational Behavior*. 13(7), 681-699.
- Northouse, P.G. (2014). *Liderlik Kuram ve Uygulamalar*. (Çev. C. Şimşek), İzmir: Sürat.
- Özdemir, Servet. (1997). *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*. PEGEM Yayını, Ankara.
- Özden, Y. (2008). *Eğitimde Yeni Değerler, Eğitimde Dönüşüm*. Ankara: Pegem.
- Paksoy, M. (2002). *Çalışma ortamında insan ve toplam kalite yönetimi*. İstanbul Üniversitesi yayın No: 4356, Çantay Yayın, İstanbul
- Pınar Kutanis, F. C. (2018). *Kendi Kendine Liderlik Tarzının İş Tatmini ve İş Özerkliği Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/> adresinden erişilmiştir
- Sarı, H. (2002). *Özel Eğitime Muhtaç Öğrencilerin Eğitimleriyle İlgili Stratejik Öneriler*, Ankara: PEGEMA Yayınları
- Şişman, M. (2004). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Tabak, A.,Sıgı, Ü., ve Türköz, T. (2013). *Öz Liderlik Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması Çalışması*, *Biliğ*, 67, 213-246.
- Uğurluoğlu, Ö. (2010). *Kendi Kendine Liderlik Stratejileri Üzerine Bir Araştırma*. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*. 24(1), 175-191.