Sayı/Number
63

Ocak/January 2025
ISSN 1301-0085 E-ISSN 1309-0275

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ DERGİSİ

PAMUKKALE UNIVERSITY JOURNAL OF EDUCATION

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ DERGİSİ

PAMUKKALE UNIVERSITY JOURNAL OF EDUCATION

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığı (Dergi Editörlüğü),
Kınıklı Kampusü 20070 / DENİZLİ
Te l: 0258 296 10 93
Fax: 0258 296 12 00
e -posta: pauefdergi@pau.edu .tr
http //dergipark.org.tr/pauefd

E-ISSN 1309-0275
ISSN 1301-0085

Sayı/Number
63
Ocak/January
2025

SAHİBİ
PUBLISHER
Eğitim Fakültesi adına Dekan / Dean, on behalf of the Faculty of Education
Dr. İzzet KARA

EDİTÖR
EDITOR
Dr. Çağlar Naci HIDIROĞLU

EDİTÖR YARDIMCILARI
ASSOCIATE EDITORS
Dr. Abdurrahman ŞAHİN (Pamukkale Üniversitesi)
Dr. Anıl KANDEMİR (Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi)
Dr. Asiye BAHTİYAR (Pamukkale Üniversitesi)
Dr. Aytaç KARAKAŞ (Pamukkale Üniversitesi)
Dr. Ceren TEKİN KARAGÖZ (Pamukkale Üniversitesi)
Dr. Eren Can AYBEK (Pamukkale Üniversitesi)
Dr. Sibel KAHRAMAN ÖZKURT (Pamukkale Üniversitesi)
Dr. Yeliz ÖZKAN HIDIROĞLU (Pamukkale Üniversitesi)

ALAN EDİTÖRLERİ
SECTION EDITORS
Dr. Berna CANTÜRK GÜNHAN (Dokuz Eylül Üniversitesi)
Dr. Binaz BOZKUR (Mersin Üniversitesi)
Dr. Cem ÇUHADAR (Trakya Üniversitesi)
Dr. Fatma KIRMIZI (Pamukkale Üniversitesi)
Dr. Nilgün CEVHER KALBURAN (Pamukkale Üniversitesi)
Dr. Gökhan ÇETİNKAYA (Ankara Üniversitesi)
Dr. Gül ÜNAL ÇOBAN (Dokuz Eylül Üniversitesi)
Dr. Gülefşan Özge KALAYCI (Anadolu Üniversitesi)
Dr. Güney HACIÖMEROĞLU (Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi)
Dr. Halime Miray SÜMER DODUR (Çankırı Karatekin Üniversitesi)
Dr. Hülya KELECİOĞLU (Hacettepe Üniversitesi)
Dr. Öner ÇELİKKALELİ (Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi)
Dr. Sevgi ÖZGÜNGÖR (Pamukkale Üniversitesi)
Dr. Yeliz ÖZKAN HIDIROĞLU (Pamukkale Üniversitesi)

YAYIN KURULU
EDITORIAL BOARD
Dr. Asiye İVRENDİ (Pamukkale Üniversitesi)
Dr. Ayşe SAVRAN GENCER (Pamukkale Üniversitesi)
Dr. Baki DUY (Anadolu Üniversitesi)
Dr. Cem ÇUHADAR (Trakya Üniversitesi)
Dr. Esra BUKOVA GÜZEL (Dokuz Eylül Üniversitesi)
Dr. Fatma KIRMIZI (Pamukkale Üniversitesi)
Dr. Fatma TAŞKIN EKİCİ (Pamukkale Üniversitesi)
Dr. Firdevs SAVİ ÇAKAR (Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi)
Dr. Gökhan ÇETİNKAYA (Ankara Üniversitesi)
Dr. Güney HACIÖMEROĞLU (Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi)
Dr. Hakan Şevki AYVACI (Trabzon Üniversitesi)
Dr. Hamzeh MORADİ (Sun Yat-Sen University)
Dr. Hülya KELECİOĞLU (Hacettepe Üniversitesi)
Dr. Kazım ÇELİK (Pamukkale Üniversitesi)
Dr. Kerim GÜNDOĞDU (Adnan Menderes Üniversitesi)
Dr. Lim HOOI LİAN (University Sains Malaysia)
Dr. Melih TURGUT (Norwegian University)
Dr. Melike YİĞİT KOYUNKAYA (Dokuz Eylül Üniversitesi)
Dr. Murat BALKIS (Pamukkale Üniversitesi)
Dr. Nesrin IŞIKOĞLU (Pamukkale Üniversitesi)
Dr. Serkan SEVİM (Pamukkale Üniversitesi)
Dr. Yılmaz ZENGİN (Dicle Üniversitesi)

İSTATİSTİK EDİTÖRLÜĞÜ
STATISTICS EDITORS
Dr. Berrin GÜLTAY (Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi)
Dr. Çetin TORAMAN (Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi)
Dr. Eren Can AYBEK (Pamukkale Üniversitesi)
Dr. Sait ÇÜM (Dokuz Eylül Üniversitesi)
Dr. Seval KULA KARTAL (Pamukkale Üniversitesi)

DİL EDİTÖRLÜĞÜ
LANGUAGE EDITORS
Dr. Turan PAKER (Pamukkale Üniversitesi)
Dr. Sibel KAHRAMAN ÖZKURT (Pamukkale Üniversitesi)

DİZİNLENME
INDEXING / ABSTRACTING
Emerging Sources Citation Index (ESCI)
Ulakbim TR
H. W. Wilson Databases

YAZIM EDİTÖRLÜĞÜ
COPY EDITING
Ayşe Cansu BİLGEN (Pamukkale Üniversitesi)
Deniz Baransel CİNAR (Pamukkale Üniversitesi)
İnci DEMİR (Pamukkale Üniversitesi)

MİZANPAJ EDİTÖRLÜĞÜ
LAYOUT EDITING

Funda BEKİL (Pamukkale Üniversitesi)
Zehra Nur BAYINDIR (Pamukkale Üniversitesi)

DERGİ SEKRETARYASI
JOURNAL CONTACT

Ayşe Cansu BİLGEN (Pamukkale Üniversitesi)
Deniz Baransel CİNAR (Pamukkale Üniversitesi)
Funda BEKİL (Pamukkale Üniversitesi)
İnci DEMİR (Pamukkale Üniversitesi)
Zehra Nur BAYINDIR (Pamukkale Üniversitesi)

GRAFİK TASARIM
GRAPHIC DESIGN

Doç. Dr. Ceren TEKİN KARAGÖZ (Pamukkale Üniversitesi)

YAZIŞMA ADRESİ
CONTACT ADDRESS

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığı
(Dergi Editörlüğü) Kınıklı Kampüsü 20070, Denizli
Telefon: 0 258 296 10 75 Faks: 0 258 296 12 00
e-posta: pauefdergi@pau.edu.tr

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, dört ayda bir yayımlanan uluslararası hakemli bir dergidir.

Kaynak, atıf vermek kaydıyla ticari amaç haricinde kopyalanabilir, dağıtılabilir ve yeniden kullanılabilir, ancak üzerinde hiçbir değişiklik yapılamaz.

Dergimiz yayın ilkeleri ve yazım kurallarına, http://dergipark.org.tr/pauefd adresinden ulaşılabilir.

Pamukkale University Journal of Faculty of Education is an international peer-reviewed journal published quarterly.

The source can be copied, distributed and reused for ıoncommercial purposes, provided that attribution is given, but no changes can be made to it.

Our journal's publication principles and spelling rules can be accessed at http://dergipark.org.tr/pauefd



İÇİNDEKİLER/CONTENTS

Araştırma Makaleleri - *Research Articles*

Matematik Öğretmen Adaylarının Matematiksel Modelleme Deneyimleri: Modelleme Döngüsü Aşamaları, Zorluklar ve Modelleme Rotaları
Pre-service Mathematics Teachers' Mathematical Modeling Experiences: Modeling Cycle Phases, Challenges, and Modeling Routes

Muhammet ŞAHAL, Ahmet Şükrü ÖZDEMİR
1-38

Ortaokul Öğretmenlerinin Akademik İyimserlik Tutumları: Bir Q Metodoloji Çalışması
Middle School Teachers' Attitudes Towards Academic Optimism: A Q Methodology Study

Tuba AKPOLAT
39-62

Öğretmenlerin Öz-yönetim ve Öz-kontrol ile Öz-liderlik Becerilerinin İncelenmesi
An Investigation into Teachers' Self-Management, Self-Control, and Self-Leadership Skills

Muhammet Hanifi ERCOŞKUN, Fatih ERİŞMİŞ
63-89

Özel Gereksinimli Kardeşi Olan Tipik Gelişen Çocukların Kardeşlik İlişkilerinin İncelenmesi
Examination of Sibling Relationships of Typically Developing Children with Siblings with Special Needs

Elif ELUMAR-EFE, Sunagül SANİ-BOZKURT
90-119

Öğretmenler için Yapay Zekâ Tutum Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması
Artificial Intelligence Attitude Scale for Teachers: Validity and Reliability Study

Burcu ALAN, Gonca KEÇECİ, Fikriye KIRBAĞ-ZENGİN
120-149

Etkileşimli Okumanın İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Tutum ve Motivasyonlarına Etkisi
The Effect of Dialogic Reading on Primary School 4th Grade Students' Writing Attitudes and Writing Motivations

Ergün YURTBAKAN,
150-175

Sınıf Öğretmenlerinin Dört İşlem ile İlgili Matematiksel Bilgileri ve Öğretimsel Açıklamaları
Primary School Teachers' Mathematical Knowledge and Instructional Explanations of Four Operations

Fırat KARABAĞ, Gönül GÜNEŞ
176-206

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi
ISSN: 1301-0085 e-ISSN: 1309-0275

Öğretmenlerin Öz-yönetim ve Öz-kontrol ile Öz-liderlik Becerilerinin İncelenmesi

Muhammet Hanifi ERCOŞKUN[1], Fatih ERİŞMİŞ[2]

Özet

Bu çalışmada, öğretmenlerin öz-yönetim ve öz-kontrol ile öz-liderlik becerileri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca en uygun yöntemin nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama yöntemi olduğuna karar verilerek bu çalışma yürütülmüştür. Basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılarak Türkiye'deki bir ilde ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 322 öğretmenden toplanan veriler kullanılmıştır. Veriler çoklu hiyerarşik regresyon analizi, t-testi ve ANOVA ile test edilmiştir. Araştırma sonucunda öz-yönetim ve öz-kontrol becerileri, öz-liderlik becerilerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin yaşı ilerledikçe kendini ödüllendirme ve kendi kendine konuşma davranışlarını daha az sergiledikleri; erkeklerin kadınlara göre kendini daha fazla cezalandırdığı; bunun yanında kadınların ise kendini ödüllendirme, kendine hatırlatıcılar belirleme, doğal ödül stratejileri, kendi kendine konuşma ve öz-liderlik becerilerini erkeklere göre daha fazla kullandığı; başka fakültelerde lisansüstü eğitim yapanların eğitim fakültesinde lisansüstü eğitim yapan ve lisansüstü eğitim yapmayan öğretmenlere göre daha başarılı performans hayal etme becerisine sahip olduğu belirlenmiştir.

Makale Bilgileri
Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi
18/03/2023
Kabul Tarihi
09/09/2024
Yayın Tarihi
20/01/2025

Anahtar Kelimeler
Öz-liderlik,
Öz-yönetim,
Öz-kontrol,
Öğretmen

1Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi, https://orcid.org/0000-0001-9932-3659, ercoskun@atauni.edu.tr
2 Dr., https://orcid.org/0000-0003-4315-8839, fatih_erismis@outlook.com

Atıf:
Ercoşkun, M. H. ve Erişmiş, F. (2025). Öğretmenlerin öz-yönetim ve öz-kontrol ile öz-liderlik becerilerinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [PAÜEFD], 63,* 63-89. https://doi.org/10.9779/pauefd.1267205

Giriş

Liderlik kavramıyla ilgili pek çok kuram ve yaklaşım var olmuş ve yapılan çalışmalar sonucunda birden fazla liderlik çeşidinin olduğu kabul edilmiştir (Tokmak, 2018). Bu liderlik çeşitlerinden biri de öz-liderliktir. Bu kavramdan ilk defa 1983'te Manz tarafından yazılan bir kitapta bahsedilmiştir. Daha sonra Manz, 1986 yılında Academy of Management Review'de yayınladığı makale ile öz-liderlik kavramına yepyeni bakış açıları getirmiştir (Arlı, 2011). Öz-liderlik ve onun temel alındığı alt kavramların gelişimine öncülük edenlerin başında Manz, Neck ve Sims'in yapmış olduğu çalışmalar yer alır (Krampitz ve diğerleri, 2023). Öz-liderlik becerileri ile öz-yönetim ve öz-kontrol becerileri döngüsel olarak birbirini geliştirdiği için bu kavramların birbirileriyle yakından ilişkisi bulunur. Manz'a göre bireyin öz-kontrol becerisiyle öz-yönetim becerisi özdeştir. Bireyin öz-yönetim ve öz-kontrol becerilerine kendini motive etmesiyle gözle görülür amaçlar ortaya koyması eklenirse öz-liderlik becerisi oluşur (Kabakcı, 2023). Öğretmenler bireyleri ve toplumları değiştiren, geliştiren ve geleceğe hazırlayan lider ve yöneticilerdir. Dolayısıyla öğretmenler pek çok görev ve sorumluluklar üstlenir (Karataş, 2020). Ayrıca öğretmenler bu görev ve sorumlulukları tamamlarken kendini değerlendirmeye ve geliştirmeye çalışır (Neck ve Houghton, 2006). Ancak bu görev ve sorumlulukları yerine getirirken öz-yönetim ve öz-kontrol ile öz-liderlik becerilerini kullanıp kullanmadığını, bu liderliği sınıfındaki öğrenciler ve toplumdaki bireylerden önce kendilerine yapıp yapmadıklarını, sınıfı yönetme ve kontrol etmeden önce kendini yönetip yönetemediğini, kontrol edip edemediğini öğrenmek gerekmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin öz-liderlik ile öz-yönetim ve öz-kontrol becerilerinin birbiriyle ne kadar bağlantılı olduğunun araştırılması önemli görülmüştür. Bu amaçlara ulaşmak için öncelikle öz-yönetim ve öz-kontrol becerileri ile öz-liderlik becerilerinin ne olduğunu ve birbirileriyle olan ilişkisini kavramsal olarak öğrenmek gerekmektedir.

Kavramsal Çerçeve

Öz-yönetim ve Öz-kontrol

Öz-yönetim ve öz-kontrol Kanfer ve Bandura'nın geliştirdiği ve aralarında bağ bulunan bir yapıdan meydana gelmiş bir modeldir (Mezo, 2009). Öz-kontrol; kendini izleme, ödüllendirme ve cezalandırma sayesinde bireyin davranışlarını çeşitli yöntemlerle yönetmesi (Al-Smadi ve Bani-Abduh, 2017) ve bu davranışlar hakkında bilgi vermesidir (Kanfer ve Karoly, 1972). Öz-yönetim kavramı hakkında yapılmış araştırmaların yaklaşık 30 yıllık bir geçmişi vardır (Ercoşkun, 2016; Mezo, 2009). Öz-yönetim, öz-kontrol teorisi üzerine inşa edilmiştir ve kişinin kendini kontrol edebilmesi demektir (Kör, 2015). Bu yüzden öz-yönetim daha çok öz-kontrol olarak adlandırılır (Manz ve Sims, 1980). Öz-yönetim lider ve izleyicilerin görevlerini en etkili biçimde

yapabilmeleri için gereken becerilerden oluşmuştur. Ayrıca kişilerin etkisiz olmasına sebep olacak davranışları kontrol etmeye yardım eder (Kör, 2015). Bu yüzden öz-yönetim, bireylerin davranışlarını kontrol altına alarak ve belirli yöntemler izleyerek istenilen hedeflere ulaşabilmesi ile alakalıdır (Karakaş, 2017). Bu bağlamda yapılan işin başlangıcından bitimine kadar tüm yetki ve sorumluluk kendini yöneten bireydedir (Wellins ve diğerleri, 1991, aktaran Güçlü, 2016) yani birey her şeyin merkezinde yer alır (Eroğlu, 2017). Bu beceri sayesinde birey, herhangi bir olay veya istenmeyen bir davranış sonucunda ortaya çıkan olumsuz duygu ve düşüncelerle başa çıkma mekanizması oluşturabilir (Rosenbaum, 1980). Dahası birey davranışlarını düzenleme fırsatı yakalar, istenen davranışları sergilemek için kendine hedefler belirler, bu hedefleri izler, değerlendirme yapar, istemeyen davranışları düzenler (Özsoy, 2012). Özetle öz-yönetimli kişiler, kendilerine kesin hedefler belirleyen, planlı davranan, inisiyatif alan, yeni şeyler öğrenmeye hazır, güdülenmiş, öz-güvenli ve öz-kontrollü insanlardır. Bunlar bilginin hızlı olarak değişip arttığı bu çağa ayak uyduran kişilerde olması gereken özellikler arasındadır (Balta, 2018).

Öz-yönetim ve öz-kontrol üç bileşenli bir modeldir. Bu bileşenler; öz-izleme, öz-değerlendirme ve öz-pekiştirmedir. Bu üç yapı birbirini sürekli tekrarlamakta ve birbirine sürekli etki etmektedir. İlk bileşen olan öz-izleme, bireyin kendi hedef davranışlarını gözlemlemesi ve düzenlemesi sürecidir (Reid ve diğerleri, 2005). Bu aşamada birey davranışının nasıl oluştuğunu gözlemleyerek kaydeder (Nelson ve Hayes, 1981). Bireyler gözlemleri sonucunda performanslarına göre kendine ödül veya ceza verebilir. Bu sayede birey öz-değerlendirmenin ve pekiştirmenin temelini atmış olur (Manz ve Sims, 1980). İkinci aşama ise öz-değerlendirmedir (Koçdar, 2015). Bu aşamada kişi davranış veya öğrenmelerinin sonuçları hakkında yargıda bulunur. Bu yüzden öz-değerlendirme yaparken davranış için uygulanacak ölçüt veya standartlar belirlenir ve bu ölçütlere ne ölçüde uyulduğunun değerlendirilmesi yapılır (Boud ve Falchikov, 1989). Son aşamada ise kişi öz-pekiştirme ile sonucun hedefle ne kadar bağlantılı olduğuna bakar. Yani son kazandığı davranışın daha sonra devam edip etmeyeceğine karar verir (Kabadayı, 2018).

Öz-Liderlik

Öz-liderlik "bireylerin başarılı olmak için belirli bilişsel ve davranışsal stratejiler kullanarak (Garipağaoğlu ve Güloğlu, 2015, s. 148) kendilerini etkiledikleri, yönlendirdikleri ve kendi davranışlarını kontrol ettikleri bir süreç" olarak tanımlanmıştır (Manz, 1986, s. 589). Benzer şekilde Neck (1996) öz-liderliği kişilerin kendi davranışlarını gözlemlemesi, yaptığı davranışlar hakkında değerlendirmeler yapabilmesi ve sonuç olarak istenmeyen davranışlarını değiştirebilmesi şeklinde açıklamıştır. Öz-liderlikte anlatılmak istenen, liderin bireyleri güçlendirmesi ve her

bireyin içindeki kendi kendine liderlik etme potansiyelini dışa vurmasıdır (Manz ve Sims, 1991). Bu sayede bireyler daha fazla sorumluluk alıp, iç motivasyon ile davranışlarını biçimlendirebilir, klasik lider otoritesine bağlılıklarını azaltabilir ve liderliğin paylaşılan bir öğe olması sağlanabilir (Manz, 2015). Öz-liderlik stratejileri üç ana başlıkta ele alınmıştır. Bunlar davranış odaklı stratejiler, doğal ödül stratejileri ve yapıcı düşünce modeli stratejileridir (Anderson ve Prussia, 1997). Bu stratejiler aşağıda kısaca ele alınmıştır.

Davranış Odaklı Stratejiler; bireylerin kendisini gözlemleyip kontrol edebilmesidir. Birey kendisini gözlemlediği zaman kendisiyle ilgili daha çok bilgi ve dokümana sahip olur (Neck ve Houghton, 2006). Bu sayede bireyin öz farkındalığı gelişir (Şahin, 2015). Dahası bu stratejiler, yapmaktan keyif alınan eylemlerin desteklenmesi ve hoşa gitmeyen eylemlerin karşısında gerekli işlemlerin yapılabilmesi için bireyin kendisini etkileyerek ve yöneterek eylemlerine yön verebilmesinden oluşur (Neck ve Houghton, 2006). Davranış odaklı stratejiler; kendini gözleme, kendine hedef belirleme, kendini ödüllendirme, kendini cezalandırma, kendine hatırlatıcılar belirlemeyi içerir (Neck ve Houghton, 2006; Şahin 2015).

Doğal Ödül Stratejileri; yapılan bir işin veya faaliyetin hoşa giden yanlarının açığa çıkartılmasına (Doğan ve Şahin, 2008) hoşa gitmeyen yanlarının da yapılmamasına dayanır (Anderson ve Prussia, 1997; Tabak ve diğerleri, 2013). Bu stratejinin temel amacı, bireyin işini veya faaliyetini heveslendirilebilir bir bilişsel durum oluşturacak şekilde tekrardan planlamaktır (Çırpan, 1997).

Yapıcı Düşünce Modeli Stratejileri; bireyin kendisiyle olumlu yönde konuşması ve zihinsel imgelemeyi kullanması (Uğurluoğlu, 2010) yeni fikirler üretmesi, yaratıcı özelliğini kullanması ve alışkanlık haline gelene kadar bunların uygun davranışlara dönüştürülmesini içerir (Houghton ve Neck, 2002). Yani model, sorunlara veya engellere odaklanmak yerine bireylerin var olan fırsatlara odaklanmasına yardımcı olacak düşünce modellerini geliştirmesi (Doğan ve Şahin, 2008) ve yaptığı her işlemde o işi başarıyla tamamladığını düşünmesi olarak ifade edilmiştir (Manz, 1992).

Öz-yönetim ve Öz-kontrol ile Öz-liderlik Arasındaki İlişki

Öz-liderlik kavramının, kontrol (Carver ve Scheier, 1982) sosyal-biliş (Bandura, 1986), öz-düzenleme (Williams, 1997), öz-yönetim (Manz ve Sims, 1980) öz-denetim kuramlarından beslendiği düşünülmektedir (Manz, 1986). Hatta öz-yönetim konusu, endüstri/örgüt psikolojisi alanında öz-liderlik bağlamında incelenmiştir (Yaka, 2011). Aslında öz-liderlik, bireylerin kendilerini ne ölçüde etkilediğinin farkına varması ile disiplin ve davranış odaklı öz-yönetimi de içine alarak daha kapsamlı çerçeve oluşturabilmesi amacıyla oluşmuş bir kavramdır (Stewart ve

diğerleri, 2011). Bu nedenle öz-liderlik kavramının doğuşunda öz-yönetim kuramının inkâr edilemez rolü bulunur (Kabakcı, 2023). Neck ve Houghton (2006) sosyal-biliş teorisi, öz-düzenleme, içsel motivasyon, öz-kontrol ve öz-yönetim kavramlarının öz-liderlikle bağlantılı kavramlar olduğunu belirtmiştir. Williams (1997) öz-düzenleme ve öz-yönetim kuramlarını, kendi kendini yönetecek kriterleri ve içsel motivasyon stratejilerini öz-liderliğin bünyesinde barındırdığını belirtmiştir. Yani öz-yönetim, öz-liderliğin özel bir alt kümesi olarak gösterilebilir (Markham ve Markham, 1995).

Alan yazında öz-yönetim ve öz-kontrol (Achtziger ve Bayer, 2020; Boonyarit, 2023; Kanfer ve Karoly, 1972; Manz ve Sims, 1980) ile öz-liderliğe (Krampitz ve diğerleri, 2023; Manz, 1986; Manz ve Sims, 1991; Neck ve Houghton, 2006; Neck ve Manz, 1992) yönelik pek çok çalışmaya rastlanmaktadır. Yukarıda yapılan açıklamaların yanında öğretmenlerin öz-yönetim ve öz-kontrol ile öz-liderlik becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmaların yetersiz olduğu söylenebilir. Ayrıca sınıfta öğrencilerine liderlik eden ve toplumda önemli bir liderlik rolüne sahip öğretmenlerin öz-yönetim ve öz-kontrol becerileri ile öz-liderlik becerileri arasındaki ilişkinin derecesini ve yaş, cinsiyet ve eğitim durumunun öz-liderlik becerilerini etkileyip etkilemediğini araştırmak bu çalışmanın çıkış noktasıdır. Dolayısıyla (öğretmenlerin kendilerini yönetme ve kontrol etme becerileri ile kendilerine ne derecede liderlik ettiğini ve öğretmenlerin yaşının, cinsiyetinin ve eğitim durumunun öz-liderlik becerilerini ne derece etkilediğini belirlemesi açısından) çalışmanın özgün olduğu, alan yazın ve uygulamaya katkı getirdiği düşünülmektedir. Bu düşünceden hareketle, bu çalışmada öğretmenlerin öz-yönetim ve öz-kontrol becerileri ile öz-liderlik becerileri arasındaki ilişkinin ve öz-liderlik becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

1. Öz-yönetim ve öz-kontrol, öz-liderlik becerilerini yordamakta mıdır?

2. Öğretmenlerin yaşı, cinsiyeti ve eğitim düzeyleri öz-liderlik becerilerini etkilemekte midir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırma öz-yönetim ve öz-kontrol ile öz-liderlik becerileri arasındaki ilişkileri belirlemeye yönelik bir çalışma olduğundan, ilişkisel ve betimsel tarama yönteminden yararlanılmıştır. Tarama modellerinde, geçmişteki veya günümüzdeki bir durum, olduğu şekliyle değiştirilmeye tabi tutulmadan betimlenir. İlişkisel tarama modelinde ise, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasındaki değişimin durumu

(Fraenkel ve diğerleri, 2012) ve derecesinin belirlenmesi amaçlanır (Karasar, 2011; McMillan ve Schumacher, 2014).

Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evreni Ağrı merkez ilçesindeki 1.722 öğretmenden oluşmaktadır (Ağrı İl Milli Eğitim Müdürlüğü [AİMEM], 2020). Araştırmada evrenin tamamına ulaşılamadığı için örneklem alınmıştır. Güven aralığı %95 kabul edilirse evreni 1500-2000 arasında olan öğretmen grubundan seçilen örneklem sayısı 306-322 arasında olması yeterlidir (Cohen ve diğerleri, 2000). Bu kapsamda araştırmanın çalışma grubu 2020-2021 öğretim yılında Ağrı İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi 29 ilkokul, 24 ortaokul ve 20 lisede çalışan ve basit seçkisiz örnekleme yoluyla belirlenen 322 öğretmenden oluşmaktadır. Basit seçkisiz örnekleme yönteminde her bir örnekleme biriminin eşit seçilme hakkı vardır. Seçilen bu birimlerden örnekleme alınır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2013). Her bir örnekleme biriminin eşit seçilmesi için araştırma evreninde yer alan toplam 73 okul listelenmiştir (AİMEM, 2020). Oluşturulan listeden örneklem sayısına ulaşılana kadar küme örnekleme yapılarak okullar seçkisiz olarak seçilmiştir. Çalışma grubunun 180'i kadın (%55.9), 142'si erkek (%44.1), 133'ü bekar (%41.3), 189'u evli (%58.7), 278'i öğretmen (%86.3), 19'u müdür (%5.9), 21'i (%6.5) müdür yardımcısıdır. Çalışma grubu 22-54 yaş aralığındadır.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada kullanılan veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde "Öz-Yönetim ve Öz-Kontrol Ölçeği" üçüncü bölümde ise "Öz-Liderlik Ölçeği" yer almaktadır.

Kişisel Bilgi Formu

Bu araştırmanın, demografik değişkenlerine (yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi) yönelik bilgiler hazırlanan kişisel bilgi formu yardımıyla toplanmıştır.

Öz-yönetim ve Öz-kontrol Ölçeği

Ercoşkun (2016) ölçeğin Türkçeye uyarlanması için gereken işlemleri yapmıştır. Ölçek 3 alt boyuttan (öz-izleme, öz-değerlendirme, öz-pekiştirme) ve toplam 16 maddeden oluşmaktadır. "0-beni hiç tanımlamıyor, 5-Beni tamamıyla tanımlıyor" şeklinde "0" ile "5" arasında Likert tipinde bir ölçektir.

Öz-liderlik Ölçeği

Tabak ve diğerleri (2013) tarafından ölçeğin Türkçe'ye uyarlanması için gereken işlemler yapılmıştır. Ölçek 3 boyuttan (davranış odaklı stratejiler, doğal ödül stratejileri ve yapıcı düşünce modeli stratejileri), 8

alt boyuttan (kendini ödüllendirme, kendini cezalandırma, kendini gözlemleme, kendine hatırlatıcılar belirleme, doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklama, kendine hedef belirleyerek başarılı performans hayal etme, kendi kendine konuşma, düşünce ve fikirlerini değerlendirme) ve toplam 29 maddeden oluşmaktadır. "1-Hiçbir zaman, 5- Her zaman" şeklinde "1" ile "5" arasında Likert tipinde bir ölçektir. Öz-yönetim ve öz-kontrol ve öz-liderlik ölçeklerinin madde sayısı, Cronbach Alfa değerleri, aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları aşağıda Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1

Öz-yönetim ve Öz-Kontrol ile Öz-liderlik Ölçeklerinin Tanıtıcı Bilgileri

Ölçekler	Madde Sayısı	Alpha	$\bar{x}$	*Ss*
Öz-İzleme	6	.74	25.31	3.04
Öz-Değerlendirme	5	.80	18.97	5.23
Öz-Pekiştirme	5	.76	19.77	3.71
Öz-yönetim/Öz-kontrol [Toplam]	16	.81	64.05	8.85
Kendini ödüllendirme	3	.86	11.81	2.56
Kendini cezalandırma	4	.77	11.25	3.52
Kendini gözleme	4	.72	16.64	2.16
Kendine hatırlatıcılar belirleme	2	.76	7.39	2.00
Davranış Odaklı Stratejiler [Toplam]	13	.74	47.10	6.39
Doğal Ödül Stratejileri [Toplam]	2	.30	8.50	1.23
Başarılı Performans Hayal Etme	7	.84	29.67	3.74
Kendi Kendine Konuşma	3	.80	11.79	2.52
Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme	4	.58	17.11	1.87
Yapıcı Düşünme Modeli Stratejileri [Toplam]	14	.85	58.58	6.61
Öz-liderlik [Toplam]	29	.87	114.17	12.17

Tablo 1 incelendiğinde mevcut çalışmanın bulgularına göre "Öz-Yönetim ve Öz-Kontrol Ölçeği"nin toplam Cronbach Alfa değerinin .81, "Öz-Liderlik Ölçeği"nin ise .87 olduğu görülmektedir. Değerlerin +1.00'e yaklaşması güvenirliğin yüksek olduğu anlamına gelir (Karasar, 2011). Yani her iki ölçeğin de güvenilir olduğu kabul edilebilir.

Veri Analizi

Ölçekleri 347 kişi doldurmuş ve herhangi bir kayıp veriye rastlanmamıştır. Katılımcıların araştırma sürecinde kullanılan ölçeklere vermiş olduğu yanıtların normal dağılımı için histogram frekansları, basıklık ve çarpıklık değerleri incelenerek verilerin normal dağılıp dağılmadığı incelenmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2015). Önce uç değerlerin ortaya çıkarılması için Mahalanobis, Cook's ve Leverage Values uzaklık değerleri ve basıklık-çarpıklık değerlerine bakılarak uç değerler belirlenmiş ve artıkların eş varyansını düzeltmek için transformasyonlar yapılmıştır. Uç değerlerin analizinde veri setinde uç değer taşıdığı belirlenen toplam 25 kişiye ait veriler veri setinden

çıkarılmıştır. Uç değerlerin çıkarılmasından sonra histogram ve Komogorov-Smirnov analizleri ile veri setinin normalliği incelenmiştir. Araştırma kapsamında tek değişkenli ve çok değişkenli normalliğin sağlandığı ve veri setinin parametrik olduğu belirlenmiştir. Veri seti parametrik şartlar açısından incelenerek 322 kişiye ait veri aracılığıyla araştırma sorularına cevap aranmıştır.

Veri analizleri SPSS 22.00 paket programı aracılığıyla yapılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizinde öz-yönetim ve öz-kontrol ile öz-liderlik ölçeklerinden toplanan puanlar arasındaki ilişkilerin belirlenmesi için Pearson çarpım momentler korelasyon analizi; "Öz-Yönetim ve Öz-Kontrol Ölçeği"nden elde edilen puanlarının "Öz-Liderlik Ölçeği"nden elde edilen puanları yordama düzeyinin belirlenmesinde ise çoklu hiyerarşik regresyon analizi ve değişkenler (cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi) için ise bağımsız gruplar için t-testi ile tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Analizlerde öz-liderlik yordanan değişken, öz-yönetim ve öz kontrol ve alt boyutları ise yordayıcı değişken olarak ele alınmıştır. Çoklu hiyerarşik regresyon analizinde iç geçerlik bağlamında yaşanması muhtemel tereddütlerin azaltılması ve çoklu bağıntı problemine yönelik ek kanıtlar toplanmak için kriter değerleri incelenmiştir. Çoklu bağlantı problemine yönelik VIF değerleri 10'dan küçükse bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin olmadığını (Myers, 1990) Durbin- Watson değerinin ise 2'ye yakın olması modelde bir otokorelasyon problemi olmadığını gösterir (Ercanlı ve diğerleri, 2015). Bu bağlamda öz-liderlik değişkenine ilişkin olarak Durbin-Watson değerinin (1.99); yordayıcı değişkenlerin VIF değerlerinin öz-izleme (1.24), öz-değerlendirme (1.10), öz-pekiştirme (1.24) ve tolerans değerlerinin ise öz-izleme (.80), öz-değerlendirme (.90), öz-pekiştirme (.80) için uygun olduğu belirlenmiştir. Çoklu bağıntı problemine ilişkin olarak verilen değerlerin, veri setinin regresyon analizi için gereken parametrik koşulları sağladığı söylenebilir.

Bulgular

Bu bölümde araştırma verilerinin analizinden elde edilen bulgular araştırma sorularına bağlı olarak aşağıda açıklanmıştır. Öz-yönetim ve öz-kontrol ile öz-liderlik becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan Pearson çarpım momentler korelasyon analizi sonuçları Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2

Öz-Yönetim ve Öz-Kontrol ve Öz-Liderlik Arasındaki Korelasyon Matrisi

	ÖY (t)	1	2	3
Kendini Ödüllendirme	.488**	.338**	.170**	.646**
Kendini Cezalandırma	.145**	-.013**	.252**	.002**
Kendini Gözleme	.626**	.623**	.350**	.488**
Kendine Hatırlatıcılar Belirleme	.395**	.372**	.211**	.338**

Davranış Odaklı Stratejiler [Toplam]	.612**	.456**	.392**	.532**
Doğal Ödül Stratejileri [Toplam]	.437**	.392**	.222**	.408**
Başarılı Performans Hayal Etme	.585**	.544**	.268**	.570**
Kendi Kendine Konuşma	.242**	.265**	.018**	.334**
Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme	.501**	.497**	.247**	.440**
Yapıcı Düşünme Modeli Stratejileri [Toplam]	.565**	.550**	.228**	.575**
Öz-liderlik [Toplam]	.673**	.578**	.352**	.633**

Not: ÖY (t)= Toplam Öz-yönetim ve Öz-kontrol, 1= Öz-İzleme, 2= Öz-Değerlendirme, 3= Öz-Pekiştirme. ** $p < .01$

Korelasyon katsayısının 0-.30 aralığında olması ilişkinin olmadığına, .31-.49 aralığında olması düşük, .50-.69 aralığında olması orta, .70-1.00 arasında olması ise yüksek düzeyde ilişkinin varlığına işaret etmektedir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2013). Tablo 2 incelendiğinde kendini ödüllendirme, öz-pekiştirme ile orta ilişkili, ÖY(t) ve öz-izleme ile düşük ilişkili; kendini gözleme ÖY(t) ve öz-izleme ile orta ilişkili, öz-değerlendirme ve öz-pekiştirme ile düşük ilişkili; hatırlatıcılar belirleme ÖY(t), öz-izleme ve öz-pekiştirme ile düşük ilişkili; davranış odaklı stratejiler ÖY(t) ve öz-pekiştirme ile orta ilişkili, öz-izleme ve öz-değerlendirme ile düşük ilişkili olduğu görülmektedir. Ayrıca doğal ödül stratejileri ÖY(t), öz-izleme ve öz-pekiştirme ile düşük ilişkili; başarılı performans hayal etme ÖY(t), öz-izleme ve öz-pekiştirme ile orta ilişkili; kendi kendine konuşma, öz-pekiştirme ile düşük ilişkili; düşünce ve fikirleri değerlendirme ÖY(t) ile orta ilişkili, öz-izleme ve öz-pekiştirme ile düşük ilişkili; yapıcı düşünme modeli stratejileri ÖY(t), öz-izleme ve öz-pekiştirme ile orta ilişkili; öz-liderlik ÖY(t), öz-izleme ve öz-pekiştirme ile orta ilişkili, öz-değerlendirme ile düşük ilişkili olduğu saptanmıştır (p<.01). Kısacası öz-yönetim ve öz-kontrol ve alt boyutları ile öz-liderlik ve alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkilerin olduğu görülmesine rağmen öz-liderlik alt boyutlarından kendini cezalandırma ile öz-yönetim ve öz-kontrol alt boyutlarından öz-izleme arasında negatif yönlü ilişkinin olduğu görülmüştür.

Öz-yönetim ve Öz-Kontrol Becerilerinin Öz-Liderlik Becerilerini Yordama Gücü

Öz-yönetim ve öz-kontrol becerilerinin üç alt boyutu olan öz-izleme, öz-değerlendirme ve öz-pekiştirmenin öz-liderliği yordama gücü test edilmiştir. Yapılan çoklu hiyerarşik regresyon analiz sonuçları aşağıda Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3

Öz-yönetim ve Öz-Kontrol ve Öz-Liderlik Arasındaki Çoklu Hiyerarşik Regresyon Matrisi

	Öz-liderlik	*B*	*SHB*	*β*	*t*	*p*
Model 1	Öz-pekiştirme	.35	.024	.63	14.62	.000
Model 2	Öz-pekiştirme	.26	.024	.47	11.16	.000
	Öz-izleme	.31	.035	.38	8.96	.000

Model 3	Öz-pekiştirme	.25	.024	.44	10.55	.000
	Öz-izleme	.29	.035	.35	8.37	.000
	Öz-değerlendirme	.05	.016	.14	3.53	.000

Model 1= R=.63, R^2=.40, F (1-320) =213.77, p<.01
Model 2= R=.72, R^2=.52, F (2-319) =173.56, p<.01
Model 3= R=.73, R^2=.54, F (3-318) =124.055, p<.01

Tablo 3 incelendiğinde Model 1'in en güçlü değişken ve etkisinin %40; Model 2'de yer alan öz-izleme değişkeninin etkisinin %12; Model 3'te yer alan öz-değerlendirme değişkeninin etkisinin ise yaklaşık %2 olduğu görülmektedir. Buna göre öz-yönetim ve öz-kontrol, öz-liderlik becerisinin %54'ünü yordadığı anlaşılmaktadır. Yani öz-yönetim ve öz-kontrolün öz-liderlik becerisi üzerinde belirgin bir etkisinin olduğu söylenebilir. Bununla birlikte değişkenler ayrı ayrı ele alındığında öz-pekiştirmenin en güçlü, öz-değerlendirmenin ise en düşük etkiye sahip olduğu görülmektedir. Sonuç olarak öz-yönetim ve öz-kontrolün öz-liderlik becerisini anlamlı ve olumlu bir şekilde etkilediği söylenebilir.

Demografik Özelliklerin Öz-Liderlik Becerilerine Etkileri

Öğretmenlerin yaşlarına göre algılarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için ANOVA yapılmıştır. Bu amaçla bireylerin yaşları (1) 20-39, (2) 40-49 ve (3) 50 yaş ve üzeri olacak şekilde üç gruba ayrılmıştır. Grupların bu şekilde oluşturulmasında yapılan çalışmalardan yola çıkılarak araştırmacıların 20 ile 30 arasındaki döneme genç, 40 ile 50 arasındaki döneme orta, 60 ve sonrası döneme ileri yetişkinlik dönemi olarak adlandırıldığı içindir (Öztan Ulusoy, 2020). Gruplar arasındaki farklılıklar Tablo 4'te görülmektedir.

Tablo 4
Yaş Değişkenine İlişkin ANOVA Sonuçları

Öz-liderlik Boyut ve Alt Boyutları	$\bar{x}$	*Ss*	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Kareler Ort.	F	p	Fark
Davranış odaklı stratejiler	3.62	.02	Gruplar arası	0.281	.094	.385	.303	
			Gruplar içi	77.388	.243			
			Toplam	77.669				
Kendini ödüllendirme	3.93	.04	Gruplar arası	8.315	2.772	3.900	.009*	1<2
			Gruplar içi	225.998	.711			
			Toplam	234.313				
Kendini cezalandırma	2.81	.04	Gruplar arası	2.847	.949	1.223	.301	
			Gruplar içi	246.786	.776			
			Toplam	249.633				
Kendini gözleme	4.16	.03	Gruplar arası	0.404	.135	.456	.713	
			Gruplar içi	93.841	.295			

			Toplam	94.246				
Kendine hatırlatıcılar belirleme	3.69	.05	Gruplar arası	2.218	.739	.734	.533	
			Gruplar içi	320.456	1.008			
			Toplam	322.674				
Davranış Odaklı Stratejiler	4.25	.03	Gruplar arası	2.216	.739	1.967	.119	
			Gruplar içi	119.409	.376			
			Toplam	121.625				
Yapıcı Düşünme Modeli Stratejileri	4.18	.02	Gruplar arası	1.116	.372	1.677	.172	
			Gruplar içi	70.570	.222			
			Toplam	71.687				
Başarılı Performans Hayal Etme	4.23	.02	Gruplar arası	1.044	.348	1.220	.302	
			Gruplar içi	90.693	.285			
			Toplam	91.737				
Kendi Kendine Konuşma	3.93	.04	Gruplar arası	7.603	2.534	3.658	.013*	1<3
			Gruplar içi	220.292	.693			
			Toplam	227.895				
Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme	4.27	.02	Gruplar arası	1.080	.360	1.648	.178	
			Gruplar içi	69.467	.218			
			Toplam	70.547				

*p<.05

Tablo 4 yaş değişkeni açısından incelendiğinde, kendini ödüllendirme [$F_{(3\text{-}318)}$=3.9; p<.05] ve kendi kendine konuşma [$F_{(3\text{-}318)}$=3,658; p<.05] alt boyutlarında istatistiki olarak anlamlı fark bulunmuş fakat diğer boyut ve alt boyutlarda ise anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu farkın kaynağını ortaya çıkarmak için yapılan Tukey testi sonucuna göre, kendini ödüllendirme alt boyutunda yaşı 20-39 ile 40-49 olanlar arasında ve kendi kendine konuşma alt boyutunda ise yaşı 20-39 ile 50 ve üzeri olanlar arasında yaşı 20-39 olanlar lehine anlamlı fark bulunmuştur. Yani araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşları ilerledikçe kendini ödüllendirme ve kendi kendine konuşma davranışlarını gösterme eğilimleri azalmaktadır.

Öğretmenlerin cinsiyetlerinin öz-liderlik becerilerine anlamlı düzeyde etki edip etmediğini belirlemek amacıyla bağımsız gruplar için t-testi yapılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

Cinsiyet Değişkenine İlişkin t Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	SS	t	p
Kendini ödüllendirme	Erkek	142	3.79	.88	-2.676	.008*
	Kadın	180	4.05	.81		
Kendini cezalandırma	Erkek	142	2.93	.79	2.167	.031*

	Kadın	180	2.71	.93		
Kendini gözleme	Erkek	142	4.12	.55	-1.103	.271
	Kadın	180	4.19	.52		
Kendine hatırlatıcılar belirleme	Erkek	142	3.52	.99	-2.804	.005*
	Kadın	180	3.83	.98		
Davranış Odaklı Stratejiler [Toplam]	Erkek	142	3.58	.46	-1.118	.264
	Kadın	180	3.65	.51		
Doğal Ödül Stratejileri [Toplam]	Erkek	142	4.15	.61	-2.388	.018*
	Kadın	180	4.32	.60		
Başarılı Performans Hayal Etme	Erkek	142	4.19	.56	-1.389	.166
	Kadın	180	4.27	.51		
Kendi Kendine Konuşma	Erkek	142	3.79	.83	-2.619	.009*
	Kadın	180	4.03	.83		
Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme	Erkek	142	4.22	.47	-1.700	.09
	Kadın	180	4.31	.46		
Yapıcı Düşünme Modeli Stratejileri [Toplam]	Erkek	142	4.11	.49	-2.271	.024*
	Kadın	180	4.23	.45		
Öz-liderlik [Toplam]	Erkek	142	3.88	.41	-2.063	.04*
	Kadın	180	3.97	.41		

*p<.05, *sd:* 320

Tablo 5 cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde, öğretmenlerin kendini ödüllendirme [$t_{(320)}$=-2,676, p<.05], kendine hatırlatıcılar belirleme [$t_{(320)}$= -2.804, p<.05], doğal ödül stratejileri [$t_{(320)}$=-2.388, p<.01], kendi kendine konuşma [$t_{(320)}$= -2.619, p<.05], yapıcı düşünme modeli stratejileri [$t_{(320)}$= -2.271, p<.05] ve toplam öz-liderlik becerisinde [$t_{(320)}$= -2.063, p<.05] istatistiki olarak kadın öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur. Ancak kendini cezalandırma [$t_{(320)}$= 2.167, p<.05] alt boyutunda ise erkek öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur. Buna göre erkek öğretmenlerin (öz-liderlik becerilerinden) kendini cezalandırma becerisini kadın öğretmenlere göre daha çok sergiledikleri ifade edilebilir. Ayrıca kadın öğretmenlerin kendini ödüllendirme, kendine hatırlatıcılar belirleme, doğal ödül stratejileri, kendi kendine konuşma, yapıcı düşünme modeli stratejilerini ve öz-liderlik toplam becerilerini erkek öğretmenlere göre daha fazla kullandıkları söylenebilir.

Eğitim düzeyine göre (1) eğitim fakültesinde lisansüstü eğitim yapan, (2) başka fakültelerde lisansüstü eğitim yapan ve (3) lisansüstü eğitim yapmayan öğretmenler açısından öz-liderlik becerilerinin farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya çıkarmak amacıyla ANOVA testi uygulanmıştır. Elde edilen veriler Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6

Eğitim Düzeyine Göre İlişkin ANOVA Sonuçları

Öz-liderlik Boyut ve Alt Boyutları	$\bar{x}$	SS	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Kareler Ort.	F	p	Fark
Davranış odaklı stratejiler	3.62	.49	Gruplar arası	.304	.152	.628	.534	
			Gruplar içi	77.364	.243			
			Toplam	77.669				
Kendini ödüllendirme	3.93	.85	Gruplar arası	.891	.445	.609	.545	
			Gruplar içi	233.423	.732			
			Toplam	234.313				
Kendini cezalandırma	2.81	.88	Gruplar arası	2.443	1.222	1.576	.208	
			Gruplar içi	247.190	.775			
			Toplam	249.633				
Kendini gözleme	4.16	.54	Gruplar arası	0.475	.238	.809	.446	
			Gruplar içi	93.770	.294			
			Toplam	94.246				
Kendine hatırlatıcılar belirleme	3.69	1.00	Gruplar arası	1.286	.643	.638	.529	
			Gruplar içi	321.388	1.007			
			Toplam	322.674				
Doğal Ödül Stratejiler	4.25	.61	Gruplar arası	.045	.023	.059	.942	
			Gruplar içi	121.580	.381			
			Toplam	121.625				
Yapıcı Düşünme Modeli Stratejileri	4.18	.47	Gruplar arası	1.928	.596	2.699	.069	
			Gruplar içi	70.494	.221			
			Toplam	71.687				
Başarılı Performans Hayal Etme	4.23	.53	Gruplar arası	1.928	.964	3.424	.034*	2←1 2←3
			Gruplar içi	88.809	.282			
			Toplam	91.737				
Kendi Kendine Konuşma	3.93	.84	Gruplar arası	.597	.298	.419	.658	
			Gruplar içi	227.289	.713			
			Toplam	227.895				
Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme	4.27	.46	Gruplar arası	.821	.410	1.878	.155	
			Gruplar içi	69.727	.219			
			Toplam	70.547				
Öz-liderlik toplam	3.93	.41	Gruplar arası	0.518	.259	1.473	.231	
			Gruplar içi	56.065	.176			

	Toplam	56.583

*p<.05

Tablo 6 eğitim düzeyi değişkeni açısından incelendiğinde, sadece başarılı performans hayal etme alt boyutunda fark bulunmuştur [$F_{(2\text{-}321)}$ =3.424, p<.05]. Çıkan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey testi sonucuna göre, araştırmaya katılan öğretmenlerden başka fakültelerde lisansüstü eğitim yapanların eğitim fakültesinde lisansüstü eğitim yapan ve lisansüstü eğitim yapmayan öğretmenlere göre daha başarılı performans hayal etme becerisine sahip olduğu söylenebilir.

Tartışma

Bu araştırmada öğretmenlerin öz-yönetim ve öz-kontrol becerileri ile öz-liderlik becerileri arasındaki ilişki çeşitli değişkenlere göre incelenmeye çalışılmıştır. Elde edilen veriler öz-yönetim ve öz-kontrolün öz-liderlik becerisini anlamlı ve olumlu bir şekilde etkilediğini göstermiştir. Bu sonuçtan yola çıkılarak öğretmenlerin kendini izleyip değerlendirdikleri zaman liderlik becerilerini de geliştirebileceği sonucuna varılabilir. İlgili alan yazın incelendiğinde öz-yönetim ve öz-kontrolün doğrudan ve dolaylı bir biçimde öz-liderlik ile ilişkili olduğu ifade edilebilir. Talak (2021) bireylerin öz-kontrol ile lider etkinliği arasında olumlu ve düşük düzeyde bir ilişki bulmuştur. Öz-liderlik, öz-yönetim ve öz-kontrol becerilerinden desteklenen davranışsal stratejileri, iç motivasyon ve yapıcı düşünme kavramlarının temeli olan bilişsel stratejilerini bir araya getirdiği ifade edilmektedir (Ercoşkun, 2016; Manz, 1986; Houghton ve diğerleri, 2004). Manz ve Sims (1980) de öz-liderliğin öz-yönetimin genişletilmiş hali olduğunu çünkü ikisinin de dayanak noktasının öz-düzenleme ve öz-kontrol olduğunu belirtmiştir (Markham ve Markham, 1995). Yapılan çalışmanın sonuçları da bu bilgileri destekler niteliktedir. Ayrıca alan yazında öğretmenlerin öz-yönetim ve öz-kontrol ile öz-liderlik becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği herhangi bir çalışmaya rastlanılamamıştır. Dolayısıyla bu çalışmanın özgün bir çalışma olduğu ve alan yazına bu noktada katkı getireceği söylenebilir.

Öz-yönetim ve öz-kontrolün üç alt boyutu olan öz-izleme, öz-değerlendirme ve öz-pekiştirme becerilerinin öz-liderliği ne düzeyde yordadığını belirmek amacıyla yapılan çoklu hiyerarşik regresyon analizi sonucunda; öz-pekiştirme orta, öz-izleme ve öz-değerlendirme ise öz-liderliğin düşük düzeyde yordayıcısı olduğunu göstermiştir. Alan yazın incelendiğinde öz-yönetim becerilerine sahip olanların öz-liderlik becerilerini kullandığı (Boonyarit, 2023) kendini izleme, problem analizi ve kendi seçtiği görevle ilgili sorunlara müdahale etme becerilerine sahip olduğu (Godat ve Brigham, 1999) ve öz-kontrol sayesinde kendi davranış ve duygularını yönetip kontrol ettiği tespit edilmiştir (Jannah

ve diğerleri, 2019). Ayrıca öz-yönetimin esas alındığı kurumlarda geleneksel liderliğin etkisi de azalmıştır (Österlind ve Sörling, 2006). Genel anlamda araştırmalar öz-liderlerin kendi düşünce ve davranış kalıplarını düzenlemede etkili olduğunu göstermiştir (Furtner ve diğerleri, 2010). Başka bir çalışmada öz-izleme, öz-pekiştirme ile birlikte kullanıldığı zaman verilen göreve daha çok dikkat edildiğini, akademik anlamda daha verimli ve akran etkileşimleri gibi çeşitli davranışları geliştirici etkiye sahip olduğunu göstermiştir (Barkley ve diğerleri, 1980). Ayrıca birey bir görevin özündeki ödüllerle (Neck ve diğerleri, 2006) ve eğlenceli yönleriyle kendini motive ettiği gözlenmiştir (Neck ve Houghton, 2006). Dahası öz-liderler, deneyimlerini yeniden düzenlemek için olumlu düşünmeyi kullanırlar, bu sayede örgütsel zorluklarla başa çıkmak için daha donanımlı olurlar (Jones ve Kriflick, 2005). Öz-kontrol akademik başarıda da kritik öneme sahiptir (Duckworth ve diğerleri, 2016). Yapılan çalışmalar öz-kontrolün (Achtziger ve Bayer, 2020), öz-izlemenin (Agran ve diğerleri, 2005) ve kendi kendine konuşmanın (Swanson ve Kozleski, 1985) akademik başarıya katkı sağladığını göstermektedir. Neck ve Manz (1992) ise kendi kendine konuşmanın bireyin kişisel etkililiğini artırmak için kendini etkileyen bir araç olarak kullanılmasını önermiştir. Bununla birlikte birey ulaşılabilir, izlenebilir hedefler belirleyerek kendini gözlemleme becerilerini geliştirebildiği (Hickman ve Geller, 2003), bu sayede kendini doğrudan yönetebildiği sonucuna varılmıştır (Manz, 1986; Neck ve diğerleri, 2006). Araştırmalar kendi kendini cezalandırmanın davranışları kontrol etmede etkili bir yöntem olmadığını (Houghton ve Lewis-Grim, 2013) ve öz-liderlerin kendi düşünce ve davranış kalıplarını düzenlemede etkili olduğunu göstermiştir (Furtner ve diğerleri, 2010). Sonuç olarak öğretmenler öz-değerlendirme sayesinde mesleki gelişimlerine katkıda bulunabilirler (Borg ve Edmett, 2019). Bu bilgiler dikkate alındığında çalışmanın alan yazına katkı sağladığı söylenebilir.

Bu araştırmada öğretmenlerin öz-liderlik becerileri çeşitli değişkenlere göre incelenmiş ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır. Öğretmenlerin yaş, cinsiyet ve eğitim düzeyi değişkenlerinin; öğretmenlerin öz-liderlik becerilerinde etkili bir değişken olduğunu ortaya koymuştur. Yaşın kendini ödüllendirme ve kendi kendine konuşma üzerinde etkili olduğu ve genç öğretmenlerin kendinden yaşça büyük öğretmenlere göre daha fazla kendini ödüllendirdiği ve kendi kendine daha çok konuştuğu söylenebilir. Bu sonuçlar Altıntaş (2022), Balta (2018), Bozyiğit ve Çetin (2019), Carmeli ve diğerleri (2006), Gayretli ve Çelik (2020), Kim ve diğerleri (2020), Kwon ve Choi (2020), Uğurluoğlu (2010) ve Sivri (2022) tarafından yapılan çalışmaların bulgularından farklılık göstermektedir. Anderson ve Prussia (1997), yaşın ilerlemesi ile öz-liderlik arasında negatif korelasyon olduğunu bulmuşlardır. Ancak Sarı (2021) tarafından yapılan çalışmayla mevcut bu çalışma benzerlik

göstermektedir. Ayrıca Khan (2000) yaşın kendi kendine hedef belirlemede önemli bir fark yarattığını, Lee ve diğerleri (2015) ise yaş ilerledikçe öz-liderlik becerilerinin geliştiğini ifade etmiştir. Dolayısıyla araştırma sonuçlarının alan yazındaki bazı sonuçlarla örtüşmesine rağmen bazı sonuçlarla örtüşmediği söylenebilir.

Sonuçlar cinsiyetin doğal ödül stratejileri, kendini ödüllendirme, kendini cezalandırma, kendi kendine konuşma, kendine hatırlatıcılar belirleme, yapıcı düşünme modeli stratejileri ve öz-liderlik üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar açısından erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre kendilerini daha çok cezalandırdığı, kadın öğretmenlerin ise erkek öğretmenlere göre kendilerini ödüllendirdiği, kendi kendileriyle konuştukları ve olaylar karşısında daha yapıcı düşünebildiği söylenebilir. Bu sonuçlar Akkuş (2018), Arlı ve Avcı (2017), Dilber ve diğerleri (2022), Kwon ve Choi (2020), Choi (2016), Kim ve diğerleri (2020), Özcan ve diğerleri (2017), Özçelik Herdem (2019), Proios ve diğerleri (2020) ve Sarı'nın (2021) çalışmalarıyla benzerlik göstermektedir. Ancak Sivri'nin (2022) çalışmasıyla mevcut çalışma benzerlik göstermemektedir. Ayrıca kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre görev sırasında kendilerine daha çok hatırlatıcılar belirledikleri ve öz-liderlik becerilerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu sonuçlar Aghababaei ve diğerleri (2013), Altıntaş (2022), Anderson ve Prussia (1997), Carmeli ve diğerleri (2006), Gayretli ve Çelik (2020), Kazan (1999), Kurman'ın (2001) çalışmalarıyla benzerlik göstermemesine rağmen Furtner ve diğerleri (2013), Garipağaoğlu ve Güloğlu (2015), Marshall ve diğerleri (2012), Norris (2008), Proios ve diğerleri (2020) çalışmalarıyla benzerlik göstermektedir. Ayrıca Covarrubias ve Stone (2015) Latin erkek öğrencilerin kendini izleme becerisinin matematik dersinde etkili olduğunu belirtmiştir. Fakat Bozyiğit ve Çetin (2019), Kim ve Ko (2020) cinsiyet açısından bir farklılık bulamamıştır. Sonuç olarak araştırma sonuçları alan yazındaki bazı sonuçlarla örtüşmesine rağmen bazı sonuçlarla örtüşmemektedir.

Eğitim düzeyi sadece başarılı performans hayal etme üzerinde etkilidir. Öğretmenlerden başka fakültelerde lisansüstü eğitim yapanların eğitim fakültesinde lisansüstü eğitim yapan ve lisansüstü eğitim yapmayan öğretmenlere göre daha başarılı performans hayal etmektedirler. Yapılan çalışmalara göre eğitim düzeyi yüksek öğretmenlerin öz-liderlik becerisinin (Marshall ve diğerleri, 2012), kendini gözlemleme becerisinin (Yavuz ve Ayan, 2019) yüksek olduğu ve davranış odaklı stratejiler boyutlarında farklılaşma olduğu (Arlı, 2011) ancak Kutanis (2018), Sivri (2022) ve Şahin'e (2015) göre farklılaşmanın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Palak ve İra (2022) öğretmenlerin öz liderlik becerilerinden kendilerine daha çok hedefler belirlediği, kendilerini daha az ödüllendirdiği sonucuna ulaşmıştır. Manz ve Sims, (1991) öz-liderliğin öğrenme veya eğitimle desteklenerek geliştirilip

sürdürülebilir olduğunu ifade etmiştir (Park, 2019). Böylece öz-liderlik eğitimleri sayesinde doğal ödül stratejilerinin geliştirildiği sonucuna ulaşılmıştır (Krampitz ve diğerleri, 2023). Yani bireyin kendisini daha iyi etkileyebilmesi için davranışsal ve bilişsel stratejileri birlikte kullanmalıdır. Bu sayede birey en güçlü öz-liderlik becerilerini ortaya çıkarabilir (Knotts ve diğerleri, 2022). Bu bilgilere dayanarak öğretmen liderliğinin iyi bir öz-liderlikle başladığı (Warren, 2021) söylenebilir.

Sonuçlar

Öğretmenler üzerinde yapılan bu çalışma sonucunda öz-yönetim ve öz-kontrolün öz-liderlik becerisinin yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Öz-yönetim ve öz-kontrol becerilerinin, öz-liderliğin anlamlı olumlu ve belirgin yordayıcısı olduğunu göstermiştir. Öz-yönetim ve öz-kontrolün alt boyutlarından öz-pekiştirme ile orta, öz-izleme ve öz-değerlendirme ise öz-liderliğin düşük düzeyde yordayıcısı olduğunu göstermiştir. Öğretmenlerin okulda öğrencilerine liderlik yapabilmeleri, sınıf yönetimini başarılı bir şekilde gerçekleştirebilmeleri, günlük hayatta yaşamını etkileyecek konularda kendine liderlik yapabilmeleri ve kendini yönetebilmeleri için öz-liderlik, öz-yönetim ve öz-kontrol becerilerini etkili ve verimli kullanması gerektiği söylenebilir.

Öğretmenlerin yaş, cinsiyet ve eğitim düzeyi değişkenlerinin; öğretmenlerin öz-liderlik becerilerinde etkili bir değişken olduğunu ortaya koymuştur. Yaşın kendini ödüllendirme ve kendi kendine konuşma üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Özellikle öğretmenlerin kendinden yaşça büyük öğretmenlere göre daha fazla kendini ödüllendirdiği ve kendi kendine daha çok konuştuğu söylenebilir. Öğretmenlerin yaşı ilerledikçe daha az kendi kendine konuşmaya başladığı ve kendilerini daha az ödüllendirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca genç öğretmenlerin kendi kendine konuşarak kendini daha çok değerlendirdiği, görev ve sorumluluklarını yerine getirdiği zaman kendilerine daha çok ödül verdiği sonucu çıkarılabilir. Cinsiyetin doğal ödül stratejileri, kendini ödüllendirme, kendini cezalandırma, kendi kendine konuşma, kendine hatırlatıcılar belirleme, yapıcı düşünme modeli stratejileri ve öz-liderlik üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Erkek öğretmenlerin yaptıkları hatalar sonucunda kadın öğretmenlere göre kendilerini daha çok cezalandırdığı, kadın öğretmenlerin ise erkek öğretmenlere göre görev ve sorumluluklar karşısında kendileriyle daha çok konuştuğu, olumlu düşüncelere sahip olduğu, kendilerini daha çok gözlemlediği için kendileriyle ilgili daha çok farkındalığa sahip olduğu ve sonuç olarak kendilerini daha çok ödüllendirdiği söylenebilir. Bu sonuçtan yola çıkılarak erkek öğretmenlerin kendilerine karşı daha cezalandırıcı davrandığı söylenebilir. Son olarak eğitim düzeyinin sadece başarılı performans hayal etme üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Yani lisansüstü eğitim

yapan öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapmayan öğretmenlere göre daha başarılı performans hayal ettiği söylenebilir. Ayrıca lisansüstü eğitim yapan öğretmenlerin iş hayatında kendilerini daha başarılı olacağına olan inançlarının ve bir işi yapabileceğine dair öz-güvenlerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Bu araştırmanın sınırlılığı, tek bir ilde (Türkiye'de Ağrı ili) farklı branşlardaki öğretmenlerle ve görece küçük bir örneklem grubuyla yürütülmüş olmasıdır. Ayrıca doğrulayıcı faktör analizinin yapılmamasının araştırmanın diğer bir sınırlılığı olduğu düşünülmektedir.

Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin öz-yönetim ve öz-kontrol, öz-liderlik becerileri, alanlarında uzman akademisyenlerin desteğiyle yüz yüze ve uzaktan eğitim yoluyla geliştirilebilir. Bu sayede öğretmenler öz-liderlik, öz-yönetim ve öz-kontrol becerileri konusunda bilgi sahibi olabilirler. Çalışmanın güvenirliğini artıracak genellenebilir sonuçlara ulaşmak için öz-yönetim ve öz-kontrol arasındaki ilişkinin olası diğer değişkenlerle incelenmesi, benzer çalışmaların yapılması ve farklı ortamlardan daha fazla katılımcıya ulaşılarak sonuçların karşılaştırılması şiddetle tavsiye edilmektedir. Benzer bir çalışma okul yöneticileri, üniversite öğrencileri ve öğretmen adayları üzerinde de yapılabilir. Yine öz-düzenleme, öz-yeterlik gibi becerilerin aracılık rolü incelenebilir. Millî Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlarda yöneticilik yapan müdür, müdür yardımcıları ve öğretmenlerin öz-liderlik, öz-yönetim ve öz-kontrol becerileri nitel araştırma yöntemleri kullanılarak ortaya çıkarılabilir. Okullarda ise öz-liderlik, öz-yönetim ve öz-kontrol becerilerini geliştirici konular belirlenerek öğretmenler arasında uygun çalışmalar yapılabilir. Farklı kademelerden öğretmen grupları oluşturularak örnek olaylar tasarlanabilir ve müdahaleler uygulanabilir. Her akademik yıl bu çalışmalar gözden geçirilebilir. Son olarak üniversitelerin öğretmen yetiştirme programında bu becerilerin geliştirilmesine yönelik dersler oluşturulabilir.

Etik Kurul İzin Bilgisi: *Bu araştırma Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurul Başkanlığı'nın 17/11/2020 tarihli 56785782-050.02.04-E.2000285432 sayılı kararı ve Ağrı İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 06/11/2020 tarihli ve 78971437-20-E.16223702 sayılı izniyle yürütülmüştür.*

Yazar Çıkar Çatışması Bilgisi: *Yazarlar arasında çıkar çatışması olmadığı beyan edilmiştir.*

Yazar Katkısı: *Yazarlar bu çalışmaya eşit katkı vermiştir.*

Kaynakça

Achtziger, A., & Bayer, U. C. (2020). Self-control mediates the link between gender and academic achievement in sex-stereotyped school subjects in elementary and in higher secondary schools. *Current Psychology*, *39*(5), 1683-1695. https://doi.org/10.1007/s12144-018-9867-x

Aghababaei, R., Hoveida, R., & Rajaiepour, S. (2013). The analysis of relationship between self-leadership strategies and components of quantum organization at universities. *International Journal of Academic Research in Economics and Management Sciences, 2*(5), 193-203. https://doi.org/10.6007/IJAREMS/v2-i5/370

Agran, M., Sinclair, T., Alper, S., Cavin, M., Wehmeyer, M., & Hughes, C. (2005). Using self-monitoring to increase following-direction skills of students with moderate to severe disabilities in general education. *Education and Training in Developmental Disabilities, 40*(1), 3-13.

Akkuş, M. (2018). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin öz-liderlikleri ile sınıf yönetimi öz-yeterlik algıları arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Al-Smadi, M. S., & Bani-Abduh, Y. M. (2017). Standardization of the self control and Self-Management Skills Scale (SCMS) on the student of University of Najran. *Universal Journal of Educational Research*, *5*(3), 453-460. https://doi.org/10.13189/ujer.2017.050317

Altıntaş, B. (2022). *Pozitif psikolojik sermayenin işe adanmışlık üzerindeki etkisinde öz liderlik davranışının aracı rolü* [Doktora tezi, Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Anderson, J. S. & Prussia G. E. (1997). The Self-leadership questionnaire: Preliminary assessment of construct validity. *The Journal of Leadership Studies*, *4*(2), 119-143. https://doi.org/10.1177/107179199700400212

Arlı, Ö. (2011). *Bazı öncül ve ardıllarıyla öz-liderlik: İlköğretim öğretmenleri üzerine bir araştırma* [Yüksek lisans tezi, Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Arlı, Ö., & Avcı. A. (2017). Öz kendilik değerlendirmesinin öz-liderlik davranışları üzerinde etkisi: İlköğretim öğretmenleri üzerine bir araştırma. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9*(22), 455-468.

Balta, N. (2018). *Öğretmenlerin, öz yönetim ve üstbiliş beceri düzeyleri* [Yüksek lisans tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Bandura, A. (1986). *Social foundation of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, Prentice Hall.

Barkley, R. A., Copeland, A., & Sivage, C. (1980). A self-control classroom for hyperactive children. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 10*(1), 75-89. https://doi.org/10.1007/BF02408435

Boonyarit, I. (2023). Linking self-leadership to proactive work behavior: A network analysis. *Cogent Business & Management, 10*(1), 1-20. https://doi.org/10.1080/23311975.2022.2163563

Borg, S., & Edmett, A. (2019). Developing a self-assessment tool for English language teachers. *Language Teaching Research, 23*(5), 655-679. https://doi.org/10.1177/1362168817752543

Boud, D., & Falchikov, N. (1989). Quantitative studies of self-assessment in higher education: A critical analysis of findings. *Higher Education,* 18, 529-549. https://doi.org/10.1007/BF00138746

Bozyiğit, E., & Çetin, E. (2019). Spor bilimleri öğrencilerinin kendi kendine liderlik düzeylerinin incelenmesi. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 17*(1), 78-87. https://doi.org/10.33689/spormetre.453252

Büyüköztürk, Ş., Çakmak E. K., Akgün Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Yayınları.

Carmeli, A., Meitar, R., & Weisberg, J. (2006). Self-leadership skills and innovative behavior at work. *International Journal of Manpower*, *27*(1), 75-90. https://doi.org/10.1108/01437720610652853

Carver, C. S., & Scheier, M. F. (1982). Control theory: A useful conceptual framework for personality—Social, clinical, and health psychology. *Psychological Bulletin, 92*, 111-135. https://doi.org/10.1037/0033-2909.92.1.111

Choi, J. Y. (2016). *Study on factors affecting self-leadership of nursing students* [Doctoral dissertation, Eulji University]. *Daejeon, KOREA*.

Çırpan, H. (1997). Kendi kendine liderlik. *Yönetim*, *8*(26), 57-63.

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2000). *Research methods in education (8th ed.).* Routledge.

Covarrubias, R., & Stone, J. (2015). Self-monitoring strategies as a unique predictor of Latino male student achievement, *Journal of Latinos and Education, 14*(1), 55-70. https://doi.org/10.1080/15348431.2014.944702

Dilber, Y., Güngör, H., & Eşerler, İ. G. (2022). Investigation of school principals' perceptions on self-leadership and positive childhood experiences. *International Journal of Educational Spectrum, 4*(4), 147-162. https://doi.org/10.47806/ijesacademic.1203735

Doğan, S., & Şahin F. (2008). Kendi kendine liderlik ölçeğinin Türkçe uyarlaması, geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *H.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, *26*(1), 139-164.

Duckworth, A. L., White, R. E., Matteucci, A. J., Shearer, A., & Gross, J. J. (2016). A stitch in time: Strategic self-control in high school and college students. *Journal of Educational Psychology*, *108*(3), 329–341. https://doi.org/10.1037/edu0000062

Ercanlı, İ., Kurt, A. K., & Bolat, F. 2015). Mersin-Tarsus yöresi karaçam ağaçlandırmaları için gövde profil denklemlerinin otoregresif modelleme Tekniği ile geliştirilmesi. *Anadolu Orman Araştırmaları Dergisi, 1*(1-2), 8-14.

Ercoşkun, M. H. (2016). Adaptation of Self-Control and Self-Management Scale (SCMS) into Turkish culture: A study on reliability and validity. *Educational Sciences: Theory and Practice*, *16*(4), 1125-1145.

Eroğlu, N. (2017). *Tip 2 diyabetli hastalarda eğitimin diyabet öz yönetim ve öz etkililiklerine etkisi.* [Doktora tezi, Haliç Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design & evaluate research in education* (8th Ed.). McGraw Hill.

Furtner, M. R., Baldegger, U., & Rauthmann, J. F. (2013). Leading yourself and leading others: Linking self-leadership to transformational, transactional, and laissez-faire leadership. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, *22*(4), 436-449. https://doi.org/10.1080/1359432X.2012.665605

Furtner, M. R., Rauthmann, J. F., & Sachse, P. (2010). The socioemotionally intelligent self-leader: Examining relations between self-leadership and socioemotional intelligence. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, *38*(9), 1191-1196. https://doi.org/10.2224/sbp.2010.38.9.1191

Garipağaoğlu, B. Ç., & Güloğlu, B. (2015). Öğretmen adaylarında öz-liderlik becerilerinin yordayıcısı olarak öğrenilmiş güçlülük ve denetim odağı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15*(2), 147-162.

Gayretli, Z., & Çelik, A. (2020). Spor yöneticiliği bölümünde öğrenim gören spor yöneticisi adaylarının öz liderlik davranışlarının incelenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, *15*(1), 18-30.

Godat, L. M., & Brigham, T. A. (1999). The effect of a self-management training program on employees of a mid-sized organization. *Journal of Organizational Behavior Management*, *19*(1), 65-83. https://doi.org/10.1300/J075v19n01_06

Güçlü, E. (2016). *Lider adaylarının sahip oldukları sportif fiziksel kabiliyetin öz-liderlik, disiplin ve akademik başarı ile ilişkisi* [Yüksek lisans tezi, Kara Harp Okulu]. Ulusal Tez Merkezi.

Hickman, J. S., & Geller, E. S. (2003). A safety self-management intervention for mining operations. *Journal of Safety Research*, *34*(3), 299-308. https://doi.org/10.1016/S0022-4375(03)00032-X

Houghton, J. D., & Lewis-Grim, C. F. (2013). *Instructor's manual, mastering self leadership: Empowering yourself for personal excellence.* (6th Ed.). Reprinted by permission of Pearson Education, Inc., New York.

Houghton, J. D., & 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. https://doi.org/10.1108/02683940210450484

Houghton, J. D., Bonham, T. W., Neck, C. P., & Singh, K. (2004). The relationship between self-leadership and personality. *Journal of Managerial Psychology*. *19*(4), 427-441. https://doi.org/10.1108/02683940410537963

https://www.proquest.com/docview/304579354?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true

Jannah, R., Syukur, Y., & Netrawati, N. (2019). Effectiveness of information service with problem based learning model to improve self control of students in junior high school. *International Journal of Applied Counseling and Social Sciences*, *1*(1), 1-7. https://doi.org/10.24036/005296ijaccs

Jones, R., & Kriflick, G. (2005). Strategies for managerial self-change in a cleaned up bureaucracy: A qualitative study. *Journal of Managerial Psychology, 29*(5), 397-416. https://doi.org/10.1108/02683940510602950

Kabadayı, F. (2018). *Benliğin kariyer araştırma öz-yeterliğini yordayıcı rolü: Öz-aşkınlık, öz-bilinç, öz-kontrol ve öz-yönetim* [Yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Kabakcı, H. (2023). *Liderlik, örgüt kültürü ve örgüt yapısı arasındaki etkileşimler: Öz-Liderlik temelli bir örgüt tasarlamak* [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Kanfer, F. H., & Karoly, P. (1972). Self-control: A behavioristic excursion into the lion's den. *Behavior therapy*, *3*(3), 398-416. https://doi.org/10.1016/S0005-7894(72)80140-0

Karakaş, S. (2017). Prof. Dr. Sirel Karakaş Psikoloji Sözlüğü: Self-management-Öz-yönetim. [Çevrim-içi https://www.psikolojisozlugu.com/self-management-oz-yonetim], Erişim tarihi: 14.01.2020.

Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayınları.

Karataş, K. (2020). Öğretmenlik mesleğine kuramsal bir bakış. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi, 9*(17), 39-56.

Kazan, A. L. (1999), *Exploring the concept of self-leadership: Factor impacting self leadership of Ohio AmeriCorps members* (Publication No. 9951675) [Doctoral dissertation, The Ohio State University]. ProQuest Dissertations & Theses Global.

Khan, M. A. (2000). *Self-leadership: Factors influencing self-managing activities of professionals in for-profit organizations*. (Publication No. 9996289) [Doctoral dissertation, The American University]. ProQuest Dissertations & Theses Global.

Kim, D. R., Lim, H., & Kim, J. I. (2020). Factors influencing self-leadership in nursing students. *Journal of the Korea Convergence Society*, *11*(3), 369-377. https://doi.org/10.15207/JKCS.2020.11.3.369

Kim, N., & Ko, Y. J. (2020). Relationship between self-leadership, career decision making self-efficacy and career identity of nursing students. *Journal of Digital Convergence*, *18*(1), 211-218. https://doi.org/10.14400/JDC.2020.18.1.211

Knotts, K., Houghton, J. D., Pearce, C. L., Chen, H., Stewart, G. L., & Manz, C. C. (2022). Leading from the inside out: A meta-analysis of how, when, and why self-leadership affects individual outcomes. *European Journal of Work and Organizational Psychology, 31*(2), 273-291. https://doi.org/10.1080/1359432X.2021.1953988

Koçdar, S. (2015). Çevrimiçi ortamlarda öğrenenlerin öz-yönetim becerilerinin geliştirilmesinde kullanılan stratejiler ve araçlar. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 1*(1), 39-55.

Kör, B. (2015). *Öz-liderlik, örgütlerin girişimcilik yönelimi ve çalışanların yenilikçi iş davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi: Bir araştırma* [Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Krampitz, J., Tenschert, J., Furtner, M., Simon, J., & Glaser, J. (2023). Effectiveness of online self-leadership training on leaders' self-leadership skills and recovery experiences. *Journal of Workplace Learning, 35*(9), 66-85. https://doi.org/10.1108/JWL-10-2022-0125

Kurman, J. (2001). Self-regulation strategies in achievement setting: Culture and gender differences. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 32(4),* 491-503. https://doi.org/10.1177/0022022101032004008

Kutanis, P. (2018). *Kendi kendine liderlik tarzının iş tatmini ve iş özerkliği üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma* [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Kwon, J. H., & Choi, B. S. (2020). Factors affecting self-leadership of nursing students. *Journal of Digital Convergence*, *7*(14), 408-414. http://dx.doi.org/10.31838/jcr.07.14.72

Lee, M. O., Lee, M. Y., & Kim, S. Y. (2015). A study on nursing students' self-leadership and their perception of learning. *Journal of Korean academic society of nursing education, 21*(3), 417-425. https://doi.org/10.5977/jkasne.2015.21.3.417

Manz, C. C. (1986). Self-Leadership: Toward an expanded theory of self-influence processes in organizations. *Academy of Management Review*, *11*(3), 585-600. https://doi.org/10.2307/258312

Manz, C. C. (1992). Self-leading work teams: Moving beyond self-management myths. *Human Relations, 45*(11), 1119–1140. https://doi.org/10.1177/001872679204501101

Manz, C. C. (2015). Taking the self-leadership high road: Smooth surface or potholes ahead?. *Academy of Management Perspectives, 29*(1), 132-151. https://doi.org/10.5465/amp.2013.0060

Manz, C. C., & Sims, H. P., Jr. (1980). Self-Management as a substitute, a social learning theory perspective. *Journal of Managerial Psychology, 5*(3), 361-367. https://doi.org/10.5465/amr.1980.4288845

Manz, C. C., & Sims, H. P., Jr. (1991). Super leadership: Beyond the myth of heroic leadership. *Organizational Dynamics*, *19*(4), 18-35. https://doi.org/10.1016/0090-2616(91)90051-A

Markham, S. E., & Markham, I. S. (1995). Self-Management and self-leadership reexamined: A levels of analysis perspective. *Leadership Quarterly, 6*(3), 343-359. https://doi.org/10.1016/1048-9843(95)90013-6

Marshall, G., Kiffin-Petersen, S., & Soutar, G. (2012). The influence personality and leader behaviours have on teacher self-leadership in vocational colleges. *Educational Management Administration & Leadership*, *40*(6), 707-723. https://doi.org/10.1177/1741143212456910

McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2014). *Research in education: Evidence-based inquiry*. (7th Ed.). Pearson.

Mezo, P. G. (2009). The Self-Control and Self-Management Scale (SCMS): Development of an adaptive self-regulatory coping skills instrument. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment, 31*(2), 83-93. https://doi.org/10.1007/s10862-008-9104-2

Myers, R. (1990). *Classical and modern regression with applications*. (2nd Ed.). Duxbury.

Neck, C. P. (1996). Thought self-leadership: A self-regulatory approach towards overcoming resistance to organizational change. *The International Journal of Organizational Analysis, 4*(2), 202-216. https://doi.org/10.1108/eb028849

Neck, C. P., & 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. https://doi.org/10.1002/job.4030130705

Neck, C. P., Bligh, M. C., Pearce, C. L., & Kohles, J. C. (2006). The importance of self-and shared leadership in team-based knowledge work. *Journal of managerial Psychology, 21*(4), 296-318. https://doi.org/10.1108/02683940610663105

Neck, C.P., & Houghton J. D. (2006). Two decades of self-leadership theory and research past developments, present trends, and future possibilities. *Journal of Managerial Psychology, 21*(4), 270-295. https://doi.org/10.1108/02683940610663097

Nelson, R. O., & Hayes, S. C. (1981). Theoretical explanations for reactivity in self-monitoring. *Behavior Modification*, *5*(1), 3-14. https://doi.org/10.1177/014544558151001

Norris, S. E. (2008). An examination of self-leadership. *Emerging Leadership Journeys*, *1*(2), 43-61. https://doi.org/10.1111/joop.12365

Österlind, E., & Sörling, S. (2006). Leadership in Work Organization based on Self-Management. NFPF Conference, Örebro. http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:su:diva-89340

Özcan, M., Şengül, M., Çelik M., & Eranıl, A.K. (2016). Türkçe öğretmenlerinin öz liderlik düzeylerinin incelenmesi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 12*(14), 317-332. http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11685

Özçelik Herdem, D. (2019). A comparison of self-leadership characteristics of the students of department of fine arts and the others "the case of Gazi University". *Universal Journal of Educational Research, 7*(1), 198-205. http://dx.doi.org/10.13189/ujer.2019.070125

Özsoy, İ. (2012). *Örgüt iklimi, öz liderlik ve iş tatmininin AR-GE performansına etkisi: Savunma sanayiinde bir araştırma*. [Doktora tezi, Kara Harp Okulu Komutanlığı]. Ulusal Tez Merkezi.

Öztan Ulusoy, Y. (2020). Orta yaş dönemi bireylerin içinde bulundukları yaş dönemlerine ilişkin algılarının incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 19*(74), 587-601.

Palak, İ., & İra, N. (2022). The relationship between self leadership and teachers' psychological well-being. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counselling, 11*(2), 122-134. https://www.tijseg.org/index.php/tijseg/article/view/165

Park, J. H. (2019). The Effect of self-leadership program for nursing students on empowerment, self-directed learning, and happiness. *Journal of the Korea Academia-Industrial Cooperation Society*, *20*(7), 61-67. https://doi.org/10.5762/KAIS.2019.20.7.61

Proios, I., Fotiadou, E., Doganis, G., Batsiou, S., & Proios, M. (2020). An exploratory study of self-leadership in physical activity settings. *European Journal of Physical Education and Sport Science, 6*(3), 114-126. https://doi.org/10.5281/zenodo.3748041

Reid, R., Trout, A. L., & Schartz, M. (2005). Self-regulation interventions for children with attention deficit/hyperactivity disorder. *Exceptional Children*, *71*(4), 361-377. https://www.proquest.com/openview/40a6bb05de5bee7d22134091fd7a772b/1?pq-origsite=gscholar&cbl=7735

Rosenbaum, M. (1980). Individual differences in self-control behaviors and tolerance of painful stimulation. *Journal of Abnormal Psychology, 89*(4), 581–590. https://doi.org/10.1037/0021-843X.89.4.581

Şahin, F. (2015). The convergent, discriminant, and concurrent validity of scores on the abbreviated self-leadership questionnaire. *The Journal of Human and Work, 2*(2), 91-104. http://dx.doi.org/10.18394/iid.25158

Sarı, C. (2021). *Pozitif psikolojik sermayenin öz-liderlik becerileri üzerindeki rolü* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Medipol Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Sivri, F. (2022). Öğretmenlerin kendi kendine (öz) liderlik düzeylerinin incelenmesi. *Route Education and Social Science Journal*, 75, 250-269. https://doi.org/10.17121/ressjournal.3279

Stewart, G. L., Courtright, S. H., & Manz, C. C. (2011). Self-leadership: A multilevel review. *Journal of management, 37*(1), 185-222.

Swanson, H. L., & Kozleski, E. B. (1985). Self-talk and handicapped children's academic needs: Applications of cognitive behavior modification. *Techniques: A Journal for Remedial Education and Counseling,* 1, 367-379. https://kuscholarworks.ku.edu/bitstream/handle/1808/25691/kozleski_1985_851184.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Tabachnick, B. G., & Fidell L. S. (2015). *Çok değişkenli istatistiklerin kullanımı-Using multivariate statistics.* (M. Baloğlu, Çev.). Nobel Akademik Yayıncılık. (Orijinal eserin basım tarihi 2007).

Tabak, A., Sığrı, Ü., & Türköz, T. (2013). Öz-liderlik ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi,* (67), 213-246.

Talak, K. (2021). İşletme Biliminden Seçkin Araştırmalar. F. Çelebi (Ed.), *Öz kontrol ve öz yönetim becerileri ile lider etkinliği arasındaki ilişkide mesleki canlılığın aracılık rolü* (s. 174-199) içinde. Duvar Yayınları.

Tokmak, M. (2018). Yöneticilerin hizmetkâr liderlik davranışlarının çalışanlar tarafından algılanma düzeylerine yönelik bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 32*(4), 959-978.

Uğurluoğlu, Ö. (2010). Kendi kendine liderlik stratejileri üzerine bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 24*(1), 175-191.

Warren, L. L. (2021). Teacher leadership begins with self-leadership. *Teacher Education and Curriculum Studies.* 6(1), 1-4. https://doi.org/10.11648/j.tecs.20210601.11

Williams, S. (1997). Personality and self-leadership. *Human Resource Management Review*, 7(2), 139-155. https://doi.org/10.1016/S1053-4822(97)90020-6

Yaka, A. İ. (2011). *Bağlanma, erken döneme yönelik* şemalar, öz-yönetim *ve psikolojik belirtiler arasındaki ilişkiler* [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Yavuz, E., & Ayan, B. (2019). Kamu örgütlerinde öz liderlik düzeyinin belirlenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, *10*(17), 1002-1029. https://doi.org/10.26466/opus.513433

Pamukkale University Journal of Education
ISSN: 1301-0085 e-ISSN: 1309-0275

An Investigation into Teachers' Self-Management, Self-Control, and Self-Leadership Skills

Muhammet Hanifi ERCOŞKUN[1], Fatih ERİŞMİŞ[2]

Abstract

This study aimed to examine the relationship among teachers' self-management, self-control, and self-leadership skills in terms of various variables. The descriptive survey method, one of the quantitative research methods, was employed in the study. The participants were recruited via a simple random sampling method and the data were collected from 322 teachers working in primary, secondary, and high schools in one of the provinces of Turkey. The data were analyzed using multiple hierarchical regression analysis, t-test, and ANOVA. The results have shown that self-management and self-control skills are significant predictors of self-leadership skills. The results have also indicated that as teachers get older, they exhibit less self-rewarding and self-talk behaviors, and male teachers punish themselves more than female teachers In addition, female teachers refer to self-rewarding and determine self-cueing, natural reward strategies, self-talk, and self-leadership skills more than male teachers. Finally, it has been found that the teachers with graduate education degrees in a faculty other than the faculty of education can imagine successful performance more than those with graduate education in the faculty of education and those not pursuing graduate education.

Article Details
Research Article

Received
18/03/2023
Accepted
09/09/2024
Published
20/01/2025

Key words
Self-leadership, Self-management, Self-control, Teacher

1Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi, https://orcid.org/0000-0001-9932-3659, ercoskun@atauni.edu.tr
2 Dr., https://orcid.org/0000-0003-4315-8839, fatih_erismis@outlook.com

Suggested Citation:
Ercoşkun, M. H., & Erişmiş, F. (2025). An investigation into the teachers' self-management, self-control and self-leadership skills. *Pamukkale University Journal of Education [PUJE], 63,* 63-89. https://doi.org/10.9779/pauefd.1267205

Introduction

There have been many theories and approaches related to the concept of leadership, and it has been acknowledged that there is more than one type of leadership (Tokmak, 2018). One of these types of leadership is self-leadership. This concept was first mentioned in a book written by Manz in 1983. Later, Manz brought new perspectives to the concept of self-leadership with an article published in the Academy of Management Review in 1986 (Arlı, 2011). The studies conducted by Manz, Neck, and Sims are among the pioneers of the development of self-leadership and its sub-concepts (Krampitz et al., 2023). Since self-leadership, self-management, and self-control skills cyclically develop, these concepts are closely related to each other. According to Manz, self-control and self-management skills are identical. If an individual's self-management and self-control skills are added to self-motivation and visible goals, self-leadership skills occur (Kabakcı, 2023). Teachers are leaders and managers who change, develop, and prepare individuals and societies for the future. Therefore, teachers undertake many duties and responsibilities (Karataş, 2020). In addition, teachers try to evaluate and develop themselves while completing these duties and responsibilities (Neck & Houghton, 2006). However, it is necessary to find out whether teachers use self-management, self-control, and self-leadership skills while fulfilling these duties and responsibilities, and whether they employ these skills for themselves before the students in their classes and the individuals in society, and whether they can manage and control themselves before managing and maintaining the classroom. Therefore, it was considered important to investigate the extent to which teachers' self-leadership, self-management, and self-control skills are related. To achieve these goals, it is first necessary to conceptually learn what self-management, self-control, and self-leadership skills are, and their relationship with each other.

Conceptual Framework

Self-Management and Self-Control

Self-management and self-control are interrelated models that Kanfer and Bandura developed (Mezo, 2009). Self-control refers to the individual's management of his/her behaviors through self-monitoring, rewarding and punishing (Al-Smadi, & Bani-Abduh, 2017), and giving information about these behaviors (Kanfer & Karoly, 1972). Relevant studies on the concept of self-management have a history of nearly 30 years (Ercoşkun, 2016; Mezo, 2009). Self-management is built on the theory of self-control and refers to individuals' ability to control themselves (Kör, 2015). Therefore, self-management is more commonly referred as self-control (Manz & Sims, 1980). Self-management consists of the skills that leaders and followers need to

perform their tasks most effectively. It also helps to control the behaviors that will cause people to be ineffective (Kör, 2015). Therefore, self-management is related to individuals' ability to achieve desired goals by controlling their behavior and following certain methods (Karakaş, 2017). Thus, from the beginning to the end of any task, all authority and responsibility belong to the individual who is self-managed (Wellins et al., 1991, as cited by Güçlü, 2016), that is, the individual is at the center of every action (Eroğlu, 2017). Thanks to this skill, the individual can create a coping mechanism with negative emotions and thoughts that arise as a result of any event or undesired behavior (Rosenbaum, 1980). Moreover, the individual obtains the opportunity to regulate his/her behaviors, set goals for himself/her to exhibit the desired behaviors, follow these goals, make evaluations, and regulate undesirable behaviors (Özsoy, 2012). In summary, self-managed people are the individuals who set definite goals for themselves, act in a planned way, take initiative, are ready to learn new things, motivated, self-confident, and self-controlled. These are among the features that should be found in people who keep up with this age where knowledge rapidly changes and increases (Balta, 2018).

Self-management and self-control are models with three components. These components are self-monitoring, self-evaluation, and self-reinforcement. These three structures constantly repeat and affect each other. The first component, self-monitoring, is the process of observing and regulating one's target behaviors (Reid et al., 2005). At this stage, individuals observe and record how their behaviors occur (Nelson & Hayes, 1981). Individuals can reward or punish themselves according to their performance as a result of their observation. In this way, individuals lay the foundation for self-evaluation and reinforcement (Manz & Sims, 1980). The second stage is self-evaluation (Koçdar, 2015). At this stage, the person makes judgments about the consequences of his or her behaviors or learning. Therefore, while making self-evaluation, the criteria or standards to be applied for behavior are determined, and the extent to which these criteria are complied with is evaluated (Boud & Falchikov, 1989). In the final stage, the person evaluates to what extent the result is related to the goal with self-reinforcement. In other words, s/he decides whether his/her last behavior will continue later (Kabadayı, 2018).

Self-Leadership

Self-leadership is defined as "a process in which individuals influence, direct and control their own behavior by using certain cognitive and behavioral strategies to be successful" (Garipağaoğlu & Güloğlu, 2015, p. 148). Similarly, Neck (1996) explained self-leadership as individuals observing their behaviors, evaluating their behaviors, and consequently changing their undesired behaviors. What is meant by

self-leadership is that the leader empowers individuals and expresses the potential self-leadership within each individual (Manz & Sims, 1991). In this respect, individuals can take more responsibility and shape their behavior with internal motivation to decrease their commitment to the classical leader authority, and make leadership a shared element (Manz, 2015). Self-leadership strategies are discussed under three main headings. These are behavioral-focused strategies, natural reward strategies, and creating constructive thought pattern strategies (Anderson & Prussia, 1997). These strategies are briefly discussed below.

Behavioral-focused strategies refer to the ability of individuals to observe and control themselves. When individuals observe themselves, they obtain more information and documents about themselves (Neck & Houghton, 2006). In this way, individuals' self-awareness develops (Şahin, 2015). Additionally, these strategies consist of the ability of individuals to lead their actions by influencing and directing themselves to support the actions that they enjoy, and take necessary initiatives against the unpleasant actions (Neck & Houghton, 2006). Behavioral-focused strategies include self-observation, self-goal setting, self-reward, self-punishment, and self-cueing (Neck & Houghton, 2006; Şahin 2015).

Natural reward strategies, on the other hand, are based on revealing the pleasant aspects of a task or activity (Doğan & Şahin, 2008), and avoiding the unpleasant aspects (Anderson & Prussia, 1997; Tabak et al., 2013). The main purpose of this strategy is to re-plan the individuals' work or activities in a way that creates an exciting cognitive state (Çırpan, 1997).

Finally, creating constructive thought pattern strategies involves the individuals positively talking to themselves, using mental imagery (Uğurluoğlu, 2010), generating new ideas, using their creativity, and transforming them into appropriate behaviors until they become a habit (Houghton & Neck, 2002). In other words, the model refers to developing thinking models that will help individuals to focus on existing opportunities instead of focusing on problems or obstacles (Doğan & Şahin, 2008), and considering that they have completed the task in every action they take (Manz, 1992).

The Relationship Between Self-management, Self-control, and Self-Leadership

Self-leadership is assumed to be fed by theories of control (Carver & Scheier, 1982), social cognition (Bandura, 1986), self-regulation (Williams, 1997), self-management (Manz & Sims, 1980), and self-control (Manz, 1986). The issue of self-management has also been examined in the context of self-leadership in the field of

industrial/organizational psychology (Yaka, 2011). Self-leadership is a concept formed to create a comprehensive framework by including discipline and behavioral self-management as a result of individuals recognizing the extent to which it affects themselves (Stewart et al., 2011). Therefore, the self-management theory plays an undeniable role in the emergence of self-leadership (Kabakcı, 2023). In this vein, Neck and Houghton (2006) state that social-cognition theory, self-regulation, intrinsic motivation, self-control, and self-management are related to self-leadership. Similarly, Williams (1997) reports that self-leadership includes the theories of self-regulation, self-management, criteria for self-direction, and internal motivation strategies. In other words, self-management can be shown as a particular subset of self-leadership (Markham & Markham, 1995).

In the relevant literature, there is much research into self-management, self-control (e.g., Achtziger & Bayer, 2020; Boonyarit, 2023; Kanfer & Karoly, 1972; Manz & Sims, 1980), and self-leadership (e.g., Krampitz et al., 2023; Manz, 1986; Manz & Sims, 1991; Neck & Houghton, 2006; Neck & Manz, 1992). However, the number of studies examining the relationship between teachers' self-management, self-control, and self-leadership skills seems to be inadequate. In addition, the core of this study is to investigate the degree of the relationship between the self-management, self-control, and self-leadership skills of the teachers who lead their students in the classroom and have a fundamental leadership role in society. This study also questioned whether age, gender, and educational status affect teachers' self-leadership skills. Therefore, the research is considered original and contributes to the existing literature and educational practices. With this in mind, this study aimed to examine the relationship between teachers' self-management, self-control, and self-leadership skills. It was also aimed to examine teachers' self-leadership skills in terms of various variables. Given these purposes, answers to the following questions were sought in the current paper:

1. Do self-management and self-control predict self-leadership skills?

2. Do teachers' age, gender, and education level affect their self-leadership skills?

Method

Research Model

Since the current study aims to reveal the relationships among self-management, self-control, and self-leadership skills, a relational and descriptive survey method was employed. In survey models, a past or present situation is described as it is without change. The relational survey model aims to detect the state (Fraenkel et al., 2012), and

degree of change between two or more variables (Karasar, 2011; McMillan & Schumacher, 2014).

Population and Sample of the Research

The universe of the research consists of 1,722 teachers in the central district of Ağrı, an eastern province in Turkey (Ağrı Provincial Directorate of National Education, 2020). In the study, sample was taken because the entire universe could not be reached. If the confidence interval is accepted as 95%, given that the population is between 1500 and 2000 teachers, then the number of the sample group can be between 306 and 322 (Cohen et al., 2000). In this context, the study group of the research consisted of 322 teachers working in 29 primary schools, 24 secondary schools, and 20 high schools affiliated to Ağrı Provincial Directorate of National Education in the 2020-2021 academic year in Turkey. The participants were selected by simple random sampling. In the simple random sampling method, each sampling unit has an equal chance of being selected. Thus, sampling was performed from these selected units (Büyüköztürk et al., 2013). A total of 73 schools in the research population were listed to ensure equal selection of each sampling unit (Ağrı Provincial Directorate of National Education, 2020). The schools were randomly selected by cluster sampling until the sampling number was reached from the created list. The study group consisted of 180 females (55.9%), 142 males (44.1%); 133 participants were single (41.3%), 189 were married (58.7%). There were 278 teachers (86.3%), 19 managers (5.9%), and 21 (6.5%) vice managers. The study group was aged between 22 and 54.

Data Collection Tools

The data collection tool used in this study consisted of three parts. Personal information is included in the first part, the "Self-Management and Self-Control Scale" in the second part, and the "Self-Leadership Scale" in the third part.

Personal Information Form

Information on the demographic variables (i.e., age, gender, and education level) of this research was collected through a personal information form.

Self-management and Self-control Scale

Ercoşkun (2016) adapted the scale to the Turkish language. The scale consists of three sub-dimensions (self-monitoring, self-evaluation, and self-reinforcement) with 16 items. It is a Likert-type scale between "0" and "5" as "0 does not describe me at all, 5 describes me completely".

Self-leadership Scale

Tabak et al. (2013) adapted the scale into Turkish. The scale consists of three dimensions (behavioral-focused strategies, natural reward strategies, and creating constructive thought pattern strategies), and eight sub-dimensions (self-reward, self-punishment, self-observation, self-cueing, focusing thoughts on natural rewards, visualizing successful performance by self-goal setting, self-talk, and evaluating beliefs and assumptions), with a total of 29 items. It is a Likert-type scale with anchors ranging between "1" and "5" as "1-Never, 5-Always". The number of items, Cronbach's alpha values, means, and standard deviations of the self-management, self-control, and self-leadership scales are presented in Table 1 below:

Table 1

Information on the Self-Management, Self-Control, and Self-Leadership Scales

Scales	Number of items	Alpha	$\bar{x}$	*Ss*
Self-monitoring	6	.74	25.31	3.04
Self-evaluation	5	.80	18.97	5.23
Self-reinforcement	5	.76	19.77	3.71
Self-management/Self-control [Total]	16	.81	64.05	8.85
Self-reward	3	.86	11.81	2.56
Self-punishment	4	.77	11.25	3.52
Self-observation	4	.72	16.64	2.16
Self-cueing	2	.76	7.39	2.00
Behavioral-Focused Strategies [Total]	13	.74	47.10	6.39
Natural Reward Strategies [Total]	2	.30	8.50	1.23
Visualizing Successful Performance	7	.84	29.67	3.74
Self-Talk	3	.80	11.79	2.52
Evaluating Beliefs and Assumptions	4	.58	17.11	1.87
Creating Constructive Thought Pattern Strategies [Total]	14	.85	58.58	6.61
Self-leadership [Total]	29	.87	114.17	12.17

Table 1 displays the reliability scores of the results. The total Cronbach's alpha value of the "Self-Management and Self-Control Scale" is .81, and that of the "Self-Leadership Scale" is .87. If the values approach +1.00, the reliability is high (Karasar, 2011). In other words, both scales can be considered reliable.

Data Analysis

In total, 347 participants completed the scales and no missing data were found. Histogram frequencies, kurtosis, and skewness values were examined for the normal distribution of the responses given to the scales used in the research, and whether the data were normally

distributed was also examined (Tabachnick & Fidell, 2015). Mahalanobis, Cook's and Leverage Values distance values and kurtosis-skewness values were determined to reveal the extreme values, and transformations were made to correct the covariance of the residuals. Regarding the analysis of the extreme values, the data of 25 participants were found to have extreme values and were thus excluded from the dataset. After removing the extreme values, the normality of the dataset was analyzed with the histogram and Kolmogorov-Smirnov analyses. It was found that univariate and multivariate normality was provided, and that the data set was parametric. That is, the dataset was examined in terms of parametric conditions, and answers to the research questions were sought in light of the data of 322 participants.

Data analysis procedures were performed using SPSS 22.00 software. Pearson product-moment correlation analysis was conducted to reveal the relationship between self-management, self-control, and self-leadership scores. Additionally, multiple hierarchical regression analysis was employed to determine the predictive level of the scores obtained from the "Self-Management and Self-Control Scale" regarding the scores obtained from the "Self-Leadership Scale". As to the variables (i.e., gender, age, and education level), t-test for independent groups and one-way analysis of variance (ANOVA) were applied. In the analyses, self-leadership was found to be the predicted variable, and self-management, self-control, and their sub-dimensions were assumed to be the predictor variables. In multiple hierarchical regression analysis, criterion values were examined to reduce possible hesitations about internal validity and gather further evidence for the multiple correlation problem. If the VIF values for the multicollinearity are lower than 10, there is no multicollinearity between the independent variables (Myers, 1990), and if the Durbin-Watson value is close to 2, it indicates that there is no autocorrelation in the model (Ercanlı et al., 2015). As for the self-leadership variable, the Durbin-Watson value (1.99) was found to be fit. The VIF values of the predictor variables, such as self-monitoring (1.24), self-evaluation (1.10), and self-reinforcement (1.24) were fit. The tolerance values for self-monitoring (.80), self-evaluation (.90), and self-reinforcement (.80) were also found to be fit. The values given for the multiple correlation problems may be said to provide the parametric conditions required for the regression analysis of the dataset.

Findings

In this section, the findings based on the analysis of the research data are explained below, in light of the research questions. The results of the Pearson product-moment correlation analysis performed to

determine the relationship between self-management, self-control, and self-leadership skills are presented in Table 2 as in the following.

Table 2

Correlation Matrix among Self-Management, Self-Control, and Self-Leadership

	SM(t)	1	2	3
Self-Reward	.488**	.338**	.170**	.646**
Self-Punishment	.145**	-.013**	.252**	.002**
Self-Observation	.626**	.623**	.350**	.488**
Self-Cueing	.395**	.372**	.211**	.338**
Behavioral-Focused Strategies [Total]	.612**	.456**	.392**	.532**
Natural Reward Strategies [Total]	.437**	.392**	.222**	.408**
Visualizing Successful Performance	.585**	.544**	.268**	.570**
Self-Talk	.242**	.265**	.018**	.334**
Evaluating Beliefs and Assumptions	.501**	.497**	.247**	.440**
Creating Constructive Thought Pattern Strategies [Total]	.565**	.550**	.228**	.575**
Self-leadership [Total]	.673**	.578**	.352**	.633**

Note: SM (t)= Total Self-management and Self-control, 1=Self-Observation, 2=Self-Evaluation, 3=Self-Reinforcement. ** $p < .01$

If the correlation coefficient is in the range of 0 and.30, then there is no relationship; if the value lies between .31 and .49, then there should be a low correlation; if a score lies between .50 and .69, then it indicates a medium correlation; and a value between .70 and 1.00 indicates a high level of correlation (Büyüköztürk et al., 2013). When Table 2 is examined, self-reward skill was found to be moderately correlated with self-reinforcement; lowly correlated with SM(t) and self-monitoring. The self-observation skill was moderately correlated with SM(t) and self-monitoring; lowly correlated with self-evaluation and self-reinforcement; self-cueing was lowly correlated with SM(t), self-monitoring, and self-reinforcement; behavioral-focused strategies appeared to be moderately correlated with SM(t) and self-reinforcement, and lowly associated with self-monitoring and self-evaluation. In addition, natural reward strategies were found to be poorly correlated with SM(t), self-monitoring, and self-reinforcement. Visualizing successful performance was found to be moderately

correlated with SM(t), self-monitoring, and self-reinforcement; self-talk was lowly correlated with self-reinforcement; evaluating beliefs and assumptions was moderately correlated with SM(t), and lowly correlated with self-monitoring and self-reinforcement; creating constructive thought pattern strategies was moderately correlated with SM(t), self-monitoring and self-reinforcement; self-leadership was moderately correlated with SM(t), self-monitoring and self-reinforcement, and lowly correlated with self-evaluation (p<.01). In short, although it was seen that there were positive and significant relationships between self-management, self-control, and their sub-dimensions, and self-leadership and its sub-dimensions, there seemed to be a negative relationship between self-punishment as one of the sub-dimensions of self-leadership, and self-monitoring as one of the sub-dimensions of self-management and self-control.

The Power of Self-Management and Self-Control Skills to Predict Self-Leadership Skills

The predictive power of self-monitoring, self-evaluation, and self-reinforcement, which are the three sub-dimensions of self-management and self-control skills, on self-leadership was tested. The multiple hierarchical regression analysis results are provided in Table 3 below.

Table 3

Multiple Hierarchical Regression Matrix among Self-management, Self-Control, and Self-Leadership

	Self-leadership	*B*	*SHB*	*β*	*t*	*p*
Model 1	Self-reinforcement	.35	.024	.63	14.62	.000
Model 2	Self-reinforcement	.26	.024	.47	11.16	.000
	Self-monitoring	.31	.035	.38	8.96	.000
Model 3	Self-reinforcement	.25	.024	.44	10.55	.000
	Self-monitoring	.29	.035	.35	8.37	.000
	Self-evaluation	.05	.016	.14	3.53	.000

Model 1= R=.63, R^2=.40, F (1-320) =213.77, p<.01
Model 2= R=.72, R^2=.52, F (2-319) =173.56, p<.01
Model 3= R=.73, R^2=.54, F (3-318) =124.055, p<.01

Table 3 shows that the strongest variable and effect of Model 1 was 40% and the effect of the self-monitoring variable in Model 2 was 12%. It was seen that the effect of the self-evaluation variable in Model 3 was approximately 2%. Accordingly, self-management and self-control predicted 54% of self-leadership skills. In other words, self-management and self-control had significant effect on self-leadership skills. However, when the variables are separately examined, it is seen that self-reinforcement has the strongest effect while self-evaluation has the lowest effect. As a result, self-management and self-control affect self-leadership skills in a significant and positive way.

Effects of Demographic Characteristics on Self-Leadership Skills

ANOVA was conducted to determine whether teachers' perceptions differed according to age. For this purpose, the ages of the individuals were divided into three groups (1) 20-39, (2) 40-49, and (3) 50 years and over. Based on the relevant studies, researchers call the period between 20 and 30 as young, the period between 40 and 50 as middle, and the period after 60 as late adulthood (Öztan Ulusoy, 2020). The differences between the groups are offered in Table 4.

Table 4

ANOVA Results for Age Variable

Self-leadership Dimensions and Sub-dimensions	$\bar{x}$	*Ss*	Source of variance	Sum of Squares	Squares Mean	F	p	Difference
Behavioral-focused strategies	3.62	.02	Between groups	0.281	.094	.385	.303	
			Within groups	77.388	.243			
			Total	77.669				
Self-reward	3.93	.04	Between groups	8.315	2.772	3.900	.009*	1-2
			Within groups	225.998	.711			
			Total	234.313				
Self-punishment	2.81	.04	Between groups	2.847	.949	1.223	.301	
			Within groups	246.786	.776			
			Total	249.633				
Self-observation	4.16	.03	Between groups	0.404	.135	.456	.713	
			Within groups	93.841	.295			
			Total	94.246				
Self-cueing	3.69	.05	Between groups	2.218	.739	.734	.533	
			Within groups	320.456	1.008			
			Total	322.674				
Behavioral-Focused Strategies	4.25	.03	Between groups	2.216	.739	1.967	.119	
			Within groups	119.409	.376			
			Total	121.625				
Creating Constructive Thought Pattern	4.18	.02	Between groups	1.116	.372	1.677	.172	
			Within	70.570	.222			

Strategies			groups Total					
Visualizing Successful Performance	4.23	.02	Between groups Within groups Total	1.044 90.693 91.737	.348 .285	1.220	.302	
Self-talk	3.93	.04	Between groups Within groups Total	7.603 220.292 227.895	2.534 .693	3.658	.013*	1<3
Evaluating Beliefs and Assumptions	4.27	.02	Between groups Within groups Total	1.080 69.467 70.547	.360 .218	1.648	.178	

**p*<.05

When Table 4 is examined in terms of age variable, self-reward [F(3-318)=3.9; p<.05], self-talk [F(3-318)=3,658; p<.05] and in its sub-dimensions were found to be statistically significant, however, there was no significant difference in other dimensions or sub-dimensions. According to the results of the Tukey test to reveal the source of this difference, there was a significant difference, in favor of those aged between 20-39, between the ages of 20-39, and 40-49 in the sub-dimension of self-reward, and between those aged between 20-39, and 50 in the sub-dimension of self-talk. In other words, as the ages of the participant teachers increase, their tendency to display self-reward and self-talk behaviors decreases.

To determine whether teachers' genders significantly affect their self-leadership skills, t-test was conducted for independent groups. The data obtained are given in Table 5.

Table 5

t-test Results for Gender Variable

	Gender	N	$\bar{x}$	*Ss*	t	p
Self-reward	Male	142	3.79	.88	-2.676	.008*
	Female	180	4.05	.81		
Self-punishment	Male	142	2.93	.79	2.167	.031*
	Female	180	2.71	.93		
Self-observation	Male	142	4.12	.55	-1.103	.271
	Female	180	4.19	.52		
Self-cueing	Male	142	3.52	.99	-2.804	.005*
	Female	180	3.83	.98		
Behavioral-Focused Strategies [Total]	Male	142	3.58	.46	-1.118	.264
	Female	180	3.65	.51		

Natural Reward Strategies [Total]	Male Female	142 180	4.15 4.32	.61 .60	-2.388	.018*
Visualizing Successful Performance	Male Female	142 180	4.19 4.27	.56 .51	-1.389	.166
Self-talk	Male Female	142 180	3.79 4.03	.83 .83	-2.619	.009*
Evaluating Beliefs and Assumptions	Male Female	142 180	4.22 4.31	.47 .46	-1.700	.09
Creating Constructive Thought Pattern Strategies [Total]	Male Female	142 180	4.11 4.23	.49 .45	-2.271	.024*
Self-leadership [Total]	Male Female	142 180	3.88 3.97	.41 .41	-2.063	.04*

**p*<.05, *sd:* 320

When Table 5 is examined regarding gender variable, a statistically significant difference was found in favor of female teachers in their self-reward [t(320)=-2.676, p<.05], self-cueing [t(320)= -2.804, p<.05], natural reward strategies [t(320))=-2.388, p<.01], self-talk [t(320)= -2.619, p<.05], creating constructive thought pattern strategies [t(320)= -2.271, p<.05], and total self-leadership skills [t(320)= -2.063, p<.05]. However, a significant difference was found in favor of male teachers in the sub-dimension of self-punishment [t(320)= 2.167, p<.05]. Accordingly, male teachers exhibit more self-punishment than female teachers. Female teachers use self-rewarding, self-cueing, natural reward strategies, self-talk, creating constructive thought patterns, and self-leadership total skills more than male teachers.

According to education level, ANOVA test was applied to determine whether self-leadership skills differ among teachers (1) who pursue graduate education in the education faculty, (2) who pursue graduate education in other faculties, and (3) who do not pursue graduate education. The data obtained are offered in Table 6.

Table 6

ANOVA Results According to Education Level

Self-Leadership Dimension and Sub-Dimensions	$\bar{x}$	*Ss*	Source of variance	Sum of squares	Mean Squares	F	p	Difference
Behavioral-Focused Strategies	3.62	.49	Between Groups Within Groups Total	.304 77.364 77.669	.152 .243	.628	.534	
Self-reward	3.93	.85	Between Groups Within	.891 233.42	.445 .732	.609	.545	

			Groups Total	3 234.313			
Self-punishment	2.81	.88	Between Groups Within Groups Total	2.443 247.190 249.633	1.222 .775	1.576	.208
Self-observation	4.16	.54	Between Groups Within Groups Total	0.475 93.770 94.246	.238 .294	.809	.446
Self-cueing	3.69	1.00	Between Groups Within Groups Total	1.286 321.388 322.674	.643 1.007	.638	.529
Natural Reward Strategies	4.25	.61	Between Groups Within Groups Total	.045 121.580 121.625	.023 .381	.059	.942
Creating Constructive Thought Pattern Strategies	4.18	.47	Between Groups Within Groups Total	1.928 70.494 71.687	.596 .221	2.699	.069
Visualizing Successful Performance	4.23	.53	Between Groups Within Groups Total	1.928 88.809 91.737	.964 .282	3.424	.034*	2←1 2←3
Self-talk	3.93	.84	Between Groups Within Groups Total	.597 227.289 227.895	.298 .713	.419	.658
Evaluating Beliefs and Assumptions	4.27	.46	Between Groups Within Groups Total	.821 69.727 70.547	.410 .219	1.878	.155
Self-leadership Total	3.93	.41	Between Groups	0.518	.259	1.473	.231

	Within Groups	56.065	.176
	Total	56.583	

*p<.05

When Table 6 is examined in terms of the variable of education level, only the sub-dimension of visualizing successful performance was found to be statistically different [F (2-321) =3.424, p<.05]. According to the results of the Tukey test to determine the differences for groups, it can be claimed that the teachers who had a graduate education degree from other faculties could imagine a more successful performance than the teachers who had a graduate education degree in education and those who did not pursue graduate education.

Discussion

This study attempted to examine the relationship between teachers' self-management, self-control, and self-leadership skills based on various variables. The obtained data showed that self-management and self-control significantly and positively affected self-leadership skills. Given this result, it can be concluded that teachers can improve their leadership skills when they monitor and evaluate themselves. When the relevant literature is examined, it can be stated that self-management and self-control are directly and indirectly related to self-leadership. In this vein, Talak (2021) found a positive and low-level correlation between individual self-control and leader effectiveness. It is said to combine behavioral strategies supported by self-leadership, self-management and self-control skills, and cognitive strategies that are the basis of intrinsic motivation and constructive thinking (Ercoşkun, 2016; Manz, 1986; Houghton et al., 2004). Manz and Sims (1980) also state that self-leadership is an extended form of self-management since the basis of both is self-regulation and self-control (Markham & Markham, 1995). The results of this study also support this argument. Furthermore, no study has examined the relationship between teachers' self-management, self-control, and self-leadership skills. Therefore, this study is considered to be original and will contribute to the literature at this point.

Subsequent to the multiple hierarchical regression analysis conducted to determine to what extent self-monitoring, self-evaluation, and self-reinforcement skills, which are the three sub-dimensions of self-management and self-control, predict self-leadership, it has been found that self-reinforcement is moderate, and self-monitoring and self-evaluation are low predictors of self-leadership. Considering the relevant literature, it is seen that individuals with self-management skills use their self-leadership skills (Boonyarit, 2023), acquire the skills of self-monitoring and problem analysis, and can deal with the

problems related to the task they choose (Godat & Brigham, 1999), and manage and control their emotions (Jannah et al., 2019). In addition, the influence of traditional leadership has decreased in institutions where self-management is prioritized (Österlind & Sörling, 2006). In general, research has shown that self-leaders are effective in regulating their own thought and behavior patterns (Furtner et al., 2010). In another study, it is indicated that when self-monitoring is used together with self-reinforcement, more attention is paid to the given task, and individuals become more productive in an academic sense, which has implications for improving various behaviors such as peer interactions (Barkley et al., 1980). In addition, it has been observed that individuals motivate themselves with the intrinsic rewards of a task (Neck et al., 2006) and its fun aspects (Neck & Houghton, 2006). Moreover, self-leaders use positive thinking to reorganize their experiences, thus being better equipped to deal with organizational challenges (Jones & Kriflick, 2005). Thus, it can be claimed that self-control is of great importance in academic achievement (Duckworth et al., 2016). Research also shows that self-control (Achtziger & Bayer, 2020), self-monitoring (Agran et al., 2005), and self-talk (Swanson & Kozleski, 1985) contribute to academic achievement. Similarly, Neck and Manz (1992) suggested using self-talk as a self-influencing tool to increase personal effectiveness. It has also been argued that individuals can develop their self-observation skills by setting attainable and observable goals (Hickman & Geller, 2003), and thus can directly manage themselves (Manz, 1986; Neck et al., 2006). In this sense, studies have reported that self-punishment is not an effective method of controlling behavior (Houghton & Lewis-Grim, 2013) and that self-leaders are effective in regulating their own thought and behavior patterns (Furtner et al., 2010). As a result, teachers can contribute to their professional development through self-assessment (Borg & Edmett, 2019). Considering this finding, it can be said that this study contributes to the literature.

In this study, teachers' self-leadership skills were examined according to various variables, and the following conclusions were reached. The variables of age, gender, and education level of teachers were found to be effective variables in teachers' self-leadership skills. To illustrate, age affects self-reward and self-talk, and younger teachers reward themselves more and talk to themselves more than older teachers. These results are dissimilar from the findings of previous studies (Altıntaş, 2022; Balta, 2018; Bozyiğit & Çetin, 2019; Carmeli et al., 2006; Gayretli & Çelik, 2020; Kim et al., 2020; Kwon & Choi, 2020; Uğurluoğlu, 2010; Sivri, 2022). Additionally, Anderson and Prussia (1997) found that there was a negative correlation between increasing age and self-leadership. However, the current study shows similarities with the study by Sarı (2021). Furthermore, Khan (2000) state that age makes a

significant difference in self-goal setting while Lee et al. (2015) report that self-leadership skills develop with age. Therefore, it can be claimed that although the research results overlap with some results in the literature, there are a number of differences between the results of the current paper with those of some of previous studies.

The results of the current study indicate that gender is an effective variable in the natural reward strategies, self-reward, self-punishment, self-talk, self-cueing, creating constructive thought pattern strategies, and self-leadership. Given these results, it can be said that male teachers punish themselves more than female teachers while female teachers reward themselves more than male teachers, talk to themselves, and think more constructively in the face of events. These results are in line with some of the previous studies (Akkuş, 2018; Arlı & Avcı, 2017; Choi, 2016; Dilber et al., 2022; Kim et al., 2020; Kwon & Choi, 2020; Özcan et al., 2017; Özçelik Herdem, 2019; Proios et al., 2020; Sarı, 2021). However, Sivri's study (2022) contradicts the findings of the current study. In addition, female teachers set more reminders for themselves when completing a task, and their self-leadership skills are higher than those of male teachers. Although these results are not similar to the findings of some of the previous studies conducted (Aghababaei et al., 2013; Altintas, 2022; Anderson & Prussia, 1997; Carmeli et al., 2006; Gayretli & Celik, 2020;Kazan, 1999; Kurman, 2001), the results obtained in the studies conducted by Furtner et al. (2013), Garipağaoğlu and Güloğlu (2015), Marshall et al. (2012), Norris (2008), and Proios et al. (2020) display similarities with the current study. In addition, Covarrubias and Stone (2015) stated that Latin male students' self-monitoring skills were effective in mathematics lessons. However, Bozyiğit and Çetin (2019), and Kim and Ko (2020) found no difference in terms of gender in their studies. As a result, although the research results overlap with some previous results in the literature, it contradicts with some of earlier studies in the relevant literature.

In the study, it has been found that the level of education is only effective in visualizing successful performance. Among the participating teachers, those who completed graduate education degrees in other faculties imagine more successful performance than those who completed graduate education in education faculty and those not pursuing graduate education. According to the relevant studies, teachers with a high level of education have high self-leadership (Marshall et al., 2012) and self-observation skills (Yavuz & Ayan, 2019), and they differ regarding behavioral-focused strategies (Arlı, 2011). However, according to Kutanis (2018), Sivri (2022), and Şahin (2015), there was no difference. In this vein, Palak and İra (2022) report that teachers set more goals for themselves among the self-leadership skills and exhibit skills that reward them less. Manz and Sims (1991) also state that self-leadership is developed and sustained by being

supported through learning or education (Park, 2019). Thus, it has been concluded that natural reward strategies have been developed through self-leadership training (Krampitz et al., 2023). In other words, individuals should use behavioral and cognitive strategies together to affect themselves better. In this way, they can demonstrate their strongest self-leadership skills (Knotts et al., 2022). Based on these assumptions, it can be claimed that teacher leadership starts with good self-leadership (Warren, 2021).

Conclusions

As a result of this study on teachers, it was found that self-management and self-control were predictors of self-leadership skills. It was seen that self-management and self-control skills were significant, positive, and distinct predictors of self-leadership. Self-reinforcement, as one of the sub-dimensions of self-management and self-control skills, was found to be a moderate predictor of self-leadership. The results also showed that self-monitoring and self-evaluation were low predictors of self-leadership. Additionally, it was concluded that teachers should effectively and efficiently use their self-leadership, self-management, and self-control skills to lead their students at school, successfully perform classroom management, and lead and manage themselves in their daily lives.

Regarding demographic variables, the variables of age, gender, and education level of teachers were found to be effective variables in teachers' self-leadership skills. It can be said that age affects self-reward and self-talk. In particular, younger teachers reward themselves more and talk to themselves more than older teachers. As the age of the teachers increases, they tend to talk less and reward themselves less. In addition, younger teachers evaluate themselves more by talking to themselves and reward themselves more when they fulfill their duties and responsibilities. Thus, it can be concluded that gender is effective in natural reward strategies, self-reward, self-punishment, self-talk, self-cueing, creating constructive thought pattern strategies, and self-leadership. It has been also revealed that due to their mistakes, male teachers punish themselves more than female teachers, and female teachers talk to themselves more about their duties and responsibilities, and have positive thoughts. Since they self-observe more and have more awareness of themselves, they refer to self-reward more. Based on this result, it can be said that male teachers act more punitively towards them. Finally, it can be stated that education level is only effective in visualizing successful performance. In other words, teachers with graduate education imagine more successful performance than teachers without graduate education. In addition, it can be concluded that teachers with graduate education degree believe that they will be more

successful in their professional lives and have high self-confidence to fulfill a task.

As for limitations, the limitation of this research is that it was conducted with different branches of teachers and a relatively small sample group in a single province (the province of Ağrı in Turkey). In addition, the lack of confirmatory factor analysis is considered another limitation of this study.

Implications

Considering the results obtained from this study, teachers' self-management, self-control, and self-leadership skills can be improved with the help of support from expert academics in their fields through face-to-face and distance education. Teachers can be informed about self-leadership, self-management, and self-control skills in this way. Examining the relationship between self-management and self-control with other possible variables, conducting similar studies, and comparing results by reaching more respondents from different settings to reach generalizable results - which will increase the reliability of the study- is strongly recommended. Additionally, a similar study can be conducted on school administrators, university students, and pre-service teachers. The mediating role of skills such as self-regulation and self-efficacy can also be examined. Furthermore, the self-leadership, self-management, and self-control skills of principals, vice-principals, and teachers working in institutions affiliated to the Ministry of National Education can be revealed by using qualitative research methods. In schools, on the other hand, appropriate research studies can be carried out among teachers by identifying topics that improve their self-leadership, self-management, and self-control skills. By creating groups of teachers at different levels, case studies can be designed, interventions can be applied, and various revisions can be made to these studies for each academic year. Finally, courses can be designed to develop these skills in university teacher training programs.

Ethics Committee Approval: *This research was conducted with the permission obtained from the decision of Atatürk University Educational Sciences Unit Ethics Committee dated 17/11/2020 and numbered 56785782-050.02.04-E.2000285432, as well as the decision of Ağrı Provincial Directorate of National Education dated 06/11/2020 and 78971437-20-E.16223702.*

Conflict of Interest: *The authors declare that there is no conflict of interest in the current study.*

Author Contribution: *The authors equally contributed to the study.*

References

Achtziger, A., & Bayer, U. C. (2020). Self-control mediates the link between gender and academic achievement in sex-stereotyped school subjects in elementary and in higher secondary schools. *Current Psychology*, *39*(5), 1683-1695. https://doi.org/10.1007/s12144-018-9867-x

Aghababaei, R., Hoveida, R., & Rajaiepour, S. (2013). The analysis of relationship between self-leadership strategies and components of quantum organization at universities. *International Journal of Academic Research in Economics and Management Sciences, 2*(5), 193-203. https://doi.org/10.6007/IJAREMS/v2-i5/370

Agran, M., Sinclair, T., Alper, S., Cavin, M., Wehmeyer, M., & Hughes, C. (2005). Using self-monitoring to increase following-direction skills of students with moderate to severe disabilities in general education. *Education and Training in Developmental Disabilities, 40*(1), 3-13.

Akkuş, M. (2018). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin öz-liderlikleri ile sınıf yönetimi öz-yeterlik algıları arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Al-Smadi, M. S., & Bani-Abduh, Y. M. (2017). Standardization of the self control and Self-Management Skills Scale (SCMS) on the student of University of Najran. *Universal Journal of Educational Research*, *5*(3), 453-460. https://doi.org/10.13189/ujer.2017.050317

Altıntaş, B. (2022). *Pozitif psikolojik sermayenin işe adanmışlık üzerindeki etkisinde öz liderlik davranışının aracı rolü* [Doktora tezi, Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Anderson, J. S., & Prussia G. E. (1997). The Self-leadership questionnaire: Preliminary assessment of construct validity. *The Journal of Leadership Studies*, *4*(2), 119-143. https://doi.org/10.1177/107179199700400212

Arlı, Ö. (2011). *Bazı öncül ve ardıllarıyla öz-liderlik: İlköğretim öğretmenleri üzerine bir araştırma* [Yüksek lisans tezi, Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü]. Ulusal Tez Merkezi.

Arlı, Ö., & Avcı. A. (2017). Öz kendilik değerlendirmesinin öz-liderlik davranışları üzerinde etkisi: İlköğretim öğretmenleri üzerine bir araştırma. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9*(22), 455-468.

Balta, N. (2018). *Öğretmenlerin, öz yönetim ve üstbiliş beceri düzeyleri* [Yüksek lisans tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Bandura, A. (1986). *Social foundation of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, Prentice Hall.

Barkley, R. A., Copeland, A., & Sivage, C. (1980). A self-control classroom for hyperactive children. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 10*(1), 75-89. https://doi.org/10.1007/BF02408435

Boonyarit, I. (2023). Linking self-leadership to proactive work behavior: A network analysis. *Cogent Business & Management, 10*(1), 1-20. https://doi.org/10.1080/23311975.2022.2163563

Borg, S., & Edmett, A. (2019). Developing a self-assessment tool for English language teachers. *Language Teaching Research, 23*(5), 655-679. https://doi.org/10.1177/1362168817752543

Boud, D., & Falchikov, N. (1989). Quantitative studies of self-assessment in higher education: A critical analysis of findings. *Higher Education,* 18, 529-549. https://doi.org/10.1007/BF00138746

Bozyiğit, E., & Çetin, E. (2019). Spor bilimleri öğrencilerinin kendi kendine liderlik düzeylerinin incelenmesi. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 17*(1), 78-87. https://doi.org/10.33689/spormetre.453252

Büyüköztürk, Ş., Çakmak E. K., Akgün Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Yayınları.

Carmeli, A., Meitar, R., & Weisberg, J. (2006). Self-leadership skills and innovative behavior at work. *International Journal of Manpower*, *27*(1), 75-90. https://doi.org/10.1108/01437720610652853

Carver, C. S., & Scheier, M. F. (1982). Control theory: A useful conceptual framework for personality—Social, clinical, and health psychology. *Psychological Bulletin, 92*, 111-135. https://doi.org/10.1037/0033-2909.92.1.111

Choi, J. Y. (2016). *Study on factors affecting self-leadership of nursing students* [Doctoral dissertation, Eulji University]. *Daejeon, KOREA*.

Çırpan, H. (1997). Kendi kendine liderlik. *Yönetim*, *8*(26), 57-63.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2000). *Research methods in education (8th ed.).* Routledge.

Covarrubias, R., & Stone, J. (2015). Self-monitoring strategies as a unique predictor of Latino male student achievement, *Journal of Latinos and Education, 14*(1), 55-70. https://doi.org/10.1080/15348431.2014.944702

Dilber, Y., Güngör, H., & Eşerler, İ. G. (2022). Investigation of school principals' perceptions on self-leadership and positive childhood experiences. *International Journal of Educational Spectrum, 4*(4), 147-162. https://doi.org/10.47806/ijesacademic.1203735

Doğan, S., & Şahin F. (2008). Kendi kendine liderlik ölçeğinin Türkçe uyarlaması, geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *H.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, *26*(1), 139-164.

Duckworth, A. L., White, R. E., Matteucci, A. J., Shearer, A., & Gross, J. J. (2016). A stitch in time: Strategic self-control in high school and college students. *Journal of Educational Psychology*, *108*(3), 329–341. https://doi.org/10.1037/edu0000062

Ercanlı, İ., Kurt, A. K., & Bolat, F. 2015). Mersin-Tarsus yöresi karaçam ağaçlandırmaları için gövde profil denklemlerinin otoregresif modelleme Tekniği ile geliştirilmesi. *Anadolu Orman Araştırmaları Dergisi, 1*(1-2), 8-14.

Ercoşkun, M. H. (2016). Adaptation of Self-Control and Self-Management Scale (SCMS) into Turkish culture: A study on reliability and validity. *Educational Sciences: Theory and Practice*, *16*(4), 1125-1145.

Eroğlu, N. (2017). *Tip 2 Diyabetli hastalarda eğitimin diyabet öz yönetim ve öz etkililiklerine etkisi.* [Doktora tezi, Haliç Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design & evaluate research in education* (8th Ed.). McGraw Hill.

Furtner, M. R., Baldegger, U., & Rauthmann, J. F. (2013). Leading yourself and leading others: Linking self-leadership to transformational, transactional, and laissez-faire leadership. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, *22*(4), 436-449. https://doi.org/10.1080/1359432X.2012.665605

Furtner, M. R., Rauthmann, J. F., & Sachse, P. (2010). The socioemotionally intelligent self-leader: Examining relations between self-leadership and socioemotional intelligence. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, *38*(9), 1191-1196. https://doi.org/10.2224/sbp.2010.38.9.1191

Garipağaoğlu, B. Ç., & Güloğlu, B. (2015). Öğretmen adaylarında öz-liderlik becerilerinin yordayıcısı olarak öğrenilmiş güçlülük ve denetim odağı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15*(2), 147-162.

Gayretli, Z., & Çelik, A. (2020). Spor yöneticiliği bölümünde öğrenim gören spor yöneticisi adaylarının öz liderlik davranışlarının incelenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, *15*(1), 18-30.

Godat, L. M., & Brigham, T. A. (1999). The effect of a self-management training program on employees of a mid-sized organization. *Journal of Organizational Behavior Management*, *19*(1), 65-83. https://doi.org/10.1300/J075v19n01_06

Güçlü, E. (2016). *Lider adaylarının sahip oldukları sportif fiziksel kabiliyetin öz-liderlik, disiplin ve akademik başarı ile ilişkisi* [Yüksek lisans tezi, Kara Harp Okulu]. Ulusal Tez Merkezi.

Hickman, J. S., & Geller, E. S. (2003). A safety self-management intervention for mining operations. *Journal of Safety Research*, *34*(3), 299-308. https://doi.org/10.1016/S0022-4375(03)00032-X

Houghton, J. D., & Lewis-Grim, C. F. (2013). *Instructor's manual, mastering self leadership: Empowering yourself for personal excellence.* (6th Ed.). Reprinted by permission of Pearson Education, Inc., New York.

Houghton, J. D., & 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. https://doi.org/10.1108/02683940210450484

Houghton, J. D., Bonham, T. W., Neck, C. P., & Singh, K. (2004). The relationship between self-leadership and personality. *Journal of Managerial psychology*. *19*(4), 427-441. https://doi.org/10.1108/02683940410537963

Jannah, R., Syukur, Y., & Netrawati, N. (2019). Effectiveness of information service with problem based learning model to improve self control of students in junior high school. *International Journal of Applied Counseling and Social Sciences*, *1*(1), 1-7. https://doi.org/10.24036/005296ijaccs

Jones, R., & Kriflick, G. (2005). Strategies for managerial self-change in a cleaned up bureaucracy: A qualitative study. *Journal of Managerial Psychology, 29*(5), 397-416. https://doi.org/10.1108/02683940510602950

Kabadayı, F. (2018). *Benliğin kariyer araştırma öz-yeterliğini yordayıcı rolü: Öz-aşkınlık, öz-bilinç, öz-kontrol ve öz-yönetim* [Yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Kabakcı, H. (2023). *Liderlik, örgüt kültürü ve örgüt yapısı arasındaki etkileşimler: Öz-Liderlik temelli bir örgüt tasarlamak* [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Kanfer, F. H., & Karoly, P. (1972). Self-control: A behavioristic excursion into the lion's den. *Behavior therapy*, *3*(3), 398-416. https://doi.org/10.1016/S0005-7894(72)80140-0

Karakaş, S. (2017). Prof. Dr. Sirel Karakaş Psikoloji Sözlüğü: Self-management-Öz-yönetim. [Çevrim-içi https://www.psikolojisozlugu.com/self-management-oz-yonetim], Erişim tarihi: 14.01.2020.

Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayınları.

Karataş, K. (2020). Öğretmenlik mesleğine kuramsal bir bakış. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi, 9*(17), 39-56.

Kazan, A. L. (1999), *Exploring the concept of self-leadership: Factor impacting self leadership of Ohio AmeriCorps members* (Publication No. 9951675) [Doctoral dissertation, The Ohio State University]. ProQuest Dissertations & Theses Global.

Khan, M. A. (2000). *Self-leadership: Factors influencing self-managing activities of professionals in for-profit organizations*. (Publication No. 9996289) [Doctoral dissertation, The American University]. ProQuest Dissertations & Theses Global. https://www.proquest.com/docview/304579354?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true

Kim, D. R., Lim, H., & Kim, J. I. (2020). Factors influencing self-leadership in nursing students. *Journal of the Korea Convergence Society*, *11*(3), 369-377. https://doi.org/10.15207/JKCS.2020.11.3.369

Kim, N., & Ko, Y. J. (2020). Relationship between self-leadership, career decision making self-efficacy and career identity of nursing students. *Journal of Digital Convergence*, *18*(1), 211-218. https://doi.org/10.14400/JDC.2020.18.1.211

Knotts, K., Houghton, J. D., Pearce, C. L., Chen, H., Stewart, G. L., & Manz, C. C. (2022). Leading from the inside out: A meta-analysis of how, when, and why self-leadership affects individual outcomes. *European Journal of Work and Organizational Psychology, 31*(2), 273-291. https://doi.org/10.1080/1359432X.2021.1953988

Koçdar, S. (2015). Çevrimiçi ortamlarda öğrenenlerin öz-yönetim becerilerinin geliştirilmesinde kullanılan stratejiler ve araçlar. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 1*(1), 39-55.

Kör, B. (2015). *Öz-liderlik, örgütlerin girişimcilik yönelimi ve çalışanların yenilikçi iş davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi: Bir araştırma* [Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Krampitz, J., Tenschert, J., Furtner, M., Simon, J., & Glaser, J. (2023). Effectiveness of online self-leadership training on leaders' self-leadership skills and recovery experiences. *Journal of Workplace Learning, 35*(9), 66-85. https://doi.org/10.1108/JWL-10-2022-0125

Kurman, J. (2001). Self-regulation strategies in achievement setting: Culture and gender differences. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 32(4),* 491-503. https://doi.org/10.1177/0022022101032004008

Kutanis, P. (2018). *Kendi kendine liderlik tarzının iş tatmini ve iş özerkliği üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma* [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Kwon, J. H., & Choi, B. S. (2020). Factors affecting self-leadership of nursing students. *Journal of Digital Convergence*, *7*(14), 408-414. http://dx.doi.org/10.31838/jcr.07.14.72

Lee, M. O., Lee, M. Y., & Kim, S. Y. (2015). A study on nursing students' self-leadership and their perception of learning. *Journal of Korean academic society of nursing education, 21*(3), 417-425. https://doi.org/10.5977/jkasne.2015.21.3.417

Manz, C. C. (1986). Self-Leadership: Toward an expanded theory of self-influence processes in organizations. *Academy of Management Review*, *11*(3), 585-600. https://doi.org/10.2307/258312

Manz, C. C. (1992). Self-leading work teams: Moving beyond self-management myths. *Human Relations, 45*(11), 1119–1140. https://doi.org/10.1177/001872679204501101

Manz, C. C. (2015). Taking the self-leadership high road: Smooth surface or potholes ahead?. *Academy of Management Perspectives, 29*(1), 132-151. https://doi.org/10.5465/amp.2013.0060

Manz, C. C., & Sims, H. P., Jr. (1980). Self-Management as a substitute, a social learning theory perspective. *Journal of Managerial Psychology, 5*(3), 361-367. https://doi.org/10.5465/amr.1980.4288845

Manz, C. C., & Sims, H. P., Jr. (1991). Super leadership: Beyond the myth of heroic leadership. *Organizational Dynamics*, *19*(4), 18-35. https://doi.org/10.1016/0090-2616(91)90051-A

Markham, S. E., & Markham, I. S. (1995). Self-Management and self-leadership reexamined: A levels of analysis perspective. *Leadership Quarterly, 6*(3), 343-359. https://doi.org/10.1016/1048-9843(95)90013-6

Marshall, G., Kiffin-Petersen, S., & Soutar, G. (2012). The influence personality and leader behaviours have on teacher self-leadership in vocational colleges. *Educational Management Administration & Leadership*, *40*(6), 707-723. https://doi.org/10.1177/1741143212456910

McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2014). *Research in education: Evidence-based inquiry*. (7th Ed.). Pearson.

Mezo, P. G. (2009). The Self-Control and Self-Management Scale (SCMS): Development of an adaptive self-regulatory coping skills instrument. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment, 31*(2), 83-93. https://doi.org/10.1007/s10862-008-9104-2

Myers, R. (1990). *Classical and modern regression with applications*. (2nd Ed.). Duxbury.

Neck, C. P. (1996). Thought self-leadership: A self-regulatory approach towards overcoming resistance to organizational change. *The International Journal of Organizational Analysis, 4*(2), 202-216. https://doi.org/10.1108/eb028849

Neck, C. P., & 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. https://doi.org/10.1002/job.4030130705

Neck, C. P., Bligh, M. C., Pearce, C. L., & Kohles, J. C. (2006). The importance of self-and shared leadership in team-based knowledge work. *Journal of Managerial Psychology, 21*(4), 296-318. https://doi.org/10.1108/02683940610663105

Neck, C.P., & Houghton J. D. (2006). Two decades of self-leadership theory and research past developments, present trends, and future possibilities. *Journal of Managerial Psychology, 21*(4), 270-295. https://doi.org/10.1108/02683940610663097

Nelson, R. O., & Hayes, S. C. (1981). Theoretical explanations for reactivity in self-monitoring. *Behavior Modification*, *5*(1), 3-14. https://doi.org/10.1177/014544558151001

Norris, S. E. (2008). An examination of self-leadership. *Emerging leadership journeys*, *1*(2), 43-61. https://doi.org/10.1111/joop.12365

Österlind, E., & Sörling, S. (2006). Leadership in Work Organization based on Self-Management. NFPF Conference, Örebro. http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:su:diva-89340

Özcan, M., Şengül, M., Çelik M., & Eranıl, A.K. (2016). Türkçe öğretmenlerinin öz liderlik düzeylerinin incelenmesi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 12*(14), 317-332. http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11685

Özçelik Herdem, D. (2019). A comparison of self-leadership characteristics of the students of department of fine arts and the others "the case of Gazi University". *Universal Journal of Educational Research, 7*(1), 198-205. http://dx.doi.org/10.13189/ujer.2019.070125

Özsoy, İ. (2012). *Örgüt iklimi, öz liderlik ve iş tatmininin AR-GE performansına etkisi: Savunma sanayiinde bir araştırma*. [Doktora tezi, Kara Harp Okulu Komutanlığı]. Ulusal Tez Merkezi.

Öztan Ulusoy, Y. (2020). Orta yaş dönemi bireylerin içinde bulundukları yaş dönemlerine ilişkin algılarının incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 19*(74), 587-601.

Palak, İ., & İra, N. (2022). The relationship between self leadership and teachers' psychological well-being. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counselling, 11*(2), 122-134. https://www.tijseg.org/index.php/tijseg/article/view/165

Park, J. H. (2019). The Effect of self-leadership program for nursing students on empowerment, self-directed learning, and happiness. *Journal of the Korea Academia-Industrial Cooperation Society*, *20*(7), 61-67. https://doi.org/10.5762/KAIS.2019.20.7.61

Proios, I., Fotiadou, E., Doganis, G., Batsiou, S., & Proios, M. (2020). An exploratory study of self-leadership in physical activity settings. *European Journal of Physical Education and Sport Science, 6*(3), 114-126. https://doi.org/10.5281/zenodo.3748041

Reid, R., Trout, A. L., & Schartz, M. (2005). Self-regulation interventions for children with attention deficit/hyperactivity disorder. *Exceptional Children*, *71*(4), 361-377. https://www.proquest.com/openview/40a6bb05de5bee7d22134091fd7a772b/1?pq-origsite=gscholar&cbl=7735

Rosenbaum, M. (1980). Individual differences in self-control behaviors and tolerance of painful stimulation. *Journal of Abnormal Psychology, 89*(4), 581–590. https://doi.org/10.1037/0021-843X.89.4.581

Şahin, F. (2015). The convergent, discriminant, and concurrent validity of scores on the abbreviated self-leadership questionnaire. *The Journal of Human and Work, 2*(2), 91-104. http://dx.doi.org/10.18394/iid.25158

Sarı, C. (2021). *Pozitif psikolojik sermayenin öz-liderlik becerileri üzerindeki rolü* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Medipol Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Sivri, F. (2022). Öğretmenlerin kendi kendine (öz) liderlik düzeylerinin incelenmesi. *Route Education and Social Science Journal*, 75, 250-269. https://doi.org/10.17121/ressjournal.3279

Stewart, G. L., Courtright, S. H., & Manz, C. C. (2011). Self-leadership: A multilevel review. *Journal of management, 37*(1), 185-222.

Swanson, H. L., & Kozleski, E. B. (1985). Self-talk and handicapped children's academic needs: Applications of cognitive behavior modification. *Techniques: A Journal for Remedial Education and Counseling,* 1, 367-379. https://kuscholarworks.ku.edu/bitstream/handle/1808/25691/kozleski_1985_851184.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Tabachnick, B. G., & Fidell L. S. (2015). *Çok değişkenli istatistiklerin kullanımı-Using multivariate statistics.* (M. Baloğlu, Çev.). Nobel Akademik Yayıncılık. (Orijinal eserin basım tarihi 2007).

Tabak, A., Sığrı, Ü., & Türköz, T. (2013). Öz-liderlik ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi,* (67), 213-246.

Talak, K. (2021). İşletme biliminden seçkin araştırmalar. F. Çelebi (Ed.), *Öz kontrol ve öz yönetim becerileri ile lider etkinliği arasındaki ilişkide mesleki canlılığın aracılık rolü* (s. 174-199) içinde. Duvar Yayınları.

Tokmak, M. (2018). Yöneticilerin hizmetkâr liderlik davranışlarının çalışanlar tarafından algılanma düzeylerine yönelik bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 32*(4), 959-978.

Uğurluoğlu, Ö. (2010). Kendi kendine liderlik stratejileri üzerine bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 24*(1), 175-191.

Warren, L. L. (2021). Teacher leadership begins with self-leadership. *Teacher Education and Curriculum Studies.* 6(1), 1-4. https://doi.org/10.11648/j.tecs.20210601.11

Williams, S. (1997). Personality and self-leadership. *Human Resource Management Review*, 7(2), 139-155. https://doi.org/10.1016/S1053-4822(97)90020-6

Yaka, A. İ. (2011). *Bağlanma, erken döneme yönelik* şemalar, öz-yönetim *ve psikolojik belirtiler arasındaki ilişkiler* [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Yavuz, E., & Ayan, B. (2019). Kamu örgütlerinde öz liderlik düzeyinin belirlenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, *10*(17), 1002-1029. https://doi.org/10.26466/opus.513433