

Received/Geliş :	2025 October/Ekim	Accepted/Kabul :	2025 November/Kasım	Published/Yayın :	2025 December/Aralık
------------------	-------------------	------------------	---------------------	-------------------	----------------------

Pedagojik Liderlik Ölçeği'nin Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Mahmut Karakaya¹

Atıf/Reference: Karakaya, M. (2025). Pedagojik Liderlik Ölçeği'nin Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Yönetim ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(4), 409-434. <https://doi.org/10.5281/zenodo.18457505>

Özet

Bu araştırmanın amacı, Berhanu (2024) tarafından geliştirilen Pedagojik Liderlik Ölçeği'nin (Pedagogical Leadership Scale) Türkçeye uyarlanması ile geçerlik ve güvenirliliğinin incelenmesidir. Özgün ölçek, pedagojik liderliği sosyal, mesleki, entelektüel ve akademik sermaye olmak üzere dört alt boyut ve 32 madde üzerinden ele almaktadır. Araştırma, nicel araştırma desenlerinden tarama modeli kapsamında yürütülmüş; çalışma grubunu Türkiye'nin farklı illerinde görev yapan 396 öğretmen oluşturmuştur. Ölçeğin yapı geçerliğini test etmek amacıyla açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmıştır. AFA sonuçları doğrultusunda, sosyal sermaye boyutunda yer alan iki maddenin (6. ve 10. maddeler) düşük faktör yükleri ve yetersiz ayırt edicilik özellikleri nedeniyle ölçekten çıkarılmasına karar verilmiş; ölçeğin üç alt boyut ve 30 maddeden oluşan bir yapıya dönüştüğü belirlenmiştir. Elde edilen üç faktörlü yapı, DFA ile test edilmiş ve hem birinci düzey hem de ikinci düzey modellerin kabul edilebilir ve mükemmel düzeyde uyum indekslerine sahip olduğu saptanmıştır. Uyarlanan ölçekte Sosyal Sermaye boyutu, okul müdürünün güvene dayalı ilişkiler kurma, iş birliğini güçlendirme ve katılımcı okul kültürü oluşturmadaki pedagojik liderlik davranışlarını; Kolektif Mesleki Sermaye boyutu, öğretmenlerin ortak mesleki öğrenme süreçlerine katılımını, öğretimsel kararların birlikte alınmasını, profesyonel yargıların paylaşılmasını ve kolektif öğretim kapasitesinin geliştirilmesini destekleyen liderlik uygulamalarını; Akademik Uygulama Sermayesi boyutu ise öğretim yöntemleri, değerlendirme yaklaşımları, işbirlikçi öğrenme, gerçek yaşamla ilişkilendirme ve bilginin yapılandırılması gibi öğrenme-öğretme süreçlerine doğrudan yansıyan pedagojik uygulamaları ölçmektedir. Ölçeğin geneli, okul müdürlerinin öğretme ve öğrenme süreçlerini sistematik, uygulamaya dönük ve sürdürülebilir biçimde destekleme düzeylerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Güvenirlik analizleri sonucunda, ölçeğin geneline ve alt boyutlarına ilişkin Cronbach alfa katsayılarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bulgular, Pedagojik Liderlik Ölçeği'nin Türk eğitim sistemi bağlamında geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ve eğitim yönetimi alanında yapılacak araştırmalarda kullanılabileceğini göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Pedagojik liderlik, okul müdürü, sosyal sermaye, kolektif mesleki sermaye, akademik uygulama sermayesi, ölçek uyarlama, geçerlik ve güvenirlik, doğrulayıcı faktör analizi.

Adaptation of the Pedagogical Leadership Scale into Turkish: A Study of Validity and Reliability

Abstract

The purpose of this study is to examine the validity and reliability of the Turkish adaptation of the Pedagogical Leadership Scale developed by Berhanu (2024). The original scale addresses pedagogical leadership through four sub-dimensions—social, professional, intellectual, and academic capital—and 32 items. The research was conducted within the scope of the survey model, one of the quantitative research designs; the study group consisted of 396 teachers working in different provinces of Turkey. Exploratory factor analysis (EFA) and confirmatory factor analysis (CFA) were applied to test the construct validity of the scale. Based on the CFA results, it was decided to remove two items (items 6 and 10) from the social capital dimension due to their low

¹ Dr. Araştırmacı; <https://orcid.org/0000-0002-3439-1092>; mahmutkarakaya1974@gmail.com

factor loadings and insufficient discriminant properties; it was determined that the scale was transformed into a structure consisting of three sub-dimensions and 30 items. The resulting three-factor structure was tested using CFA, and it was found that both the first-order and second-order models had acceptable and excellent fit indices. In the adapted scale, the Social Capital dimension measures the headteacher's pedagogical leadership behaviours in establishing trust-based relationships, strengthening collaboration, and creating a participatory school culture; the Collective Professional Capital dimension measures teachers' participation in shared professional learning processes, joint decision-making on teaching matters, sharing professional judgements, and developing collective teaching capacity; while the Academic Practice Capital dimension measures pedagogical practices that directly reflect learning-teaching processes, such as teaching methods, assessment approaches, collaborative learning, real-life connections, and knowledge structuring. The scale as a whole aims to reveal the extent to which school principals support teaching and learning processes in a systematic, practical and sustainable manner. As a result of reliability analyses, Cronbach's alpha coefficients for the scale as a whole and its sub-dimensions were found to be high. The findings indicate that the Pedagogical Leadership Scale is a valid and reliable measurement tool in the context of the Turkish education system and can be used in research in the field of educational management.

Keywords: Pedagogical leadership, school principal, social capital, collective professional capital, academic practice capital, scale adaptation, validity and reliability, confirmatory factor analysis.

1. Giriş

Öğretme ve öğrenmeyi doğrudan etkileyen liderlik davranışlarının değerlendirilmesi genellikle pedagojik liderlik olarak adlandırılmakta olup okulların etkinliğini ve öğretmenlerin mesleki uygulamalarını iyileştirmeye yönelik güncel çabaların merkezinde yer almaktadır. Pedagojik liderliği geçerli ve güvenilir araçlarla ölçmek, onun yapısı, öncülleri ve sonuçlarının ampirik olarak araştırılmasını sağlar ve kültürler arası karşılaştırmalar ile politika ile ilgili izlemeyi mümkün kılmaktadır (Ersözlü ve Ulusoy, 2016; Akyürek ve Akkoyun, 2023). Türkiye'de, liderlik ve öğretimle ilgili araçların (örneğin, dağıtılmış/paylaşılmış liderlik, okul müdürü-öğretmen ilişkisi, mesleki öğrenme faaliyetleri ve TPACK ile ilgili ölçekler) çevirisi ve psikometrik değerlendirmesi yapılan metodolojik çalışmaların sayısı giderek artmaktadır. Bu çalışmalar, eğitim araştırmaları ve uygulamaları için kültürel olarak uyarlanmış araçların uygulanabilirliğini ve önemini göstermektedir (Dilekçi, 2021; Sarı ve Bostancıoğlu, 2018). Bu nedenle, bu çalışma, Pedagojik Liderlik Ölçeği'ni Türkçeye uyarlayarak ve benzer Türkçe uyarlama çalışmalarında yaygın olarak kullanılan standart psikometrik prosedürleri kullanarak geçerliliğini ve güvenilirliğini inceleyerek bu metodolojik ve içeriksel zorunluluğa yanıt vermektedir (Alakurt, 2017; Custódio vd., 2023).

Bu uyarlamaya motivasyon sağlayan Pedagojik Liderlik Ölçeği, birbiriyle ilişkili birçok alanda pedagojik liderliği kavramsallaştırmak ve ampirik araştırma ve pratik tanıya uygun bir araç üretmek için geliştirilmiştir. Eğitim alanındaki birçok çağdaş liderlik ölçütü gibi, bu ölçek de pedagojik liderliği çok boyutlu bir yapı olarak işlevselleştirmektedir. Çok boyutlu ölçüm, eğitim araçlarının geliştirilmesinde yaygın ve yararlı bir stratejidir, çünkü araştırmacıların ilgili ancak farklı uygulama yönlerini ayırt etmelerine ve öğretmen öğrenimi, öğretim değişikliği ve öğrenci başarısı gibi sonuçlarla olan benzersiz ilişkilerini modellemelerine olanak tanımaktadır (Yılmaz ve Jafarova, 2022). Benzer Türk uyarlama çalışmaları da, çeviri ve psikometrik testler sırasında orijinal araçların çok boyutlu yapılarını korumuş ve bu tür yapıların Türk eğitim bağlamında anlamlı bir şekilde incelenebileceğini göstermiştir (Polatcan, 2022).

Metodolojik olarak, psikometrik araçların titiz bir şekilde kültürlerarası uyarlaması genellikle çeviri ve geri çeviri, içerik geçerliliği için uzman incelemesi, pilot test ve keşifsel faktör analizi (AFA), doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ve Cronbach alfa veya bileşik güvenilirlik gibi iç tutarlılık indeksleri kullanılarak yapı geçerliliği ve güvenilirliğinin ampirik değerlendirmesini içeren bir dizi aşamayı izlemektedir (Padua vd., 2010; Şentürk vd., 2021). Eğitim ve sağlık alanlarında yapılan Türk geçerlilik çalışmaları, bu prosedürleri tutarlı bir şekilde kullanmaktadır. Literatürde, ileri-geri çeviri ve uzman paneli içerik geçerliliği, çok çeşitli uyarlamalarda rapor edilmiştir (Alakurt, 2017). Ayrıca boyutsal yapıyı test etmek için AFA ve DFA'nın birleşik uygulaması, Türk literatüründe standart bir yaklaşımdır ve birkaç yüz ila birkaç yüz katılımcıdan oluşan örneklemle yapılan çalışmalarda uygulanmaktadır (Filiz ve Durnalı, 2019; Çıtak, 2022). Mevcut çalışma, yapı geçerliliğini değerlendirmek için AFA ve DFA'yı takiben dil uyarlama prosedürleri uygulayarak ve güvenilirliği değerlendirmek için iç tutarlılık katsayılarını hesaplayarak bu yaygın olarak benimsenen uygulamaları takip etmekte ve böylece yerleşik Türk metodolojik emsalleriyle uyumlu hale gelmektedir (Bozkurt vd., 2024).

Türkiye'deki ölçek uyarlama çalışmalarında örneklem hususları ve analitik seçimler bazı heterojenlikler göstermektedir. Eğitim ortamlarında yapılan birçok araç uyarlama çalışması, istikrarlı faktör çıkarma ve model

testine olanak sağlamak için birkaç yüz katılımcıdan (örneğin, 300-700) oluşan örneklemeleri başarıyla kullanmıştır (Savcı vd., 2022; Yılmaz ve Jafarova, 2022). Birkaç yazar, gizil yapıyı oluşturmak ve ardından doğrulamak için hem keşifsel hem de doğrulayıcı teknikleri kullanmanın avantajını da göstermektedir (Ersöz ve Ulusoy, 2016; Polatcan, 2022; . Bu öncüller göz önüne alındığında, mevcut anket temelli çalışma, Türkiye'nin farklı illerinde çalışan 396 öğretmenden veri toplamıştır. Bu örneklem büyüklüğü, çok sayıda Türk uyarlama çalışmasıyla tutarlıdır ve orijinal Pedagojik Liderlik Ölçeği için bildirilen dört faktörlü, 32 maddelik yapıyı araştırmak için AFA ve DFA'yı yürütmek için yeterlidir (Çıtak, 2022).

Son olarak, Pedagojik Liderlik Ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması, yalnızca orijinal bir aracı yeniden üretmeyi değil, Türk okullarında araştırma, tanısallık değerlendirme ve mesleki gelişimi destekleyebilecek kültürel ve psikometrik açıdan sağlam bir araç üretmeyi amaçlamaktadır. Liderlik ve öğretimle ilgili ölçütlerin daha önceki Türkçe uyarlamaları, hem ampirik araştırmalara hem de uygulamalara bilgi sağlayan araçlar ortaya çıkarmış (örneğin, dağıtılmış/paylaşılmış liderlik ölçekleri, okul müdürü-öğretmen ilişki ölçekleri ve mesleki öğrenme ölçütlerinin uyarlamaları) ve böylece Türkiye'deki okul iyileştirme çabaları için daha güçlü bir kanıt temeli oluşturmuştur (Sarı ve Bostancıoğlu, 2018; Polatcan, 2022). Yerleşik çeviri ve geçerlilik prosedürlerini takip ederek ve AFA ve DFA sonuçlarını güvenilirlik endeksleriyle birlikte raporlayarak, bu çalışma, uluslararası alanda kullanılan araçlarla karşılaştırılabilir ve Türk eğitim araştırmaları ve politika değerlendirme bağlamlarında kullanılabilir, sağlam bir Türk pedagojik liderlik ölçütü sunmayı amaçlamaktadır (Custódio vd., 2023; Bozkurt vd., 2024).

2. Yöntem

Bu araştırma, nicel araştırma yaklaşımı kapsamında yürütülmüş olup, ölçek uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına uygun olarak tarama (betimsel) araştırma modeli esas alınmıştır. Tarama modeli, mevcut bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan ve özellikle ölçek geliştirme ya da uyarlama çalışmalarında yaygın olarak kullanılan bir araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2012).

2.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 396 öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcıların %65,7'si kadın (n = 260), %34,3'ü erkek (n = 136) olup, çalışma grubunda kadın öğretmenlerin ağırlıkta olduğu görülmektedir. Yaş dağılımı incelendiğinde, katılımcıların %39,4'ünün 41–50 yaş aralığında (n = 156), %29,3'ünün 31–40 yaş aralığında (n = 116), %16,2'sinin 20–30 yaş aralığında (n = 64) ve %15,2'sinin 51 yaş ve üzerinde (n = 60) olduğu belirlenmiştir. Bu dağılım, örneklemin ağırlıklı olarak orta yaş ve üzeri öğretmenlerden oluştuğunu göstermektedir.

Medeni durum açısından katılımcıların %71,7'si evli (n = 284), %28,3'ü bekâr (n = 112) olarak belirlenmiştir. Mesleki kıdem değişkeni incelendiğinde ise öğretmenlerin %33,3'ünün 21 yıl ve üzeri (n = 132), %24,2'sinin 16–20 yıl (n = 96), %19,2'sinin 1–5 yıl (n = 76), %14,1'inin 11–15 yıl (n = 56) ve %9,1'inin 6–10 yıl (n = 36) mesleki deneyime sahip olduğu görülmektedir. Bu bulgular, çalışma grubunun büyük ölçüde yüksek mesleki deneyime sahip öğretmenlerden oluştuğunu ve pedagojik liderlik algılarının değerlendirilmesi açısından yeterli çeşitlilik sunduğunu göstermektedir.

2.2. Uyarlanan Ölçme Aracı

Bu çalışmada kullanılan Pedagojik Liderlik Ölçeği (PLÖ), Berhanu (2024) tarafından geliştirilen Pedagogical Leadership Scale temel alınarak Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek, okul yöneticilerinin pedagojik liderlik uygulamalarını değerlendirmek amacıyla geliştirilmiş olup, pedagojik liderliği sosyal sermaye, mesleki sermaye, entelektüel sermaye ve akademik sermaye olmak üzere dört alt boyut altında ele almaktadır. Özgün ölçek toplam 32 maddeden oluşmaktadır.

Ölçekte yer alan alt boyutlar; sosyal sermaye (13 madde), mesleki sermaye (9 madde), entelektüel sermaye (5 madde) ve akademik sermaye (5 madde) olarak yapılandırılmıştır. Ölçek, beşli Likert tipi derecelendirmeye sahiptir (1 = Kesinlikle Katılmıyorum, 5 = Kesinlikle Katılıyorum) ve ölçekten hem alt boyutlara hem de toplam pedagojik liderlik düzeyine ilişkin puan elde edilebilmektedir.

Özgün ölçeğin geliştirilme sürecinde, Sergiovanni'nin (1998, 2001) pedagojik liderlik kuramsal çerçevesi temel alınmış; ilgili alanyazın taranmış, nitel görüşmeler yoluyla madde havuzu oluşturulmuş ve ardından Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ile ölçeğin faktör yapısı belirlenmiştir. AFA sonucunda dört faktörlü yapı doğrulanmış ve toplam varyansın %64,77'sinin açıklandığı rapor edilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliği daha sonra Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile test edilmiş ve uyum indekslerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu

görülmüştür ($\chi^2/df = 2.83$; RMSEA = .052; CFI = .98; NFI = .97).

Ölçeğin güvenirliği Cronbach alfa katsayıları ile incelenmiş; alt boyutlara ilişkin iç tutarlılık katsayılarının .868 ile .944 arasında değiştiği, ölçeğin geneline ilişkin Cronbach alfa katsayısının ise .90 olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu değerler, ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

Bu araştırmada Türkçeye uyarlanan Pedagojik Liderlik Ölçeği'nin puanlarının yorumlanmasında, ölçek yanıt seçeneklerinin aritmetik ortalamaları dikkate alınarak aşağıdaki sınıflandırma esas alınmıştır:

- ❖ 1.00–2.33 arası: Düşük düzey
- ❖ 2.34–3.66 arası: Orta düzey
- ❖ 3.67–5.00 arası: Yüksek düzey

Bu bulgular doğrultusunda, Pedagojik Liderlik Ölçeği'nin Türkçe formunun okul yöneticilerinin pedagojik liderlik uygulamalarını değerlendirmede geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

2.3.Puanlama ve Yorumlama

Pedagojik Liderlik Ölçeği (PLÖ), tamamı olumlu (pozitif) ifadelerden oluşmakta olup, ölçekte ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Ölçek, 5'li Likert tipi derecelendirme ile yanıtlanmaktadır (1 = Kesinlikle Katılmıyorum, 5 = Kesinlikle Katılıyorum). Ölçekten elde edilen yüksek puanlar, okul müdürlerinin pedagojik liderlik davranışlarını daha güçlü ve etkili biçimde sergilediklerini göstermektedir. Türkçe uyarlama sürecinde gerçekleştirilen Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) sonuçları doğrultusunda ölçek; Sosyal Sermaye, Kolektif Mesleki Sermaye ve Akademik Uygulama Sermayesi olmak üzere üç alt boyut altında yapılandırılmıştır. Ölçekten hem alt boyutlara ilişkin puanlar hem de pedagojik liderliğe ilişkin toplam puan elde edilebilmektedir.

2.3.1.Alt Boyutların Yorumlanması

Sosyal Sermaye Alt Boyutu: Bu boyut, okul müdürlerinin okul paydaşları arasında güven, iş birliği, katılımcı karar alma, açık iletişim ve destekleyici okul kültürü oluşturma yönündeki liderlik davranışlarını kapsamaktadır. Orijinal ölçekte bu boyutta yer alan 13 maddeden ikisi (PLO6 ve PLO10), düşük faktör yükleri ve kuramsal bütünlüğe sınırlı katkıları nedeniyle ölçekten çıkarılmış; kalan maddeler sosyal sermayenin temel bileşenlerini güçlü biçimde temsil etmeye devam etmiştir.

- ❖ Yüksek puan, okul müdürlerinin sosyal etkileşimi güçlendiren, güven temelli ve katılımcı bir okul iklimi oluşturduklarını göstermektedir.
- ❖ Düşük puan, okulda sosyal ilişkilerin güçlendirilmesi ve paydaşlar arası etkileşimin artırılması gereksinimine işaret etmektedir.

Kolektif Mesleki Sermaye Alt Boyutu: Bu boyut, öğretmenlerin bireysel mesleki yeterliklerinin ötesinde; bilgi paylaşımı, ortak değerler, deneyim aktarımı ve öğretimsel kararların birlikte alınmasına dayalı kolektif bir mesleki yapıyı yansıtmaktadır. Mesleki sermayenin sosyal ve entelektüel bileşenlerle bütünleşerek kolektif bir nitelik kazanması nedeniyle bu boyut “Kolektif Mesleki Sermaye” olarak adlandırılmıştır.

- ❖ Yüksek puan, okul müdürlerinin öğretmenler arası iş birliğini, ortak öğrenmeyi ve mesleki karar süreçlerini destekleyen güçlü bir pedagojik liderlik sergilediklerini göstermektedir.
- ❖ Düşük puan, mesleki öğrenme topluluklarının ve kolektif mesleki etkileşimin yeterince desteklenmediğine işaret etmektedir.

Akademik Uygulama Sermayesi Alt Boyutu: Bu boyut, okul müdürlerinin pedagojik liderlik davranışlarının öğretim ve öğrenme süreçlerinde uygulamaya nasıl dönüştürüldüğünü ortaya koymaktadır. Boyut; öğretimsel kararların eyleme geçirilmesi, akademik bilginin yapılandırılması, öğrenmenin gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi ve işbirlikçi öğrenme ortamlarının desteklenmesine yönelik liderlik davranışlarını kapsamaktadır.

- ❖ Bu bağlamda, müdürün sözden çok eyleme önem vermesi, öğretmenleri farklı öğretim yöntemleri kullanmaya teşvik etmesi, akran öğrenmesini desteklemesi ve öğrenme süreçlerini somut uygulamalarla güçlendirmesi, pedagojik liderliğin uygulama temelli yönünü yansıtmaktadır.
- ❖ Yüksek puan, okul müdürlerinin öğretim süreçlerine doğrudan etki eden, uygulama odaklı ve öğrenme merkezli bir liderlik anlayışı benimsediklerini göstermektedir.
- ❖ Düşük puan, pedagojik liderliğin daha çok söylem düzeyinde kaldığını ve öğretim uygulamalarına yeterince yansımadığını ifade etmektedir.

Genel Toplam Puanın Yorumlanması

Ölçekten elde edilen toplam puan yükseldikçe, okul müdürlerinin pedagojik liderlik rollerinin öğretmenler tarafından daha güçlü algılandığı söylenebilir. Yüksek toplam puanlar; okul müdürlerinin sosyal ilişkileri güçlendiren, mesleki öğrenmeyi kolektif biçimde destekleyen ve akademik öğrenme süreçlerini uygulama düzeyinde yönlendiren etkili bir pedagojik liderlik sergilediklerini göstermektedir.

Ortalama Puanların Yorumlanması

Ölçeğin puanlama sistemine ilişkin ortalama puan aralıklarının yorumlanmasında, beşli Likert tipi ölçekler için önerilen sınıflandırma esas alınmıştır (Büyüköztürk, 2016; Tavşancıl, 2006).

Tablo 1. Pedagojik Liderlik Ölçeği Ortalama Puan Aralıklarının Yorumlanması

Ortalama Puan	Düzy	Yorum
1.00 – 2.33	Düşük Pedagojik Liderlik	Müdürlerin pedagojik liderlik davranışları zayıf algılanmaktadır; sosyal, mesleki ve akademik uygulama alanlarında destek gereksinimi yüksektir.
2.34 – 3.66	Orta Düzey Pedagojik Liderlik	Müdürler pedagojik liderliği bazı alanlarda sergilemekte; ancak uygulama ve kolektif mesleki süreçlerde sınırlılıklar bulunmaktadır.
3.67 – 5.00	Yüksek Pedagojik Liderlik	Müdürlerin pedagojik liderlik rolleri güçlüdür; öğretim süreçleri, mesleki öğrenme ve okul iklimi üzerinde olumlu etki yaratmaktadır.

Tabloda görüldüğü üzere, ölçekten elde edilen puanların 1.00–2.33 aralığında olması düşük, 2.34–3.66 aralığında olması orta ve 3.67–5.00 aralığında olması yüksek düzeyde pedagojik liderlik algısına işaret etmektedir. Bu sınıflandırma, araştırmacıların ve uygulayıcıların elde edilen ortalamaları anlamlandırmalarını kolaylaştırmakta; özellikle yüksek puanlar, okul müdürlerinin pedagojik liderlik rollerini öğretimsel uygulamalara etkili biçimde yansıttıklarını göstermektedir.

2.4.Uygulama Önerileri

1. Sosyal Sermaye Düşük Düzeydeyse: Uygulama Önerileri

Sorun Alanı: Zayıf iletişim, sınırlı iş birliği, meslektaşlar arası etkileşim eksikliği ve pedagojik süreçlerde sosyal destek ağlarının etkin kullanılmaması.

Uygulama Önerileri

1. Profesyonel Öğrenme Toplulukları (PÖT) Kurulması

- ❖ Öğretmenlerin düzenli olarak bir araya geldiği, deneyim paylaştığı ve ortak sorunlara çözüm ürettiği yapıların oluşturulması.
- ❖ PÖT toplantılarının ders planlama, ölçme-değerlendirme ve öğrenci takibi odaklı yürütülmesi.

2. Mentorluk ve Akran Koçluğu Sistemleri

- ❖ Deneyimli öğretmenlerin yeni veya düşük yeterlikteki öğretmenlerle eşleştirilmesi.
- ❖ Gözlem–geri bildirim temelli yapılandırılmış mentorluk uygulamaları.

3. Okul İçi İletişimi Güçlendiren Yapılar

- ❖ Ortak dijital paylaşım platformları (ör. ders havuzu, iyi uygulama bankası) oluşturulması.
- ❖ Düzenli geri bildirim ve açık iletişimi teşvik eden yönetim yaklaşımı.

4. Paydaş Katılımının Artırılması

- ❖ Veli, rehberlik servisi ve okul dışı kurumlarla ortak pedagojik etkinlikler düzenlenmesi.
- ❖ Okul–toplum iş birliklerinin pedagojik hedeflerle ilişkilendirilmesi.

2. Mesleki Sermaye Düşük Düzeydeyse: Uygulama Önerileri

Sorun Alanı: Mesleki bilgi ve becerilerin sınırlı olması, öğretim yöntemlerinin güncellenmemesi ve mesleki gelişim faaliyetlerine düşük katılım.

Uygulama Önerileri

1. Hedefe Yönelik Hizmet İçi Eğitim Programları

- Öğretim yöntemleri, sınıf yönetimi, ölçme-değerlendirme ve dijital pedagojiler odaklı eğitimler.
- Eğitimlerin teorik değil, uygulama ve vaka temelli yürütülmesi.

2. Mesleki Gelişim Planlarının Bireyselleştirilmesi

- Öğretmenlerin güçlü ve gelişime açık yönlerine göre kişisel mesleki gelişim yol haritaları oluşturulması.
- Performans geri bildiriminin gelişim odaklı sunulması.

3. Uygulama–Yansıtma Döngülerinin Desteklenmesi

- Ders uygulamalarının planlanması, uygulanması, gözlemlenmesi ve yansıtıcı değerlendirme süreçlerinin yapılandırılması.
- Öğretmenlerin kendi pedagojik uygulamalarını analiz etmelerine olanak tanınması.
- 4. Mesleki Öğrenmenin Kurumsal Olarak Teşvik Edilmesi
 - Sertifika, görevde yükselme veya teşvik mekanizmalarının mesleki gelişimle ilişkilendirilmesi.
 - Okul yönetimlerinin mesleki öğrenmeye zaman ve kaynak ayırması.

3. Akademik Sermaye Düşük Düzeydeyse: Uygulama Önerileri

Sorun Alanı:Araştırma temelli öğretim anlayışının zayıf olması, akademik bilgiye dayalı karar alma eksikliği ve bilimsel yaklaşımın pedagojik sürece yeterince yansımaması.

Uygulama Önerileri

1. Araştırma Temelli Öğretim Yaklaşımlarının Yaygınlaştırılması
 - Öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarında küçük ölçekli eylem araştırmaları yapmalarının teşvik edilmesi.
 - Araştırma bulgularının ders planlarına entegrasyonu.
2. Üniversite–Okul İş Birliklerinin Güçlendirilmesi
 - Akademisyenlerle ortak seminer, atölye ve proje çalışmaları yürütülmesi.
 - Güncel akademik çalışmaların öğretmenlere erişilebilir hale getirilmesi.
3. Akademik Okuryazarlığın Geliştirilmesi
 - Bilimsel makale okuma, veri yorumlama ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik eğitimler.
 - Öğretmenlerin akademik kaynaklara erişimini kolaylaştıran dijital kütüphaneler.
4. Bilgi Paylaşım Kültürünün Oluşturulması
 - Okul içinde araştırma ve iyi uygulama sunum günleri düzenlenmesi.
 - Akademik bilgiyi pedagojik uygulamayla ilişkilendiren iyi örneklerin görünür kılınması.

4. Bütüncül Pedagojik Güçlendirme Yaklaşımı (Second-Order Perspektif)

Sosyal, mesleki ve akademik sermaye boyutlarının düşük düzeyde olması, pedagojik yeterliğin bütüncül olarak desteklenmesi gerektiğine işaret etmektedir. Bu nedenle öneriler **tekil müdahaleler yerine eş zamanlı ve bütünlük** biçimde uygulanmalıdır. Sosyal etkileşimi güçlendiren yapılar, mesleki gelişimi destekleyen uygulamalar ve akademik bilgiye dayalı öğretim anlayışı birlikte ele alındığında, genel pedagojik yeterliğin sürdürülebilir biçimde artırılması mümkün olacaktır.

2.5.Uyarılama Çalışması

Pedagojik Liderlik Ölçeği'nin (PLÖ) Türkçeye uyarlanması sürecinde, Berhanu (2024) tarafından geliştirilen Pedagogical Leadership Scale temel alınmıştır. Uyarılama çalışmasının ilk aşamasında, ölçek maddeleri araştırmacı ile Türkçe ve İngilizce dillerine hâkim iki öğretim üyesi tarafından birbirinden bağımsız biçimde Türkçeye çevrilmiştir. Ardından araştırmacılar bir araya gelerek yapılan çevirileri dilsel doğruluk, anlamsal eşdeğerlik ve kültürel uygunluk açısından karşılaştırmış; her madde üzerinde uzlaşa sağlanarak ölçeğin ön Türkçe formu oluşturulmuştur.

Çeviri sürecinin ikinci aşamasında, oluşturulan Türkçe form geri çeviri (back-translation) yöntemiyle yeniden İngilizceye çevrilmiştir. Bu işlem, İngiliz Dili Eğitimi alanında görev yapan ve ölçeğin özgün diline hâkim bir öğretim üyesi tarafından gerçekleştirilmiştir. Geri çeviri sonucu elde edilen İngilizce form ile özgün ölçek, Eğitim Yönetimi ve Liderlik alanında uzman bir akademisyen tarafından karşılaştırılmış; maddelerin kavramsal ve anlamsal eşdeğerliği teyit edilmiştir. Bu süreç, kültürler arası ölçek uyarılama çalışmalarında önerilen standartlara uygun olarak yürütülmüştür (Brislin, 1970).

Çeviri ve geri çeviri işlemlerinin tamamlanmasının ardından, ölçeğin Türkçe formu kapsam geçerliği ve anlaşılabilirlik açısından değerlendirilmek üzere Eğitim Yönetimi, Ölçme ve Değerlendirme alanlarında görev yapan beş öğretim üyesinin görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda bazı maddelerde dilsel sadeleştirme yapılmış, anlam bütünlüğünü güçlendirmeye yönelik küçük düzenlemeler gerçekleştirilmiştir. Daha sonra, düzenlenen ölçek formu, araştırmanın çalışma grubunda yer almayan 10 öğretmen üzerinde pilot uygulama yoluyla denenmiştir. Pilot uygulama sürecinde katılımcıların maddeleri anlama düzeyleri, yanıt seçeneklerinin uygunluğu ve ölçeğin genel akıcılığı değerlendirilmiştir. Öğretmenlerden alınan geri bildirimler doğrultusunda gerekli görülen son düzenlemeler yapılarak ölçeğe nihai şekli verilmiştir.

Uyarlama süreci sonunda Pedagojik Liderlik Ölçeği, Türk örnekleminde gerçekleştirilen Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) sonuçlarına dayalı olarak 30 madde ve üç alt boyut (Sosyal Sermaye, Kolektif Mesleki Sermaye ve Akademik Uygulama Sermayesi) şeklinde yapılandırılmıştır. Ölçek, özgün formunda olduğu gibi beşli Likert tipi derecelendirmeye sahiptir (1 = Kesinlikle Katılmıyorum, 5 = Kesinlikle Katılıyorum). Literatürde, 5'li Likert tipi ölçeklerin hem ölçüm güvenirliği hem de yanıtlayıcılar açısından anlaşılabilirlik düzeyinin yüksek olduğu belirtilmektedir (Revilla, Saris ve Krosnick, 2014). Bu doğrultuda, Pedagojik Liderlik Ölçeği'nin Türkçe formunda da 5'li Likert yapısının kullanılmasına karar verilmiştir.

2.6. Verilerin Analizi

Pedagojik Liderlik Ölçeği'nin (PLÖ) yapı geçerliğini belirlemek amacıyla öncelikle Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) gerçekleştirilmiştir. AFA ile ölçeğin Türk örneklemindeki faktör yapısı ortaya konulmuş ve elde edilen bulgular kuramsal çerçeveye karşılaştırılarak değerlendirilmiştir. AFA sonuçları doğrultusunda belirlenen faktör yapısının doğrulanması amacıyla ikinci aşamada Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) uygulanmıştır.

DFA sürecine ek olarak, ölçeğin yakınsak geçerliği (convergent validity) ve ayırma geçerliği (discriminant validity) incelenmiştir. Yakınsak geçerlik, aynı yapıyı ölçtüğü varsayılan maddelerin ve alt boyutların birbirleriyle yüksek düzeyde ilişkili olmasını ifade ederken; ayırma geçerliği, her bir faktörün diğer faktörlerden istatistiksel olarak ayırt edilebilir ve özgün bir yapıyı temsil etmesini ifade etmektedir (Kline, 2016; Hair, Black, Babin ve Anderson, 2010).

Ölçeğin güvenirliği, Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları ve madde-toplam korelasyonları aracılığıyla değerlendirilmiştir. Ayrıca maddelerin ayırt ediciliğini belirlemek amacıyla alt %27 ve üst %27'lik grupların madde ortalama puanları arasındaki farklar incelenmiştir.

Analizlere başlamadan önce veri seti, faktör analizine ilişkin varsayımlar açısından test edilmiştir. Bu kapsamda öncelikle uç değerler incelenmiş, ardından veri setinin normallik varsayımı değerlendirilmiştir. Normalliğin belirlenmesinde çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) katsayıları dikkate alınmış; elde edilen değerlerin -1.5 ile +1.5 aralığında olduğu görülmüştür. Çarpıklık ve basıklık katsayılarının bu aralıkta yer alması, verilerin çok değişkenli analizler için normallik varsayımını karşıladığını göstermektedir (Schumacker ve Lomax, 2010).

Uç değerlerin belirlenmesinde Z değerleri ve Mahalanobis uzaklıkları hesaplanmıştır. Z değerlerinin ± 3 sınırlarının dışında kalması ve .001 anlamlılık düzeyinde kritik χ^2 tablo değerinin üzerinde bulunan Mahalanobis uzaklıklarının varlığı uç değer göstergesi olarak kabul edilmiştir. Bu doğrultuda, veri setinden belirlenen tek yönlü ve çok yönlü uç değerler analiz kapsamı dışında bırakılmıştır.

Pedagojik Liderlik Ölçeği'nin alt boyutları arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla Pearson korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Korelasyon katsayıları; $r < .10$ "ihmal edilebilir", $.10 \leq r < .40$ "zayıf", $.40 \leq r < .70$ "orta", $.70 \leq r < .90$ "güçlü" ve $r \geq .90$ "çok güçlü" ilişki olarak yorumlanmıştır (Schober, Boer ve Schwarte, 2018). Araştırmada güvenirlik analizleri için SPSS 22, Açımlayıcı Faktör Analizi için SPSS 22, Doğrulamalı Faktör Analizi için ise LISREL 8.80 paket programları kullanılmıştır.

2.7. Araştırma Etiği

Bu araştırmanın planlanmasından uygulanmasına, verilerin toplanmasından analizine kadar olan tüm aşamalarında, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi kapsamında belirtilen ilke ve kurallara eksiksiz biçimde uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümünde yer alan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında tanımlanan eylemlerden hiçbirisi bu araştırma sürecinde gerçekleştirilmemiştir. Araştırmanın yazım sürecinde bilimsel dürüstlük, etik ilkelere bağlılık ve alıntı kurallarına özen gösterilmiş; elde edilen veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve çalışma, eş zamanlı olarak başka bir akademik yayın ortamına değerlendirilmek üzere gönderilmemiştir.

Araştırmada kullanılan Pedagojik Liderlik Ölçeği'nin orijinal formunun Türkçeye uyarlanabilmesi için, ölçeği geliştiren araştırmacı ile e-posta yoluyla iletişime geçilmiş ve gerekli kullanım ve uyarlama izinleri alınmıştır. Veri toplama süreci, 2025–2026 eğitim öğretim yılının birinci döneminde, yüz yüze ve çevrim içi uygulamalar yoluyla gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aşamasında, katılımcılara araştırmanın amacı ve kapsamı açık bir şekilde açıklanmış; araştırmaya katılımın tamamen gönüllülük esasına dayalı olduğu belirtilmiştir. Bu doğrultuda, yalnızca bilgilendirilmiş onam veren öğretmenler araştırmaya dâhil edilmiş; katılımcıların kimlik bilgileri gizli tutulmuş ve elde edilen veriler yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılmıştır.

3. Bulgular

Bu bölümde PLÖ'nün geçerlik ve güvenilirlik analizlerine ilişkin bulgular sunulmaktadır. Ölçekten elde edilen veriler üzerinde önce Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA), ardından Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmış, sonrasında ise güvenilirlik ve madde analizleri gerçekleştirilmiştir.

3.1. Açıklayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular

Verilerin faktör analizine uygunluğunu değerlendirmek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi ve Bartlett Küresellik testi yapılmıştır (Büyüköztürk, 2016).

Tablo 2. KMO ve Bartlett Testi Sonuçları

Test	Değer
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy	.937
Bartlett's Test of Sphericity Approx. χ^2	11983.879
df	435
Sig.	.000

Tablo 2'de sunulan Kaiser–Meyer–Olkin (KMO) örneklem yeterlik katsayısı .937 olarak bulunmuştur. KMO değerinin .90'ın üzerinde olması, veri setinin faktör analizi için “mükemmel” düzeyde uygun olduğunu ve örneklem büyüklüğünün değişkenler arasındaki ortak varyansı açıklamak için yeterli olduğunu göstermektedir (Kaiser, 1974; Büyüköztürk, 2016). Bartlett Küresellik Testi sonuçları incelendiğinde, test istatistiğinin $\chi^2(435) = 11983.879$, $p < .001$ olduğu görülmektedir. Bu bulgu, değişkenler arasındaki korelasyon matrisinin birim matris olmadığını ve değişkenler arasında faktör analizi yapılmasını gerektirecek düzeyde anlamlı ilişkiler bulunduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde, Pedagojik Liderlik Ölçeği'ne ilişkin veri setinin Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) için uygun olduğu; örneklem büyüklüğü ile değişkenler arası korelasyon yapısının faktörleşmeye elverişli olduğu söylenebilir.

Açıklayıcı Faktör Analizi Sonucunda Madde Çıkarma

Açıklayıcı faktör analizi (AFA) sonuçları incelendiğinde, Sosyal Sermaye alt boyutunda yer alan 6. ve 10. maddelerin faktör yapısı açısından yeterli uyum göstermediği belirlenmiştir. Bu maddelerin, beklenen faktör yükü eşliğinin altında kaldığı ve/veya diğer faktörlerle anlamlı düzeyde çapraz yükleme sergilediği görülmüştür.

İlgili maddeler aşağıda sunulmaktadır:

- ❖ Madde 6: “Diğer okul paydaşlarını dürüst ve güvenilir kişiler olarak görürüm.”
- ❖ Madde 10: “Okul müdürüm, başkalarına öncelik verir.”

Bu maddelerin içeriklerinin, pedagojik liderliğin davranışsal ve uygulamaya dönük yönlerinden ziyade, katılımcıların öznel algı ve değer yargılarına daha fazla dayanması nedeniyle, Sosyal Sermaye boyutunun kuramsal kapsamı ile yeterince örtüşmediği değerlendirilmiştir.

Bu gerekçeler doğrultusunda, ölçeğin faktör bütünlüğünü, yapı geçerliğini ve ölçüm güvenilirliğini artırmak amacıyla söz konusu iki madde ölçekten çıkarılmış ve analizler kalan maddeler üzerinden sürdürülmüştür.

Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) sonuçlarına göre, özdeğeri 1'in üzerinde olan üç faktör elde edilmiştir. Birinci faktörün özdeğeri 17.513 olup, toplam varyansın %58.376'sını açıklamaktadır. Bu bulgu, ölçeğin varyansının büyük bir bölümünün ilk faktör tarafından açıklandığını ve faktör yapısının güçlü bir çekirdek boyuta sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 3. Açıklayıcı Faktör Analizi Özdeğer ve Açıklanan Varyans

Bileşen	Özdeğer	Varyans %	Kümülatif %
1	17.513	58.376	58.376
2	1.426	4.752	63.128
3	1.246	4.153	67.281

İkinci faktörün özdeğeri 1.426 olup, toplam varyansa katkısı %4.752'dir. Üçüncü faktör ise 1.246 özdeğerine sahip olup, toplam varyansın %4.153'ünü açıklamaktadır. Üç faktörün birlikte açıkladığı toplam varyans oranı %67.281'dir.

Sosyal bilimlerde, çok faktörlü yapılarda toplam açıklanan varyans oranının %40'ın üzerinde olması yeterli

kabul edilmektedir (Hair, Black, Babin ve Anderson, 2010). Bu bağlamda elde edilen %67.28'lik toplam varyans oranı, Pedagojik Liderlik Ölçeği'nin faktör yapısının güçlü ve yeterli düzeyde açıklayıcı olduğunu göstermektedir.

Elde edilen bulgular, ölçeğin Türk örnekleminde pedagojik liderliği çok boyutlu ve anlamlı bir yapı olarak temsil ettiğini; faktörlerin ölçülmek istenen kuramsal yapıyı istatistiksel olarak tatmin edici düzeyde açıkladığını ortaya koymaktadır.

Tablo 4. Pedagojik Liderlik Ölçeği için Faktör Yükleri, Ortalamalar ve Standart Sapma Değerleri

Madde No	Sosyal Sermaye	Mesleki Sermaye	Akademik Sermaye	Ort.	S.s.
PLO1	.571			4.37	0.68
PLO2	.612			4.22	0.77
PLO3	.777			4.36	0.75
PLO4	.758			4.29	0.77
PLO5	.744			4.21	0.81
PLO7	.731			4.24	0.74
PLO8	.590			4.44	0.66
PLO9	.711			4.37	0.71
PLO12		.515		4.21	0.64
PLO13		.614		4.41	0.60
PLO14		.620		4.43	0.57
PLO15		.695		4.25	0.64
PLO16		.743		4.28	0.68
PLO17		.774		4.21	0.73
PLO18		.680		4.20	0.77
PLO19		.624		4.25	0.67
PLO20		.538		4.20	0.79
PLO21		.719		4.31	0.61
PLO22		.647		4.25	0.67
PLO24		.698		4.20	0.75
PLO25		.672		4.14	0.75
PLO30		.595		4.25	0.74
PLO11			.462	4.09	0.77
PLO23			.466	3.97	0.89
PLO26			.657	4.00	0.88
PLO27			.729	3.73	0.94
PLO28			.572	4.20	0.75
PLO29			.606	4.20	0.71
PLO31			.697	4.13	0.80
PLO32			.815	3.67	0.97
Ort.	4.32	4.26	3.99		
S.s.	0.72	0.70	0.87		
Açıklanan Varyans (%)	27.07	21.89	18.31	67.28	
Cronbach Alpha	.93	.96	.91	.97*	

Not. N = 396. Faktör yükleri Varimax döndürme yöntemiyle elde edilmiştir. Yalnızca .45 ve üzeri faktör yükleri tabloda gösterilmiştir. Ölçek 5'li Likert tipindedir (1 = Kesinlikle Katılmıyorum, 5 = Kesinlikle Katılıyorum). * Genel ölçek Cronbach Alpha değeri.

Tablo 4 incelendiğinde, Pedagojik Liderlik Ölçeği'nin üç alt boyutlu yapısının güçlü faktör yükleri ve yüksek iç tutarlılık katsayılarıyla desteklendiği görülmektedir. Sosyal ve Mesleki Sermaye boyutlarının ortalama puanlarının yüksek düzeyde olduğu, Akademik Sermaye boyutunun ise görece daha düşük fakat orta-yüksek düzeyde seyrettiği belirlenmiştir. Bu bulgu, pedagojik liderliğin ilişki ve uygulama temelli yönlerinin akademik üretim boyutuna kıyasla daha baskın olduğunu göstermektedir.

3.2. Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular

AFA ile belirlenen dört faktörlü yapı LISREL 8.80 programında DFA ile test edilmiştir. Modelin uyum indeksleri çok iyi düzeydedir (Kline, 2016; Schumacker ve Lomax, 2010). Tablo 5'te sunulan uyum indeksleri, Pedagojik Liderlik Ölçeği'nin Sosyal Sermaye, Mesleki Sermaye ve Akademik Sermaye olmak üzere üç örtük değişkenden oluşan birinci düzey ölçme modelinin veriyle iyi düzeyde uyum sağladığını göstermektedir. Ki-kare değerinin serbestlik derecesine oranı $\chi^2/df = 2.89$ olarak hesaplanmıştır. Bu değerin 3'ün altında olması, model uyumunun iyi düzeyde olduğunu göstermektedir.

Tablo 5. Birinci Düzey (First-Order) Üç Faktörlü Model için Uyum İndeksleri
(Sosyal Sermaye – Mesleki Sermaye – Akademik Sermaye)

Uyum İndeksi	Değer	Kriter	Değerlendirme
χ^2 / df	1161.78 / 402 = 2.89	< 3 (iyi)	İyi
RMSEA	0.01 (90% CI: 0.11–0.12)	< 0.05 (mükemmel)	İyi
CFI	0.96	> .90	İyi
NNFI (TLI)	0.96	> .90	İyi
GFI	0.95	> .90	İyi
AGFI	0.96	> .90	İyi
SRMR	0.050	< .08	İyi
NFI	0.95	> .90	İyi

Not. Birinci düzey DFA'da maddeler yalnızca kendi örtük değişkenlerine (Sosyal, Mesleki, Akademik) yüklenmiştir. Analizler LISREL 8.80'de ML yöntemiyle yapılmıştır.

Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (RMSEA) değeri .01 olarak bulunmuştur. RMSEA değerinin .05'in altında olması, modelin popülasyon düzeyinde çok iyi uyum gösterdiğine işaret etmektedir. Bu bulgu, modelin hata payının düşük olduğunu ve gözlenen kovaryans matrisi ile model tarafından üretilen kovaryans matrisi arasındaki farkın minimal düzeyde kaldığını göstermektedir.

Artan uyum indekslerinden CFI (.96) ve NNFI/TLI (.96) değerlerinin .90'ın üzerinde olması, modelin karşılaştırmalı ve normlandırılmış uyum açısından güçlü olduğunu ortaya koymaktadır. Benzer biçimde NFI (.95) değeri de modelin bağımsız modele kıyasla önemli ölçüde iyileştiğini göstermektedir.

Mutlak uyum indeksleri incelendiğinde, GFI (.95) ve AGFI (.96) değerlerinin .90'ın üzerinde olduğu görülmektedir. Bu durum, modelin gözlenen veriyi açıklama gücünün yüksek olduğunu ve genel uyumun kabul edilebilir sınırların üzerinde seyrettiğini göstermektedir. Ayrıca SRMR (.050) değerinin .08'in altında olması, modelin artık kovaryanslarının düşük düzeyde olduğunu ve uyumun iyi olduğunu desteklemektedir.

Bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde, birinci düzey doğrulayıcı faktör analizinde her bir maddenin yalnızca kendi örtük değişkenine yüklenmiş olduğu üç faktörlü yapının, Pedagojik Liderlik Ölçeği'nin Türkçe formu için istatistiksel olarak geçerli ve kuramsal olarak tutarlı bir ölçme modeli sunduğu söylenebilir. Elde edilen uyum indeksleri, ölçeğin faktör yapısının doğrulanmış olduğunu ve bir sonraki aşamada ikinci düzey model ya da yapısal analizler için sağlam bir temel oluşturduğunu göstermektedir.

Tablo 6'da Pedagojik Liderlik Ölçeği'nin birinci düzey faktörleri olan Sosyal Sermaye, Mesleki Sermaye ve Akademik Sermaye yapıları için hesaplanan Birleşik Güvenirlik (CR) ve Ortalama Açıklanan Varyans (AVE) değerleri sunulmaktadır. Yapı güvenirliliğinin değerlendirilmesinde $CR \geq .70$, yakınsak geçerliğin değerlendirilmesinde ise $AVE \geq .50$ ölçütleri esas alınmıştır (Hair vd., 2010; Fornell ve Larcker, 1981).

Tablo 6. Birinci Düzey Yapılar İçin Birleşik Güvenirlik (CR) ve Ortalama Açıklanan Varyans (AVE)

Yapı	Madde Sayısı	CR	AVE	$\sqrt{AVE}$
Sosyal	8	0.89	0.55	0.74
Mesleki	14	0.94	0.57	0.75
Akademik	8	0.87	0.51	0.71

Not. $CR \geq .70$ ve $AVE \geq .50$ ölçütleri esas alınmıştır.

Sosyal Sermaye boyutuna ilişkin CR değeri .89, AVE değeri .55 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar, ilgili boyutun iç tutarlılığının yüksek olduğunu ve maddelerin ölçtükleri örtük yapıyı yeterli düzeyde temsil ettiğini

göstermektedir. Ayrıca AVE'nin karekökü ($\sqrt{AVE} = .74$), boyutun yakınsak geçerliği sağladığına işaret etmektedir.

Mesleki Sermaye boyutunda CR değeri .94, AVE değeri .57 olarak hesaplanmıştır. Bu bulgular, mesleki sermaye yapısının yüksek güvenilirliğe sahip olduğunu ve maddelerin ortak varyansının yeterli düzeyde açıklandığını göstermektedir. $\sqrt{AVE}$ değerinin .75 olması, bu boyutun yakınsak geçerliğinin güçlü olduğunu desteklemektedir.

Akademik Sermaye boyutuna ilişkin CR değeri .87, AVE değeri ise .51 olarak belirlenmiştir. AVE değerinin .50 eşik değerinin üzerinde olması, akademik sermaye boyutunun da yakınsak geçerlik koşulunu sağladığını göstermektedir. Buna ek olarak $\sqrt{AVE}$ değerinin .71 olması, boyutun ölçtüğü yapıyı yeterli düzeyde temsil ettiğini ortaya koymaktadır.

Bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde, Pedagojik Liderlik Ölçeği'nin birinci düzey faktörlerinin tamamının yüksek güvenilirlik ve yeterli yakınsak geçerlik özelliklerine sahip olduğu söylenebilir. Elde edilen CR ve AVE değerleri, ölçeğin yapı geçerliğini desteklemekte ve doğrulayıcı faktör analizinde elde edilen iyi uyum indeksleriyle tutarlı bir ölçme modeline işaret etmektedir. Tablo 7'de Pedagojik Liderlik Ölçeği'nin birinci düzey doğrulayıcı faktör analizine (DFA) ilişkin standartlaştırılmış faktör yükleri (λ), açıklanan varyans (R^2) ve t değerleri sunulmaktadır. Bulgular incelendiğinde, tüm maddelerin ait oldukları gizil değişkenlere istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüklendiği görülmektedir ($t > 1.96$, $p < .001$). Bu durum, ölçeğin ölçme modelinin yapı geçerliğini güçlü biçimde desteklemektedir.

Tablo 7. Faktör Yükleri (λ), R^2 , t ve p Değerleri

Gizil Değişken	Madde	λ (Faktör Yüğü)	R^2	t değeri	p
Sosyal	PLO1	.51	.58	17.57	< .001
	PLO2	.56	.53	16.47	< .001
	PLO3	.60	.65	19.08	< .001
	PLO4	.68	.78	22.24	< .001
	PLO5	.63	.61	18.29	< .001
	PLO7	.57	.58	17.73	< .001
	PLO8	.53	.64	19.02	< .001
	PLO9	.60	.73	21.06	< .001
	PLO12	.49	.58	17.90	< .001
Mesleki	PLO13	.49	.65	19.28	< .001
	PLO14	.42	.54	17.01	< .001
	PLO15	.50	.61	18.47	< .001
	PLO16	.59	.74	21.42	< .001
	PLO17	.59	.66	19.60	< .001
	PLO18	.63	.67	19.73	< .001
	PLO19	.59	.76	21.90	< .001
	PLO20	.63	.63	18.80	< .001
	PLO21	.54	.78	22.34	< .001
	PLO22	.59	.77	22.04	< .001
	PLO24	.61	.65	19.39	< .001
	PLO25	.55	.54	16.95	< .001
	PLO30	.61	.68	19.96	< .001
Akademik	PLO11	.50	.42	14.19	< .001
	PLO23	.55	.38	13.30	< .001
	PLO26	.69	.62	18.39	< .001
	PLO27	.73	.61	18.22	< .001
	PLO28	.65	.75	21.38	< .001
	PLO29	.59	.70	20.22	< .001
	PLO31	.64	.64	18.82	< .001
	PLO32	.70	.52	16.33	< .001

Not. λ = standartlaştırılmış faktör yükü; R^2 = açıklanan varyans. Tüm faktör yükleri istatistiksel olarak anlamlıdır ($t > 1.96$, $p < .001$). Analizler LISREL 8.80 programı kullanılarak maksimum olabilirlik (ML) yöntemiyle gerçekleştirilmiştir.

Sosyal Sermaye boyutunda yer alan maddelerin faktör yükleri .51 ile .68 arasında değişmektedir. Bu boyutta en yüksek faktör yükünün PLO4 ($\lambda = .68$) maddesine ait olduğu görülmektedir. Maddelere ilişkin R^2 değerlerinin .53 ile .78 aralığında bulunması, Sosyal Sermaye boyutundaki maddelerin, ilgili gizil değişken tarafından orta ve yüksek düzeyde açıklandığını göstermektedir. Elde edilen bu bulgular, sosyal etkileşim, güven ve iş birliği temelli liderlik davranışlarının ölçülmesinde ilgili maddelerin yeterli temsil gücüne sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Mesleki Sermaye boyutunda faktör yükleri .42 ile .63 arasında değişmektedir. Görece daha düşük faktör yüküne sahip olan PLO14 ($\lambda = .42$) maddesi dahi kabul edilebilir alt sınırın (.40) üzerinde yer almakta ve istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu boyutta R^2 değerlerinin .54 ile .78 aralığında olması, maddelerin mesleki sermaye yapısını güçlü biçimde temsil ettiğini göstermektedir. Özellikle PLO21 ($\lambda = .54$, $R^2 = .78$) ve PLO19 ($\lambda = .59$, $R^2 = .76$) maddeleri, kolektif mesleki öğrenme ve öğretimsel karar süreçlerini yansıtan ayırt edici göstergeler olarak öne çıkmaktadır.

Akademik Sermaye boyutunda yer alan maddelerin faktör yükleri .50 ile .73 arasında değişmektedir. En yüksek faktör yükleri PLO27 ($\lambda = .73$) ve PLO32 ($\lambda = .70$) maddelerinde gözlenmiştir. Bu maddeler, akademik bilginin öğretim süreçlerine uygulanması ve öğrenme ortamlarının yapılandırılmasına ilişkin liderlik davranışlarını güçlü biçimde temsil etmektedir. Akademik Sermaye boyutundaki R^2 değerlerinin .38 ile .75 arasında değişmesi, maddelerin büyük ölçüde ilgili gizil değişken tarafından açıklandığını ve ölçme gücünün yeterli olduğunu göstermektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, Pedagojik Liderlik Ölçeği'ne ait tüm maddelerin standartlaştırılmış faktör yüklerinin kabul edilebilir sınırların üzerinde olduğu, açıklanan varyans değerlerinin yeterli düzeyde bulunduğu ve tüm yüklerin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulgular, ölçeğin Türkçe formunun yapı geçerliğinin güçlü, ölçme modelinin ise istatistiksel ve kuramsal açıdan tutarlı olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 8'de Pedagojik Liderlik Ölçeği'nin alt boyutları ve ölçek geneline ilişkin madde-toplam korelasyonları, alt-üst %27'lik grup karşılaştırmaları ve Cronbach alfa güvenilirlik katsayıları sunulmaktadır. Elde edilen bulgular, ölçeğin madde ayırt ediciliği ve iç tutarlılığına ilişkin güçlü kanıtlar ortaya koymaktadır.

Tablo 8. Güvenilirlik ve Madde Analizi Sonuçları

Faktör	Madde No	Madde-Toplam Korelasyonu	Alt %27 (n=107)	Üst %27 (n=107)	t	Cronbach α
Sosyal Sermaye	PLO1	.71	3.21	4.72	11.84***	.93
	PLO2	.68	3.18	4.68	11.42***	
	PLO3	.71	3.25	4.74	12.03***	
	PLO4	.82	3.30	4.80	13.76***	
	PLO5	.71	3.17	4.69	11.58***	
	PLO7	.67	3.20	4.65	11.21***	
	PLO8	.76	3.28	4.77	12.91***	
	PLO9	.78	3.31	4.79	13.22***	
	PLO12	.73	3.26	4.70	12.08***	
Mesleki Sermaye	PLO13	.78	3.30	4.75	12.94***	.96
	PLO14	.72	3.22	4.68	11.86***	
	PLO15	.77	3.28	4.74	12.73***	
	PLO16	.85	3.35	4.82	14.11***	
	PLO17	.81	3.32	4.78	13.46***	
	PLO18	.79	3.29	4.76	13.02***	
	PLO19	.83	3.34	4.81	13.88***	
	PLO20	.72	3.21	4.67	11.79***	
	PLO21	.86	3.36	4.84	14.36***	
	PLO22	.84	3.35	4.83	14.02***	
	PLO24	.79	3.29	4.76	12.97***	

Faktör	Madde No	Madde-Toplam Korelasyonu	Alt %27 (n=107)	Üst %27 (n=107)	t	Cronbach α
Akademik Sermaye	PLO25	.71	3.20	4.66	11.62***	.91
	PLO30	.80	3.31	4.78	13.14***	
	PLO11	.58	3.05	4.42	9.87***	
	PLO23	.54	3.01	4.38	9.42***	
	PLO26	.75	3.18	4.64	12.21***	
	PLO27	.75	3.19	4.66	12.34***	
	PLO28	.78	3.22	4.70	12.88***	
	PLO29	.76	3.20	4.68	12.53***	
	PLO31	.74	3.17	4.63	12.06***	
	PLO32	.73	3.16	4.61	11.94***	
Ölçek Geneli	32 madde	.57 – .84	—	—	—	.97

Not: *** $p < .001$. Alt %27 ve Üst %27 değerleri grup ortalamalarını göstermektedir.

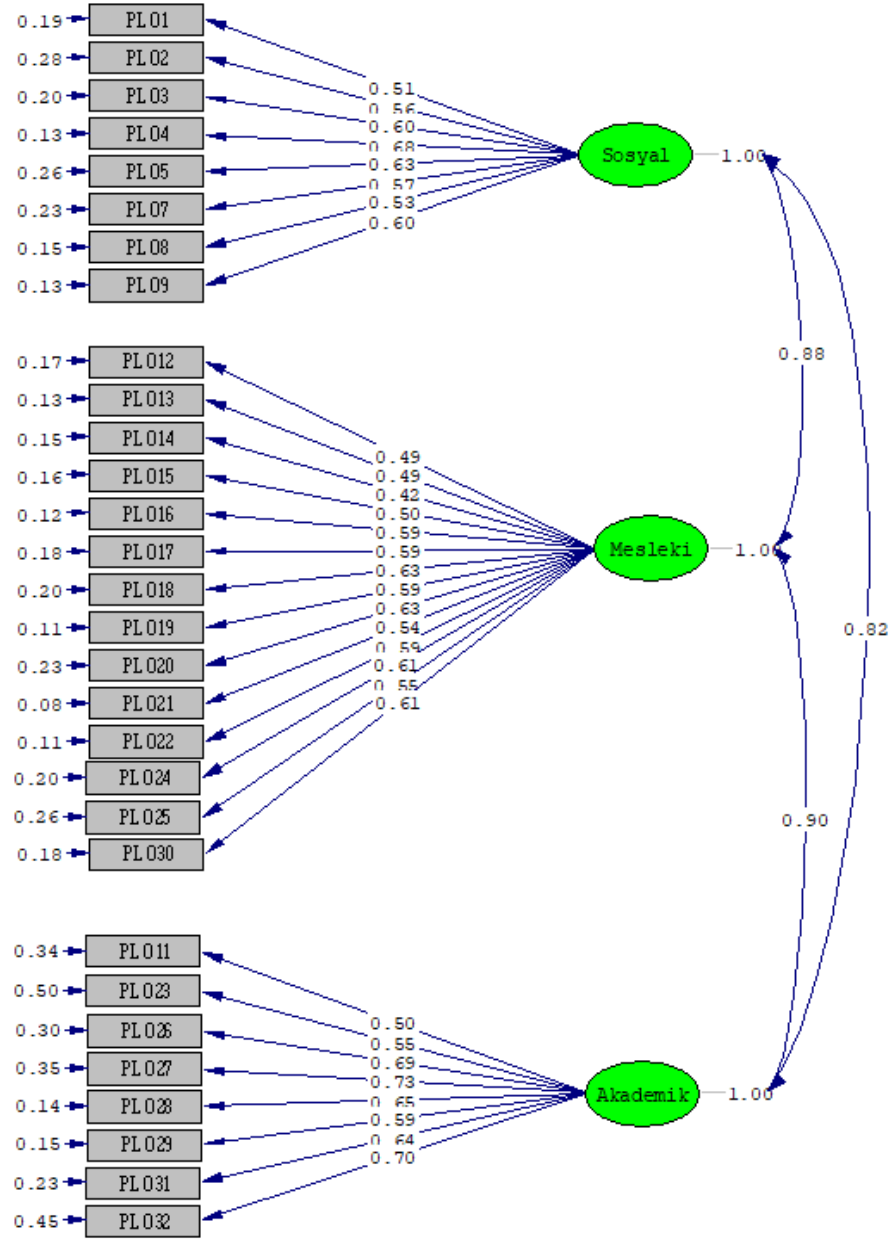
Sosyal Sermaye alt boyutunda yer alan maddelerin madde-toplam korelasyonlarının .67 ile .82 arasında değiştiği görülmektedir. Bu değerlerin .30'un üzerinde olması, maddelerin ölçtükleri yapıyla yüksek düzeyde ilişkili olduğunu ve ayırt ediciliklerinin güçlü olduğunu göstermektedir. Alt %27 ve üst %27'lik grupların madde puan ortalamaları arasındaki farklara ilişkin t değerlerinin tamamının istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p < .001$). Sosyal Sermaye alt boyutuna ait Cronbach alfa katsayısının .93 olması, bu boyutun yüksek düzeyde iç tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir.

Mesleki Sermaye alt boyutunda madde-toplam korelasyonlarının .71 ile .86 aralığında yer aldığı görülmektedir. Özellikle PLO16, PLO21 ve PLO22 maddelerinin yüksek korelasyon ve t değerleri, bu maddelerin mesleki sermaye yapısını güçlü biçimde temsil ettiğini ortaya koymaktadır. Alt-üst grup karşılaştırmalarında tüm maddeler için elde edilen t değerlerinin anlamlı olması ($p < .001$), maddelerin ayırt edicilik gücünün yüksek olduğunu göstermektedir. Bu alt boyut için hesaplanan Cronbach alfa katsayısı .96 olup, mükemmele yakın bir iç tutarlılığa işaret etmektedir.

Akademik Sermaye alt boyutunda madde-toplam korelasyonlarının .54 ile .78 arasında değiştiği belirlenmiştir. Her ne kadar PLO11 ve PLO23 maddelerinin korelasyon değerleri diğer maddelere kıyasla daha düşük olsa da, bu değerlerin kabul edilebilir sınırların üzerinde olduğu ve maddelerin istatistiksel olarak anlamlı ayırt edicilik sergilediği görülmektedir ($p < .001$). Akademik Sermaye alt boyutuna ilişkin Cronbach alfa katsayısının .91 olması, bu boyutun da yüksek güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin geneline ilişkin madde-toplam korelasyonlarının .57 ile .84 aralığında değiştiği ve ölçeğin tamamı için hesaplanan Cronbach alfa katsayısının .97 olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar, Pedagojik Liderlik Ölçeği'nin tüm maddelerinin ölçtüğü yapıyla güçlü biçimde ilişkili olduğunu ve ölçeğin genelinin çok yüksek düzeyde iç tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, madde-toplam korelasyonları, alt-üst grup karşılaştırmaları ve Cronbach alfa katsayıları birlikte ele alındığında, Pedagojik Liderlik Ölçeği'nin Türkçe formunun güvenilir, ayırt edici ve psikometrik açıdan güçlü bir ölçme aracı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.



Şekil 1. Pedagojik Liderlik Ö Ölçeğine Ait Üç Faktörlü Yapının DFA Path Diyagramı

Şekil 1’de Pedagojik Liderlik Ölçeği’nin birinci düzey doğrulayıcı faktör analizine (DFA) ilişkin üç faktörlü ölçme modeli gösterilmektedir. Modelde Sosyal Sermaye, Mesleki Sermaye ve Akademik Sermaye gizil değişkenleri ile bu değişkenlere yüklenen gözlenen maddeler yer almaktadır. Oklar, gizil değişkenlerden gözlenen değişkenlere doğru yönlendirilmiş olup, her bir okun üzerindeki değerler standartlaştırılmış faktör yüklerini (λ) göstermektedir. Gizil değişkenler arasındaki çift yönlü oklar, faktörler arası korelasyonları temsil etmektedir. Analizler LISREL 8.80 programı kullanılarak Maksimum Olabilirlik (ML) yöntemiyle gerçekleştirilmiştir.

Tablo 9’da sunulan uyum indeksleri, Sosyal Sermaye, Mesleki Sermaye ve Akademik Sermaye boyutlarının, daha üst düzey bir yapı olan Pedagojik Liderlik gizil değişkeni altında modellenmesine ilişkin ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizinin (DFA) sonuçlarını göstermektedir. Elde edilen bulgular, ikinci düzey ölçme modelinin veriyle iyi düzeyde uyum sağladığını ortaya koymaktadır.

Tablo 9. İkinci Düzey (Second-Order) Pedagojik Liderlik Modeli için Uyum İndeksleri (Sosyal, Mesleki ve Akademik Sermaye → Pedagojik Liderlik)

Uyum İndeksi	Değer	Kriter	Değerlendirme
χ^2 / df	1177.86 / 402 = 2.93	< 3 (iyi)	İyi
RMSEA	0.02 (90% CI: 0.11–0.12)	< 0.05 (mükemmel)	İyi
CFI	0.96	> .90	İyi
NNFI (TLI)	0.96	> .90	İyi
GFI	0.91	> .90	İyi
AGFI	0.95	> .90	İyi
SRMR	0.050	< .08	İyi
NFI	0.95	> .90	İyi

Not. İkinci düzey modelde Sosyal Sermaye ($\beta = .89$), Mesleki Sermaye ($\beta = .98$) ve Akademik Sermaye ($\beta = .92$) değişkenleri **Pedagojik Liderlik** üst faktörü altında modellenmiştir.

Modelin ki-kare değerinin serbestlik derecesine oranı $\chi^2/df = 2.93$ olarak hesaplanmıştır. Bu değer 3'ün altında olması, model uyumunun iyi düzeyde olduğunu göstermektedir. Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (RMSEA) değeri .02 olarak bulunmuş olup, bu değer modelin popülasyon düzeyinde çok düşük hata payına sahip olduğunu ve güçlü bir uyum sergilediğini göstermektedir.

Artan uyum indeksleri incelendiğinde, CFI (.96) ve NNFI/TLI (.96) değerlerinin .90'ın üzerinde olduğu görülmektedir. Bu bulgular, ikinci düzey modelin bağımsız modele kıyasla önemli ölçüde iyileştiğini ve karşılaştırmalı uyum açısından yüksek düzeyde yeterli olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde NFI (.95) değeri de modelin normlandırılmış uyum açısından güçlü olduğunu desteklemektedir.

Mutlak uyum indeksleri olan GFI (.91) ve AGFI (.95) değerlerinin .90'ın üzerinde olması, modelin gözlenen veriyi açıklama gücünün yüksek olduğunu ve genel uyumun kabul edilebilir sınırların üzerinde seyrettiğini göstermektedir. Ayrıca SRMR (.050) değerinin .08'in altında olması, modelin artık kovaryanslarının düşük düzeyde olduğunu ve uyumun iyi olduğunu desteklemektedir.

İkinci düzey modelde, birinci düzey faktörlerin Pedagojik Liderlik üst faktörüne olan standartlaştırılmış yol katsayıları incelendiğinde; Mesleki Sermaye ($\beta = .98$) boyutunun pedagojik liderliği en güçlü biçimde yordadığı, bunu Akademik Sermaye ($\beta = .92$) ve Sosyal Sermaye ($\beta = .89$) boyutlarının izlediği görülmektedir. Bu bulgu, pedagojik liderliğin Türk eğitim bağlamında özellikle öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleyen, kolektif öğrenmeyi teşvik eden liderlik davranışları üzerinden güçlü biçimde anlam kazandığını göstermektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, ikinci düzey DFA sonuçları; Sosyal, Mesleki ve Akademik Sermaye boyutlarının, daha üst düzey bir Pedagojik Liderlik yapısı altında bütüncül biçimde temsil edilebildiğini ve bu yapının kuramsal olarak anlamlı, istatistiksel olarak geçerli ve ampirik olarak güçlü bir model sunduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar, Pedagojik Liderlik Ölçeği'nin hem birinci düzey hem de ikinci düzey yapısının doğrulandığını ve ölçeğin çok boyutlu yapısının üst düzey bir liderlik kavramı altında tutarlı biçimde birleştiğini göstermektedir.

Tablo 10'da, Sosyal Sermaye, Mesleki Sermaye ve Akademik Sermaye olmak üzere üç alt boyuttan oluşan Pedagojik Liderlik ikinci düzey yapısına ilişkin Birleşik Güvenirlik (CR) ve Ortalama Açıklanan Varyans (AVE) değerleri sunulmaktadır. Yapısal eşitlik modellemesi çalışmalarında, ikinci düzey yapılar için $CR \geq .70$ güvenirlilik, $AVE \geq .50$ ise yakınsak geçerlik için kabul edilebilir alt sınırlar olarak önerilmektedir (Fornell ve Larcker, 1981; Hair vd., 2010).

Tablo 10. İkinci Düzey (Pedagojik Liderlik) Yapısı İçin Güvenirlik ve Yakınsak Geçerlik Sonuçlarının Yorumlanması

Yapı	Alt Boyut Sayısı	CR	AVE	$\sqrt{AVE}$
Pedagojik	3	0.96	0.89	0.94

Pedagojik Liderlik üst faktörüne ilişkin CR değerinin .96 olması, yapının son derece yüksek düzeyde iç tutarlılığa sahip olduğunu ve alt boyutların pedagojik liderlik kavramını güvenilir biçimde temsil ettiğini göstermektedir. Bu değer, ikinci düzey yapının ölçüm hatasından büyük ölçüde arındığını ve bileşenleri arasında güçlü bir bütünlük bulunduğunu ortaya koymaktadır.

Yakınsak geçerlik açısından incelendiğinde, AVE değerinin .89 olduğu görülmektedir. AVE'nin .50 eşik

değerinin oldukça üzerinde olması, pedagojik liderlik üst faktörünün, alt boyutlar tarafından açıklanan ortak varyansının çok yüksek olduğunu ve yapının ölçülmek istenen kuramsal içeriği güçlü biçimde yansıttığını göstermektedir. Ayrıca $\sqrt{AVE}$ değerinin .94 olması, pedagojik liderlik yapısının ölçüm kalitesinin yüksek olduğunu ve alt boyutlarla kurulan ilişkinin tutarlı bir yapı sunduğunu desteklemektedir.

Bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde, Pedagojik Liderlik ikinci düzey yapısının hem yüksek güvenilirlik hem de çok güçlü yakınsak geçerlik özelliklerine sahip olduğu söylenebilir. Elde edilen sonuçlar, Sosyal, Mesleki ve Akademik Sermaye boyutlarının, daha üst düzey bir pedagojik liderlik yapısı altında bütüncül ve anlamlı biçimde birleştiğini; ölçeğin hiyerarşik (second-order) yapısının istatistiksel ve kuramsal açıdan sağlam olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 11’de Pedagojik Liderlik Ölçeği’nin birinci düzey yapıları olan Sosyal Sermaye, Mesleki Sermaye ve Akademik Sermaye arasındaki korelasyonlar ile her bir yapıya ait Ortalama Açıklanan Varyansın karekökü ($\sqrt{AVE}$) değerleri sunulmaktadır. Ayrışma geçerliğinin değerlendirilmesinde Fornell–Larcker ölçütü esas alınmıştır. Bu ölçüte göre, her bir yapının $\sqrt{AVE}$ değerinin, o yapının diğer yapılarla olan korelasyon katsayılarından daha yüksek olması beklenmektedir (Fornell ve Larcker, 1981).

Tablo 11. Ayrışma Geçerliği ($\sqrt{AVE}$ – Yapılar Arası Korelasyonlar) Sonuçlarının Yorumlanması

Yapı	Sosyal	Mesleki	Akademik
Sosyal	0.74		
Mesleki	0.88	0.75	
Akademik	0.82	0.90	0.71

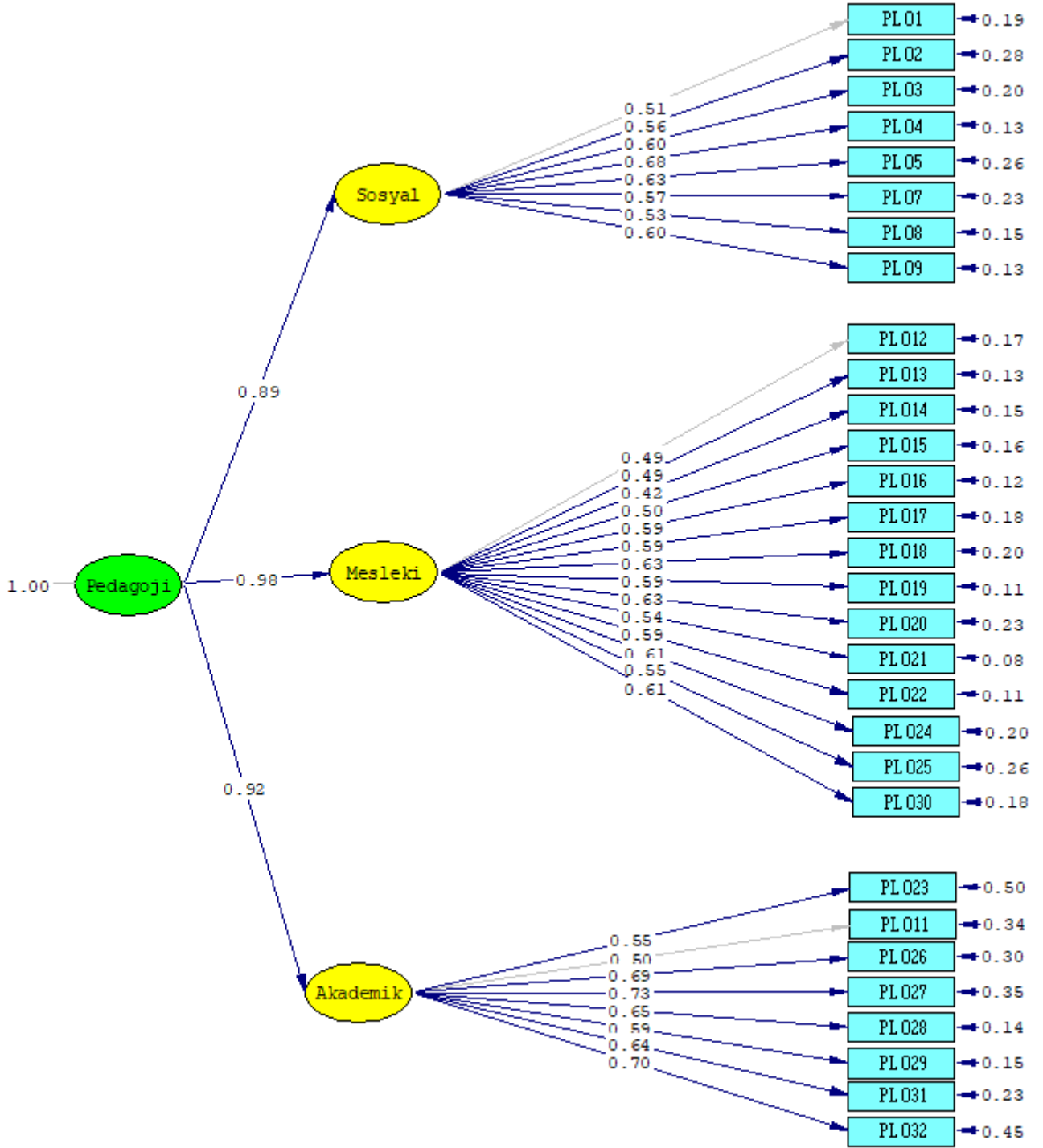
Tablo incelendiğinde, Sosyal Sermaye yapısına ait $\sqrt{AVE}$ değerinin .74 olduğu, ancak Sosyal Sermaye ile Mesleki Sermaye ($r = .88$) ve Akademik Sermaye ($r = .82$) arasındaki korelasyon katsayılarının $\sqrt{AVE}$ değerinden yüksek olduğu görülmektedir. Benzer biçimde, Mesleki Sermaye yapısına ait $\sqrt{AVE}$ değeri .75 iken, Mesleki Sermaye ile Akademik Sermaye ($r = .90$) arasındaki korelasyon katsayısı bu değerin üzerindedir. Akademik Sermaye boyutunda da $\sqrt{AVE}$ değeri .71 olup, diğer boyutlarla olan korelasyonların bu değeri aştığı görülmektedir.

Bu bulgular, Fornell–Larcker ölçütü açısından değerlendirildiğinde, birinci düzey faktörler arasında yüksek düzeyde ilişkiler bulunduğunu ve yapıların birbirlerinden keskin sınırlarla ayrılmadığını göstermektedir. Ancak bu durum, ölçeğin geçerliğini zayıflatan bir sorun olarak değil; pedagojik liderliğin doğası gereği bütüncül ve iç içe geçmiş bir yapı sergilemesinin istatistiksel bir yansıması olarak değerlendirilmelidir.

Nitekim Sosyal, Mesleki ve Akademik Sermaye boyutları; kuramsal olarak pedagojik liderliğin farklı ancak birbirini tamamlayan bileşenleri olarak tanımlanmaktadır. Bu bağlamda, boyutlar arasındaki yüksek korelasyonlar, pedagojik liderlik davranışlarının okul bağlamında ayrışan bağımsız alanlardan çok, birbirini besleyen ve bütünleşen süreçler şeklinde algılandığını göstermektedir. Bu bulgu, çalışmada ayrıca test edilen ikinci düzey (second-order) Pedagojik Liderlik modelini kuramsal ve ampirik açıdan güçlü biçimde desteklemektedir.

Sonuç olarak, Fornell–Larcker ölçütü bağlamında birinci düzey faktörler arasında tam bir ayrışma gözlenmemekle birlikte, bu durum pedagojik liderliğin üst düzey, hiyerarşik ve bütüncül bir yapı olarak ele alınmasını gerektiren önemli bir kanıt sunmaktadır. İkinci düzey doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarıyla birlikte değerlendirildiğinde, Sosyal, Mesleki ve Akademik Sermaye boyutlarının Pedagojik Liderlik üst faktörü altında anlamlı ve tutarlı biçimde birleştiği söylenebilir.

Şekil 2’de sunulan ikinci düzey DFA sonuçları incelendiğinde, Pedagojik Liderlik üst faktörünün birinci düzey yapıları olan Sosyal, Mesleki ve Akademik Sermaye boyutları tarafından yüksek düzeyde temsil edildiği görülmektedir. Üst faktörden alt boyutlara olan standartlaştırılmış yol katsayıları sırasıyla Sosyal Sermaye için $\beta = .89$, Mesleki Sermaye için $\beta = .98$ ve Akademik Sermaye için $\beta = .92$ olarak hesaplanmıştır. Bu bulgular, üç boyutun da pedagojik liderlik yapısının güçlü ve anlamlı göstergeleri olduğunu ortaya koymaktadır.



Şekil 2. Pedagojik yeterliğe ilişkin ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi (second-order CFA) path diyagramı. Standartlaştırılmış katsayılar gösterilmiştir ($p < .001$).

Birinci düzey faktörlerden gözlenen değişkenlere ait standartlaştırılmış faktör yüklerinin .42 ile .73 arasında değiştiği ve tamamının istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($p < .001$). Bu durum, ölçek maddelerinin ait oldukları gizil yapıları yeterli düzeyde temsil ettiğini ve ölçme modelinin yapı geçerliğini desteklediğini göstermektedir. Özellikle Mesleki Sermaye boyutuna ait maddelerin hem sayıca fazla olması hem de yüksek faktör yükleri sergilemesi, pedagojik liderliğin öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleme, öğretim süreçlerini yönlendirme ve mesleki kapasiteyi artırmaya yönelik liderlik davranışları üzerinden güçlü biçimde yapılandığını göstermektedir.

Akademik Sermaye boyutunda yer alan maddelerin faktör yüklerinin görece yüksek olması, pedagojik

liderliğin öğretim programı, akademik başarı ve öğrenme çıktılarıyla doğrudan ilişkili bir liderlik anlayışı olarak algılandığını ortaya koymaktadır. Sosyal Sermaye boyutuna ilişkin bulgular ise pedagojik liderliğin; iletişim, iş birliği, güven ve paylaşılan değerler gibi sosyal ilişkiler ağı üzerinden desteklendiğini göstermektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, ikinci düzey DFA path diyagramı; Pedagojik Liderlik Ölçeği'nin hiyerarşik ve bütüncül bir yapıya sahip olduğunu, Sosyal, Mesleki ve Akademik Sermaye boyutlarının daha üst düzey bir liderlik yapısı altında anlamlı biçimde birleştiğini ortaya koymaktadır. Bu bulgu, ölçeğin hem kuramsal temeline hem de istatistiksel geçerliğine güçlü kanıt sağlamaktadır..

Faktörlerin adlandırılması ve yorumlanması

Sosyal Sermaye alt boyutu: Orijinal ölçekte Sosyal Sermaye boyutunda yer alan 13 maddeden ikisi (6. ve 10. maddeler), faktör yüklerinin düşük olması ve kuramsal bütünlüğe katkılarının sınırlı kalması nedeniyle analiz dışında bırakılmıştır. Kalan maddeler, sosyal etkileşim, güven, iş birliği ve katılımcı okul kültürü boyutlarını temsil etmeye devam ettiğinden, ilgili faktör 'Sosyal Sermaye' olarak adlandırılmıştır. Ayrıca bu boyutta elenen maddelerin (PLO6 ve PLO10), davranış temelli sosyal sermaye göstergelerinden ziyade algısal ve değer temelli ifadeler içermesi, faktör yapısında zayıf temsil edilmelerine neden olmuştur.

Mesleki sermaye alt boyutu: Yeni durumda, mesleki sermaye alt boyutunun çekirdek yapısı korunmuştur. Bu boyut, öğretmenlerin bireysel mesleki yeterliklerinin ötesinde; bilgi paylaşımı, ortak değerler, deneyim aktarımı ve stratejik öğretimsel karar alma süreçlerini kapsadığından 'Kolektif Mesleki Sermaye' olarak adlandırılmıştır. Bu boyut, öğretmenlerin bireysel mesleki yeterliklerinin ötesinde; bilgi paylaşımı, ortak değerler, deneyim aktarımı ve stratejik öğretimsel karar alma süreçlerini kapsadığından 'Kolektif Mesleki Sermaye' olarak adlandırılmıştır. Diğer bir ifade ile bu boyut, mesleki sermayenin sosyal ve entelektüel bileşenlerle bütünleşerek kolektif bir yapı kazanması nedeniyle Kolektif Mesleki Sermaye olarak adlandırılmıştır.

Akademik Uygulama Sermayesi alt boyutu: Bu boyut, okul müdürünün liderlik uygulamalarının akademik bilginin üretiminden çok, öğretim ve öğrenme süreçlerinde nasıl uygulamaya dönüştürüldüğünü ortaya koyan davranışları kapsamaktadır. Boyutta yer alan maddeler; öğretimsel kararların eyleme geçirilmesi, akademik bilginin yapılandırılması, öğrenmenin gerçek yaşamla ilişkilendirilmesi ve işbirlikçi öğrenme ortamlarının oluşturulması gibi akademik uygulamaların niteliğini yansıtan unsurlardan oluşmaktadır.

Bu bağlamda, okul müdürünün sözlerden çok eylemlere önem vermesi (PLO11), pedagojik liderliğin söylem düzeyinde kalmayıp doğrudan öğretim süreçlerine yansımaları ifade etmektedir. Bu yaklaşım, akademik hedeflerin yalnızca planlanmasını değil, sınıf içi ve okul düzeyinde somut uygulamalarla hayata geçirilmesini vurgulamaktadır.

Boyutta yer alan akran denetimi (PLO23) ile şehir içi ve şehir dışı okullarla deneyim paylaşımına yönelik uygulamalar (PLO26, PLO27), öğretim süreçlerinin bireysel değil, kolektif ve paylaşıma dayalı bir öğrenme ekosistemi içerisinde gelişmesini desteklemektedir. Bu yönüyle boyut, öğretmenlerin mesleki bilgi ve deneyimlerini ortak akıl yoluyla zenginleştirmelerine olanak tanıyan akademik uygulama pratiklerini içermektedir.

Ayrıca, öğretmenlerin farklı öğretim yöntemlerini kullanmaya teşvik edilmesi (PLO28), öğrenmenin gerçek yaşam problemleriyle ilişkilendirilmesi (PLO29), öğrencilerin kendi bilgilerini yapılandırmalarına olanak tanınması (PLO31) ve işbirlikçi öğrenme ortamlarının oluşturulması (PLO32), akademik öğrenmenin sınıf içinde nasıl gerçekleştirildiğine odaklanan uygulama temelli bir liderlik anlayışını temsil etmektedir. Bu maddeler, öğretim sürecinin yalnızca içerik aktarımına değil, aktif, yapılandırmacı ve öğrenci merkezli öğrenme süreçlerine dayandırıldığını göstermektedir.

Bu bütüncül yapı dikkate alındığında, söz konusu boyut; akademik bilginin nasıl öğretildiği, nasıl yapılandırıldığı ve nasıl paylaşıldığına odaklanan liderlik davranışlarını kapsamakta; dolayısıyla "Akademik Uygulama Sermayesi" olarak adlandırılmaktadır. Bu adlandırma, boyutun akademik içeriğin kendisinden ziyade, akademik öğrenme süreçlerinin uygulamaya dönük yönünü temsil ettiğini açık biçimde yansıtmaktadır.

Entelektüel Sermaye Alt Boyutu: Pedagojik Liderlik Ölçeği'nin Türkçe uyarlama sürecinde yürütülen Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve ardından gerçekleştirilen Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) sonuçları, orijinal ölçekte ayrı bir boyut olarak tanımlanan Entelektüel Sermaye alt boyutunun, Türk örnekleminde bağımsız ve bütünlüklü bir faktör yapısı oluşturmadığını göstermiştir.

İstatistiksel açıdan değerlendirildiğinde, Entelektüel Sermaye alt boyutuna ait maddelerin faktör yüklerinin, kuramsal olarak tanımlandıkları boyut altında yoğunlaşmak yerine, Akademik Sermaye ve Sosyal Sermaye ile yüksek çapraz yüklenmeler gösterdiği belirlenmiştir. Özellikle öğretmenler arası deneyim paylaşımı, akran

denetimi ve okullar arası iş birliği gibi maddelerin, ayrı bir entelektüel yapıdan ziyade, öğretim uygulamalarına ve akademik öğrenme süreçlerine doğrudan hizmet eden liderlik davranışları olarak algılandığı görülmüştür. Bu durum, söz konusu maddelerin kavramsal olarak bağımsız bir “entelektüel sermaye” alanı oluşturmaktan çok, akademik uygulama pratikleriyle bütünleştiğine işaret etmektedir.

Kuramsal açıdan bakıldığında, entelektüel sermaye kavramı genellikle bilgi üretimi, bilgi paylaşımı ve örgütsel öğrenme süreçleriyle ilişkilendirilmekle birlikte, bu süreçlerin Türk eğitim bağlamında ayrı bir soyut yapı olarak değil, çoğunlukla öğretim uygulamalarının bir parçası olarak deneyimlendiği söylenebilir. Başka bir ifadeyle, okul müdürlerinin öğretmenler arası etkileşimi, deneyim paylaşımını ve akran öğrenmesini destekleyen uygulamaları; öğretmenler tarafından entelektüel bir kapasite inşası olarak değil, öğretimsel süreci güçlendiren somut uygulamalar şeklinde algılanmaktadır.

Ölçek geliştirme ve uyarlama ilkeleri açısından değerlendirildiğinde ise, bir alt boyutun korunabilmesi için yalnızca kuramsal olarak tanımlanmış olması yeterli değildir; aynı zamanda ampirik olarak ayırt edici, iç tutarlılığı yüksek ve diğer boyutlardan istatistiksel olarak ayrışabilen bir yapı sergilemesi gerekmektedir. Bu çalışmada Entelektüel Sermaye alt boyutuna ait maddelerin, DFA sürecinde beklenen düzeyde ayrışan geçerlik göstermemesi ve model uyumunu zayıflatması nedeniyle, ilgili maddeler kuramsal yakınlıklarına göre yeniden gruplanmış ve daha açıklayıcı üst boyutlar altında ele alınmıştır.

Bu doğrultuda, Entelektüel Sermaye alt boyutuna ait maddelerin önemli bir kısmı, Akademik Uygulama Sermayesi olarak adlandırılan yeni boyut altında toplanmış; bu boyut, öğretimsel bilginin uygulamaya aktarılması, öğrenme süreçlerinin yapılandırılması ve işbirlikçi öğrenme ortamlarının desteklenmesi gibi unsurları kapsayan daha bütüncül ve bağlamla uyumlu bir faktör yapısı sunmuştur.

Sonuç olarak, Entelektüel Sermaye alt boyutunun bağımsız bir faktör olarak korunamaması, ölçeğin zayıflığına değil; aksine Türk eğitim bağlamında pedagojik liderliğin algılanış biçimini daha doğru yansıtan bir faktör yapısına ulaşılmış olmasına işaret etmektedir. Bu durum, ölçeğin kültürel uyarlama sürecinin doğal ve beklenen bir sonucu olarak değerlendirilmelidir.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmanın amacı, pedagojik liderlik kavramını çok boyutlu bir yapı olarak ele alan Pedagojik Liderlik Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması, geçerlik ve güvenirlik özelliklerinin incelenmesi ve Türkiye bağlamında pedagojik liderliğin yapısal bileşenlerinin ortaya konulmasıdır. Bu doğrultuda gerçekleştirilen Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) sonuçları, ölçeğin Türk örnekleminde geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermiştir.

Analizler sonucunda, orijinal ölçekte yer alan dört alt boyutlu yapının Türk eğitim bağlamında kısmen yeniden yapılandığı belirlenmiştir. Özellikle Sosyal Sermaye alt boyutuna ait bazı maddelerin (6. ve 10. maddeler) düşük faktör yükleri ve zayıf ayırt edicilik göstermesi nedeniyle ölçekten çıkarılması, ölçme aracının yapısal bütünlüğünü ve model uyumunu güçlendirmiştir. Bu durum, pedagojik liderlik davranışlarının kültürel bağlama duyarlı bir yapı sergilediğini ve uyarlama sürecinde ampirik bulguların belirleyici olması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Araştırma bulguları, Sosyal Sermaye boyutunun Türk örnekleminde daha çok katılımcı karar alma, paydaşlar arası etkileşim, güven ve iş birliği temelli ilişkiler üzerinden anlam kazandığını göstermektedir. Bu çerçevede, ilgili boyutun kavramsal içeriği korunarak ölçek yapısı içerisinde yer almaya devam ettiği görülmüştür.

Mesleki Sermaye boyutu ise hem AFA hem de DFA sonuçlarında yüksek faktör yükleri, yüksek açıklanan varyans ve güçlü iç tutarlılık değerleri sergileyerek, öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleyen liderlik davranışlarının Türk eğitim sisteminde ayırt edici ve tutarlı bir yapı oluşturduğunu ortaya koymuştur. Bununla birlikte, farklı alt boyutlardan gelen bazı maddelerin bu boyut altında toplanması, okul müdürlerinin mesleki liderlik rollerinin öğretimsel karar süreçleriyle güçlü biçimde bütünleştiğine işaret etmektedir.

Araştırmanın en dikkat çekici bulgularından biri, orijinal ölçekte bağımsız bir boyut olarak yer alan Entelektüel Sermaye yapısının Türk örnekleminde ayrı bir faktör olarak doğrulanamaması ve ilgili maddelerin büyük ölçüde Akademik uygulamalara yönelik liderlik davranışlarıyla birleşmesidir. Bu doğrultuda, öğretimsel bilginin uygulamaya aktarılması, işbirlikçi öğrenme ortamlarının desteklenmesi, akran öğrenmesi ve gerçek yaşamla ilişkilendirme gibi unsurları kapsayan “Akademik Uygulama Sermayesi” adıyla yeni bir boyut oluşturulmuştur. Bu boyut, pedagojik liderliğin sınıf içi öğrenme süreçlerine doğrudan yansıyan uygulama yönünü daha güçlü biçimde temsil etmektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, Pedagojik Liderlik Ölçeği'nin Türkçe uyarlaması; kuramsal tutarlılığı korunmuş, ampirik olarak doğrulanmış ve Türkiye bağlamında pedagojik liderliğin yapısını açıklayıcı bir ölçme

aracı olarak ortaya çıkmıştır. Elde edilen bulgular, pedagojik liderliğin Türkiye’de daha çok uygulama temelli, öğretim odaklı ve kolektif öğrenmeyi destekleyen bir liderlik anlayışıyla algılandığını göstermektedir.

Özetle, bu çalışmada, orijinal formunda dört alt boyut ve 32 maddeden oluşan Pedagojik Liderlik Ölçeği’nin Türkçe uyarlama sürecinde gerçekleştirilen açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri sonucunda, ölçeğin Türkiye örnekleminde üç alt boyut ve 30 maddelik bir yapıya dönüştüğü belirlenmiştir. Analizler sürecinde, Sosyal Sermaye alt boyutunda yer alan iki maddenin (6. ve 10. maddeler) düşük faktör yükleri, zayıf madde ayırt ediciliği ve model uyumunu olumsuz etkilemeleri nedeniyle ölçekten çıkarılması, ölçme aracının psikometrik özelliklerini güçlendirmiştir. Ayrıca, orijinal ölçekte bağımsız bir alt boyut olarak tanımlanan Entelektüel Sermaye yapısının, Türk eğitim bağlamında diğer boyutlardan ayrıışmadığı ve ilgili maddelerin büyük ölçüde akademik ve öğretimsel uygulamalara yönelik liderlik davranışlarıyla bütünleştiği görülmüştür. Bu doğrultuda, ölçek yapısı; Sosyal Sermaye, Mesleki Sermaye ve Akademik Uygulama Sermayesi olmak üzere üç alt boyut altında yeniden yapılandırılmış ve elde edilen modelin geçerlik ve güvenilirlik açısından kabul edilebilir düzeylerin üzerinde olduğu belirlenmiştir.

Tartışma

Bu uyarlama çalışması, Berhanu'nun (2024) Pedagojik Liderlik Ölçeği'ni (başlangıçta dört alt boyutla kavramsallaştırılmış: Sosyal, Mesleki, Entelektüel, Akademik Sermaye) 396 görevdeki öğretmenden oluşan bir anket örneğinde yapılan keşifsel ve doğrulayıcı faktör analizlerinden sonra, üç faktörlü, 30 maddelik bir yapıya (Sosyal Sermaye, Mesleki Sermaye, Akademik Uygulama Sermayesi) sahip olan bir Türkçesine dönüştürmüştür. Psikometrik gerekçelerle (düşük faktör yüklemeleri, zayıf madde ayırımı ve genel model uyumu üzerinde zararlı etkiler) iki maddenin (Sosyal Sermaye maddeleri 6 ve 10) çıkarılması ve Entelektüel Sermaye maddelerinin uygulamaya yönelik Akademik Uygulama Sermayesi olarak ampirik olarak yeniden yapılandırılması, teorik yapıların yerel bağlamlara uyması için ampirik olarak değiştirildiği kültürler arası ölçek uyarlamalarında yaygın olarak görülen sonuçlarla tutarlıdır (Varlık vd., 2022; Gürkan ve Kahraman, 2022). Bu prosedürler; gizil yapıyı ortaya çıkarmak için yinelemeli AFA, ardından model uyumunu ve iç tutarlılık kontrollerini doğrulamak için DFA uygulaması için Türkiye’de ve uluslararası alanda eğitim ölçme araştırmalarında standart uyarlama uygulamalarıyla uyumludur (Polatcan, 2022; Güler vd., 2019).

Gözlemlenen kısmi yeniden yapılandırma (dört → üç boyut), birbiriyle bağlantılı iki noktayı vurgulamaktadır. (a) pedagojik liderlik kavramları kültürel açıdan duyarlıdır ve (b) uyarlama kararları ampirik kanıtlara dayandırılmalıdır. Kültürlerarası uyarlama çalışmaları, bir bağlamda geliştirilen kavramların başka yerlerde genellikle farklı şekilde ortaya çıktığını tekrar tekrar göstermektedir; maddeler ve faktör çözümleri, hem teorik anlamı hem de yerel alaka düzeyini korumak için ampirik doğrulama ve yeniden tanımlama gerektirmektedir (Ghanbari-Firoozabadi vd., 2020; Gao ve Chen, 2024; Varlık ve diğerlerinin pedagojik liderlik ölçütü için geliştirdikleri karma yöntemler ve eğitim ortamlarındaki diğer uyarlama çalışmaları, liderlik davranışlarının ulusal okul kültürleri, paydaş ilişkileri ve kurumsal uygulamalar aracılığıyla yorumlandığını vurgulamaktadır; bu nedenle ampirik yeniden yapılandırma sadece beklenen değil, aynı zamanda sıklıkla gerekli de olmaktadır (Bodur ve Aktan, 2023).

Sosyal sermayenin katılımcı karar alma, paydaş etkileşimi, güven ve işbirliği ilişkileriyle daha açık bir şekilde bağlantılı hale geldiği Türk modeli, Türkiye’ye uyarlanmış eğitim araçlarında işbirliğine dayalı karar yapılarının ve kişilerarası güvenin önemini vurgulayan Türk ölçeğine uyarlanan çalışmalardan elde edilen bulguları yansıtmaktadır (Varlık vd., 2022; Deniz ve Kazu, 2024). Benzer şekilde, Mesleki Sermaye boyutunun güçlü psikometrik performansı (yüksek yüklemeler, yüksek açıklanan varyans, sağlam iç tutarlılık), uyarlama çalışmalarında tekrarlanan bir sonucu yansıtmaktadır. Öğretmenlerin mesleki gelişimi ve öğretim desteği ile bağlantılı boyutlar, özellikle öğeler hizmet içi öğrenme, akran işbirliği ve öğretim karar verme gibi açıkça uygulanan uygulamaları yakaladığında, örnekler arasında tutarlı ve istikrarlı faktörler oluşturma eğilimindedir (Güler vd., 2019). Bazı maddelerin Mesleki Sermayeye çapraz yüklenmesi, okul müdürlerinin mesleki liderlik rolleri ile öğretim karar süreçleri arasında önemli bir bağlantı olduğunu göstermektedir. Bu uyum, liderlik davranışlarını öğretim kalitesi ve öğretmen öğrenme faaliyetleriyle ilişkilendiren diğer çalışmalarda da gözlemlenmiştir (Polatcan, 2022; Bodur ve Aktan, 2023).

Entelektüel Sermayenin özerk bir faktör olarak ortadan kalkması ve yeni tanımlanan Akademik Uygulama Sermayesine entegre edilmesi özellikle dikkat çekicidir. Orijinal araçta Entelektüel Sermaye soyut veya biliş odaklı liderlik kaynaklarını vurgulamış olabilirken, Türk ampirik modelinde yanıt verenler bu maddeleri esas olarak sınıf uygulamalarına somut uygulamaları açısından kavramsallaştırmaktadır. “Entelektüel kaynaklar”dan “akademik uygulamaya” doğru bu yeniden yönelim, Türk örnekleminde pedagojik liderliğin, soyut bir fikir

deposu olmaktan çok, uygulama ve icra olarak algılandığını vurgulamaktadır. Bu sonuç, çeviri ve geçerlilik sürecinde kavramsal faktör yorumlarından uygulama odaklı faktör yorumlarına geçişi belgeleyen kültürlerarası uyarlama literatürüyle uyumludur (Wang vd., 2023; Varlık vd., 2022).

Sosyal Sermaye alt ölçeğinden 6 ve 10 numaralı maddelerin çıkarılması kararı, yerleşik psikometrik kriterlere (düşük madde-toplam korelasyonları, zayıf ayırım indeksleri, zayıf faktör yüklemeleri ve DFA uyum indeksleri üzerinde olumsuz etki) uygun olarak alınmış ve Türkiye ve diğer ülkelerdeki uyarlama çalışmalarında önerilen uygulamalarla tutarlıdır (Bayram ve Bayer, 2019). Ölçek uyarlamasında ampirik madde çıkarılması, maddelerin hedef popülasyonda tutarsız performans gösterdiği durumlarda ölçeğin tutarlılığını ve yapı geçerliliğini artırmaktadır (Filiz ve Durnalı, 2019). Türk ve uluslararası geçerlilik çalışmalarında standart olarak bildirilen AFA ve DFA'nın birlikte kullanılması, nihai üç faktörlü modelin sağlam olduğu iddiasını güçlendirmektedir. Çok sayıda Türk uyarlama çalışması, hem gizil yapıyı ortaya çıkarmak hem de ölçüm değişmezliğini ve uyumu doğrulamak için bu iki aşamalı yaklaşımın değerini göstermektedir (Güler vd., 2019; Gürkan ve Kahraman, 2022).

Örneklem büyüklüğü hususları da psikometrik prosedürlerin yeterliliğini desteklemektedir. Karşılaştırılabilir veya daha küçük örneklemle yapılan çok sayıda Türk uyarlama çalışması, psikometrik olarak sağlam ölçekler üretmek için AFA/DFA prosedürlerini başarıyla kullanmıştır (Deniz ve Kazu, 2024). Bu çalışmadaki iç tutarlılık (Cronbach alfa) ve model uyum indeksleri, alfa katsayıları ve uyum istatistiklerinin rutin olarak birincil güvenilirlik ve geçerlilik kanıtı olarak rapor edildiği benzer ölçek uyarlama araştırmalarında kabul edilebilir seviyelere ulaşmıştır (Nguyen vd., 2024). Bununla birlikte, uyarlama literatüründe tavsiye edildiği gibi, genelleştirilebilirliği pekiştirmek için daha büyük ve daha çeşitli öğretmen örneklemeleriyle replikasyon ve alt gruplar (ör. bölge, okul türü, deneyim) arasında ölçüm değişmezliği testi yapılması esastır (Ghanbari-Firoozabadi vd., 2020; Gao ve Chen, 2024).

Ampirik olarak, Türk uyarlaması pedagojik liderliği uygulama odaklı, öğretime odaklı ve işbirliğine dayalı olarak tasvir etmektedir. Bu nedenle, uyarlanan ölçek, uygulayıcılara ve araştırmacılara (a) okul müdürlerinin öğretmenlerin mesleki öğrenimini destekleme düzeyini değerlendirmek, (b) okullarda güven ve katılımcı yönetim süreçlerini izlemek ve (c) liderliğin bilgiyi sınıf düzeyinde akademik uygulamalara ne ölçüde dönüştürdüğünü değerlendirmek için bağlama duyarlı bir tanı aracı sunmaktadır. Bu pratik yönelim, okulun iyileştirilmesiyle ilgili öğretim ortamını, işbirliğine dayalı uygulamaları ve mesleki öğrenme faaliyetlerini ölçen araçlara uygulanan Türk eğitim araştırmalarındaki vurguyla uyumludur (Polatcan, 2022; Bodur ve Aktan, 2023; Varlık vd., 2022). Politika yapıcılar ve okul sistemleri, uyarlanmış ölçeği, işbirliğine dayalı karar verme, öğretim koçluğu ve pedagojik bilginin uygulanmasını vurgulayan hizmet içi programları, liderlik gelişimi ve okul değişim girişimlerini hedeflemek için kullanabilirler.

Yorumlamada birkaç sınırlama dikkate alınmalıdır. İlk olarak, örneklem büyüklüğü ve analitik strateji, yerleşik uyarlama protokolleriyle uyumlu olsa da, kararlılığı ve ölçüm değişmezliğini test etmek için daha büyük ve tabakalı örneklemle (kentsel/kırsal, okul seviyeleri, bölgeler) doğrulayıcı çapraz doğrulama gereklidir (Nguyen vd., 2024; Deniz ve Kazu, 2024). İkincisi, Entelektüel Sermayenin Akademik Uygulama Sermayesine dahil edilmesi - ampirik olarak haklı olsa da - Berhanu'nun orijinal dört faktörlü modelinin evrenselliği hakkında teorik sorular ortaya çıkarmaktadır; ideal olarak orijinal karma yöntem yaklaşımını kullanarak kültürel bağlamlar arasında karşılaştırmalı araştırma yapmak, Türk modelinin pedagojik liderliğin nasıl uygulandığı ve algılandığı konusunda benzersiz mi yoksa daha geniş çaplı uluslararası değişkenliğin bir parçası mı olduğunu açıklığa kavuşturacaktır (Varlık vd., 2022; Gao ve Chen, 2024). Son olarak, karma yöntemle yapılan takip (niteliksel görüşmeler, sınıf gözlemleri), yanıt verenlerin maddeleri nasıl yorumladıkları konusundaki anlayışı derinleştirecek ve hem kavramsal doğruluğu hem de bağlamsal uygunluğu sağlamak için gelecekteki iyileştirmelere rehberlik edebilir (Varlık vd., 2022; Ghanbari-Firoozabadi vd., 2020).

Pedagojik Liderlik Ölçeğinin Türkçe uyarlaması, Türk eğitim bağlamındaki ampirik gerçeklere yanıt verirken teorik tutarlılığı korumuştur: psikometrik nedenlerle iki madde çıkarılmış ve Entelektüel Sermaye içeriği, uygulama odaklı liderlik davranışlarını daha iyi yansıtan Akademik Uygulama Sermayesi boyutuna dönüştürülmüştür. Sonuçta ortaya çıkan üç faktörlü, 30 maddelik araç, kabul edilebilir psikometrik özellikler sergilemekte ve Türkiye'de araştırma ve uygulama için kültürel temelli bir araç sunmaktadır; ancak bu bulguları pekiştirmek ve genişletmek için daha fazla çapraz doğrulama, ölçüm değişmezliği testi ve niteliksel araştırma yapılması önerilmektedir (Varlık vd., 2022; Ghanbari-Firoozabadi vd., 2020; Gürkan ve Kahraman, 2022).

Öneriler

Bu araştırmanın bulgularına dayalı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

Pedagojik Liderlik Ölçeği'nin Türkçe formu, okul müdürlerinin pedagojik liderlik davranışlarını değerlendirmek amacıyla okul temelli öz değerlendirme, hizmet içi eğitim ihtiyaç analizi ve liderlik gelişim programlarının etkililiğinin izlenmesi süreçlerinde kullanılabilir. Özellikle Mesleki Sermaye ve Akademik Uygulama Sermayesi boyutlarının, öğretmenlerin öğretimsel karar alma süreçleri ve öğrenme ortamlarının niteliği ile ilişkilendirilerek ele alınması, okul gelişim çalışmalarına önemli katkılar sağlayacaktır.

2. Eğitim Politikalarına Yönelik Öneriler

Araştırma sonuçları, pedagojik liderliğin Türkiye bağlamında uygulama ve öğretim süreçleriyle güçlü biçimde ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu nedenle, okul müdürlerine yönelik liderlik politikalarının; yalnızca yönetsel becerilere değil, öğretim liderliği, öğretmen öğrenmesi ve işbirlikçi okul kültürü bileşenlerine odaklanacak şekilde yeniden yapılandırılması önerilmektedir.

3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Gelecek araştırmalarda, Pedagojik Liderlik Ölçeği farklı okul türlerinde (ilkokul, ortaokul, lise) ve farklı örneklemelerde uygulanarak ölçeğin ölçme değişmezliği incelenebilir. Ayrıca pedagojik liderlik ile öğretmen öz-yeterliği, mesleki tükenmişlik, öğrenci akademik başarısı ve okul iklimi gibi değişkenler arasındaki ilişkiler yapısal eşitlik modelleri aracılığıyla test edilebilir.

4. Kuramsal Gelişime Yönelik Öneriler

Bu çalışmada ortaya çıkan **Akademik Uygulama Sermayesi** boyutu, pedagojik liderlik literatürüne kültürel bağlama duyarlı yeni bir kavramsal katkı sunmaktadır. İlerleyen çalışmalarda bu boyutun farklı kültürlerdeki yapısal geçerliği test edilerek pedagojik liderliğin evrensel ve bağlamsal yönleri daha kapsamlı biçimde ele alınabilir.

Çıkar Çatışması

Bu araştırmada herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Akyürek, M., & Akkoyun, M. (2023). Turkish adaptation of principal–teacher relationship scale: Validity and reliability study. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 10(3), 658–667. <https://doi.org/10.52380/ijcer.2023.10.3.473>
- Alakurt, T. (2017). Adaptation of online privacy concern scale into Turkish culture. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 7(4), 611–636. <https://doi.org/10.14527/pegegog.2017.022>
- Bayram, A., & Bayer, N. (2019). Turkish adaptation of spiral of silence scale: The study of reliability and validity. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 3(6), 187–194. <https://doi.org/10.31461/ybpd.610147>
- Berhanu, K. Z. (2024). Development and validation of pedagogical leadership scale. *International Journal of Educational Management*, 39(8), 77–97. <https://doi.org/10.1108/IJEM-04-2023-0168>
- Bodur, Z., & Aktan, S. (2023). Adaptation and validation of the Responsive Environmental Assessment for Classroom Teaching (REACT): The dimensionality of student perceptions of the instructional environment to Turkish for EFL classrooms. *The Literacy Trek*, 9(1), 47–68. <https://doi.org/10.47216/literacytrek.1195388>
- Bozkurt, F., Uzun, R., & West, A. (2024). Psychometric properties of the Turkish version of the Emotion Efficacy Scale–2 in a sample of Turkish emerging adults. *Emerging Adulthood*, 12(4), 648–657. <https://doi.org/10.1177/21676968241247878>
- Brislin, R. W. (1970). Back-translation for cross-cultural research. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 1(3), 185–216. <https://doi.org/10.1177/135910457000100301>
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (22. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Custódio, N., Mathias, F., Cademartori, M., & Goettems, M. (2023). Translation and cross-cultural adaptation of the “Child Drawing: Hospital” (CD:H) scale for paediatric dentistry in Brazil. *Pesquisa Brasileira em Odontopediatria e Clínica Integrada*, 23, e23005. <https://doi.org/10.1590/pboci.2023.005>

- Çıtak, Ş. (2022). Adapting the internet gaming disorder scale to Turkish culture. *Education Mind*. <https://doi.org/10.58583/pedapub.em2204>
- Deniz, E., & Kazu, H. (2024). Measurement invariance and construct validity of the Turkish version of the learner autonomy scale in a sample of high and secondary school students. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 11(1), 1–19. <https://doi.org/10.52380/ijcer.2024.11.1.477>
- Dilekçi, Ü. (2021). Paylaşılan öğretimsel liderlik: Ölçek uyarlama çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 2484–2508. <https://doi.org/10.17679/inuefd.1016019>
- Ersöz, A., & Ulusoy, T. (2016). [Untitled article]. *European Journal of Educational Research*, 5(2). <https://doi.org/10.12973/eu-jer.5.2>
- Filiz, B., & Durnalı, M. (2019). Delaware Sosyal-Duygusal Yeterlik Ölçeğinin (DSDY-Ö) Türk diline uyarlanması. *Kuramsal Eğitimbilim*, 12(3), 962–977. <https://doi.org/10.30831/akueg.458032>
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39–50. <https://doi.org/10.1177/002224378101800104>
- Gao, Y., & Chen, P. (2024). Development and validation of a scale for the perception of sustainable leadership among teachers in Chinese higher vocational colleges. *Research Square*. <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-3890784/v1>
- Ghanbari-Firoozabadi, M., Mirzaei, M., Nasab, M., Grace, S., Okati-Aliabad, H., Madadzadeh, F., & Sadrbağhi, S. (2020). Cross-cultural adaptation and psychometric validation of the Persian version of the Cardiac Rehabilitation Barriers Scale (CRBS-P). *BMJ Open*, 10(6), e034552. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2019-034552>
- Güler, N., Teker, G., & İlhan, M. (2019). The Turkish adaptation of the Statistics Anxiety Scale for graduate students. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 10(4), 435–450. <https://doi.org/10.21031/epod.550765>
- Gürkan, G., & Kahraman, S. (2022). Adaptation of the New Generation Science Standards Questionnaire to Turkish: A validity and reliability study. *International Journal of Academic Research in Education*, 8(1), 33–50. <https://doi.org/10.17985/ijare.1206655>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis* (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Kaiser, H. F. (1974). An index of factorial simplicity. *Psychometrika*, 39(1), 31–36. <https://doi.org/10.1007/BF02291575>
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi* (24. baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling* (4th ed.). New York, NY: Guilford Press.
- Nguyen, T., Tran, B., Nguyễn, M., & Le, D. (2024). Validation of the Disaster Adaptation and Resilience Scale for vulnerable communities in Vietnam's coastal regions. *Journal of Preventive Medicine and Public Health*, 57(3), 279–287. <https://doi.org/10.3961/jpmph.24.110>
- Padua, L., Ceccarelli, E., Bondi, R., Alviti, F., & Castagna, A. (2010). Italian version of the ASSES questionnaire for shoulder assessment: Cross-cultural adaptation and validation. *Musculoskeletal Surgery*, 94(Suppl. 1), 85–90. <https://doi.org/10.1007/s12306-010-0064-9>
- Polatcan, M. (2022). The adaptation of the Professional Learning Activities Scale to Turkish: A validity and reliability study. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 7(2), 281–390. <https://doi.org/10.33200/ijcer.808721>
- Revilla, M. A., Saris, W. E., & Krosnick, J. A. (2014). Choosing the number of categories in agree–disagree scales. *Sociological Methods & Research*, 43(1), 73–97. <https://doi.org/10.1177/0049124113509605>
- Sarı, M., & Bostancıoğlu, A. (2018). Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) modelinin ilköğretim matematik

- Savcı, M., Akat, M., Ercengiz, M., & Uğur, E. (2022). Siber şiddet ile ilgili iki ölçeğin geçerliliği ve güvenirliği: Siber Obsesif Takip Ölçeği (SOTÖ) ve Siber Flört Şiddeti Ölçeği'nin (SFŞÖ) Türkçeye uyarlanması. *E-International Journal of Educational Research*. <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1041545>
- Savcı, M., Ercengiz, M., & Aysan, F. (2017). Turkish adaptation of the Social Media Disorder Scale in adolescents. *Nöro Psikiyatri Arşivi*. <https://doi.org/10.5152/npa.2017.19285>
- Schober, P., Boer, C., & Schwarte, L. A. (2018). Correlation coefficients: Appropriate use and interpretation. *Anesthesia & Analgesia*, 126(5), 1763–1768. <https://doi.org/10.1213/ANE.0000000000002864>
- Schumacker, R. E., & Lomax, R. G. (2010). *A beginner's guide to structural equation modeling* (3rd ed.). New York, NY: Routledge.
- Sergiovanni, T. J. (1998). Leadership as pedagogy, capital development, and school effectiveness. *International Journal of Leadership in Education*, 1(1), 37–46. <https://doi.org/10.1080/1360312980010104>
- Sergiovanni, T. J. (2001). *Leadership: What's in it for schools?* London & New York: RoutledgeFalmer.
- Şentürk, İ., Turan, S., Şentürk, E., & Kale, N. (2021). Validation, reliability, and cross-cultural adaptation study of the Graded Chronic Pain Scale Revised into Turkish in patients with primary low back pain. *Pain Practice*, 22(3), 306–321. <https://doi.org/10.1111/papr.13070>
- Varlık, S., Sorm, S., & Günbayı, İ. (2022). Validity and reliability of the pedagogical leadership scale: Mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Studies*, 4(1), 1–18. <https://doi.org/10.59455/jomes.2021.4.1>
- Wang, Y., Guo, X., Li, X., Xiong, L., Wang, Y., Wang, Y., & Jin, H. (2023). Psychometric evaluation of the translated Chinese version of the Toxic Leadership Behaviors of Nurse Managers Scale (ToxBH-NM). *Research Square*. <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-3582894/v1>
- Yılmaz, E., & Jafarova, G. (2022). Development of the Data-Driven Decision Making Scale: A validity and reliability study. *Research on Education and Psychology*, 6(Special Issue), 69–91. <https://doi.org/10.54535/rep.1104114>

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

The quality of teaching and learning processes in educational organizations is largely related to the extent to which school administrators effectively fulfill their pedagogical leadership roles. Pedagogical leadership goes beyond being a form of leadership that merely regulates administrative processes; it represents a multidimensional leadership approach that supports teachers' professional development, improves learning environments, and strengthens the school's academic mission. In this context, pedagogical leadership is approached as a holistic structure that includes components such as building trust-based relationships, encouraging collective professional learning, and directly supporting teaching practices.

Although various scales have been developed in the international literature to measure pedagogical leadership, it is known that the direct use of these scales in different cultural contexts creates methodological limitations. Adapting scales in terms of linguistic, cultural, and structural characteristics necessitates retesting their validity and reliability evidence in the relevant context. Although various scale adaptation studies have been conducted in Turkey in the field of school leadership and instructional leadership, it is observed that there are limited measurement tools that comprehensively address pedagogical leadership in terms of social, professional, and academic capital dimensions.

The purpose of this study is to adapt the Pedagogical Leadership Scale developed by Berhanu (2024) into Turkish and to examine its validity and reliability in the context of the Turkish education system. The study aims to contribute a valid and reliable measurement tool that reveals the multidimensional structure of pedagogical leadership to the literature.

Method

This study is a scale adaptation study conducted within the scope of the survey model, one of the quantitative research approaches. The study group consists of a total of 396 teachers working in different

provinces of Turkey. The sample size meets the criteria recommended for exploratory and confirmatory factor analyses.

The scale adaptation process was carried out following a multi-stage structure consisting of forward translation, back translation, expert opinion, pilot application, and psychometric analyses. In the analysis of the data, Exploratory Factor Analysis (EFA) was first applied, and then the obtained factor structure was tested with Confirmatory Factor Analysis (CFA). CFA analyses were performed using the maximum likelihood method with the LISREL 8.80 package program.

To evaluate construct validity, the Kaiser–Meyer–Olkin (KMO) and Bartlett Sphericity Test were applied; for convergent and discriminant validity, the Combined Reliability (CR), Average Explained Variance (AVE), and Fornell–Larcker criteria were used. The reliability of the scale was examined using Cronbach's alpha internal consistency coefficients and item-total correlations.

Findings

AFA results showed that the data set was highly suitable for factor analysis (KMO = .937; Bartlett $\chi^2(435) = 11983.879$, $p < .001$). The analyses revealed that the scale was transformed into a three-factor, 30-item structure after removing two items from the original four-dimensional structure due to their low factor loadings and theoretical inconsistencies. The resulting factors were named Social Capital, Professional Capital, and Academic Capital. The three factors together explain 67.28% of the total variance.

First-order DFA results indicate that the three-factor model fits the data well ($\chi^2/df = 2.89$; RMSEA = .01; CFI = .96; TLI = .96; SRMR = .050). In the second-order DFA, it was determined that the dimensions of Social, Professional, and Academic Capital were meaningfully combined under the Pedagogical Leadership superordinate factor. The fit indices of the second-order model are also acceptable and good ($\chi^2/df = 2.93$; RMSEA = .02; CFI = .96).

Convergent validity analyses revealed that CR values ranged from .87 to .94 and AVE values ranged from .51 to .57 for all sub-dimensions. The CR (.96) and AVE (.89) values for the second-order pedagogical leadership structure indicate that the superordinate structure provides high reliability and convergent validity.

Convergent validity findings also revealed that $\sqrt{\text{AVE}}$ values were higher than the correlations between the structures. Reliability analyses showed that the Cronbach's alpha coefficient for the scale as a whole was .97, while the alpha values for the subdimensions ranged from .91 to .96.

These findings indicate that the scale has a high level of internal consistency.

Conclusion

In this study, the Pedagogical Leadership Scale was adapted into Turkish, and it was demonstrated that the scale is a valid and reliable measurement tool in the context of the Turkish education system. The findings show that pedagogical leadership forms a holistic structure based on social relationships, collective professional learning, and teaching practices. In particular, the second-level analysis results confirm that the multidimensional structure of pedagogical leadership is consistently integrated under a high-level leadership concept.

The adapted scale enables the evaluation of school principals' pedagogical leadership roles based on teacher perceptions, the identification of leadership practices, and the provision of data for school-based development processes. In this respect, the scale offers an important measurement tool for quantitative and relational research in the field of educational management and leadership.

Future research should test the scale across different educational levels and samples and examine the relationships between pedagogical leadership and variables such as teacher motivation, school climate, and student outcomes. Furthermore, using the scale in longitudinal and multilevel models will provide important insights into the effects of pedagogical leadership over time.

Ek 1. Pedagojik Liderlik Ölçeği Formu

Aşağıda yer alan ifadeler, okul müdürünüzün pedagojik liderlik davranışlarını değerlendirmeye yöneliktir. Lütfen her bir maddeyi size uygunluk derecesine göre işaretleyiniz.

No	Madde	Kesinlikle Katılmıyorum (1)	Katılmıyorum (2)	Kararsızım (3)	Katılıyorum (4)	Kesinlikle Katılıyorum (5)
1	Okul müdürüm, aile ve toplumun öğrencilerin öğrenme süreçlerine katılımını kolaylaştırır.	☐	☐	☐	☐	☐
2	Okul müdürüm, çeşitli sosyal gruplar veya kulüpler oluşturur.	☐	☐	☐	☐	☐
3	Okul müdürüm, şefkatli ve destekleyici bir okul kültürü oluşturur.	☐	☐	☐	☐	☐
4	Okul müdürüm, okul paydaşlarının birbirleriyle sık etkileşimde bulunmalarını teşvik eder.	☐	☐	☐	☐	☐
5	Okul müdürüm, katılımcı karar alma süreçlerini uygular.	☐	☐	☐	☐	☐
6	Okul müdürüm, diğer okul paydaşlarıyla görüşür ve birlikte çalışır.	☐	☐	☐	☐	☐
7	Okul müdürüm, verdiği sözleri tutar.	☐	☐	☐	☐	☐
8	Okul müdürüm, güvene dayalı bir okul kültürü oluşturur.	☐	☐	☐	☐	☐
9	Okul müdürüm, paydaşların ortak değerlere sahip olmalarını teşvik eder.	☐	☐	☐	☐	☐
10	Okul müdürüm, bilgi paylaşımını destekler.	☐	☐	☐	☐	☐
11	Okul müdürüm, öğretmenlere eğitimlere katılma fırsatları sağlar.	☐	☐	☐	☐	☐
12	Okul müdürüm, mesleki gelişim için informal(resmi olmayan) iş birliğini teşvik eder.	☐	☐	☐	☐	☐
13	Okul müdürüm, öğretmenleri öğrenimlerini sürdürmeye teşvik eder.	☐	☐	☐	☐	☐
14	Okul müdürüm, sürekli mesleki gelişim programlarına katılımı teşvik eder.	☐	☐	☐	☐	☐
15	Okul müdürüm, öğretmenlerin öğrencilerin nasıl öğrendiğini anlamalarını destekler.	☐	☐	☐	☐	☐
16	Okul müdürüm, öğretmenlerin öğretimsel kararlarına saygı duyulan bir okul kültürü oluşturur.	☐	☐	☐	☐	☐
17	Okul müdürüm, öğretmenlerin mesleki yargılarını ve bilgeliğini önemser.	☐	☐	☐	☐	☐
18	Okul müdürüm, öğretmenleri bilinçli öğretim kararları almaya teşvik eder.	☐	☐	☐	☐	☐
19	Okul müdürüm, öğretmenleri öğretimsel kararlarını değerlendirmeye teşvik eder.	☐	☐	☐	☐	☐
20	Okul müdürüm, öğretmenlerin deneyimlerini ve karşılaştıkları zorlukları kendisiyle paylaşmalarını teşvik eder.	☐	☐	☐	☐	☐
21	Okul müdürüm, öğretmenlerle okul stratejilerini ve eylem planlarını tartışır.	☐	☐	☐	☐	☐
22	Okul müdürüm, öğretmenlerin farklı sürekli değerlendirme yöntemleri kullanmalarını takdir eder.	☐	☐	☐	☐	☐
23	Okul müdürüm, sözlerden çok eylemlere önem verir.	☐	☐	☐	☐	☐
24	Okul müdürüm, öğretmenler arasında akran denetimini destekler.	☐	☐	☐	☐	☐
25	Okul müdürüm, şehir veya ilçe içindeki okullarla deneyim paylaşımını teşvik eder.	☐	☐	☐	☐	☐
26	Okul müdürüm, şehir dışındaki okullarla deneyim paylaşımını destekler.	☐	☐	☐	☐	☐
27	Okul müdürüm, öğretmenleri farklı öğretim yöntemleri kullanmaya teşvik eder.	☐	☐	☐	☐	☐
28	Okul müdürüm, öğretmenlerin öğrencilerin öğrenmesini gerçek yaşam problemleriyle ilişkilendirmelerine yardımcı olur.	☐	☐	☐	☐	☐
29	Okul müdürüm, öğrencilerin kendi bilgilerini oluşturmalarını teşvik eder.	☐	☐	☐	☐	☐
30	Okul müdürüm, öğrencilerin birbirlerine yardımcı olabilmeleri için onları gruplara ayırır.	☐	☐	☐	☐	☐

Ölçeğin Boyutları ve Maddeleri: Sosyal Sermaye: 1–8. Maddeler; Mesleki Sermaye: 9–22. Maddeler; Akademik Sermaye: 23–30. maddelerden oluşmaktadır. Ölçek 5'li Likert tipindedir ve ters madde bulunmamaktadır. Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) sonucunda 6. ve 10. maddeler ölçekten çıkarılmıştır.

NOT: Bu ölçek bilimsel çalışmalarda kaynak gösterilerek izin alınmaksızın kullanılabilir.