



T.C.

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

RESMİ VE ÖZEL ORTAOKULLARDA GÖREV YAPAN
ÖĞRETMENLERİN PROAKTİF DAVRANIŞ SERGİLEME
DÜZEYLERİ İLE ÖZYETERLİK ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
ANALİZİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Handan KALKAN

Malatya-2019

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

RESMİ VE ÖZEL ORTAOKULLARDA GÖREV YAPAN
ÖĞRETMENLERİN PROAKTİF DAVRANIŞ SERGİLEME
DÜZEYLERİ İLE ÖZYETERLİK ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
ANALİZİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Handan KALKAN

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Mahire ASLAN

Malatya-2019

T.C.
İnönü Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi Bilim Dalı


Handan KALKAN tarafından hazırlanan **Resmi ve Özel Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Proaktif Davranış Sergileme Düzeyleri ile Özyeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin Analizi** başlıklı bu çalışma, **26. 06. 2019** tarihinde yapılan sınav **Oybirliği** ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından **Yüksek Lisans** tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza


Üye (Tez Danışmanı) :Dr. Öğr. Üyesi Mahire ASLAN

.....


Üye : Doç. Dr. Necdet KONAN

.....


Üye : Doç. Dr. Mehmet SİNCAR

.....


O N A Y

...../...../2019

Doç. Dr. Niyazi ÖZER
Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Dr. Öğr. Üyesi Mahire ASLAN'ın danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım **Resmi ve Özel ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Proaktif Davranış Sergileme Düzeyleri ile Özyeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin Analizi** başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve ayrıca hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Handan KALKAN

ÖN SÖZ

Proaktif davranışlar, değişim ve gelişim odaklı bireysel ve örgütsel davranışlardır. Örgütler, sürdürülebilir rekabet sağlayabilmek, örgütsel amaçları başarabilmek ve dinamik çevrede ayakta kalabilmek için, işgörenlerin proaktif davranmalarının gerekli olduğunu düşünmektedirler.

Özyeterlik kavramı ilk olarak Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı'nda kullanılmıştır. Bu kurama göre bireyin davranışları bireyin çevresi ve zihinsel yetenekleri ile özyeterlik algısı sonucu oluşur. Bireyin belli bir performansı göstermek için yapılması gereken faaliyetleri planlayıp başarılı bir şekilde yapma durumuna ilişkin kendine ait yargılarına özyeterlik denir. Özyeterlik bireyin yeteneklerinin bir sonucu değil aksine bireyin yeteneklerini kullanarak yapabildiklerine ilişkin yargılar ürünüdür ve bu yargılar bireyin doğrudan kendi yaptığı ve başarılı veya başarısız etkinlikler sonucu elde edilen bilgilerden oluşabileceği gibi dolaylı yaşantılardan da elde edilebilir.

Yüksek lisans eğitim sürecinde bilimsel olarak bakış açımın gelişmesini sağlayan ve manevi anlamda desteklerini esirgemeyen danışmanım, saygı değer hocam Dr. Öğr. Üyesi Mahire ASLAN' a teşekkürlerimi arz ederim.

Yüksek lisans eğitimim süresince bilimsel olarak destek sunan ve emeği geçen değerli hocalarım Prof. Dr. Burhanettin DÖNMEZ'e, Prof. Dr. Mehmet ÜSTÜNER'e, Doç. Dr. Hasan DEMİRTAŞ'a, Doç. Dr. Niyazi ÖZER'e, Doç. Dr. Ali KIŞ'a, Doç. Dr. Necdet KONAN'a, Dr. Öğr. Üyesi Sevim ÖZTÜRK'e teşekkür ederim.

Yaşamım boyunca iyi bir eğitim almam için maddi ve manevi fedâkarlık gösteren, bugünlere gelmemi sağlayan ve bu zorlu süreçte çalışmalarımından dolayı daha az zaman ayırmak zorunda kaldığım, anlayışlarını esirgemeyen annem Mukaddes KALKAN'a ve babam Yunus KALKAN'a teşekkür ederim. Ayrıca bu süreçte, manevi anlamda bana destek olan kardeşlerim Songül KALKAN ve Hayrunnisa Nur KALKAN'a da teşekkür ederim.

Malatya, 2019

Handan KALKAN

ÖZET

RESMİ VE ÖZEL ORTAOKULLARDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN PROAKTİF DAVRANIŞ SERGİLEME DÜZEYLERİ İLE ÖZYETERLİK ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN ANALİZİ

KALKAN, Handan
Yüksek Lisans, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Mahire ASLAN
Haziran-2019, XIII+ 80 sayfa

Bu araştırmanın amacı, resmi ve özel ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin proaktif davranış sergileme düzeyleri ile öğretmenlerin özyeterlik algıları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırmada ilişkiisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Malatya ili Yeşilyurt ve Battalgazi ilçelerinde bulunan 51 resmi okuldan 1924, 22 özel okuldan 408 öğretmen olmak üzere toplam 2332 ortaokul öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Örneklem 422 öğretmenden oluşmaktadır.

Veri toplama aracı olarak Tschannen-Moran ve Hoy (2001) tarafından geliştirilen ve Türkçeye Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından uyarlanan “*Öğretmen Özyeterlik Ölçeği*”, Kantan (2012) tarafından literatürdeki dört ayrı çalışmadan (Marler, 2008; Yi, 2009; Bolino, 2009; Belschak ve Hartog, 2010) derlenerek Türkçe’ye uyarlanan “*Proaktif Davranış Ölçeği*” kullanılmıştır. Verilerin analizinde, resmi ve özel ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin proaktif davranış sergileme düzeyleri ile öğretmenlerin özyeterlik algı düzeylerini belirlemek için aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Araştırmada veriler normal dağılım göstermektedir. Resmi ve özel ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin proaktif davranış sergileme düzeyleri ile öğretmenlerin özyeterlik algılarının bazı bağımsız değişkenlere (cinsiyet, branş, mesleki kıdem, mezun olunan okul türü, en son bitirilen yükseköğretim programı) göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA); aralarındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmıştır.

Araştırmanın bulgularına göre, resmi ve özel ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin proaktif davranış sergileme düzeyleri ile özyeterlik algıları resmi

okullarda “yüksek” düzeyde, özel okullarda “çok yüksek” düzeydedir. Ortaokul öğretmenlerinin proaktif davranış sergileme düzeyleri ve özyeterlik algıları okul türüne göre anlamlı farklılık göstermektedir. Bu farklılık özel okul lehinedir. Resmi ve özel ortaokul öğretmenlerinin proaktif davranış sergileme düzeyleri; cinsiyet, branş, mesleki kıdem, mezun olunan okul türü, en son bitirilen yüksek öğretim programı değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Resmi ve özel ortaokul öğretmenlerinin özyeterlik algıları; cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Branş değişkeni açısından Güzel sanatlar ve spor branşından öğretmenlerle, Matematik ve Fen branşından öğretmenlerinin arasında Güzel sanatlar ve spor branşından öğretmenler lehine anlamlı farklılık vardır. Mezun olunan okul türü değişkenine göre resmi ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin özyeterlik algıları arasında anlamlı farklılık vardır. Bu farklılık, resmi ortaokullarda görev yapan eğitim fakültesi mezunları lehinedir. Mezun olunan okul türü değişkenine göre, özel ortaokullarda görev yapan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Resmi ve özel ortaokullarda görev yapan öğretmenler arasında mezun olunan okul türü değişkeni açısından resmi ortaokullarda görev yapan öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Resmi ve özel ortaokul öğretmenlerinin proaktif davranış sergileme düzeyleri ile özyeterlik algıları arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki görülmüştür. Araştırmanın son bölümünde, ulaşılan sonuçlar dikkate alınarak çeşitli öneriler sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Proaktiflik, Proaktif Davranış, Özyeterlik, Öğretmen Özyeterlik Algısı.

ABSTRACT
ANALYSIS OF THE RELATIONSHIP BETWEEN PROACTIVE
EXHIBITION LEVELS AND PERCEPTION PERCEPTIONS OF OFFICIAL
TEACHERS IN OFFICIAL AND PRIVATE SECONDARY SCHOOLS

KALKAN, Handan
Master Thesis, İnönü University Institute of Education Sciences
Department of Educational Administration

Advisor: Ast. Prof. Dr. Mahire ASLAN
June -2019, XIII + 80 pages

The aim of this study is to determine the relationship between the level of proactive behavior of teachers working in public and private secondary schools and teachers' self-efficacy perception. Relational screening model was used in the study. The population of the study consisted of 2324 secondary school teachers, 1924 teachers from 51 official schools and 408 teachers from 22 private schools in Malatya-Büyükşehir Yeşilyurt and Battalgazi district centers in 2018-2019 academic year. The cluster sampling method was used in the study. The sample consisted of 422 teachers.

“Teacher Self-Efficacy Scale” was developed by Tschannen-Moran and Hoy (2001) and adapted to Turkish by Çapa, Çakıroğlu and Sarıkaya (2005) used as a data collection tool and “Proactive Behavior Scale” was used which was adapted to Turkish and compiled by Kantén from four separate studies (Marler, 2008; Yi, 2009; Bolino, 2009; Belschak ve Hartog, 2010) in the literature.

In the analysis of the data, arithmetic mean and standard deviation values were calculated to determine the levels of proactive behavior of teachers working in public and private secondary schools and self-efficacy levels of teachers. The data show normal distribution. T test, one way variance in order to determine whether the teachers' self-efficacy levels of teachers working in public and private secondary schools differ significantly according to some independent variables (gender, branch, professional seniority, graduated school type, recently completed higher education program) analysis (ANOVA); Pearson correlation analysis was performed to determine the relationship between them.

According to the findings of the study, the level of proactive behaviors and self-efficacy of teachers working in public and private secondary schools were “high” in public school, “very high” in private schools. The level of Proactive behaviors of

secondary school teachers and perceptions of self-efficacy vary significantly according to school type. This difference is in favor of the private school. Proactive behavior levels of formal and private secondary school teachers do not differ significantly according to their gender, branch, professional seniority, type of graduated school, and the recently completed higher education program variables. Self-efficacy perception of formal and private secondary school teachers; there is no significant difference between gender and professional seniority variables. In terms of the branch variable, there is a significant difference between the teachers of Fine Arts and Sports and the teachers of Mathematics and Science in favor of teachers from Fine Arts and Sports. According to the type of school type graduated, there is a significant difference between the perceptions of teachers working in official secondary schools. This difference is in favor of faculty of education graduated who work in official secondary schools. According to the type of school type graduated, significant difference wasn't found between the teachers working in private secondary schools. A significant difference was found in favor of teachers working in formal secondary schools in terms of the type of school graduates graduated from formal and private secondary schools. There was a positive and medium level significant relationship between self-efficacy perceptions and the level of proactive behavior of teachers of public and private secondary schools. In the last part of the study, various suggestions are presented considering the results obtained.

Key Words: Proactivity, Proactive Behavior, Self-Efficacy, Teacher Self-Efficacy Perception.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ONUR SÖZÜ.....	i
ÖNSÖZ.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	i
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	3
1.3. Alt Problemler.....	3
1.4. Araştırmanın Amacı.....	4
1.5. Araştırmanın Önemi.....	4
1.6. Sayıtlar.....	5
1.7. Sınırlılıklar.....	5
1.8. Tanımlar.....	5
BÖLÜM II.....	7
KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
2.1. KURAMSAL BİLGİLER.....	7

2.1.1. Proaktif Davranış Kavramı	7
2.1.2. Proaktif Davranış Türleri	8
2.1.2.1. Sorumluluk Üstlenmek	8
2.1.2.2. Geri Bildirim Alma İsteği	9
2.1.2.3. İnisiyatif Alma	9
2.1.2.4. Düşünceleri Açıkça İfade Etme	10
2.1.2.5. Kariyer Yönetimi	10
2.1.2.6. Bilgilendirme ve Yönlendirme	11
2.1.2.7. Yenilikçi Davranış	11
2.1.2.8. Yardımseverlik Davranışı	12
2.1.2.9. Sosyal İlişkiler Ağı Geliştirme Davranışı	12
2.1.2.10. Aşkın Davranış	13
2.1.2.11. Sorun Bildirme Davranışı	13
2.1.3. Proaktif Davranışın Oluşumunda Etkili Olan Unsurlar	14
2.1.3.1. Bireysel Faktörler	15
2.1.3.1.1. Proaktif Kişilik Özelliği	15
2.1.3.1.2. Olumlu Ruh Hali	16
2.1.3.1.3. Bilgi ve Yetenekler	16
2.1.3.1.4. Özyeterlik	17
2.1.3.1.5. Özgüven	18
2.1.3.1.6. Demografik Özellikler	19
2.1.3.2. Örgütsel Faktörler	19
2.1.3.2.1. İşin Özellikleri	19
2.1.3.2.2. Örgüt İklimi	20
2.1.3.2.3. Algılanan Örgütsel Destek	21
2.1.3.2.4. Otonomi	21
2.1.3.2.5. Liderlik	22
2.1.4. Proaktif Davranışın Sonuçları	23
2.1.5. Özyeterlik	24
2.1.5.1. Özyeterlik Algısını Etkileyen Etmenler	25
2.1.5.2. Özyeterlik Algısının Birey Üzerindeki Etkisi	26

2.1.5.3. Bilişsel Sürece Etkisi	26
2.1.5.4. Motivasyon Etkisi	26
2.1.5.5. Olumsuzluklarla Baş Etmeye Etkisi	27
2.1.5.6. Hayatı Yaşayış Biçimine Etkisi	27
2.1.6. Öğretmen Özyeterlik Algısı	27
2.1.6.1. Öğretmen Özyeterlik Algısının Boyutları.....	28
2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	29
2.2.1. Proaktif Davranış ile İlgili Yurt İçi Araştırmalar.....	29
2.2.2. Özyeterlik ile İlgili Yurt İçi Araştırmalar	31
2.2.3. Proaktif Davranış ve Özyeterlik ile İlgili Yurt Dışı Araştırmalar	33
BÖLÜM III.....	37
YÖNTEM	37
3.1. Araştırmanın Modeli.....	37
3.2. Araştırmanın Evreni	37
3.3. Araştırmanın Örneklemi	37
3.4. Veri Toplama Aracı	41
3.5. Verilerin Analizi	43
BÖLÜM IV.....	45
BULGULAR ve YORUM	45
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	45
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	46
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	59
BÖLÜM V	61

SONUÇ ve ÖNERİLER	61
5.1. Sonuçlar	61
5.2. Öneriler	62
5.2.1.1. Uygulamacılar için Öneriler:	62
5.2.1.2. Araştırmacılar için Öneriler:	63
KAYNAKÇA	65
EKLER	74
EK 1: Proaktif Davranış Ölçeği Kullanım İzni.....	75
EK 2: Proaktif Davranış ve Özyeterlik Ölçeği Uygulama İzni	76
EK 3: Özyeterlik Ölçeği	78
EK 4: Proaktif Davranış Ölçeği.....	80

TABLolar LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Görev Yaptıkları Okullara Göre Örneklem Grubunu Oluşturan Katılımcı Öğretmen Sayıları ile Yüzdesi	39
Tablo 2. Çalışma Evreninde Yer Alan Öğretmenlere Ait Demografik Bulgular	40
Tablo 3. Öğretmen Özyeterlik Ölçeğinin ve Proaktif Davranış Ölçeğinin Boyutlarına İlişkin Cronbach Alpha Katsayıları	42
Tablo 4. Resmi ve Özel Ortaokul Öğretmenlerinin Proaktif Davranış Düzeyleri ve Özyeterlik Algılarına İlişkin Çarpıklık Değerleri	43
Tablo 5. Resmi ve Özel Ortaokul Öğretmenlerinin Proaktif Davranış sergileme ve Özyeterlik Algı Düzeylerinin Dağılımı	45
Tablo 6. Resmi ve Özel Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Proaktif Davranış Sergileme Düzeylerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Karşılaştırılması	46
Tablo 7. Resmi ve Özel Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Özyeterlik Algılarının Cinsiyet Değişkeni Açısından Karşılaştırılması.....	47
Tablo 8. Resmi ve Özel Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Proaktif Davranış Sergileme Düzeylerinin Branş Değişkeni Açısından Karşılaştırılması	49
Tablo 9. Resmi ve Özel Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Özyeterlik Algılarının Branş Değişkeni Açısından Karşılaştırılması.....	50
Tablo 10. Resmi ve Özel Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Proaktif Davranış Sergileme Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Karşılaştırılması.....	52
Tablo 11. Resmi ve Özel Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Özyeterlik Algılarının Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Karşılaştırılması	54

Tablo 12. Resmi ve Özel Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Proaktif Davranış Sergileme Düzeylerinin En Son Mezun Olunan Öğretim Kurumu Değişkeni Açısından Karşılaştırılması	55
Tablo 13. Resmi ve Özel Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Özyeterlik Algılarının En Son Mezun Olunan Öğretim Kurumu Değişkeni Açısından Karşılaştırılması	56
Tablo 14. Resmi ve Özel Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Proaktif Davranış Sergileme Düzeylerinin Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından Karşılaştırılması	57
Tablo 15. Resmi ve Özel Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Özyeterlik Algılarının Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından Karşılaştırılması	58
Tablo 16. Resmi ve Özel Ortaokul Öğretmenlerinin Proaktif Davranış Sergileme Düzeyleri İle Özyeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin Analiz Sonuçları	59

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 1. Proaktif davranışların oluşumunda etkili olan bireysel ve durumsal faktörler.....	14
--	----



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemleri, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımları verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

19. yy dan itibaren yaşanan hızlı toplumsal değişmelerle ve gelişmelerle birlikte bilgi toplumu olarak da adlandırılan yeni toplum tipi; bilgi ve teknolojiye etkin üretim ve dolaşımı sağlayan insan kaynaklarını gerekli kılmaktadır (Tatlıdil, 1998: 5-6). Diğer bir deyişle, içinde bulunduğumuz bilim ve teknoloji çağına ayak uydurabilecek insan kaynağına ihtiyaç vardır. Bu bireylerin yetiştirilmesinde eğitim başat rol oynamaktadır.

Eğitim sistemlerinin temel amacı, toplumun gelişmesini sağlamak ve insanlara yurttaşlık eğitimi sunmaktır (Gürol, Altunbaş ve Karaaslan, 2010). Bu amaç doğrultusunda eğitim kurumunun toplumsal düzlemde oynadığı bu rol, okulun paydaşları içerisinde en temel işleve sahip olan öğretmenler aracılığıyla gerçekleşmektedir (Aslan, 2018). Öğretmen eğitim sisteminin amaçlarına ulaşmasında, eğitim programları, fiziksel koşullar, eğitim materyalleri ve diğer teknik unsurların ötesinde belirleyici ve yön verici bir özelliğe sahiptir. Bundan hareketle öğretmenlerin eğitim sisteminin en temel ögesi olduğu söylenebilir (Cömert, Demirtaş ve Özer, 2011).

Öğretmenin görevi öğrenme-öğretme sürecini örgütlerken, aynı zamanda iyi bir rehber, iyi bir yönetici ve gözlemci olabilmektir. Bu bağlamda öğretmenlik mesleği günümüzde daha fazla nitelik gerektirmektedir (Küçükıılmaz ve Duban, 2006). Bu niteliği sağlayacak yollardan biri de öğretmen özyeterlikleridir (Seferoğlu, 2004).

Okullarda eğitim öğretim faaliyetlerinin etkin bir şekilde sürdürülmesi sürecinde diğer paydaşların yanı sıra öğretmenlerin de zaman zaman çeşitli problemlerle karşılaşabildikleri, bu problemlerin üstesinden gelmek için de farklı çözüm yollarına başvurdukları gözlemlenmektedir. Sorunlar karşısında bazı öğretmenlerin diğer

öğretmenlerden farklı olarak daha olumlu bir tutuma sahip oldukları, sorunlarla başa çıkmada yeterliliklerini göz önünde bulundurarak davranışlarını buna göre sergilendikleri bilinen bir olgudur. Bu durumun birçok nedeni olmakla birlikte, en önemli nedenlerden birinin öğretmenlerin öz yeterlilik inançları olduğu ifade edilmektedir (Demirtaş, Cömert ve Özer, 2011).

Öz yeterlilik, bireyin bir işi yapabilmesi için kendi bilgi, beceri, yetenek ve kapasitesinin farkında olması, gelecekte karşılaşılabileceği güç durumların üstesinden gelmede ne kadar başarılı olabileceğine ilişkin kendi hakkındaki yargısı ve inancı olarak tanımlanmaktadır. Öz yeterlilik, bireyin davranışları, çevre ve bireysel faktörler arasındaki ilişki olarak açıklanan sosyal bilişsel teoriden kaynaklanmaktadır (Bandura, 1997).

Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği yeterlikleri kazanabilmeleri, onların iyi bir eğitimden geçmelerinin yanı sıra, görev ve sorumluluklarını tam olarak yerine getirebilecekleri konusunda kendilerine olan inançlarını da kapsamaktadır (Gerçek, Soran, Köseoğlu ve Yılmaz, 2004).

Örgütlerde bireylerin mevcut çalışma koşullarını değiştirmeyi ve geliştirmeyi amaçlamaları ve yeniliğe odaklanmaları proaktif davranış olarak nitelendirilmektedir. Proaktif davranışa sahip bireyler, çalıştığı kurumda inisiyatif alabilen, ileri görüşlü bir bakış açısına sahip, üst düzey sorumlulukları alabilen, yeniliğe açık bireyler olarak nitelendirilmektedir (Kanten, 2012).

Proaktif davranışlar, değişim ve gelişim odaklı bireysel ve örgütsel davranışlardır. Özellikle dış çevre koşullarındaki belirsizliklerin giderek artması, örgütsel süreçlerde değişiklik gerektiren koşulların doğması ve örgütlerin, çalışanların birbirlerine olan karşılıklı bağımlılıklarının artması, proaktif davranışları önemli hale getirmiştir (Searle, 2011: 1). Dolayısıyla örgütler, sürdürülebilir rekabet sağlayabilmek, örgütsel amaçları başarabilmek ve dinamik çevrede ayakta kalabilmek için, bireylerin proaktif davranışlarının gerekli olduğunu düşünmektedirler (Bolino vd., 2010: 325; Fritz ve Sonnentag, 2009: 95).

İş çevrelerindeki şartların belirsizliği ve örgütlerin taleplerdeki sık değişim nedeniyle proaktif davranışlar gittikçe artan şekilde önemli olmuştur (Belschak, Den Hartog ve Fay, 2010). Okullar da, bu örgütlerden birini oluşturmaktadır. Bu durum

okullara, değişen ve gelişen koşullara uyum sağlamayı gerektiren faaliyetleri içeren ve rekabetçi ortamda artan taleplerle beklentileri karşılamak misyonunu yüklemiştir (De Dreu, 2006; OECD, 2006; Somech ve Wenderow, 2006). Bu misyon, okul örgütlerinin en temel işgörenleri olan öğretmenlerin proaktif davranış sergileme düzeyi yüksek kişiler olması ihtiyacını doğurmuştur (DiPaolo ve Hoy, 2005).

Mevcut çalışma koşullarında öğretmenden beklenen örgütsel süreçlerde örgütsel rolleri dışında, değişimlere ve yeniliklere öncülük edebilme, inisiyatif alabilme, mesleki özyeterliğe sahip olabilme ve proaktif davranabilmektir.

Bir örgütte çalışanların öz yeterlilik algılarının yüksek düzeyde olmasının, örgütte yapılacak değişim ve yenilik faaliyetlerine aktif olarak katılmalarını sağlayacağını ve öz yeterlilik algısı yüksek olan bireylerin proaktif davranışlar göstererek, örgütün etkililiği ve verimliliği için yapılacak işlerde aktif bir şekilde rol alarak, örgütsel gelişime önemli katkı sağlayabileceklerini ifade etmek mümkündür. Bu noktadan hareketle, öğretmenlerin proaktif davranışlar sergileyebilme ve özyeterlik algılarını belirlemede bunlar arasındaki ilişkinin açıklanması önemli görülmüştür ve öğretmenlerin proaktif davranış sergileme düzeylerinin özyeterlik algısıyla ilişkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

1.2. Problem Cümlesi

Resmi ve özel ortaokul öğretmenlerinin proaktif davranış sergileme düzeyleri ile özyeterlik algıları arasındaki ilişki nedir?

1.3. Alt Problemler

- 1) Resmi ve özel ortaokul öğretmenlerinin proaktif davranış sergileme ve özyeterlik algıları ne düzeydedir?
- 2) Resmi ve özel ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin proaktif davranış sergileme düzeyleri ve özyeterlik algıları;
 - a) Cinsiyet
 - b) Branş
 - c) Mesleki kıdem
 - d) En son mezun olunan öğretim kurumu

e) Öğrenim düzeyi
değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3) Resmi ve özel ortaokul öğretmenlerin proaktif davranış sergileme düzeyleri ile özyeterlik algıları arasında bir ilişki var mıdır?

1.4. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, resmi ve özel ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin proaktif davranış sergileme düzeyleri ile özyeterlik algıları arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Ayrıca resmi ve özel ortaokul öğretmenlerinin proaktif davranış sergileme düzeyleri ile özyeterlik algılarının cinsiyet, branş, mesleki kıdem, en son mezun olunan öğretim kurumu bağımsız değişkenleri açısından farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amaçlanmıştır.

1.5. Araştırmanın Önemi

Literatür incelendiğinde proaktif davranış sergileme düzeyi ve özyeterlik algısı değişkenlerinin bir arada incelendiği araştırmalar; (Marrison ve Phelps, 1999; Bledow ve Frese, 2009; Ohly ve Fritz, 2007; Lin, Lu, H. Chen ve Y. Chen, 2014; Çetin, 2011; Bozbayındır ve Alev, 2018) bulunmakla birlikte Türkiye’de yapılan çalışmaların sınırlı olması çalışmanın çıkış noktasını oluşturmaktadır.

Okullarda eğitim-öğretim faaliyetlerinin sorunsuz bir şekilde sürdürülebilmesi sürecinde diğer paydaşların yanı sıra öğretmenlerin de karşılaştıkları problemleri çözmede farklı çözüm yollarına başvurabilmeleri gerekmektedir. Bu durumda öğretmenlerin farklı tutumlarının, farklı çözümler doğurduğu kaçınılmaz olmaktadır.

Proaktif davranış sergileme düzeyleri yüksek olan öğretmenler, yaşanan problemler karşısında risk alabilen, kendileriyle barışık ve problemlerle yüzleşmekten kaçınmayan bir yapı sergilemektedirler. Proaktif davranışa sahip öğretmenlerin fırsatları tanıyarak girişimde bulunmaları, inisiyatif kullanarak çevrelerini etkilemeleri ve değiştirmeleri; bireylerin kendine ait inançlarının yükselmesinde ve kurumun amaçlarına ulaşmasında önemli bir etkiye sahiptir. Bu yüzden eğitim- öğretim sürecini yönetirken aktif bir rol oynayacaktır.

Özyeterlik algıları yüksek öğretmenler ise diğer bireylerden daha olumlu bir tutuma sahip ve problemlerle başa çıkmada daha yetkin bir nitelik taşımaktadırlar. Bu durum, öğretmenlerin yeteneklerinin farkında olmasını ve karşılaştıkları güç durumlarda kendilerine olan inancı sayesinde çalıştıkları kurumlardaki olumsuzlukları fırsata dönüştürüp başarıya ulaşmalarına katkı sağlamaktadır.

Proaktif davranış sergileme düzeylerinin öğretmenlerin özyeterlik algılarına etkisi düşünüldüğünde çalışmanın literatüre katkı sağlaması beklenmektedir.

1.5. Sayıtlar

1. Resmi ve özel ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, görel olarak değişen düzeylerde proaktif davranış sergiledikleri ve özyeterlik algısına sahip oldukları varsayılmaktadır.
2. Resmi ve özel ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, proaktif davranışları ve özyeterlikleri, onların algılarına dayalı olarak betimlenebilir.

1.6. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2018- 2019 eğitim öğretim yılında Malatya ili Yeşilyurt ve Battalgazi ilçelerinde bulunan resmi ve özel ortaokullar ile bu okullarda görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.
2. Araştırma kapsamındaki katılımcı görüşleri, ilgili ölçme araçlarında yer alan maddelerle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Proaktif davranış: Proaktif davranış bireyin dışarıdan bir etki olmaksızın, değişim ve gelişimleri başlatabilen, bu değişim ve gelişimlerle çevresini etkilemeyi arzulayan geleceğe yönelik eylemleri içeren aktif davranışları tanımlar (Parker, 2006).

Özyeterlik (Self-efficacy) : Bireylerin belli bir eylemi gerçekleştirmek için gerekli süreçleri düzenleme ve yürütme becerisine duydukları güvenin seviyesidir (Bandura, 1997; 2).

Özyeterlik algısı (Self-efficacy belief): Bireylerin durumlarla başa çıkabilmek için kendisinde olan beceri, yetenek ve kapasitenin farkında olduğuna dair inancıdır (Bandura, 1997).

Öğretmen özyeterlik algısı: Öğretmenlerin eğitim yoluyla istedik sonuçları oluşturmak için sahip olduğu yeterliklerine ilişkin inancıdır (Tschannen-Moran, Woolfolk-Hoy ve Hoy, 1998; 202).

Ortaokul: 2018-2019 Eğitim – Öğretim yılı içerisinde Malatya ili merkez ilçelere bağlı olarak eğitim veren resmi ve özel ortaokullar, bu çalışmada “ortaokul” olarak kabul edilmiştir.

Öğretmen: Araştırma kapsamındaki resmi ve özel ortaokullarda çalışan öğretmenlerdir.

BÖLÜM II

KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, literatüre dayalı olarak proaktif davranış ve özyeterlik olgularını açıklamaya yönelik kurumsal bilgiler ve araştırmayla ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara değinilmektedir.

2.1. KURAMSAL BİLGİLER

2.1.1. Proaktif Davranış Kavramı

Örgütlerde proaktiflik, bireylerin inisiyatif alabilmesini, sorunları önceden görerek ve sorunlarla başa çıkmak için harekete geçmesini (Çetin, 2011), fırsatları değerlendirme yaklaşımlarını, sorumluluk ve görev bilincinde olarak görevlerini yerine getirmelerini, girişimde bulunabilmelerini (Frese, Fay, Hilburger, Leng ve Tag, 1997) nitelendirir.

Proaktif davranış ise, proaktiflik özelliği taşıyan bireylerin sosyal etkileşimlerine yansıttığı davranışlardır. (Bjorkelo, Einarsen, Matthiesen, 2010: 372). Diğer bir ifadeyle proaktif davranış, işgörenlerin mevcut durumlara ayak uydurmak yerine, örgütte gerçekleştirdikleri değişiklik ve örgüte sağladıkları gelişmeleri kapsamaktadır. (Belschak ve Hartog, 2010: 476; Fuller vd., 2006: 1098; Adebayo vd., 2008: 443; Fritz ve Sonnentag, 2009: 95). Bundan dolayı proaktif davranışın belli başlı unsurları, örgütsel süreçleri yönetmek, değişim yaratmak, geleceğe yönelik planlar yaparak olaylara öngörülü bakabilmek ve problem çözme mekanizmalarına sahip olmak olarak ifade edilebilir. (Parker ve Collins, 2010: 3).

Proaktif davranış sergileyen kişiler, örgütün kendilerinden beklediğinden daha fazlasını isteğe bağlı olarak gerçekleştirmektedirler. Bununla birlikte düşünceleri açıkça ifade etme, örgütte olumlu veya olumsuz tüm faaliyetlerle ilgili konuşma ve çözümler geliştirme, çalışma arkadaşlarının yetersiz kaldıkları durumlarda onlar yardım istemeden devreye girme ve değişimlerde yol gösterici olma da proaktif davranış olarak ifade edilebilir (Kanten, 2012).

Günümüz modern toplumlarında, iş çevrelerindeki hızlı değişim bireyler arasında rekabeti yaygınlaştırmaktadır (Parker ve Collins, 2010). Proaktif davranış, bireylerin öngörülmeyle taleplere de cevap vermelerine imkan tanıyan kritik bir avantajdır. Bireylerin bu davranışları sergilemesi örgütler için her zamankinden daha önemli hale gelmiştir (Wu ve Parker, 2011: 84). Bu sebeple proaktif davranış, son on beş yıldır örgütsel davranış literatüründe önem gören bir kavramdır. Literatürdeki mevcut çalışmalarda, proaktif davranışın birey için katkısından ziyade örgütlerin gelişim ve değişim süreçlerine etkisi üzerinde durulmaktadır (Marler, 2012: 3).

2.1.2. Proaktif Davranış Türleri

Literatürde yer alan ve genel kabul gören proaktif davranış türleri aşağıdaki gibi açıklanmıştır:

2.1.2.1. Sorumluluk Üstlenmek

Sorumluluk üstlenmek; örgütsel faaliyetlerin gerçekleşmesi için ve örgütlerdeki değişimlerin başlaması için işgörenlerin isteğe bağlı olarak gösterdikleri eylemlerdir (Hendron, 2008: 23). Örgütlerde sorumluluk üstlenmek, bireyler açısından zorunlu bir eylem olmamakla birlikte, örgütün hedeflerine ulaşmasında yardımcı ve örgüt açısından olumlu sonuçlar doğurması beklenen davranışlardır (Ruder, 2003: 17).

Sorumluluk üstlenme davranışı gösteren bireylerin, değişim odaklı ve gelişimi hedefleyen, örgütsel verimlilik için aktif çalışan bireyler olması gerekmektedir. Bu proaktif davranışın, örgütlerde gerçekleşip başarılı olabilmesi için bireylerin özyeterliliğe sahip olmaları ve üst yönetim tarafından desteklenmeleri gerekmektedir (Yi, 2009: 14).

Bununla birlikte, sorumluluk üstlenen işgörenlerin başarılı olabilmesinde kritik belirleyicilerinden biri olan özyeterlilik, gelişimler için risk alabilmek ve örgütteki yenilikçilik gibi proaktif davranışlarda bireylerin kendine duyduğu güveni ifade etmektedir (Chiaburu ve Baker, 2006: 623-625). Böylelikle, sorumluluk üstlenerek, proaktif davranış sergileyen bireyler, örgütsel yapının olumlu etkilenmesini sağlarlar. Sorumluluk üstlenme davranışının başarısında kritik belirleyicilerden birisi de bireylerin örgüte duydukları güvendir.

2.1.2.2. Geribildirim Alma İsteği

Geribildirim alma isteği bireylerin, örgütün hedeflerine ulaşması için kendinden beklenen rolleri yerine getirmesi ve bu rolleri gerçekleştirirken iş performansının hedeflere ne düzeyde karşılık verdiğinin sonucu olarak nitelendirilmektedir. Geribildirim örgütsel farkındalığın oluşmasında etkili bir unsurdur (De Stobbeleir vd., 2010: 348). Bireylerin proaktif davranış sergileme düzeylerinin, geribildirim alma uygulamalarıyla örgüt için birçok yararı beraberinde getirdiği varsayılmaktadır. Örgütlerde geribildirim için önemli bazı hususlar; arama sıklığı, zamanlaması, yöntemi ve amacıdır. Bu hususlara dikkat edildiği zaman örgütsel başarının sağlanmasına yardımcı olmaktadır (Ashford vd., 2003: 774-784).

Bireyler geribildirim sürecinde farklı proaktif roller üstlenmektedirler. Bu yollardan birkaçı çevreyi gözlemlemek, araştırmak ve sorular üretmektir (Yi, 2009: 17).

Geribildirim alma konusunda sergilenen proaktif davranışlarda kişisel, sosyal ve bazı kavramsal değişkenler etkili olabilmektedir. Bireylerin kişisel farklılıkları geribildirim alma isteğini ve algıladıkları değeri etkilerken, kavramsal farklılıkları bireylerin örgüt içerisindeki hiyerarşik düzeyleri ve geri bildirim almaya uygun durumda olmasını ifade etmektedir (Kanten, 2012). Sosyal bir varlık olan bireylerin, örgütteki diğer işgörenlerin geri bildirim arama davranışı hakkındaki görüşleri bu davranışı etkileyen sosyal değişken olarak nitelendirilebilir.

2.1.2.3. İnisiyatif Alma

İnisiyatif alma bireylerin, işindeki mevcut rollerinin dışında iş ile ilgili yeni faaliyetler geliştirmesi olarak ifade edilmektedir. İnisiyatif alma; kişisel girişimde bulunma, engellerin üstesinden gelme, çalışma arkadaşlarının yardıma ihtiyaç duyduğu durumlarda onlara destek olma gibi davranışları içermektedir. İnisiyatif alma davranışı ile birlikte bireylerin örgütsel bağlılık, örgütsel güven ve vatandaşlık davranışları gelişmekte ve dolayısıyla bireylerin örgütsel performansı, içsel motivasyonu ve girişimciliği artabilmektedir. İnisiyatif alma denetim mekanizmasının daha az etkili olduğu örgütlerde, faaliyetlerin organize edilmesinde, süreçlerin ve üretim kalitesinin artmasında etkilidir (Fay ve Sonnentag, 2010).

İnisiyatif alma, bir anlamda bireyin kendi isteği ile örgütün amaçlarına yönelik gerçekleştirdiği davranış olarak tanımlanabilir (Marler ve Marion, 2008: 15). İnisiyatif alma davranışı, yüksek düzeyde bir proaktif davranıştır. Günümüz teknoloji çağında, örgütlerin proaktif davranış sergileyen bireylere daha çok ihtiyacının olduğu düşünülürse, işgörenlerin inisiyatif alabilen bireylerden istihdam edilmesi gerekmektedir. Bu durumda proaktif davranışın sergilenmesi için yönetim desteği, örgütsel bağlılık, özyeterlik gibi kavramlar önem taşımaktadır (Bledow ve Frese, 2009: 230).

2.1.2.4. Düşünceleri Açıkça İfade Etme

Düşünceleri açıkça ifade etme, günümüz örgütlerinde yeni fikirlere açık olma ihtiyacının doğmasıyla, örgütün değişim ve yenilik sürecini kolaylaştıran bir davranıştır (Crant vd., 2011: 285). Örgütlerin yeni fikirlere ihtiyacı söz konusu olduğunda, bireylerin düşüncelerini kolayca ifade eden bireyler olmalarını beklemeleri kaçınılmaz olmaktadır (Nikolaou vd. 2008).

Düşüncelerini açıkça ifade etme, bireylerin karar alma sürecine katılmasıdır. Bu davranışın örgütlerde yaygın olarak uygulanması bireylerin örgütsel süreçlerle ilgili kararları yöneticilere iletmelerini sağlamaktadır (Kanten, 2012). Bununla birlikte bireylerin düşüncelerini açıkça ifade edebilmesi için gerekli olan bazı koşullar vardır. Bu koşullar, bireyin özyeterliğe, denetim mekanizmasına, içsel kontrol odağına ve proaktif kişiliğe sahip olması gerekliliğidir. Düşüncelerini açıkça ifade etme davranışının, birey dışında diğer unsurları da örgütlerin bireylere sağladığı bağımsızlık, güven, motivasyon ve şeffaflıktır (Yi, 2019: 15-16; Morrison, 2011).

Düşüncelerini açıkça ifade etme, örgütsel sorunların çözümü için yapıcı ve değişim odaklı fikirler sunulduğu takdirde olumlu bir davranış olarak değerlendirilirken; eleştiri ve şikayet gibi yapıcı olmayan düşüncelerin örgüt iklimini olumsuz etkilediği değerlendirilmektedir (Fuller vd., 2006).

2.1.2.5. Kariyer Yönetimi

Çalışma koşullarındaki hızlı değişimler, beraberinde nitelikli bireylerin iş dünyasına ve okullara kazandırılması gerekliliğini doğurmuştur. Kariyer yönetimi bu

gerekliliğın yerine getirilmesinde önemli olan uygulamalardan biridir (Seibert vd., 2001).

Kariyer yönetimi bireylerin kariyerlerini geliştirme ve yönetme sorumluluğunu üstlenmesi olarak tanımlanmaktadır. Diğer bir deyişle, kariyer fırsatlarının ortaya çıkması için bireyin aktif bir rol oynayıp kariyerine yön vermesidir (Parker ve Collins, 2010: 9). Kariyer yönetimi bir yönüyle de, bireylerin gerek iş yaşantısında gerekse özel yaşantılarında yaşam boyu fırsatları değerlendirmeleri ve proaktif davranış sergilemeleri demektir.

Kariyer yönetimi ile ilgili olarak bireyler günümüzde; kariyer planlama, kariyer rehberliği vb. alanlarda yardım sunan kişilerle iletişim kurabilmektedirler. Bu durum da bireylerin kariyer yönetimine ait sergiledikleri bir proaktif davranıştır (Crant, 2000).

2.1.2.6. Bilgilendirme ve Yönlendirme

Bilgilendirme ve yönlendirme, bireylerin örgütsel süreçlerle ilgili bilgileri yöneticilerle paylaşmasına dayanan proaktif bir yaklaşımdır (King vd., 2005).

Bilgilendirme ve yönlendirme davranışının bireyler tarafından örgütsel süreçlerde sergilenmesi için yönetimin iletişime açık olması gerekmektedir. Bununla birlikte, iletilen konuyla ilgili yönetimin, yeterli bilgisinin ve uzmanlığının olması gerekmektedir (Eversole, 2007: 3).

Bilgilendirme ve yönlendirme, örgütlerin güven duyabileceği ve bilgi verilen konu ile ilgili fonksiyonel uzmanlığa sahip bireyler tarafından sergilenmektedir (Ruder, 2003: 21).

Bilgilendirme ve yönlendirme, örgütleri ve bireylerin performansını etkileyen, aynı zamanda örgütün tüm bireylerinde çevresel farkındalık yaratan proaktif bir davranıştır. Bu sebeple, örgütlerin başarısını etkileyen stratejik bir süreçtir (Parker ve Collins, 2010: 7-18).

2.1.2.7. Yenilikçi Davranış

Yenilikçi davranış, örgütler için gerekli olan fırsatların, sorunların, fikirlerin ve yöntemlerin belirlenmesini içeren davranışlarıdır (Searle ve Skinner, 2011: 3). Yenilikçi

davranışların sergilenmesi, örgütün kültürüne, işin özelliklerine, algılanan örgütsel desteğe ve çalışanların bireysel farklılıkları gibi faktörlere bağlıdır (Rammamoorthy vd., 2005; Akt. Kanten, 2012: 5).

İşe adanma davranışı, bireyin işiyle ilgili olumlu duygulara sahip olmasını ifade etmektedir. Bireyler, işleriyle ilgili olumlu duygular geliştirmeden yeni fikirler üretemezler ve örgüt için fırsatlar elde edemezler.

Yenilikçi davranış, bireyin örgüt içindeki performansını arttıran, olumlu duygular içerisinde herhangi bir ödül veya ücret beklentisi olmadan ortaya koyduğu rol ötesi proaktif davranıştır (Seibert, Kraimer ve Crant, 2001: 845-874).

2.1.2.8. Yardımseverlik Davranışı

Yardımseverlik davranışı, bireylerin iş tanımlarında olmayan ve örgütteki diğer bireylere yardım etmeyi içeren isteğe bağlı davranışlardır. Yardımseverlik davranışı, örgüt içinde herhangi bir başlatıcı değişkene ihtiyaç duymadan gönüllü ve plansız bir faaliyet olup, olumlu örgütsel çıktıların oluşmasını sağlayan davranışlardır (King vd., 2005).

Yardımseverlik davranışı örgüt içindeki ilişkilerin gelişmesine olumlu katkı sağlamaktadır. Bu durum insancıl ve kişilerarası örgütsel vatandaşlık davranışı olarak da tanımlanabilmektedir (Özkalp ve Kirel, 2004).

2.1.2.9. Sosyal İlişkiler Ağı Geliştirme Davranışı

Sosyal ilişkiler ağı geliştirme, bireylerin örgüt kültürü içerisinde birbirleriyle yardımlaşma ve iyi ilişkiler kurma, kariyer danışmanlığı ve bilgi alışverişini de içeren proaktif davranış türüdür (Forret ve Dougherty, 2004).

Sosyal ilişkiler ağı, bireylerin örgüte fayda sağlayacak ilişkilerini destekleyen, ilişkilerin belirlenmesinde bireyleri dikkate alan ve onlara duygusal destek hizmetleri sunan bir davranıştır (Grant ve Ashford, 2008). Sosyal ilişkiler ağı davranışı ile, örgütte yeni olan bireylerin örgüte alışmasına ve bilgi sahibi olmasına, örgütte bütünleşmelerin gerçekleşmesine ve bağlılık duygularının gelişmesine yardımcı olmaktadır. Bu şekilde bireylerin pozitif ilişkiler kurarak yaptıkları işten mutluluk duymalarını sağlamaktadır (Bolino vd., 2010).

2.1.2.10. Aşkın Davranış

Aşkın davranış, örgütün zor durumlarla karşı karşıya kaldığı hallerde bireylerin kendi kararlarını vererek, kendi sorumluluklarını üstlendiği davranışlardır (Moore-Davis, 2007: 6). Aşkın davranış gösteren bireyler, krizleri fırsata dönüştürerek engellerin üstesinden gelen, örgütün çıkarları için uğraşan ve bireysel sınırlarını aşan kişilerdir (Meachom, 2007). Bu nedenle, aşkın davranışlar, örgütlerde değişim ve gelişimler için önemli görülmektedir.

Proaktif davranan bireylerin sorumluluk üstlenerek engellerle başa çıkabilme ve problemlere çözüm bulma davranışı bir aşkın davranış örneğidir. Bireylerin aşkın davranış sergileme düzeyleri; özyeterlik, içsel motivasyon, oto kontrol ve cesaret gibi kişisel değişkenlerle ilişkilidir.

Proaktif davranış türlerinden olan aşkın davranışın, normlara aykırı olmadığı sürece bireyler ve örgüt için olumlu sonuçlar doğurmaktadır. Diğer taraftan, örgüt kültürüne aykırı olan ve etik olmayan aşkın davranışlar ise örgüte zarar verebilmektedir (Batemann ve Porath, 2003).

2.1.2.11. Sorun Bildirme Davranışı

Sorun bildirme davranışı, genellikle örgüt içerisinde bilgi uçurma, haber taşıma, muhbirlik yapma şeklinde açıklanmaktadır. Proaktif davranış açısından sorun bildirme davranışı olarak incelenmektedir. Sorun bildirme, örgütte yaşanan sıkıntıların, yapılan yanlışlıkların örgüt içindeki veya dışındaki bireylere veya kurumlara yasal olmayan şekilde bildirilmesidir (Eaton ve Akers, 2007).

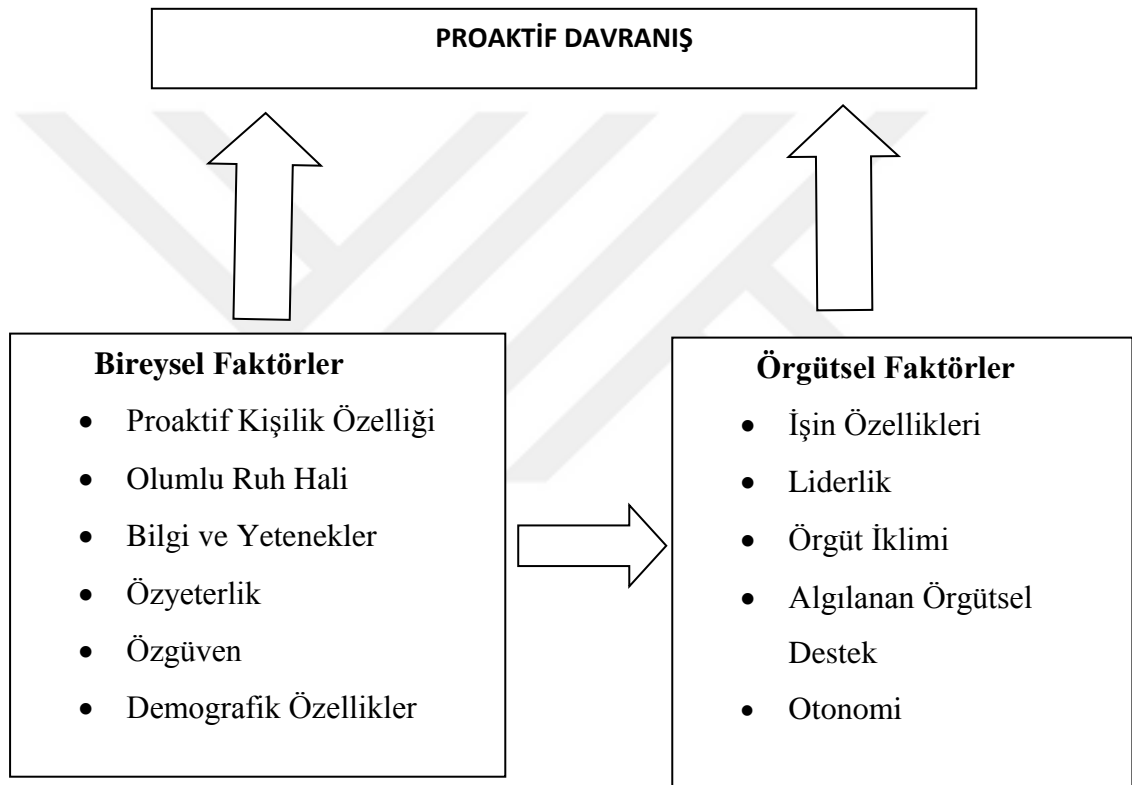
Sorun bildirme davranışı, genel etiğe aykırı bir davranış olacağından örgüt için olumsuz sonuçlar doğurması kaçınılmazdır (Özler vd., 2010:190). Sorun bildirme davranışı proaktif davranış olarak değerlendirilmektedir.

Sorun bildirme davranışı anlam itibariyle olumsuz olmasına karşın, örgütteki etik olmayan davranışların sona erdirilerek gerekli önlemlerin alınması yoluyla bireylerin davranışlarında iyileştirme sağlaması açısından olumlu bir proaktif davranıştır (Bjorkelo vd., 2010). Örgütsel süreçlerin kontrolü, gereken önlemlerin alınması, yönetimin eksiklikler konusunda uyarılması, yöneticilerde farkındalık

düzeyinin artırılması açılarından sorun bildirme, örgüt için faydalı bir proaktif davranış yaklaşımı olabilmektedir (Street, 1995).

2.1.3. Proaktif Davranışın Oluşumunda Etkili Olan Unsurlar

Literatürdeki çalışmalar incelendiğinde proaktif davranışların temelini oluşturan bireysel ve örgütsel faktörler, proaktif davranışın belirleyicileri olarak tanımlanmıştır (Wu ve Parker, 2011: 85; Yavuz, 2018: 11). Proaktif davranışın oluşumunda etkili olan bireysel ve durumsal faktörler şöyle özetlenmektedir.



Şekil 1. Proaktif Davranışların Oluşumunda Etkili Olan Bireysel ve Durumsal Faktörler (Kaynak: “Wu ve Parker, 2011: 85; Yavuz, 2018” den uyarlanmıştır).

2.1.3.1. Bireysel Faktörler

Proaktif kişilik özellikleri olarak olumlu ruh hali, bilgi ve yetenekler, özyeterlik, özgüven, demografik özellikler (yaş, cinsiyet, eğitim) olarak ele alınmıştır.

2.1.3.1.1. Proaktif Kişilik Özelliği

Proaktif kişilik, kişisel inisiyatif alma, değişimi başlatabilme olarak tanımlanabilmektedir (Kanten, 2012: 72).

Proaktif kişilik bireysel farklılıkları belirleyen kişilik özelliklerini taşımakla birlikte bireyin kendi yaşamını değiştirmesi ve değişimlerden etkilenme derecesini de belirlemektedir. Proaktif kişiliğe sahip bireyler, örgütteki diğer bireylere oranla değişim odaklı düşünen, yeni gelişimleri araştırma merakına sahip, kendilerini geliştirme konusunda daha isteklidirler. Aynı zamanda örgütteki çalışma arkadaşlarına yardımdan ve örgütün hedeflerine ulaşması için gerekli çabayı göstermekten kaçınmazlar (Fuller vd., 2012).

Alanyazın incelendiğinde, proaktif kişiliğin hem örgüt açısından hem de birey açısından faydaları görülmektedir. Örgütsel açıdan, proaktif kişilik örgütlerin yenilikçi bir yapı sergilemelerini, bireylerin örgüte uyum ve bağlılık ve göstermelerini sağlamaktadır. Bireysel açıdan ise; proaktif kişilik bireylerin içsel motivasyonlarını yükseltmeye, kariyer yönetimlerini gerçekleştirmelerine, yaşam doyumu ve kalitesinin artmasına katkıda bulunmaktadır. Bundan hareketle, örgütlerde bireylerin proaktif kişilik özellikler taşıması modern örgütlerin beklentilerinden biri olmaktadır (Crant, 2000: Seibert vd., 2001).

Proaktif kişilik, proaktif davranış ile aynı anlama gelmektedir. Proaktif kişilik, bireyi proaktif davranmaya sevk eden, fakat tüm bireylerin sahip olmadığı bir kişiliktir. Yani proaktif kişiliğe sahip olmayan bireyler de proaktif davranış sergileyebilmektedirler (Bolino vd., 2010). Proaktif davranışın oluşmasında belirleyici unsur olarak proaktif kişiliğin geldiği, mevcut araştırmalarla desteklenmiştir (Grant ve Ashford, 2008; Parker vd., 2010; Wu ve Parkker, 2011).

2.1.3.1.2. Olumlu Ruh Hali

Olumlu ruh hali, bireyin duygusal ve fiziksel gereksinimlerini fark etmesi ve yaşam biçimini bu gereksinimlerini doyumak için düzenlemesi sürecidir. Kısacası sağlıklı olmanın içsel deneyimlere ilgili olan boyutudur. Duyguların farkındalığını oluşturarak onları kontrol edebilme; yaşam durumlarına gerçekçi, olumlu ve geliştirici olarak bakabilmektir (Korkut- Owen ve Owen, 2012).

Ruh hali, örgütteki bireylerde; sınırlı, endişeli, istekli, depresif, mutlu olarak değişebilmektedir. Ruh hali olumlu ve olumsuz olmak üzere iki farklı şekilde sınıflandırılmaktadır. Olumlu ruh hali, bireyin enerjik, heyecanlı, mutlu, aktif ve güçlü olmasını ifade etmektedir (George ve Janes, 2007; Akt. Kanten, 2012).

Olumlu ruh hali pozitif psikolojik sermaye olarak kabul edileceği gibi, örgüt içerisinde olumlu ruh haline sahip bireyler daha verimli çalışmakta, daha fazla örgütsel bağlılık ve proaktif davranış sergiledikleri görülmektedir (Rhee ve Yoon, 2011). Olumlu ruh haline sahip olma bireylerde motivasyonun itici gücü olmakta ve bireyler örgüt için daha motive bir şekilde , daha fazla sorumluluk alarak ve de örgüte daha çok verim sağlayarak çalışmaktadırlar (Parker vd., 2010).

Olumlu ruh haline sahip bireylerin proaktif davranış sergileme düzeyleri daha yüksektir. Diğer bir ifadeyle, olumlu ruh haline sahip bireyler, örgütün amaçlarına ulaşması için daha verimli çalışmaya gayret göstermektedirler. Bu da onları proaktif davranış sergilemeye yönlendirmektedir (Fritz ve Sonnentag, 2009).

Olumlu ruh haline sahip bireylerin olduğu örgütlerde daha az stres ve daha az çatışma yaşanmaktadır. Bundan hareketle, örgütler bireylerin olumlu ruh haline sahip olmaları için gerekli koşulları sağlamalıdır (Kanten, 2012).

2.1.3.1.3. Bilgi ve Yetenekler

Bilgi, verilerin akıl süzgecinden geçirilerek kişisel deneyimler, algılar, duygular, eğitim ve doğuştan gelen yeteneklerle birleştirilerek tüm planlama, karar verme, analiz yapma ve tahmin etme süreçlerinde kullanılan şeklidir (Özer, 2008: 57-58).

Yetenek, bir duruma uyma konusunda organizmada bulunan ve doğuştan gelen güç ve kapasitedir. Eğitim bilimlerinde ise yetenek, herhangi bir şeyi öğrenmek, bir işi

yapmak ya da bir duruma başarıyla uyma konusunda organizmada bulunan ve doğuştan gelen güç olarak tanımlanmaktadır (Çırpan ve Şen, 2009).

Burada dikkati çeken temel şey, yeteneğin bir duruma uyma veya bir şeyi öğrenme, bir işi yapma konusunda bünyede barındırdığı güç olmasıdır. Bilgi ve yetenekler, bireylerin proaktif davranış sergileme düzeyleri üzerinde etkili bir unsurdur. Çünkü bireylerin proaktif davranış sergilemeleri mesleki bilgi ve işin gerektirdiği bir takım yeteneklere sahip olmalarıyla olanaklıdır. Bundan dolayı, mesleği konusunda yeterli bilgiye, uzmanlığa ve yeteneğe sahip bireylerin inisiyatif alabildiği, yenilikçi davranış sergileyebildiği, düşüncelerini açıkça ifade edebildiği görülmektedir (Bindl ve Parker, 2011).

Üst düzey yetenek ve bilgiye sahip bireyler, daha fazla sorumluluk üstlenip daha yüksek performans sergilemekte ve dolayısıyla da daha yüksek düzeyde proaktif davranışlar gösterebilmektedir.

Hızla değişen belirsiz çevrelerde bilgi ve yeteneğin gücüne daima ihtiyaç duyulmaktadır. Örgütlerin politika ve amaçlarının belirlenmesinde stratejik bilgi, iç ve dış çevreyle ilişkilerinin yürütülmesinde normatif bilgi, yöneticileri yönlendirebilecek düzeyde kritik bilgiye sahip olmak, proaktif davranış sergilemede önem taşımaktadır (Parker vd., 2010). Rekabetçi koşullarda, bireylerin proaktif davranış sergileme düzeyleri önemli olduğundan, örgütler bireylerden iş ile ilgili ihtiyaç duyulan bilgi ve birikime sahip olmalarını beklemelidirler.

2.1.3.1.4. Özyeterlik

Özyeterlik, bireyin bir işi yapabilmesi için gereken becerilere sahip olması (Temiz, 2009); kendi bilgi, beceri, yetenek ve kapasitesinin farkında olması (Bozbaş, 2015); karşılaşılabileceği güç durumların üstesinden gelmede ne kadar başarılı olabileceğine ilişkin bir inanç taşımasıdır (Alev ve Bozbayındır, 2018). Kısaca özyeterlik, bireylerin davranışlarını ve başarı düzeylerini etkileyen bir unsurdur (Kurbanoglu, 2004).

Özyeterlik; bireylerin davranışları, çevre ve bireysel faktörler arasındaki ilişki olarak açıklanan sosyal bilişsel teoriden doğmaktadır (Bandura, 1997). Ayrıca, özyeterliği yüksek bireylerin, girişimci ve liderlik özellikleri, zorluklar karşısında

mücadele etmeleri ve risk alabilmeleri diğer bireylere göre daha belirleyicidir (Basım vd., 2007). Bu nedenle örgütler, bireylerin özyeterlik algılarını yükseltecek faaliyet ve destekleri artırmalıdır.

Özyeterlik, bir yandan duyguların kontrolü ve başarı şansının artmasını sağlarken, öte yandan da proaktif davranışların oluşmasına büyük bir etkiye bulunmaktadır (Hopkins, 2009: 5-6). Ayrıca bireylerin direnç göstermelerinde, stres ve problemlerle başa çıkabilmelerinde özyeterlik önem taşımaktadır. Özyeterlik; kişiyi risk almaya ve engellerle başa çıkabilmeye sevk eden, proaktif davranışın etkili olmasını sağlayan bir özelliktir (Parker vd., 2010). Çetin' e göre (2011), özyeterlik inancı yüksek olan bireylerin proaktif davranış sergileme düzeyleri de yüksektir.

2.1.3.1.5. Özgüven

Özgüven, bireyin kendi yeteneklerini ve duygularını tanıması, kendini sevmesi ve kendine güvenmesi olarak tanımlanır. Diğer bir deyişle, kişinin kim olduğunu tanımlama ve kendi kimliğini beğenip beğenmediğine karar verme yeteneğini kapsar (Mckay ve Fanning, 1998; Akt. Günalp, 2007).

Özgüven, çocukluk yıllarında ailein çocuğa verdiği mesajlarla gelişmeye başlar, daha sonra çocuğun okul yaşantısıyla ailenin yanı sıra öğretmen ve arkadaşları gibi diğer kaynaklardan beslenir. Özgüven, kişiden kişiye farklılık gösteren karmaşık bir süreçtir (Özbey, 2004).

Özgüven, bireyin mutlu ve başarılı bir hayat geçirmesi için önemli bir kişilik özelliğidir (Tokinan ve Bilen, 2011). Özgüven, kişinin özel yaşantısını etkileyebileceği gibi iş yaşantısını da olumlu veya olumsuz olarak etkileyebilmektedir.

Özgüven sahibi bireyler, çevrelerine pozitif enerji yayarak, bu şekilde çalışma arkadaşlarının da özgüvenlerini artırabilmektedirler. Aynı zamanda kendileriyle barışık ve çevreleriyle uyum içerisinde oldukları; zorluklarla karşılaşınca kolay pes etmezler. Bununla birlikte, özgüven bireyin herhangi bir yol gösteren beklemeden hedefinde ilerlemesini, girişimde bulunmasını ve risk alabilmesini sağlamaktadır (Mackoy, 2007). Bu nedenle özgüven her örgütün bireylerden beklediği ve bireylerde geliştirilmesi gereken bir kişilik özelliği olmaktadır.

İş yaşantısında özgüven, bireyin örgütsel rolünü yerine getirebilme yeteneğini ifade etmekte, bireysel ve örgütsel başarı için önkoşul oluşturmaktadır. Özgüven sahibi bireyler, kendilerine güvenmeleri sebebiyle daha fazla inisiyatif alarak örgütsel hedeflere ulaşmada aktif rol oynamaktadırlar. Bu bakımdan özgüven sahibi bireylerin proaktif davranış sergileme düzeylerinin yüksek olduğu, aynı zamanda proaktif davranış sergileyecek bireylerin bu özellikleri de özgüven sahibi olabilmeleriyle ilişkilidir (Yi, 2009: 37)

2.1.3.1.6. Demografik Özellikler

Demografik özellikler; yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi olarak belirlenmiştir. Bu değişkenlerin proaktif davranışla ilişkisi incelendiğinde; yaşın proaktif davranışla negatif ilişkili olduğu kabul edilmektedir. Gençler, kariyer hedefleri, yenilikçilik, risk alabilme davranışları açılarından, yaşlı bireylere göre daha fazla proaktif davranış sergilemektedirler. Cinsiyet değişkeninin ise, proaktif davranışa anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür (Bindl ve Parker, 2011: 22-23).

Diğer bir demografik değişken olan eğitim düzeyi ise, hem proaktif davranış sergileme düzeyini ve hem de proaktif davranışın türünü etkilemektedir (Marler ve Maron, 2008: 18). Çünkü eğitim düzeyi bireylerin işleriyle ilgili kapsamlı bilgiye sahip olmalarını sağladığı için ve düşüncelerini ifade etme davranışını sergilemede büyük bir önem taşımaktadır.

2.1.3.2. Örgütsel Faktörler

Bu bölümde, proaktif kişilik özelliği; işin özellikleri, liderlik, örgüt iklimi, algılanan örgütsel destek, otonomi olarak ele alınmıştır.

2.1.3.2.1. İşin Özellikleri

İşin özellikleri; örgütsel amaç doğrultusundaki işlerin; içeriğinin, görevlerin, bu görevleri yerine getirmede kullanılan yöntemlerin, işte geçirilen zamanın, şartların ve diğer işlerle ilişkisinin belirlenmesi süreci olarak tanımlanmaktadır (Ali ve Aroosiya, 2010). İşin özelliklerinin toplumsal ve teknolojik gelişmelerden etkilenmeye başlamasıyla, çalışanlardan beklenen sorumluluk, otonomi, çalışanların kararlara katılması ve kariyer gelişim olanakları önem kazanmıştır (Uyargil, 2008).

İşe ilişkin özelliklerin, bireyleri motive edecek ve bireysel farklılıklarına dayalı olarak betimlenmesi esastır (Bingöl, 2006). Çünkü işgörenlerin işlerini en iyi biçimde yapabilmeleri, işlerinin kendilerine uygunluk düzeyine ve o işi yapmak için ne kadar istekli olduklarına bağlıdır (Özkalp, 2003).

Bireylerin özellikleri ve ihtiyaçlarıyla birlikte örgüt amaçları doğrultusunda oluşturulmuş işin özellikleri, örgütsel amaçlara katkı sağlamaktadır. Bireylerin çalışma koşullarının iyi organize edilmediğinde; zaman baskısı ve ücretin yetersizliği görev baskısını tehlikeye sokmaktadır. İşin özellikleri, bu gibi zor durumlarda örgütteki bireyleri proaktif davranmaya yönelten durumsal unsurlardan birisidir. Diğer bir deyişle, bireylerin proaktif davranış sergileme düzeyleri; işin içeriğine, görev ve sorumluluklarına bağlı olarak değişim göstermektedir (Bindl ve Parker, 2011).

İşin özelliklerinin bireylerin gelişim sürecine katkı sağlayacak ve onun yeni şeyler öğrenmesine fırsat tanıyacak şekilde düzenlenmesi, proaktif davranış açısından büyük önem teşkil etmektedir. Çünkü örgütlerin bireylerden beklediği yenilikçi davranış, sorumluluk üstlenme ve inisiyatif alma davranışı proaktif davranış üstlenmelerini gerektirmektedir (Parker vd., 2001; Fuller vd., 2006). Bununla birlikte, örgütlerde bireyler için gerekli koşulların sağlanmaması ve yeterli kaynakların verilmemesi, bireysel olarak proaktif davranış sergileme niteliğine sahip olsalar bile, onların proaktif davranmalarını engelleyebilmektedir (Marler, 2008).

2.1.3.2.2. Örgüt İklimi

Örgüt iklimi çalışanların örgüte yönelik algıdır. Bireylerin tutumlarını, duygularını davranışlarını ve motivasyonlarını etkilemektedir. Diğer bir ifade ile örgüt iklimi, somut olarak elle tutulup, gözle görülmeyen fakat örgütün kişiliğini oluşturan, örgütü diğer örgütlerden ayıran, örgütte bulunan bireyleri etkileyen ve onlardan etkilenen “ psikolojik iklim” olarak da adlandırılan bir terimdir (Genç ve Karcıoğlu, 2001). Holloway’ e göre (2012), örgüt iklimi, iş yaşamında bireylerin algılarını ve duygularını doğrudan ve dolaylı olarak etkilemekte ve davranışlarının yönünü belirlemektedir. Ertekin (1978)’ e göre örgüt iklimi; örgüte kimliğini kazandıran, örgütteki bireylerin davranışlarını etkileyen ve onlar tarafından algılanan havadır. Örgüt iklimi, bireylerin motivasyonunu, iş tatminlerini ve örgütsel bağlılık düzeylerini etkileyerek örgüt içerisinde olumlu havanın oluşması anlamını da taşımaktadır. Diğer

bir ifadeyle bireylerin kendilerini örgüte ait hissetmelerini, örgütün amaçları için çaba göstermekten kaçınmamalarını, örgütsel vatandaşlık davranışı sergilemelerini kolaylaştırmaktadır (Patterson vd., 2004).

Bireylerin, örgüt iklimine ait algılarının, örgütlerin devamlılıklarını etkileyeceği kaçınılmazdır. Bu nedenle olumlu örgüt iklimi, örgütlerin rekabet avantajını elde etmelerinde, örgüt kültürünün gelişmesinde, örgütün amaçlarına ulaşmasında kritik bir rol üstlenmektedir. Olumlu örgüt iklimi, bireylerin verimliliklerini arttırmakta ve örgüte birden fazla katkı sağlamaktadır (Choudhury, 2011).

İşgörenler arasındaki ilişkilerin iyi olduğu, çalışanların destek gördüğü bir örgüt ikliminde, bireylerin proaktif davranış sergilemeleri de olumlu olarak etkilenecektir. Bireyler, örgüt iklimini olumlu olarak algıladıkları takdirde, daha çok proaktif davranış sergilemektedirler (Bindl ve Parker, 2011).

2.1.3.2.3. Algılanan Örgütsel Destek

Algılanan örgütsel destek, örgütün bireylere verdiği değer ve bireyleri destekleme eğilimine sahip olmasıdır. Çalışanlar tarafından algılanan örgütsel destek, onlarda doyum, örgütsel bağlılık, yüksek performans, örgütsel vatandaşlık gibi davranışların görülmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Özdaşlı ve Kanten, 2011).

Algılanan örgütsel desteğin, bireylerin fazladan sorumluluk alma arzusu duymalarında, örgüt için daha verimli ve yaratıcı çalışmalar yapmalarında motivasyon düzeylerinin artmasında etkili olduğu belirtilmektedir (Akın, 2008). Bu durum, fikirleri önemsenen, önerileri dikkate alınan, kararlara katılma fırsatı tanınan örgütlerde bireylerin kendilerini güvende hissetmelerine neden olmaktadır (Turunç ve Çelik, 2010). Örgütlerde destekleyici bir iklimin varlığı, bireylerin proaktif davranmalarını kolaylaştırmaktadır.

2.1.3.2.4. Otonomi

Otonomi, bireylerin yaptıkları işlerin sorumluluklarını üstlenmeleri, başkasına danışmadan karar alma özgürlüğüdür (Özkalp, 2003). Otonomi, bireylerin sorumluluk düzeylerine katkı sağlamanın yanında, özgüven, saygınlık ve tanınma gibi ihtiyaçlarının tatmin edilmesini sağlamakla birlikte, iş performansının artmasına ve proaktif davranış düzeyine de etki etmektedir (Uyargil, 2008).

Bireylerin otonomi düzeylerini, yaptıkları işin sınırları ve bağlı oldukları yönetimler belirlemektedir. Örgüt yapısı kuralcı ve biçimsel olan örgütlerde, sınırlı yetki devrinin olması bireylere sınırlı otonomi sağlamaktadır. Buna karşılık, merkezileşmenin düşük olduğu ve daha az kuralcı örgütlerde bireylere esneklik sağlanmıştır. Bu bireylerin otonomi düzeyleri daha yüksektir (Robbins, 1996; Odendaal, 2009).

Bireylerin sahip oldukları otonomi düzeyleri, onların sorumluluk alma isteklerini, yenileşme hızlarını etkilediği için, otonomi düzeyi yüksek bireylerin proaktif davranış sergileme düzeyleri de artmaktadır (Tornau ve Frese, 2012).

Bireylerin proaktif davranış sergileme düzeyleri, onların karakter özelliklerinin yanında durumsal faktörlere de bağlı olmaktadır. Bu durumsal faktörlerin içerisinde belirleyici olan işgörenlerin sahip olduğu otonomi düzeyidir (Spychala, 2009). Diğer bir deyişle; örgütler tarafından bireye tanınan karar alma özgürlüğü bireylerin proaktif davranışlarında etkili bir rol oynamaktadır (Fay ve Sonnetag, 2010). Bu nedenle örgütlerin, bireylerin otonomiye, inisiyatif alma, sorumluluk alma ve karar verme özgürlüğüne sahip olmalarını desteklemeleri gerekmektedir (Yi, 2009).

2.1.3.2.5. Liderlik

Lider, grup üyelerini belli bir amaca yönelik güdüleyen ve bu amaçlar doğrultusunda etkileyen, yönlendiren kişi olarak tanımlanırken; liderlik belirli koşullar altında, belirli kişisel veya grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere, bir kimsenin başkasının faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirmesi sürecidir (Koçel, 2001; Akt. Tengilimoğlu, 2005).

Liderliğin ortak tanımlarından biri de, gönüllülük temel alınarak çalışanların güdülenmesi, cesaretlendirilmesi, yönlendirilmesi ve yaratıcılıklarının ortaya çıkarılmasıdır. Bu bağlamda, liderler örgüt hedeflerini, standartlarını belirler, bunlara ulaşılması için bir dizi eylem planlar, uzlaşmaları sağlar ve bunu yaparken de evrenin tek hakimi olmadığını bilir (Drucker, 1998).

Liderlik, günümüzün hızla gelişen ve rekabet halinde olan örgütlerde, çalışma koşullarını ve rekabet gücünü etkileyen faktörlerden birisidir. Farklı amaç ve beklentilere sahip bireylerin ortak bir hedefle yönlendirilmesi, liderlik özelliği taşıyan

kişilere bağlıdır (Tengilimoğlu, 2005). Örgütlerin rekabet ortamında yaşamını sürdürebilmeleri için belirsiz çalışma koşullarında zorluklarla başa çıkabilecek, değişimlere öncülük edecek, fırsat ve problemleri önceden analiz ederek çözüm üretecek ve yol gösterecek liderlere ihtiyaç vardır. Bu bakımdan liderler, örgütsel koşullarda her zaman proaktif davranabilmektedirler (Wu vd., 2012).

Liderlik sürecinin önemini vurgulayan örgütlerde bireylerin, proaktif davranış sergilemeleri ve liderlik rollerini benimsemeleri örgütsel çıktılar üzerinde olumlu etkiler yaratmaktadır. Bu nedenle, liderlik proaktif davranışın geliştirilmesinde en önemli unsurlardan birisi olarak görülmektedir (Bolino vd., 2010).

2.1.4. Proaktif Davranışın Sonuçları

Literatürdeki çalışmalarda proaktif davranışın bireysel ve örgütsel sonuçları üzerinde durulmaktadır. Gelecek odaklı planlamalar yapan her örgüt, proaktif davranış sergileyen, girişimci ve aktif bireyleri istihdam etmek istemektedir (Fritz ve Sonnentag, 2009).

Proaktif davranışlar hem bireyin kişisel gelişimine hem de örgütsel süreçlerin iyileşmesine katkı sağlamaktadır. Diğer bir deyişle, bireylerin örgütsel uygulamalarla ilgili düşüncelerini açıkça ifade etme, yönetimi bilgilendirme veya gerekli olduğunda yönlendirme ve sorumluluk alması; örgütsel performansın artmasına ve kariyer gelişimine katkı sağlamaktadır (Grant vd., 2009). Bununla birlikte proaktif davranış, bireylerde terfi etme gibi kariyer tatminine yol açan bireysel sonuçlara da yol açmaktadır (Yi, 2009; 27-28).

Proaktif davranış sergileyen bireyler; öngörü düzeylerinin yüksekliği, değişime açık olmaları ve problemleri çözebilme becerileri sayesinde örgütsel hedeflerin gerçekleşmesinde belirleyici rol oynamaktadırlar (Gudermann, 2010).

Örgütsel açıdan ise proaktif davranış, örgütsel performansın, iş doyumunun, verimliliğin artmasına ve dolayısıyla örgütte yenilikçilik, liderlik ve girişimcilik düzeyinin gelişimine katkıda bulunmaktadır.

2.1.5. Özyeterlik

Kendine inanmanın zorunlu unsurlarından biri olan özyeterlik, akademik başarının belirleyicisidir (Huang, 2012). Sosyal bilişsel teoriye göre (Bandura, 1986), özyeterlik bireylerin belirli bir görevde başarılı olma ve etkinlikleri gerçekleştirme yetenekleri bakımından inanç ve yargılarını ifade eder. Eğitim ortamında özyeterlik ise öğretmenlerin inisiyatif almaları gereken durumlarda güçlü düşünme becerilerine sahip olmaları ve güven içinde olmalarıdır.

Literatür incelendiğinde farklı özyeterlik tanımlarının olduğu dikkati çekmektedir: Pajares (2006) özyeterliği; irade, enerji ve öz-çözümün ifadesi olarak tanımlamaktadır. Temiz (2009)' e göre özyeterlik, bireyin bir işi yapabilmesi için gereken becerilere sahip olmasıdır. Bozbaş (2015)' e göre özyeterlik, bireyin kendi bilgi, beceri, yetenek ve kapasitesinin farkında olması, karşılaşılabileceği güç durumların üstesinden gelmede ne kadar başarılı olabileceğine ilişkin kendine olan inancıdır. Özyeterlik, bireyin yeteneklerinin bir sonucu değil, aksine bireyin yeteneklerini kullanarak yapabildiklerine ilişkin yargılarıdır (Senemoğlu, 2015).

Bandura'ya (1997) göre, bir bireylerin özyeterlik algısının düşük veya yüksek olduğunu belirlemenin en temel ayırt edicilerinden biri, başarısızlıklar karşısında göstermiş oldukları tepkilerdir. Özyeterlik algısı yüksek bireyler başarısız oldukları deneyimler karşısında pes etmeyip ısrarlı ve kararlı bir tutum sergilerken; özyeterlik algısı düşük bireyler kolaylıkla yılgınlığa düşerek eylemde bulunmaktan vazgeçerler (Bandura, 2000; Lombardo, 2006). Bu bağlamda, yetenekli olmak sadece gerekli bilgi ve beceriye sahip olmak anlamına gelmemektedir (Bandura, 1994). Çünkü yeterli beceriye rağmen herhangi bir sorunla karşılaştığında süreci nasıl yönlendireceğini bilmeyen, kendinde bu gücü görmeyen bireyler; kısacası özyeterlik algısı düşük bireyler ne yapacağını bilemeyebilirler (Alcı, 2007). Elbette, gerekli becerilere sahip olduğu halde özyeterlik algısı düşük olduğu için başarısız olan bireyler olduğu gibi, bilgi ve becerileri sınırlı olduğu halde yüksek düzeyde özyeterlik algısına sahip olan bireyler de vardır.

Yetenekli olduğuna inanan birey (yetenekli olmasa bile) pozitif bir özyeterlik duygusu geliştirir (Ocak vd., 2017). Bu güçlü özyeterlik algısı bireyin azminin ve

kararlılığının artmasına sebep olacaktır. Çünkü özyeterlik algısının gösterilen çaba, kararlılık ve azimle pozitif yönlü bir ilişkisi vardır (Bandura, 1997).

2.1.5.1. Özyeterlik Algısını Etkileyen Etmenler

Bandura'ya göre (1994), özyeterlik algısını etkileyen etmenler şunlardır:

- a) **Kişilik:** Kişilik, bireyi diğer insanlardan ayıran ve onu özel kılan genetik özellikleri barındıran yapıdır (Yazgan- İnanç ve Yerlikaya, 2008). Bu yapı, insanın zihinsel, fiziksel ve duygusal yapıları üzerinde büyük bir etkiye sahiptir (Cüceloğlu, 1993). Öğretmenlik mesleği de bazı kişilik özelliklerini içinde barındırmaktadır. Günümüz eğitim sisteminde öğretmenlerin değişime açık, kendine güvenen, tutarlı bireyler olmaları beklenmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin kişilik özelliklerinin, özyeterliği yüksek bireylerle uyduğu gözlenmektedir.
- b) **Aile:** Bireyin yeteneklerinin farkına vardığı ilk örgüttür. Birey etrafını gözlemlemeye aileden başlar. Gözlem yoluyla ve taklit yoluyla öğrenmenin gelişmesine ne düzeyde katkı sağlarsa, bireyin özyeterlik algısı da o düzeyde gelişir. Aile, Fiziksel gelişimlerin yanı sıra sosyal, kültürel ve dilsel becerilerin de geliştiği yerdir. Bu nedenle bireyin özyeterlik algısının temellerinin atıldığı yer de ailedir.
- c) **Arkadaş Çevresi:** Aileden sonra, bireyin kimlik gelişiminin en çok etkilendiği topluluk arkadaş çevresidir. Bireyin sosyalleşmesini, deneyimler kazanmasını ve aidiyet duygusunun gelişmesini sağlar. Birey çevresinde kendisini ispat etmeye ve saygınlık kazanmaya çalışır. Bireyin arkadaş çevresini kendisinin belirlemesi ve saygınlık kazanması, özyeterlik algısının gelişmesini etkiler.
- d) **Okul:** Okul, öğrencinin akademik bilgi ve becerileri kazanırken, aynı zamanda sosyalleşme ve kültürlenme sürecinde de önemli rol oynayan bir topluluktur. Öğrencilerin okul yıllarında elde ettiği akademik başarılar, sosyal çevre, öğretmenler tarafından değerlendirilmeleri ve motive edilmeleri, özyeterlik algılarını etkiler.
- e) **Deneyimler:** Deneyim, diğer bir deyişle bireyin yaşamışlıklardan elde ettiği tecrübeler, ona sorunlarla baş edebilme yollarını öğretir. Çocukluk

yıllarından itibaren problemlerle başa çıkmayı öğrenen bireylerin özyeterlik düzeyleri gelişir. Aynı zamanda ergenlik ve yetişkinlik dönemlerinde de sorumluluk üstlenmesi gerektiğini bilir.

- f) Özyeterlik Gereksinimi:** Bireyin genç yetişkinlik dönemine kadar bir takım etkenlerle geliştirilmesine katkı sağladığı özyeterlik algısı, hayatına ne şekilde yön vereceğini doğrudan etkiler. Özyeterlik algısı yeterince gelişmemiş bireyler problem çözmede sıkıntı yaşarlar ve stresli bir yaşantıya sahip olurlar. Bu nedenle, birey yaşamının her aşamasında özyeterliğe gereksinim duymaktadır. Bireyin yetişkin olmadan önceki evrelerde sahip olduğu özyeterlik algısı ne kadar güçlü ise, yetişkinlik ve yaşlılık evresinde yaşamından o düzeyde keyif alır (Karabacak, 2014).
- g) Geçmiş Yaşantılar:** Bireylerin yaşla beraber fizyolojik durumlarındaki değişimler, onları farklı aktivitelerde bulunmaya yönlendirir. Bireyin zamanla farklı becerilere uyum sağlaması, geçmiş yaşantısındaki becerilerine yönelik özyeterlik algısına bağlı olmaktadır.

2.1.5.2. Özyeterlik Algısının Birey Üzerindeki Etkisi

Bandura'ya göre(1994) özyeterlik algısının bireye etkileri şöyle gruplandırılmıştır:

2.1.5.3. Bilişsel Sürece Etkisi

Özyeterlikleri yüksek olan bireyler amaçlarını belirlerken daha büyük hedefler koyar. Bu hedefleri gerçekleştireceğine dair kendine olan inancı vardır. Özyeterlik algısı yüksek bireylerin yeni düşüncelere açık olması, daha başarılı uygulamalar gerçekleştirmeleri bilişsel sürece etkilerindedir. Fakat düşük özyeterlik algısına sahip olan bir birey, amaçlarından emin olmaz ve deneyimlerinde başarısız olur.

2.1.5.4. Motivasyona Etkisi

Bireylerin amaçlarına ulaşması için sürekli eylem içinde olmaları ve kendilerini motive etmeleri gerekmektedir. Bu durum da yüksek özyeterlik algısına sahip bireylerce mümkündür. Dolayısıyla, bireyin özyeterlik alsının yüksek düzeyde olması, motivasyonunun da yüksek olacağı anlamına gelmektedir.

2.1.5.5. Olumsuzluklarla Baş Etmeye Etkisi

Özyeterlik algısı yüksek bireyler karşılaştıkları bir problemde yılmayıp, çaba ve sebat göstermektedirler. Bu durum onların kararlı ve dirençli olmalarını ve iş doyumlarının yüksek olmasını sağlamaktadır. Özyeterlik algısının, hem problem çözmede hem de olumsuz düşünceleri kontrol etmeye etkisi olduğu söylenebilir.

2.1.5.6. Hayatı Yaşayış Biçimine Etkisi

Birey sosyal çevresini belirlerken özyeterlik algısından etkilenmektedir. Sosyal varlık olan insanın, sosyalleşebilmesi veya hayatını kiminle ve nasıl yaşayacağına karar vermesi gibi durumlarda özyeterlik algısı büyük önem taşımaktadır.

2.1.6. Öğretmen Özyeterlik Algısı

Öğretmen özyeterliği, bir öğretmenin öğrenmede zorluk çeken çocuklarda bile başarıyı yakalayabileceğine dair inancıdır. Yüksek özyeterlik duygusuna sahip olan öğretmenler, öğrencilerine bir şeyler öğretmek için isteklilik hali sergilerler. Öğretme konusunda ısrarcıdırlar. Bunun sebebi ise; kendilerine ve öğrencilerine olan büyük inançlarıdır (Kahyaoğlu ve Yangın, 2007).

Öğretmenlerin sınıf içi davranışlarını, öğretmenlerin sınıf içi davranışlarını, öğretim becerilerini ve stratejilerini etkileyen etmenler arasında öğretmen özyeterlik algısı büyük önem taşımaktadır (Tschannen- Moran vd., 1998).

Woolfolk- Hoy ve Spero'ya göre (2005) ise öğretmen özyeterlik algısı, öğrencinin güdülenmesini, sınıf içinde katıldığı öğretim faaliyetlerini ve ulaşmak istediği hedef düzeyini etkiler.

Öğretmen özyeterlik algısı, öğretmenlerin psikolojik durumlarına da etki etmektedir. Özyeterliğin motivasyonla ilişkili olduğundan hareketle, özyeterlik algısı yüksek olan öğretmenler mesleklerine daha bağlı, iş doyumları daha yüksek, daha az stresli kişilerdir (Schmitz, 2000).

Öğretmenlerin özyeterlik algıları, güçlükler karşısında daha dirençli ve kararlı olmayı sağladığından, özyeterlik algısı yüksek bireylerin iş yükü ve tükenmişlik

düzeyleri daha az olmaktadır (Schwarzer ve Hallum, 2008). Çünkü, bir öğretmenin özyeterliği temel bir motivasyon kaynağıdır.

Öğretim girdilerinden olan yüksek özyeterlik algısı, daha iyi planlama ve organizasyonla tutarlıdır; öğretmenlerin yeni yaklaşımları deneyimleme eğilimini arttırmaktadır (Guskey, 1998; Stein ve Wong, 1998; Moe vd., 2010).

2.1.6.1. Öğretmen Özyeterlik Algısının Boyutları

Tschannen- Moran ve Woolfolk- Hoy (2001), öğretmen özyeterlik algısı ile ilgili bir ölçek geliştirmiş ve bu algıları genel olarak üç boyutta toplamışlardır:

- a) Öğrenci Katılımını Sağlama
- b) Öğretim Stratejileri
- c) Sınıf Yönetimi.

Öğrenci katılımını sağlamaya yönelik özyeterlik; öğretmenlerin öğrencileri ne düzeyde motive edebileceğini, derse en az ilgi duyan öğrenciyi bile başarılı olabileceğine inandırmayı ne kadar sağlayabileceklerini ve de etkinlikler planlayıp bu etkinliklere öğrencileri ne düzeyde kattıkları, gibi konularla ilgili algılarını belirlemektedir.

Öğretim stratejileri ile özyeterlik, öğretmenlerin farklı öğretim yöntem ve stratejilerini ne düzeyde kullanabileceklerine, öğrencilerin başarısını ne ölçüde değerlendirebileceklerine, çok yetenekli öğrenciler için öğrenme ortamını sağlayabildiklerine ilişkin konuları içermektedir.

Sınıf yönetimine yönelik özyeterlik ise, dersi olumsuz yönde etkileyebilecek öğrenci davranışlarının ne düzeyde kontrol altında tutulabileceğine, öğrencilerin var olan kurallara uymalarını ne kadar sağlayabileceklerine, problemlili öğrencilerle ne düzeyde baş edilebileceğine, öğrencilerden beklenen davranışların ne kadar açık ortaya konulabileceğine ilişkin yargıları içermektedir.

2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, öğretmenlerin sergiledikleri proaktif davranış düzeyleri ve özyeterlik algılarıyla ilgili alanyazın taraması sonucu elde edilen yurt içi ve yurt dışı araştırmalara yer verilmiştir.

2.2.1. Proaktif Davranış ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Yavuz (2018), ilkokul, ortaokul, liselerde görev yapmakta öğretmenlerin görüşlerini belirlemek üzere araştırma yapmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2018 yılında, İstanbul ve Düzce’de yer alan 18 okulda (ilkokul, ortaokul ve lise) görev yapmakta olan 210 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada, veri toplama aracı olarak “Çok faktörlü liderlik anketi (MLQ)”, “Proaktif Davranış Ölçeği” ve “Psikolojik Sahiplenme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, elde edilen bulgulara göre öğretmenlerde dönüştürücü liderliğin proaktif davranışı arttırmasında psikolojik sahiplenmenin aracı etkisi olduğu istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır.

Halıcı Karabatak (2018), araştırmasında öğretmenlerin proaktif davranış sergileme düzeyleri ile beş faktörlü Kişilik (BFK) özellikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, Öğretmenlerin dışa dönüklük, yumuşak başlılık, duygusal dengelilik ve deneyime açıklık kişilik özelliklerinin “Biraz Katılıyorum” düzeyinde iken, sorumluluk kişilik özelliği ile proaktif davranışlar sergilemelerinin “Katılıyorum” düzeyinde olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin proaktif davranış düzeyleri ile demografik özelliklerden sadece eğitim durumu arasında anlamlı ve pozitif ilişki olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin proaktif davranış düzeyleri ile sorumluluk, dışadönüklük ve deneyime açıklık özellikleri arasında orta düzeyde, yumuşak başlılık ve duygusal dengelilik özellikleri arasında düşük düzeyde, anlamlı ve pozitif yönde ilişkinin olduğu görülmüştür. BFK özelliklerinden deneyime açıklık ve dışadönüklük özelliklerinin öğretmenlerin proaktif davranış üzerinde anlamlı yordayıcılar olduğu, ancak sorumluluk, yumuşak başlılık ve duygusal dengelilik özelliklerinin anlamlı yordayıcılar olmadığı ortaya çıkmıştır.

Akgün, Cerit, Yıldız, Özdemir (2018) araştırmalarının amacı, Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri ile

proaktif davranış sergileme düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırma bulgularına göre, Okul Öncesi Eğitim Kurumu öğretmenlerinin örgütsel özdeşleşme algıları “yüksek” düzeyde iken, proaktif davranış sergileme düzeyleri ise “çok yüksek” düzeyde olduğu belirlenmiştir. Araştırmada Okul Öncesi Eğitim Kurumu öğretmenlerinin Örgütsel Özdeşleşme ile Proaktif Davranış algıları arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu ve Örgütsel Özdeşleşmenin Proaktif davranışların anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bozbayındır ve Alev (2018)' in araştırmalarının amacı, özyeterlik algısının değişime açıklık üzerindeki etkisini belirleyebilmektir ve bu etkide proaktif kişiliğin etkisini incelemiştir. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara göre, öz yeterliliğin proaktif kişilik ve değişime açıklık üzerinde negatif bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, proaktif kişiliğin, öz yeterlilik ve değişime açıklık arasındaki ilişkide kısmi aracılık rolü olduğu yapısal eşitlik modeli ile belirlenmiştir.

Tunca, Elçi, Murat, (2017), araştırmalarında proaktif kişilik yapısının ve yenilikçi davranışın, görev performansına anlamlı bir etkisinin olup olmadığını ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın bulguları neticesinde, hem proaktif kişiliğin hem de yenilikçi davranışın görev performansı üzerinde istatistiki olarak anlamlı ve pozitif bir etkisinin olduğu saptanmıştır. Dolayısıyla görev performansını arttırmada proaktif kişiliğin ve yenilikçiliğin önemli unsurlar olduğunu ifade edilebilir.

Uncuoğlu ve Çakmak (2017), araştırmalarında proaktif çalışma davranışı göstermede psikolojik güçlendirmenin rolünü incelemiştir. Araştırma bir literatür incelemesidir. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara göre, proaktif kişiliğin proaktif çalışma davranışı ile olumlu ilişki içerisinde olduğu; psikolojik güçlendirmenin bu ilişkide düzenleyici etkiye sahip olduğu belirlenmiştir.

Akgün ve Cerit (2014), ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin okulun örgüt yapısı ve proaktif davranış ilişkisini belirlemek amacıyla araştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, mekanik okul yapısı ile proaktif davranış arasında negatif ve anlamlı ilişki, organik okul yapısı ile proaktif davranış arasında olumlu ve anlamlı ilişki bulunmuştur.

Kanten (2012), adlı araştırmasını, özel sağlık kurumlarında görev yapmakta olan sağlık çalışanlarının görüşlerini ve bu görüşlere etki eden etmenleri belirlemek amacıyla

yapılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; araştırma hipotezlerinde ileri sürülen ilişkilerin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark olduğu belirtilmiştir. Buna göre, örgütsel özdeşleşme - işe adanma; örgütsel özdeşleşme – örgütsel güven; örgütsel özdeşleşme – proaktif davranışlar; örgütsel güven – işe adanma; örgütsel güven – proaktif davranışlar ve işe adanma – proaktif davranışlar arasında bir ilişkinin olduğu kabul edilmiştir. Bununla birlikte, araştırma modelindeki bağımsız değişkenlerin (örgütsel güven, örgütsel özdeşleşme) bağımlı değişkenleri (işe adanma, proaktif davranışlar) etkileme düzeyleri ile bağımsız ve bağımlı değişkenlerin kendi aralarındaki etkileşim düzeyleri regresyon analizi yapılarak açıklanmıştır. Regresyon analizi sonuçlarına göre, örgütsel güven ve örgütsel özdeşleşmenin hem işe adanmayı hem de proaktif davranışı etkilediği belirtilmiştir.

2.2.2. Özyeterlik ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Ocak, Kutlu, Karademir (2017), araştırmalarında öğretmenlerin Öğrenme-öğretme anlayışları arasındaki ilişkinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, Öğretmenlerin bireysel faktörleri, özyeterlilik algıları ile yapılandırmacı öğretim-öğrenme anlayışı arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu bulunmuş fakat; geleneksel öğretim-öğrenme anlayışı arasında ilişki olmadığı bulunmuştur. Dışsal faktörler özyeterlilik algıları ile yapılandırmacı öğretim-öğrenme anlayışı ile geleneksel öğretim-öğrenme anlayışı arasında negatif yönde anlamlı ilişki görülmüştür.

Karabacak (2014), araştırmasında Ankara ili dokuz merkez ilçeye (Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Pursaklar, Sincan ve Yenimahalle) bağlı genel liselerde görev yapan öğretmenlerin özerklik algıları ile özyeterlilik algıları arasındaki ilişkinin belirlenmesini amaçlamıştır. Bu araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğretmen özerkliğinin ve öğretmen özyeterliliğinin cinsiyet ve eğitim durumu değişkenlerine göre farklılık olmadığı gözlenmiştir. Kişisel ve mesleki gelişim özerklik arttıkça öğretim stratejilerine yönelik özyeterliliğin de arttığı görülmüştür. Ayrıca, öğretimsel özerklik, yönetsel özerklik ve kişisel ve mesleki gelişim arttıkça sınıf yönetimine yönelik özyeterlilik de artmaktadır. Öğretmenlerin üç alt boyuta yönelik özyeterlilik algıları oldukça yeterli düzeyde bulunmuştur.

Sönmez ve Taşgın (2013), araştırmalarında öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinden; öğretme-öğrenme süreci ile öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme yeterliklerinin sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerine göre incelemiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, Sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının, “Öğretme ve Öğrenme Süreci Yeterlikleri” ve “Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme Yeterlikleri”ne ilişkin performans göstergelerini genellikle olumlu bulmuşlardır ve bu yeterlik maddelerini öğretmenlik mesleği için uygun bulmuşlardır. Sınıf öğretmeni ve sınıf öğretmeni adaylarının öğretme-öğrenme süreci ve öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme yeterlik alanlarının alt yeterlik alanlarından “zaman yönetimi” ve “davranış yönetimi” ne ilişkin görüşleri arasında sınıf öğretmenleri lehine anlamlı farklılık çıkmıştır.

Demirtaş, Cömert ve Özer (2011) yaptıkları araştırmada, öğretmen adaylarının özyeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının bazı değişkenler açısından belirlenmesi ve özyeterlik inançları ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasında bir ilişki olup olmadığının belirlenmesini amaçlamışlardır. Araştırma bulgularına göre, Öğretmen adaylarının özyeterlik algıları cinsiyet ve öğrenim görülen program değişkenlerine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmaktadır. Öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları ise, Araştırma değişkenlerine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmamaktadır. Öğretmen adaylarının özyeterlik algıları ile mesleğe yönelik tutumları arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Kahyaoğlu ve Yangın (2007) ise araştırmalarında, ilkokul ve ortaokul bölümlerinde okuyan öğretmen adaylarının mesleğe atılmadan önce öğretmenlik mesleğine yönelik özyeterlikleri, cinsiyet, bölüm, öğretim şekli, mezun olunan lise türü ve sınıf düzeyi değişkenleri bakımından incelemiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, Öğretmen adaylarının mesleki özyeterlikleri, Fen bilgisi öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının diğer bölümlerdeki öğretmen adaylarına göre mesleki özyeterliklerine ilişkin daha yüksek özyeterlik düzeyine sahip oldukları tespit edilmiştir. Bununla birlikte, Matematik öğretmenliği bölümündeki öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri, sınıf öğretmenliği ve fen bilgisi öğretmenliği bölümündeki öğretmen adaylarına göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterliklerinin öğrenim türü değişkeni

analiz sonuçlarına göre, ikinci öğretimde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının normal öğretimdeki öğretmen adaylarına göre mesleki bakımdan kendilerini daha yeterli gördükleri belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlik düzeyleri, cinsiyet, sınıf düzeyi ve mezun olunan lise türü değişkenine göre herhangi bir farklılaşma göstermemiştir.

Karacaoğlu (2008) araştırmasında, öğretmenlerin yeterlilik algılarını belirlemek ve öğretmenlerin yeterlilik algılarının bazı değişkenlerle arasında anlamlı farklılık olup-olmadığına bakmaktadır. Araştırma bulgularına göre, Öğretmenlerin meslek bilgisi ve kendilerini geliştirme konularında kendilerini çok yeterli gördükleri, alan bilgisi ve ulusal - uluslararası değerler konularında oldukça yeterli gördükleri belirlenmiştir. Hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin öğretmenlik yeterlilikleri algılarının daha yüksek olduğu, branşlara göre öğretmen algıları arasında fark olmadığı belirlenmiştir.

Şeker, Deniz ve Görgeç (2005), öğretmen adaylarının arkadaşlarını, uygulama öğretmenlerini, kendilerini ve fakülte öğretim elemanlarını değerlendirmeleri üzerine odaklanmıştır. Araştırma bulgularına göre, öğretmen adayları kendilerini, okul uygulama öğretmenlerini ve arkadaşlarını öğretmenlik yeterliliklerinde yeterli görmektedirler. Bununla birlikte, bayan öğretmen adayları erkeklere göre kendilerini daha yeterli olarak değerlendirmektedirler.

2.2.3. Proaktif Davranış ve Özyeterlik ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Chan (2017), öğrencileri gelecekteki çalışma dünyasına daha iyi hazırlamak için, proaktif kariyer davranışlarına katılımının artırılması amacıyla; kariyer hedefi açıklığı, proaktif kariyer katılımı ve olumlu öğrenci sonuçlarının yordayıcı ilişkilerini araştırmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, her iki çalışmada da, proaktif kariyer davranışlarına katılım, olumlu öğrenci sonuçlarına ulaşmada düşük kariyer netliğine karşı psikososyal bir tampon görevi gördüğü belirtilmiştir. Kariyer netliğinin yapısal modeli, proaktif davranış ve yaratıcı düşünme arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bulunmuştur.

Liu ve arkadaşları (2017) araştırmalarında, proaktif kişiliğin retmenlik mesleğinde inovatif iş davranışı üzerindeki etkisini incelemek ve duygusal devletlerin ve yaratıcı özyeterliğin bu ilişki üzerindeki olası aracılık etkilerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre,proaktif kişiliğin retmenlerin inovatif çalışma davranışları ile anlamlı şekilde ilişkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca, arabuluculuk analizleri, proaktif kişiliğin retmenlerin yenilikçi çalışma davranışları üzerindeki etkisinin sadece olumlu etki ve yaratıcı zyeterlik olduğu gözlenmiştir.

Wang, Li, Gao (2015) araştırmalarında, bireyin iş tatmini ile, özyeterlikleri arasındaki ilişkinin belirlenmesini ve bu ilişkinin oluşması için aracı mekanizmalar olan, proaktif kişilik ile iş tatmini arasındaki ilişki üzerindeki etkilerinin belirlenmesini amaçlanmışlardır. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulara göre, proaktif kişiliğin retmenlerin iş tatmini ile olumlu yönde ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Beklendiği gibi, zyeterlik ve işe bağlılığın proaktif kişilik ile retmenlerin memnuniyeti arasındaki ilişkiye kısmen aracılık ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Wu, Liu, Hou (2014) araştırmalarında, Çinli lisansüstü öğrencileri arasında proaktif kişilik ve karar verme özyeterliğinin istihdam baskısı altında kariyer uyarlanabilirliği üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın sonuçları göstermiştir ki, proaktif kişilik, kariyer uyumunu etkilemektedir. Kariyer ve karar verme özyeterliği bu ilişkide arabuluculuk rolü oynamıştır. İstihdam baskısı proaktif kişilik, kariyer uyumu ilişkisinde arabuluculuk etkisi göstermektedir. Proaktif kişiliği yüksek olan öğrenciler, özyeterliği oluştururken istihdam baskısının olumsuz etkilerinden, daha az proaktif kişiliğe sahip bireylerden ziyade, daha az etkilenmektedirler.

Lin ve arkadaşları (2014) yaptıkları araştırmada, proaktif kişilik, zyeterlilik arasındaki ilişkinin, yönelimli bir eğitim ortamında ortaya çıkıp çıkmayacağını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, proaktif kişilik ile akademik öz-yeterlilik arasında tersine göre anlamlı şekilde daha güçlü bir ilişki olduğunu ortaya çıkmıştır. Bu da, erken proaktif kişiliğin daha sonra akademik öz yeterliği öngördüğü anlamına gelmektedir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar, proaktif kişilik özelliğinin, motivasyonel süreçlerde olumlu bir rol oynadığı görüşünü desteklemektedir.

Huang ve Hsieh (2014), Tayvanlı üniversite öğrencilerinin örnekleminde aile sosyoekonomik durumu ile proaktif kişiliğin kariyer kararı öz yeterliği ile ilişkisini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda, analizinin sonuçları hem sosyoekonomik durumun hem de proaktif kişiliğin kariyer kararlarının öz yeterliği ile pozitif ilişkili olduğunu göstermiştir.

Martinez, Schroeder ve Bergeron (2013) araştırmalarında, algılanan rol genişliğini araştıran arabulucu aracılığıyla, iş davranışlarına (görev ve vatandaşlık davranışları) ve proaktif kişiliğe ilişkin bir model geliştirmeyi ve test etmeyi amaçlamışlardır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, proaktif kişilik konusunda daha yüksek olan kişilerin görev davranışı bu özellikten düşük olanlara göre daha sık bulunmuştur. Ayrıca bu bireylerin iş davranışlarına katılma oranlarının da daha sık olduğu bulunmuştur. Bu araştırmada, beklentilerin tersine proaktif davranış ve görev davranışı rolü genişlik boyutlarının hiçbirisiyle pozitif olarak ilişkili olmadığı belirlenmiştir. Bununla birlikte, genişlik rolünün görev davranışı açısından iş davranışlarının sıklığını ve proaktif davranışı etkilediği görülmüştür. Ayrıca proaktif kişilik sergileyen bireylerin, daha az sergileyen bireylere göre iş yaşantısında daha fazla saat çalıştıkları belirlenmiştir.

Veresova ve Mala (2012) yaptıkları araştırmada, deneyimli öğretmenlerin, stresinin bilişsel, duyuşsal, fiziksel ve sosyal olmak üzere tüm alanlarda proaktif başa çıkma ve özyeterlikleriyle karşılıklı ilişkisinin incelenmesini amaçlamışlardır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, katılımcı öğretmenlerin, yaşanan stres ve tükenmişlik alanında ortalama olarak hafif stres düzeyindeki öğretmenler olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin proaktif başa çıkma ve öz yeterlik arasındaki ilişkinin analizi yapıldığında aralarında anlamlı bir ilişkinin olduğunu, yani proaktif başa çıkma davranışı sergileyen bireyler yüksek öz yeterliliğe de sahiptir. Proaktif başa çıkma ve stres deneyimi arasındaki ilişkinin analizinde proaktif davranış sergileyen öğretmenlerin anlamlı derecede daha düşük stres yaşadığını gösteren negatif korelasyon belirlenmiştir. Aynı zamanda öğretmenlerin öz yeterliği ile stres yaşamaları arasındaki ilişkinin analiz edilmesi sonucunda, bilişsel, duygusal, fiziksel ve sosyal olmak üzere tüm alanlarda, negatif korelasyon gözlenmiştir. Bu da

öğretmenlerin öz yeterliği ne kadar yüksekse, o kadar düşük stres yaşadıkları anlamına gelmektedir.

Griffin, Strauss ve Rafferty (2009) araştırmalarında, liderlik ve proaktif davranış arasındaki bağlantıyı incelemiştir. Bu çalışmada, örgütsel liderlik ve takım liderliği arasında ayırım yapılmıştır ve takım liderinin dönüşümsel liderliğinin, takım üyelerinin proaktivitesini öngörebilecek takıma olan bağlılığını arttırılabileceğini belirlemişlerdir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, liderlik, proaktif bir iş davranışı öncülü olarak önemini ortaya koymakta ve farklı seviyelerdeki liderliğin farklı arabulucular aracılığıyla proaktiviteyi etkilediğini göstermektedir. Dönüşümsel ekip liderleri, çalışanların değişimi başlatma konusundaki güvenini arttırarak proaktiviteyi kolaylaştırmaktadırlar. Öte yandan dönüşümsel örgütsel liderler, çalışanların kuruma olan bağlılığını arttırarak proaktiviteyi arttırmaktadırlar.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, kullanılan veri toplama araçları, verilerin analizinde kullanılan istatistiksel teknikler açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Resmi ve özel ortaokullarda görev yapan öğretmenlerinin proaktif davranış sergileme düzeyleri ile özyeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik yapılan bu çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2016: 114).

3.2. Araştırmanın Evreni

Araştırmanın evrenini, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Malatya ili Yeşilyurt ve Battalgazi ilçelerine bağlı resmi ve özel ortaokullarda görev yapan toplam 2332 öğretmen oluşturmaktadır.

Yeşilyurt ilçesindeki 23 resmi ortaokulda 853 öğretmen, 19 özel ortaokulda ise 342 öğretmen olmak üzere toplam 1195 öğretmen görev yapmaktadır. Battalgazi ilçesindeki 28 resmi ortaokulda 1071 öğretmen, 3 özel ortaokulda ise 66 öğretmen olmak üzere toplam 1137 öğretmen görev yapmaktadır.

3.3. Araştırmanın Örnekleme

Araştırmada küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Evrendeki bütün kümelerin tek tek (bütün elemanlarıyla birlikte) eşit seçilme şansına sahip oldukları örnekleme küme örnekleme denir. Küme örneklemede oransız örnekleme türü seçilmiştir.

Oransız örneklemede, örnekleme girecek okulların hangi sosyoekonomik kesimden olacağı tümüyle şansa bırakılmıştır (Karasar, 2016: 153). Küme örnekleme yönteminde araştırmaya katılanlar rastgele seçilir. Ayrıca evrendeki tüm kişiler, katılımcı olabilmek için eşit şansa sahiptir (Büyüköztürk vd., 2012: 85; Ekiz, 2015: 104).

Araştırmada, evrende yer alan Malatya ili Yeşilyurt ve Battalgazi ilçelerinde bulunan 51 resmi ortaokuldan, oransız küme örnekleme yöntemiyle belirlenen 17 resmi ortaokul; 22 özel ortaokuldan ise, 8 özel ortaokul yansızlık kuralına göre belirlenmiştir ve örnekleme dahil edilmiştir. Örnekleme dahil edilen resmi ortaokullarda görev yapan 878 öğretmenden 328'ine ulaşılmış; çeşitli nedenlerle eksik veya hatalı oldukları belirlenen 33 ölçek değerlendirmeye alınmamıştır. Özel ortaokullarda görev yapan öğretmenlerden 123'üne ulaşılmıştır. Böylelikle, resmi ortaokullarda görev yapan 295, özel ortaokullarda görev yapan 127 olmak üzere, toplam 422 öğretmenden toplanan verilerle analiz yapılmıştır.

Bundan dolayı, araştırmanın çalışma evreni, genel evreni %45,58 oranında temsil etmekte olup, örnekleme giren öğretmen sayısı, genel evrenin % 19,33'ünü, çalışma evreninin ise %42,43'ünü içermektedir.

Tablo. 1.

Görev Yaptıkları Okullara Göre Örneklem Grubunu Oluşturan Toplam ve Katılımcı Öğretmen Sayıları ile Yüzdesi

<i>No.</i>	<i>İLÇE</i>	<i>KURUM ADI</i>	<i>Katılımcı Öğretmen Sayısı</i>	<i>Katılımcı Öğretmen %</i>	<i>Toplam Öğretmen Sayısı</i>	<i>Toplam Öğretmen %</i>
1	BATTALGAZİ	Şht. Yzb. Hakkı Akyüz O.O.	16	3,55	23	2,16
2	BATTALGAZİ	İnönü O.O.	22	4,88	56	5,27
3	BATTALGAZİ	Cengiz Topel O.O.	25	5,54	57	5,36
4	BATTALGAZİ	Türkiyem O.O.	25	5,54	58	5,45
5	BATTALGAZİ	Öğretmenler O.O.	24	5,32	75	7,05
6	BATTALGAZİ	Hidayet O.O.	12	2,66	59	5,55
7	BATTALGAZİ	Hasan Varol O.O.	15	3,33	24	2,25
8	BATTALGAZİ	Barbaros O.O.	12	2,66	32	3,01
9	BATTALGAZİ	İnönü Üniversitesi Hayriye Başdemir O.O.	8	0,75	14	3,10
10	BATTALGAZİ	Rahmi Akıncı O.O.	18	3,99	66	6,20
11	BATTALGAZİ	91.000 Dev Öğrenci O.O.	19	4,21	60	5,64
12	BATTALGAZİ	Özel Bilgi ve Değerler O.O.	10	2,22	15	1,41
13	BATTALGAZİ	Özel Malatya Doğa O.O.	17	3,77	26	2,44
14	BATTALGAZİ	Özel TED Malatya Koleji O.O.	16	3,55	25	2,35
1	YEŞİLYURT	Recai Kutan O.O.	20	4,43	51	4,8
2	YEŞİLYURT	Abdülkadir Eriş O.O.	21	4,66	76	7,15
3	YEŞİLYURT	Farabi O.O.	12	2,66	34	3,19
4	YEŞİLYURT	Necatibey O.O.	8	1,77	34	3,19
5	YEŞİLYURT	Vali Galip Demirel O.O.	34	7,54	74	6,96
6	YEŞİLYURT	Sümer O.O.	30	6,65	91	8,56
7	YEŞİLYURT	Özel Yeşilyurt Pekfen O.O.	12	2,66	15	1,41
8	YEŞİLYURT	Özel Malatya Çınar O.O.	24	5,32	31	2,91
9	YEŞİLYURT	Özel Mercan Koleji O.O.	7	1,55	20	1,88
10	YEŞİLYURT	Özel Malatya Final O.O.	17	3,77	31	2,91
11	YEŞİLYURT	Özel Bilge Olimpiyat O.O.	20	2,06	22	4,43
Toplam			451	100,00	1063	100,00

Örnekleme alınan resmi ve özel okul öğretmenlerinin cinsiyet, kıdem, branş, çalışılan okul türü, en son mezun olunan öğretim kurumu, öğrenim düzeyi değişkenlerine göre dağılımlarına ilişkin kişisel bilgiler, Tablo 2’de sayı ve yüzde olarak verilmiştir.

Tablo 2.

Çalışma Evreninde Yer Alan Öğretmenlere Ait Demografik Bilgiler

Değişken	Düzyey	N	%
Cinsiyet	Kadın	226	53,6
	Erkek	196	46,4
Okul Türü	Resmi	295	69,9
	Özel	127	30,1
En Son Mezun Olunan Öğretim Kurumu	Eğitim Fakültesi	324	76,8
	Diğer Fakülteler	98	23,2
Meslekî Kıdem	1-5 yıl	61	20,8
	6-10 yıl	85	17,9
	11-15 yıl	112	15,2
	16-20 yıl	77	17,4
	21+ yıl	87	28,7
Öğrenim Düzeyi	Lisans	364	86,3
	Lisans Üstü	58	13,7
Branş	Sosyal Bilimler	212	50,2
	Matematik ve Fen Bil.	123	29,1
	Güzel Sanatlar ve Spor	87	20,6
	Toplam		422

Araştırma kapsamına alınan 422 öğretmenden 226’ sı kadın (%53,6), 196’ sı erkektir (%46,4). Katılanların mesleki kıdem yüzdeleri; %14,5’i 5 yıl ve daha az süredir görev yapmakta, %20,1’i 6-10 yıldır görev yapmakta, %26,5’i 11-15 yıldır görev yapmakta, %18,2’ si 16-20 yıldır görev yapmakta, %20,6’ sı ise 21 yıl veya daha uzun süredir görev yapmaktadır. Katılan kişilerin %50,2’ si Sosyal Bilimler branşında öğretmenlik yapmakta iken, %29,1’ i Matematik ve Fen Bilimleri, % 20,6’sı Güzel Sanatlar ve Spor branşlarında öğretmenlik yapmaktadır. %86,3’ ü Lisans, %13,7’si ise

Lisanüstü eğitim mezunudur. %69,9' u Resmi ortaokullarda çalışmakta iken, %30,1' i ise özel ortaokullarda çalışmaktadır. %76,8'si Eğitim Fakültesinden mezun olmuşken, %24' ü ise diğer fakültelerden mezun olmuşlardır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada iki tane veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlar:

Araştırmacı tarafından öğretmenlerin proaktif davranış sergileme düzeyleri ile özyeterlik algılarının belirlenmesine yönelik hazırlanan veri toplama aracının ilk kısmında öğretmenlerin cinsiyet, kıdem, çalışılan okul türü, en son mezun olunan öğretim kurumu, öğrenim düzeyi, branş değişkenleri ile ilgili seçeneklere yer verilmiştir. Okuldaki öğretmen sayısı ise Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden edinilen verilere dayalı olarak kullanıldığından, veri toplama aracı üzerine yer almamıştır.

Öğretmenlerin özyeterlik algılarını belirlemek üzere Tschannen-Moran ve Hoy (2001) tarafından geliştirilen ve Türkçeye Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından uyarlanan “Öğretmen Özyeterlik Ölçeği” ve proaktif davranış sergileme düzeylerini belirlemek üzere de Kanten (2012) tarafından literatürdeki dört ayrı çalışmadan (Marler, 2008; Yi, 2009; Bolino, 2009; Belschak ve Hartog, 2010) derlenerek Türkçe'ye uyarlanan “Proaktif Davranış Ölçeği” kullanılmıştır. Anılan ölçekler daha ayrıntılı olarak aşağıda açıklanmaktadır.

3.4.1. Öğretmen Özyeterlik Ölçeği

Tschannen-Moran ve Hoy (2001) tarafından geliştirilen ölçek Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Bu ölçek, 24 maddeden ve 3 alt boyuttan oluşmuştur. 1., 2., 4., 6., 9., 12., 14. ve 22. maddeler “Öğrenci Katılımı Sağlama” alt boyutunu; 3., 5., 8., 13., 15., 16., 19. ve 21. maddeler “Sınıf Yönetimi” alt boyutunu; 7., 10., 11., 17., 18., 20., 23., ve 24. maddeler “Öğretim Stratejileri” alt boyutunu oluşturmaktadır. Öğretmen özyeterlik ölçeğinde 5’li likert dereceleme yapılmıştır. “Hiç Yeterli Değilim (1)”, “Az Yeterliyim (2)”, “Orta Düzeyde Yeterliyim (3)”, “Çok Yeterliyim (4)” ve “Tamamen Yeterliyim (5)” şeklinde derecelendirilmiştir. Öğretmen özyeterlik ölçeğinin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .93 olarak hesaplanmıştır.

3.4.1. Proaktif Davranış Ölçeği

Literatürdeki dört ayrı çalışmadan derlenen proaktif davranışlar ölçeği, Kanten (2012) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Bu ölçek 20 madde ve 3 alt boyuttan oluşmaktadır. 1., 2.,3., 4., 5., 6., 7. ve 8. maddeler “Bireysel Proaktif Davranışlar” alt boyutunu; 9., 10., 11., 12., 13., 14. ve 15. maddeler “Çalışma Arkadaşlarına Yönelik Proaktif Davranışlar” alt boyutunu, 16.,17.,18., 19. ve 20. maddeler “Örgüte Yönelik Proaktif Davranışlar” alt boyutunu oluşturmaktadır. Proaktif davranış ölçeğinde 5’li likert dereceleme yapılmıştır. . “Hiç Katılmıyorum (1)”, “Az Katılıyorum (2)”, “Orta Düzeyde Katılıyorum (3)”, “Çoğunlukla Katılıyorum (4)” ve “Tamamen Katılıyorum (5)” şeklinde dereceleme yapılmıştır. Proaktif Davranış ölçeğinin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .91 olarak hesaplanmıştır.

Tablo. 3.

Öğretmen Özyeterlik ve Proaktif Davranış Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Cronbach Alpha Katsayıları

Boyut	Madde Sayısı	Bu Araştırmadaki Cronbach's Alpha	Ölçeğin Alındığı Çalışmadaki Cronbach's Alpha
Öğrenci Katılımı	8	,83	,82
Sınıf Yönetimi	8	,86	,84
Öğretim Stratejileri	8	,85	,86
Öğretmen Özyeterlik Ölçeği	24	,93	,93
Bireysel Proaktif Dav.	8	,83	,82
Çalışma Ark. Yönelik Proaktif Dav.	7	,83	,82
Örgüte Yönelik Pro. Dav.	5	,84	,81
Proaktif Davranış Ölçeği	20	,91	,87

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde SPSS istatistiksel paket programı kullanılmıştır. Analizler yapılırken ortalama ve standart sapma kullanılmıştır.

Araştırmada hangi istatistiksel analizlerin kullanılacağını belirlemek için verilerin normal dağılım gösterip gösterilmediğine bakılmıştır.

Tablo 4.

Resmi ve Özel Ortaokul Öğretmenlerinin Proaktif Davranış Sergileme Düzeyleri ve Özyeterlik Algılarına İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Ölçek	Çarpıklık/ Basıklık	Statistic	S
Öğrenci Katılımı	Çarpıklık	-,177	,119
	Basıklık	-,452	,237
Sınıf Yönetimi	Çarpıklık	-,431	,119
	Basıklık	-,038	,237
Öğretim Stratejileri	Çarpıklık	-,374	,119
	Basıklık	-,249	,237
Özyeterlik Toplam	Çarpıklık	-,318	,119
	Basıklık	-,277	,237
Bireysel Proaktif Davranışlar	Çarpıklık	-,427	,119
	Basıklık	-,133	,237
Çalışma Arkadaşına Yönelik Proaktif Davranışlar	Çarpıklık	-,265	,119
	Basıklık	-,460	,237
Örgüte Yönelik Proaktif Davranışlar	Çarpıklık	-,451	,119
	Basıklık	,187	,237
Proaktif Davranışlar Toplam	Çarpıklık	-,218	,119
	Basıklık	-,305	,237

Tablo 4'de yer alan bulgular incelendiğinde tablodaki değerlerin +1 ile -1 arasında olduğu görülmektedir. Kurtosis ve Skewness değerlerinin +1 ile -1 arasında olması normal dağılım olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk vd., 2012). Bu araştırmada da veriler bu değerler arasında kalmıştır ve normal dağılım göstermektedir. Değişkenler arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için t testi ve tek yönlü varyans (ANOVA) analizi yapılmıştır. Varyans analizinde verilerin dağılımı homojen çıkmıştır. Varyans analizinde anlamlı farklılığın yönünü belirlemek için Scheffe testi kullanılmıştır. Gruptaki örneklem sayıları arasındaki farkın fazla olması

durumunda Scheffe testi kullanılır (Sipahi, Yurtkoru ve Çinko, 2008: 128). Anlamlılık düzeyi olarak $p \leq 0.05$ alınmıştır.

Araştırmanın sonuçlarını yorumlarken Likert tipi beşli derecelendirmeye dayalı ölçeklerdeki puan aralıkları şöyledir: 1,00-1,80 Hiç; 1,81-2,60 Az; 2,61-3,40 Orta; 3,41-4,20 Çok ve 4,21-5,00 Tam.



BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmaya ait problemlerin sıralanışına göre, verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara ve bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Resmi ve özel ortaokul öğretmenlerinin proaktif davranış sergileme düzeyleri ve özyeterlik algıları ne düzeydedir?” şeklinde ifade edilen birinci alt probleme yanıt bulmak amacıyla, ilgili ölçeklerin katılımcılara uygulanmasıyla elde edilen veriler analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 5’ te gösterilmiştir.

Tablo.5.’te yer alan bulgular incelendiğinde, öğretmen özyeterlik algılarının özel ortaokul öğretmenlerinde ($\bar{X} = 101,30$) , resmi ortaokul öğretmenlerine ($\bar{X} = 95,81$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmen özyeterlik algıları özel ortaokul öğretmenlerinde “tam” düzeyindeyken, resmi ortaokul öğretmenlerinde “çok” düzeyindedir.

Tablo.5.’te yer alan bulgular incelendiğinde, özel ortaokul öğretmenlerinin proaktif davranış sergileme düzeyleri resmi ortaokul öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Proaktif davranış sergileme düzeyi özel ortaokul öğretmenlerinde “tam” düzeyindeyken, resmi ortaokul öğretmenlerinde “çok” düzeyindedir.

Bu bağlamda araştırmada ortaya çıkan böyle bir sonuç; özel ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, resmi ortaokullarda görev yapan öğretmenlere göre özyeterlik algılarının ve proaktif davranışları sergileme düzeylerinin daha yüksek olduğu biçiminde değerlendirilebilir. Özel ortaokullarda çalışan öğretmenlerin çalışma koşullarındaki zorluk ve örgüt içerisindeki rekabet ortamı bireyin kendisini daha çok ispatlamasını, yeniliklere uyum sağlamasını gerektirmektedir. Bu da bireylerin proaktif davranış sergilemelerinin ve özyeterlik algılarının daha yüksek olması sonucunu doğurmaktadır.

Tablo 5.

Resmi ve Özel Ortaokul Öğretmenlerinin Proaktif Davranış Sergileme ve Özyeterlik Algı Düzeyleri

Okul Türü	Boyut	Madde Sayısı	N	En Düşük	En Yüksek	\bar{X}	S
Öğretmen Özyeterliği							
Resmi okul	Öğrenci Katılımını Sağ.	8	295	20,00	40,00	31,09	3,81
	Sınıf Yönetimi	8	295	19,00	40,00	32,31	4,08
	Öğretim Stratejileri	8	295	21,00	40,00	32,40	3,92
	Özyeterlik Toplam	24	295	64,00	120,00	95,81	10,76
Özel okul	Öğrenci Katılımını Sağ.	8	127	22,00	40,00	33,02	3,89
	Sınıf Yönetimi	8	127	23,00	40,00	34,16	3,79
	Öğretim Stratejileri	8	127	23,00	40,00	34,11	4,04
	Özyeterlik Toplam	24	127	70,00	120,00	101,30	10,80
Proaktif Davranış							
Resmi okul	Bireysel Pro. Dav.	8	295	21,00	40,00	33,70	3,61
	Çalışma Ark. Yön. Pro. Dav.	7	295	10,00	25,00	19,28	3,03
	Örgüte Yönelik Pro. Dav.	5	295	21,00	35,00	29,53	3,28
	Proaktif Dav. Toplam	20	295	56,00	100,00	82,55	8,39
Özel okul	Bireysel Pro. Dav.	8	127	24,00	40,00	35,43	3,76
	Çalışma Ark. Yön. Pro. Dav.	7	127	10,00	25,00	20,65	3,23
	Örgüte Yönelik Pro. Dav.	5	127	21,00	35,00	30,85	3,19
	Proaktif Dav. Toplam	20	127	61,00	100,00	86,93	8,93

Karataş (2002) ve Küçüktepe (2007) araştırmalarında, özel okullarda çalışan öğretmenlerin resmi okullarda çalışan öğretmenlere göre özyeterlik algılarının daha yüksek olduğuna ilişkin bulgular elde etmişlerdir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Resmi ve özel ortaokullarda görev yapan proaktif davranış sergileme düzeyleri ve özyeterlik algıları; cinsiyet, branş, mesleki kıdem, en son mezun olunan öğretim kurumu, öğrenim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilen soru bu araştırmanın ikinci alt problemini oluşturmaktadır. Bu alt problemin sonuçlarının belirlenmesi için ortalamalara ve standart sapmalara bakılmıştır. Bu öğretmenlerin özyeterlik algılarının arasında farklılık olup olmadığını karşılaştırmak amacıyla “t testi” ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

a) Resmi ve özel ortaokullarda görev yapan proaktif davranış sergileme düzeyleri ve özyeterlik algılarının cinsiyete göre anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için t testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 6 ve Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 6.

Resmi ve Özel Ortaokul Öğretmenlerinin Proaktif Davranış Sergileme Düzeylerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Karşılaştırılması

Okul Türü	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	p	
Resmi okul	Bireysel Pro. Dav.	Kadın	141	33,87	3,55			
		Erkek	154	33,53	3,66	293	,808	,419
	Çalışma Ark. Yön. Pro.Dav.	Kadın	141	29,96	3,13			
		Erkek	154	29,22	3,38	293	1,951	,052
	Örgüte Yön. Pro. Dav.	Kadın	141	18,97	3,08			
		Erkek	154	19,55	2,97	293	-1,644	,101
Proaktif Dav. Toplam	Kadın	141	82,82	8,20				
	Erkek	154	82,31	8,58	293	,515	,607	
Özel okul	Bireysel Pro. Dav.	Kadın	85	35,85	3,34			
		Erkek	42	34,57	4,41	125	1,829	,070
	Çalışma Ark. Yön. Pro.Dav.	Kadın	85	30,82	3,31			
		Erkek	42	30,90	2,99	125	-1,34	,894
	Örgüte Yön. Pro. Dav.	Kadın	85	20,47	3,06			
		Erkek	42	21,02	3,55	125	-,907	,366
Proaktif Dav. Toplam	Kadın	85	87,15	8,22				
	Erkek	42	86,50	10,30	67,631	,358	,700	

Tablo 6.'daki analiz sonuçlarında görüldüğü gibi, resmi (erkek: $\bar{X} = 82,31$ ve kadın: $\bar{X} = 82,82$; $t = ,515$, $p > .05$) ve özel (erkek: $\bar{X} = 86,50$ ve kadın: $\bar{X} = 87,15$; $t = ,358$, $p > .05$) ortaokul öğretmenlerinin proaktif davranış sergileme düzeyleri cinsiyet değişkenine göre, hem ölçeğin alt boyutları hem de bütünü için anlamlı farklılık göstermemektedir. Bununla birlikte ölçeğin genelinde resmi ve özel okullarda kadın öğretmenlerin proaktif davranış sergileme düzeylerinin, erkek meslektaşlarına kıyasla anlamlı olmamakla birlikte daha yüksek olduğu görülmektedir.

Karabatak (2018) tarafından yapılan araştırmada proaktif davranış sergileme düzeyinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediğini bulmuştur. Crant, Hu, Jiang (2016) tarafından yapılan metaanaliz çalışmasında çok az çalışmada proaktif davranış ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkiyi ortaya koyan çalışmaların olduğu bulunmuştur ve bu çalışmaların sonuçlarının birbirlerini destekledikleri görülmektedir.

Tablo 7.

Resmi ve Özel Ortaokul Öğretmenlerinin Özyeterlik Algılarının Cinsiyet Değişkeni Açısından Karşılaştırılması

Okul		Türü	Boyut	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	Sd	t	P
Resmi okul	Öğrenci Kat.saç.	Kadın	141	30,88	3,69					
		Erkek	154	31,27	3,91	293	-,883	,378		
	Sınıf Yönetimi	Kadın	141	32,24	3,82					
		Erkek	154	32,38	4,32	293	-,298	,766		
	Öğretim Stratejileri	Kadın	141	32,31	3,78					
		Erkek	154	32,48	4,06	293	-,366	,715		
Özyeterlik Toplam	Kadın	141	95,44	10,24						
	Erkek	154	96,14	11,24	293	-,559	,577			
Özel okul	Öğrenci Kat.Saç.	Kadın	85	33,24	3,68					
		Erkek	42	32,57	4,30	125	,919	,360		
	Sınıf Yönetimi	Kadın	85	34,42	3,63					
		Erkek	42	33,64	4,08	125	1,092	,277		
	Öğretim Stratejileri	Kadın	85	34,47	3,59					
		Erkek	42	33,54	4,83	64,10	1,013	,315		
Özyeterlik Toplam	Kadın	85	102,07	9,92						
	Erkek	42	99,76	12,38	67,82	1,052	,296			

Tablo 7' deki analiz sonuçlarında görüldüğü gibi, resmi (erkek: $\bar{X} = 96,14$ ve kadın: $\bar{X} = 95,44$; $t = -.559$, $p > .05$) ve özel (erkek: $\bar{X} = 99,76$ ve kadın: $\bar{X} = 102,07$; $t = 1,052$, $p > .05$) ortaokul öğretmenlerinin özyeterlik algılarının cinsiyet değişkenine göre, hem ölçeğin alt boyutları hem de bütünü için anlamlı farklılık göstermemektedir. Bununla birlikte ölçeğin genelinde ve alt boyutlarında resmi okullardaki erkek öğretmenlerin ($\bar{X} = 96,14$) istatistiki olarak anlamlı olmamakla birlikte kadın ($\bar{X} = 95,44$) meslektaşlarına göre özyeterlik algıları daha yüksek iken, özel okullarda çalışan kadın ($\bar{X} = 102,07$) öğretmenlerin özyeterlik algıları, erkek ($\bar{X} = 99,76$) meslektaşlarına kıyasla daha yüksek olduğu görülmektedir.

Literatürde bulunan birçok araştırmada da ulaşılan benzer bulgulara (Aslan, 2018; Karabacak, 2014; Akay ve Boz, 2011; Saracaloğlu vd. 2013 Kahyaoğlu, 2007) göre öğretmen adaylarının öğretmenliğe dair sahip oldukları özyeterlikler cinsiyetten bağımsız olarak gelişmektedir.

b)Resmi ve özel ortaokul öğretmenlerin proaktif davranış sergileme düzeylerinin ve özyeterlik algılarının branş değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 8 ve Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 8' de yer alan bulgulara göre, hem resmi [$F_{(2-292)} = 1.750$, $p = .176 > .05$] hem de özel [$F_{(2-124)} = .842$, $p = .433 > .05$] ortaokul öğretmenlerinin proaktif davranış sergileme düzeylerinin branş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. Genel toplam incelendiğinde özel ($\bar{X} = 86,93$) ortaokul öğretmenlerinin proaktif davranış sergileme düzeyleri resmi ($\bar{X} = 82,55$) ortaokul öğretmenlerine kıyasla yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 8.

Resmi ve Özel Ortaokul Öğretmenlerinin Proaktif Davranış Sergileme Düzeylerinin Branş Değişkeni Açısından Karşılaştırılması

Okul Türü	Boyut	Branş	N	\bar{X}	S	F	P	FARK
Resmi okul	Bireysel Pro. Dav.	Sosyal Bil.	141	33,74	3,42	2,514	,083	-
		Matematik ve Fen	88	33,10	3,70			
		Güzel San.ve Spor	66	34,40	3,79			
		TOPLAM	295	33,70	3,61			
	Çalışma Ark. Yön. Pro. Dav.	Sosyal Bil.	141	29,59	3,35	1,121	,327	-
		Matematik ve Fen	88	29,21	3,21			
		Güzel San.ve Spor	66	30,01	3,21			
		TOPLAM	295	29,57	3,28			
	Örgüte Yön. Pro. Dav.	Sosyal Bil.	141	19,31	3,03	,394	,675	-
		Matematik ve Fen	88	19,06	2,98			
		Güzel San.ve Spor	66	19,50	3,12			
		TOPLAM	295	19,28	3,03			
Proaktif Dav. Toplam	Sosyal Bil.	141	82,65	8,35	1,750	,176	-	
	Matematik ve Fen	88	81,38	8,28				
	Güzel San.ve Spor	66	83,92	8,51				
	TOPLAM	295	82,55	8,39				
Özel okul	Bireysel Pro. Dav.	Sosyal Bil.	71	35,91	3,34	1,454	,238	-
		Matematik ve Fen	35	34,62	4,16			
		Güzel San.ve Spor	21	35,14	4,30			
		TOPLAM	127	35,43	3,76			
	Çalışma Ark. Yön. Pro. Dav.	Sosyal Bil.	71	31,02	3,08	,420	,658	-
		Matematik ve Fen	35	30,42	3,20			
		Güzel San.ve Spor	21	30,95	3,63			
		TOPLAM	127	30,85	3,19			
	Örgüte Yön. Pro. Dav.	Sosyal Bil.	71	20,71	2,95	,554	,576	-
		Matematik ve Fen	35	20,22	3,62			
		Güzel San.ve Spor	21	21,14	3,51			
		TOPLAM	127	20,65	3,23			
Proaktif Davranış Toplam	Sosyal Bil.	71	87,66	8,25	,842	,433	-	
	Matematik ve Fen	35	85,28	10,03				
	Güzel San.ve Spor	21	87,23	9,30				
	TOPLAM	127	86,93	8,93				

Liu (2017) , Wu (2014) tarafından yapılan çalışmalarda da bireylerin proaktif davranış sergileme düzeyleri branş değişkeni açısından anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 9.

Resmi ve Özel Ortaokul Öğretmenlerinin Özyeterlik Algı Düzeylerinin Branş Değişkeni Açısından Karşılaştırılması

Okul Türü	Boyut	Branş	N	\bar{X}	S	F	P	FARK
Resmi okul	Öğrenci Katılımını Sağlama	Sosyal Bil.	141	31,00	3,85	2,084	,126	–
		Matematik ve Fen	88	30,63	3,55			
		Güzel San.ve Spor	66	31,87	3,99			
		TOPLAM	295	31,09	3,81			
	Sınıf Yönetimi	Sosyal Bil.	141	32,16	4,13	3,604	,028 *	2--3
		Matematik ve Fen	88	31,71	3,82			
		Güzel San.ve Spor	66	33,43	4,16			
		TOPLAM	295	32,31	4,08			
	Öğretim Stratejileri	Sosyal Bil.	141	32,16	3,96	2,314	,101	–
		Matematik ve Fen	88	32,11	3,71			
		Güzel San.ve Spor	66	33,31	4,03			
		TOPLAM	295	32,40	3,92			
Özyeterlik Algısı Toplam	Sosyal Bil.	141	95,33	10,73	3,142	,045 *	2—3	
	Matematik ve Fen	88	94,46	10,08				
	Güzel San.ve Spor	66	98,63	11,37				
	TOPLAM	295	95,81	10,76				
Özel okul	Öğrenci Katılımını Sağlama	Sosyal Bil.	71	33,23	3,90	,561	,572	–
		Matematik ve Fen	35	32,42	3,72			
		Güzel San.ve Spor	21	33,28	4,19			
		TOPLAM	127	33,02	3,89			
	Sınıf Yönetimi	Sosyal Bil.	71	34,32	3,56	,139	,870	–
		Matematik ve Fen	35	33,97	3,98			
		Güzel San.ve Spor	21	33,95	4,35			
		TOPLAM	127	34,16	3,79			
	Öğretim Stratejileri	Sosyal Bil.	71	34,46	3,95	,727	,485	–
		Matematik ve Fen	35	33,45	4,44			
		Güzel San.ve Spor	21	34,04	3,69			
		TOPLAM	127	34,11	4,04			
Özyeterlik Algısı Toplam	Sosyal Bil.	71	102,02	10,56	,469	,627	–	
	Matematik ve Fen	35	99,85	10,97				
	Güzel San.ve Spor	21	101,28	11,59				
	TOPLAM	127	101,30	10,80				

Tablo 9’da branş değişkeni açısından resmi ortaokullarda görev yapan Matematik ve Fen Bilimleri ($\bar{X}=94,46$) branşından olan öğretmenler ile Güzel Sanatlar ve Spor ($\bar{X}=98,63$) branşından olan öğretmenlerin “Sınıf Yönetimi” alt boyutuna göre ve ölçeğin geneline göre özyeterlik algıları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır ($F=.045$, $p < .05$). “Sınıf Yönetimi” boyutu açısından resmi ortaokullarda görev yapan Güzel Sanatlar ve Spor ($\bar{X}=33,43$) ve Matematik ve Fen

Bilimleri ($\bar{X}=31,71$) öğretmenlerinin özyeterlik algıları arasındaki anlamlı farklılık Güzel Sanatlar ve Spor branşları lehinedir ($F=.028, p < .05$).

Resmi ortaokul öğretmenlerinin “*Sınıf Yönetimi*” boyutunda özyeterlik algılarının, özel ortaokul öğretmenlerine göre daha yüksek olması özel ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin daha çok eğitim fakülteleri dışındaki fakültelerden mezun olmaları ve sınıf yönetimi alanında daha az pedagojik formasyon becerisine sahip olmaları ile alakalı olduğu söylenebilir.

Branş değişkeni bakımından özel ortaokullarda görevli öğretmenlerin özyeterlik algıları ölçeğin alt boyutlarında ve genelinde anlamlı farklılık göstermemektedir ($F=.469, p > .05$)

Kahyaoğlu ve Yangın (2007) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin özyeterlik algılarının branş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği konusunda benzer bir sonuca ulaşmışlardır. Ocak ve Kalender (2017) yaptıkları çalışmada bu sonuçtan farklı olarak branş değişkeninin öğretmen özyeterlik algısını etkilemediği sonucuna ulaşmışlardır.

c)Resmi ve özel ortaokul öğretmenlerin proaktif davranış sergileme düzeylerinin ve özyeterlik algılarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 10 ve Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 10’ daki varyans analizi sonuçlarında görüldüğü gibi, öğretmenlerin proaktif davranış sergileme düzeyleri mesleki kıdem değişkenine göre, ölçeğin alt boyutlarında ve genelinde hem resmi [$F_{(4, 290)} = .666 \quad p = .616 > .05$] hem de özel [$F_{(4, 122)} = .1004 \quad p = .408 > .05$] okul öğretmenleri bakımından anlamlı farklılık göstermemektedir. Ölçeğin genelinde bir değerlendirme yapıldığında, istatistiksel açıdan anlamlı olmamakla birlikte resmi ($\bar{X}=84,57$) ve özel ($\bar{X}=88,38$) okullarda kıdemi 5 yıl ve az olan öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre proaktif davranış sergileme düzeylerinin daha yüksek olduğu ifade edilebilir.

Tablo 10.

Resmi ve Özel Ortaokul Öğretmenlerinin Proaktif Davranış Sergileme Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Karşılaştırılması

Okul Türü	Kıdem	N	\bar{X}	S	F	P	FARK	
Resmi okul	Bireysel Pro. Dav.	5 yıl ve az	19	35,68	3,00	2,204	,069	-
		6-10 yıl	48	34,04	3,37			
		11-15 yıl	88	33,64	3,59			
		16-20 yıl	66	33,00	3,57			
		21 yıl ve üstü	74	33,66	3,82			
		TOPLAM	295	33,70	3,61			
	Çalışma Ark. Yön. Pro. Dav.	5 yıl ve az	19	29,31	3,78	,112	,978	--
		6-10 yıl	48	29,72	2,67			
		11-15 yıl	88	29,45	3,31			
		16-20 yıl	66	29,56	3,74			
		21 yıl ve üstü	74	29,70	3,10			
		TOPLAM	295	29,57	3,28			
	Örgüte Yön. Pro. Dav.	5 yıl ve az	19	19,57	3,28	,722	,578	-
		6-10 yıl	48	19,70	3,08			
		11-15 yıl	88	18,87	2,89			
		16-20 yıl	66	19,25	2,92			
		21 yıl ve üstü	74	19,43	3,21			
		TOPLAM	295	19,28	3,03			
	Proaktif Dav. Toplam	5 yıl ve az	19	84,57	9,25	,666	,616	-
		6-10 yıl	48	83,47	7,58			
11-15 yıl		88	81,97	7,96				
16-20 yıl		66	81,81	8,66				
21 yıl ve üstü		74	82,79	8,96				
TOPLAM		295	82,55	8,39				
Özel okul	Bireysel Pro. Dav.	5 yıl ve az	42	36,47	3,08	2,425	,052	-
		6-10 yıl	37	34,91	4,21			
		11-15 yıl	24	35,62	3,13			
		16-20 yıl	11	32,81	4,75			
		21 yıl ve üstü	13	35,38	3,79			
		TOPLAM	127	35,43	3,76			
	Çalışma Ark. Yön. Pro. Dav.	5 yıl ve az	42	31,21	2,82	,534	,711	-
		6-10 yıl	37	30,75	3,52			
		11-15 yıl	24	30,91	3,10			
		16-20 yıl	11	29,63	3,23			
		21 yıl ve üstü	13	30,84	3,73			
		Total	127	30,85	3,19			
	Örgüte Yön. Pro. Dav.	5 yıl ve az	42	20,69	3,32	,143	,966	-
		6-10 yıl	37	20,51	3,73			
		11-15 yıl	24	21,00	2,68			
		16-20 yıl	11	20,18	3,02			
		21 yıl ve üstü	13	20,69	2,81			
		TOPLAM	127	20,65	3,23			
	Proaktif Dav. Toplam	5 yıl ve az	42	88,38	7,63	,1004	,408	-
		6-10 yıl	37	86,18	10,24			
11-15 yıl		24	87,54	8,03				
16-20 yıl		11	82,63	10,22				
21 yıl ve üstü		13	86,92	9,31				

Bu bulguyu destekler şekilde bazı çalışmalarda (Bertolino, Truxillo ve Fraccaroli, 2011; Jauhar, Kisamore, Stone ve Rahn, 2012) proaktif davranış sergileme düzeyinin mesleki kıdem değişkenine göre işe yeni başlayan çalışanlar, mesleki kıdemi daha yüksek çalışanlara göre daha yüksek düzeyde proaktif davranış sergilemektedirler.

Araştırma sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin mesleki kıdem değişkeni ile özyeterlik algısı (Gençtürk ve Memiş, 2010; Çimen,2007) yaptıkları çalışmalarla benzerlik göstermektedir.

Tablo 11’ deki analiz sonuçlarına göre resmi ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin özyeterlik algılarının mesleki kıdem değişkenine göre ölçeğin tüm boyutlarında ve ölçeğin genelinde anlamlı farklılık göstermemektedir ($F = .666, p > .05$).

Mesleki Kıdem değişkenine göre tablodaki analiz sonuçları incelendiğinde, özel okullarda görev yapan öğretmenlerin özyeterlik algılarının mesleki kıdem değişkenine göre ölçeğin tüm boyutlarında ve ölçeğin genelinde anlamlı farklılık göstermemektedir ($F = .1004, p > .05$).

Tablo 11.

Resmi ve Özel Ortaokul Öğretmenlerinin Özyeterlik Algılarının Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Karşılaştırılması

Okul türü	Kıdem	N	\bar{X}	S	F	P	FARK	
Resmi okul	Öğrenci Katılımını Sağlama	5 yıl ve az	19	31,47	3,86	2,204	,069	-
		6-10 yıl	48	31,54	3,25			
		11-15 yıl	88	30,80	3,46			
		16-20 yıl	66	31,12	4,31			
		21 yıl ve üstü	74	31,01	4,10			
		TOPLAM	295	31,09	3,81			
	Sınıf Yönetimi	5 yıl ve az	19	33,00	3,66	,112	,978	-
		6-10 yıl	48	32,29	3,97			
		11-15 yıl	88	32,60	3,61			
		16-20 yıl	66	32,37	4,69			
		21 yıl ve üstü	74	31,75	4,24			
		TOPLAM	295	32,31	4,08			
	Öğretim Stratejileri	5 yıl ve az	19	32,94	3,37	,722	,578	-
		6-10 yıl	48	32,77	2,95			
		11-15 yıl	88	32,30	3,91			
		16-20 yıl	66	32,01	4,74			
		21 yıl ve üstü	74	32,50	3,87			
		TOPLAM	295	32,40	3,92			
	Özyeterlik Toplam	5 yıl ve az	19	97,42	9,28	,666	,616	-
		6-10 yıl	48	96,60	9,01			
11-15 yıl		88	95,71	10,02				
16-20 yıl		66	95,51	12,74				
21 yıl ve üstü		74	95,27	11,29				
TOPLAM		295	95,51	10,02				
Özel okul	Öğrenci Katılımını Sağlama	5 yıl ve az	42	33,54	3,82	2,425	,052	-
		6-10 yıl	37	32,62	3,84			
		11-15 yıl	24	33,37	3,88			
		16-20 yıl	11	32,27	3,90			
		21 yıl ve üstü	13	32,46	4,55			
		TOPLAM	127	33,02	3,89			
	Sınıf Yönetimi	5 yıl ve az	42	34,57	3,81	,534	,711	-
		6-10 yıl	37	34,27	3,55			
		11-15 yıl	24	34,54	3,81			
		16-20 yıl	11	32,27	3,58			
		21 yıl ve üstü	13	33,46	4,50			
		Total	127	34,16	3,79			
	Öğretim Stratejileri	5 yıl ve az	42	34,28	3,76	,143	,966	-
		6-10 yıl	37	34,40	3,89			
		11-15 yıl	24	35,37	3,92			
		16-20 yıl	11	31,00	4,83			
		21 yıl ve üstü	13	33,07	3,94			
		TOPLAM	127	34,11	4,04			
	Özyeterlik Toplam	5 yıl ve az	42	102,40	10,61	,1004	,408	-
		6-10 yıl	37	101,29	10,11			
11-15 yıl		24	103,29	10,71				
16-20 yıl		11	95,54	11,67				
21 yıl ve üstü		13	99,00	12,36				
TOPLAM		127	101,29	10,11				

d) Resmi ve özel ortaokul öğretmenlerin proaktif davranış sergileme düzeylerinin ve özyeterlik algılarının en son mezun olunan öğretim kurumu değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için t testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 12 ve Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 12.

Resmi ve Özel Ortaokul Öğretmenlerinin Proaktif Davranış Sergileme Düzeylerinin En Son Mezun Olunan Öğretim Kurumu Değişkeni Açısından Karşılaştırılması

Okul Türü		N	\bar{X}	S	sd	t	p		
Resmi okul	Bireysel Pro. Dav.	Eğitim Fak.	232	33,85	3,46				
		Diğer	63	33,12	4,09	293	1,427	,155	
	Çalışma Ark. Yön. Pro. Dav.	Eğitim Fak.	232	29,65	3,24				
		Diğer	63	29,30	3,43	293	,748	,455	
	Örgüte Yön. Pro. Dav.	Eğitim Fak.	232	19,36	2,96				
		Diğer	63	18,96	3,27	293	,923	,357	
	Proaktif Dav. Toplam	Eğitim Fak.	232	82,87	8,06				
		Diğer	63	81,39	9,47	293	1,241	,216	
	Özel okul	Bireysel Pro. Dav.	Eğitim Fak.	92	35,50	3,60			
			Diğer	35	35,25	4,21	125	,324	,747
Çalışma Ark. Yön. Pro. Dav.		Eğitim Fak.	92	30,85	3,30				
		Diğer	35	30,82	2,94	125	,047	,962	
Örgüte Yön. Pro. Dav.		Eğitim Fak.	92	20,47	3,12				
		Diğer	35	21,11	3,50	125	-,991	,323	
Proaktif Dav. Toplam		Eğitim Fak.	92	86,83	8,81				
		Diğer	35	87,20	9,35	125	-,204	,839	

Tablo 12’ de görüldüğü gibi resmi ve özel ortaokul öğretmenlerin proaktif davranış sergileme düzeylerinin mezun olunan okul türü değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için yapılan t testi sonuçlarına göre resmi (Eğitim fak.: $\bar{X} = 82,87$ ve Diğer: $\bar{X} = 81,39$; $t = 1,241$, $p > .05$) ve özel (Eğitim fak.: $\bar{X} = 86,83$ ve Diğer: $\bar{X} = 87,20$; $t = -,204$, $p > .05$) okullarda çalışan öğretmenler için anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 13.

Resmi ve Özel Ortaokul Öğretmenlerinin Özyeterlik Algılarının En Son Mezun Olunan Öğretim Kurumu Değişkeni Açısından Karşılaştırılması

Okul Türü	Boyut		N	\bar{X}	S	sd	t	p	
Resmi okul	Öğrenci katılımı sağlama	Eğitim Fak.	232	31,46	3,62				
		Diğer	63	29,71	4,19	293	3,286	,001*	
	Sınıf Yönetimi	Eğitim Fak.	232	32,58	3,93				
		Diğer	63	31,33	4,49	293	2,164	,003*	
	Öğretim Stratejileri	Eğitim Fak.	232	32,67	3,83				
		Diğer	63	31,41	4,13	293	2,281	,023*	
	Özyeterlik Toplam	Eğitim Fak.	232	96,72	10,24				
		Diğer	63	92,46	12,00	293	2,820	,005*	
	Özel okul	Öğrenci katılımı sağlama	Eğitim Fak.	92	33,06	3,82			
			Diğer	35	32,91	4,12	125	,194	,846
Sınıf Yönetimi		Eğitim Fak.	92	34,19	3,79				
		Diğer	35	34,08	3,85	125	,145	,885	
Öğretim Stratejileri		Eğitim Fak.	92	34,10	3,98				
		Diğer	35	34,14	4,25	125	-,042	,966	
Özyeterlik Toplam		Eğitim Fak.	92	101,36	10,62				
		Diğer	35	101,14	11,42	125	,105	,916	

*p<.05

Tablo 13’ te resmi ve özel ortaokul öğretmenlerinin özyeterlik algılarının Mezun olunan okul türü değişkeni açısından değerlendirmesi yapılmaktadır. Tablodaki analiz sonuçlarına göre, resmi ortaokul öğretmenlerinin özyeterlik algıları mezun olunan okul türü değişkeni açısından anlamlı farklılık bulunduğu ($t=2,82$, $p=,005 < .05$); ve bu fark, Eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin ($\bar{X}=96,72$) lehine olduğu görülmektedir.

Araştırmadan elde edilen bulguya göre Eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerinin, öğrenim gördükleri lisans yılından itibaren bu tecrübeleri kazanmaları etkili olmaktadır. Türkiye’de Eğitim Fakültelerinde “ Okul deneyimi I ve II ile Öğretmenlik Uygulaması” dersleri öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterliliklerin bütünleşmesine yardımcı olunması hedeflenmektedir. Burada önemli olan diğer fakülte mezunlarının pedagojik formasyon derslerini lisans yılının başından itibaren almamalarıdır.

Mezun olunan okul türü değişkenine göre öğretmenlerin özyeterlik algıları özel okulda çalışan öğretmenler açısından değerlendirildiğinde ölçeğin alt boyutlarında ve genelinde anlamlı farklılık görülmemiştir ($t=.105$, $p=,916 > .05$).

e) Resmi ve özel ortaokul öğretmenlerin proaktif davranış sergileme düzeylerinin ve özyeterlik algılarının öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için t testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 14 ve Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 14.

Resmi ve Özel Ortaokul Öğretmenlerinin Proaktif Davranış Sergileme Düzeylerinin Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından Karşılaştırılması

Okul Türü	Boyut		N	\bar{X}	S	sd	t	p	
Resmi okul	Bireysel Pro. Dav.	Lisans	258	33,59	3,60				
		Lisansüstü	37	34,43	3,63	293	-1,318	,189	
	Çalışma Ark. Yön. Pro. Dav.	Lisans	258	29,53	3,25				
		Lisansüstü	37	29,86	3,51	293	-,571	,569	
	Örgüte Yön. Pro. Dav.	Lisans	258	19,19	2,99				
		Lisansüstü	37	19,86	3,26	293	-1,252	,212	
	Proaktif Dav. Toplam	Lisans	258	82,32	8,29				
		Lisansüstü	37	84,16	8,96	293	-1,243	,215	
	Özel okul	Bireysel Pro. Dav.	Lisans	106	35,50	3,59			
			Lisansüstü	21	35,04	4,62	125	,512	,610
Çalışma Ark. Yön. Pro. Dav.		Lisans	106	30,95	3,16				
		Lisansüstü	21	30,33	3,42	125	,809	,420	
Örgüte Yön. Pro. Dav.		Lisans	106	20,60	3,26				
		Lisansüstü	21	20,90	3,09	125	-,389	,698	
Proaktif Dav. Toplam		Lisans	106	87,06	8,67				
		Lisansüstü	21	86,28	10,36	125	,364	,716	

Tablo 14’ te verilen analiz sonuçlarına göre, resmi ve özel ortaokul öğretmenlerin proaktif davranış sergileme düzeylerinin en son bitirilen yüksek öğretim programı değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için yapılan t testi sonuçlarına göre resmi (Lisans.: \bar{X} =82,32 ve Lisansüstü: \bar{X} =84,16 ; t= -1,243, p > .05) ve özel (Lisans.: \bar{X} =87,06 ve Lisansüstü: \bar{X} =86,28 ; t= ,364 , p > .05) okullarda çalışan öğretmenler için anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 15.

Resmi ve Özel Ortaokul Öğretmenlerinin Özyeterlik Algılarının Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından Karşılaştırılması

Okul Türü	Boyut	N	\bar{X}	S	sd	t	p	
Resmi okul	Öğrenci katılımı sağlama	Lisans	258	30,87	3,71			
		Lisansüstü	37	32,56	4,22	293	-2,541	,012*
	Sınıf Yönetimi	Lisans	258	32,13	3,99			
		Lisansüstü	37	33,56	4,51	293	-2,003	,046*
	Öğretim Stratejileri	Lisans	258	32,31	3,86			
		Lisansüstü	37	33,02	4,32	293	-1,027	,305
Özyeterlik Toplam	Lisans	258	95,33	10,56				
	Lisansüstü	37	99,16	11,72	293	-2,033	,043*	
Özel okul	Öğrenci katılımı sağlama	Lisans	106	33,08	3,82			
		Lisansüstü	21	32,71	4,30	125	,397	,692
	Sınıf Yönetimi	Lisans	106	34,32	3,69			
		Lisansüstü	21	33,38	4,24	125	1,037	,302
	Öğretim Stratejileri	Lisans	106	34,14	3,74			
		Lisansüstü	21	34,00	5,43	23,905	,114	,910
	Özyeterlik Toplam	Lisans	106	101,54	10,32			
		Lisansüstü	21	100,09	13,20	125	,561	,576

*p<.05

Öğrenim durumu değişkeni açısından resmi ortaokullarda görev yapan Lisans (\bar{X} =95,33) ve Lisansüstü (\bar{X} =99,16) mezunu öğretmenlerin özyeterlik algıları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır (t= -2,033, p= ,043 <.05). Bu farklılık lisansüstü mezunu öğretmenler lehinedir.

Tablo 15' teki analiz sonuçlarına göre özel okullarda görev yapan Lisans (\bar{X} =101,54) ve Lisansüstü (\bar{X} =100,09) mezunu öğretmenlerin özyeterlik algıları arasında ölçeğin genelinde ve alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (t= ,561 , p= ,576 >.05).

Resmi okullarda lisansüstü eğitim alan öğretmen sayısının sınırlı olması, lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin kendilerini çalıştıkları kurumda daha yeterli görmelerini sağlamaktadır. Buna karşın bazı özel ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin işe alınma şartlarında lisansüstü eğitimin ön koşul olarak sunulması onların bu değişkeni zaten yeterlik olarak görmeleri sonucunu doğurmaktadır.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“Resmi ve Özel Ortaokul öğretmenlerinin proaktif davranış düzeyleri ile özyeterlik algıları arasında bir ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilen üçüncü alt probleme yanıt bulmak amacıyla, ilgili ölçeklerin katılımcılara uygulanmasıyla elde edilen veriler analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 16’ da gösterilmiştir.

Tablo 16.

Öğretmenlerin Proaktif Davranış Sergileme Düzeyleri ile Özyeterlik Algıları Arasındaki Arasındaki İlişkinin Analiz Sonuçları

		Bireysel Proaktif Davranışlar	Çalışma Arkadaşlarına Yönelik Proaktif Davranışlar	Örgüte Yönelik Proaktif Davranışlar	Proaktif Davranış Toplam
Öğrenci Katılımını Sağlama	r	,503**	,503**	,506**	,596**
Sınıf Yönetimi	r	,453**	,513**	,461**	,563**
Öğretim Stratejileri	r	,515**	,523**	,470**	,596**
Özyeterlik Toplam	r	,538**	,564**	,525**	,642**

**p< .01

Tablo 16.’da yer alan korelasyon analizi bulguları incelendiğinde resmi ve özel ortaokul öğretmenlerinin proaktif davranış sergileme düzeyleri ile özyeterlik algıları arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r = .642$, $p < .05$.) Bu bulgular sonucunda resmi ve özel ortaokul öğretmenlerinin proaktif davranış sergileme düzeyleri ile özyeterlik algıları arasında aynı yönde ve anlamlı bir ilişki söz konusudur. Buna göre, araştırma kapsamındaki resmi ve özel ortaokul öğretmenlerinin proaktif davranış sergileme düzeyleri ve özyeterlik algıları arasında aynı yönde bir birliktelik olduğu ifade edilebilir. Korelasyon analizi bulguları ile, araştırmanın alt

probleminde incelenen değişkenler arasındaki ilişkilerin varlığı istatistiksel olarak belirlenmiştir.

Araştırmadan elde edilen bu bulguyu destekler şekilde, proaktif davranış ile özyeterlik algıları arasında pozitif ve anlamlı ilişki olduğuna dair çeşitli araştırmalar mevcuttur (Alev ve Bozbayındır, 2018; Lin, Lu, Chen ve Chen, 2014; Veresova, Mala, 2012). Bunun yanı sıra, Ohly ve Fritz (2007) tarafından yapılan araştırma sonucuna göre bireyin işiyle ilgili öz yeterlik algısının o işte sergilediği proaktif davranışa yol aıtığı sonucu elde edilmiştir. Bledow ve Frese (2009)' de yaptıkları araştırma sonucunda yüksek öz yeterliğin daha fazla proaktif davranışa yol aıtığı sonucuna varmışlardır. Benzer şekilde, Çetin (2011) ise yaptığı araştırmada, bireylerin öz yeterlik algılarındaki artışın; yenilikçilik, risk alma, proaktiflik davranışları da arttırdığı sonucuna varmıştır. Çini (2014) de proaktif kişilik özellikleri gösteren bireylerin sahip olduklarını en önemli özelliklerinden birisi olarak özgüven düzeylerinin yüksek olmasını belirtilmektedir.

Tüm bu araştırmalardan elde edilen bulgular sonucunda, öğretmenlerin özyeterlik algılarının yüksek olması, okulla veya dersle ilgili bir işi yapma konusunda yeterliklerine dair inançları, kendilerine güvenmeleri ve başladıkları işi devam ettirmelerinin, proaktif davranış sergileme düzeylerinin artmasına neden olacağı ve dolayısıyla eğitim öğretim faaliyetlerine olumlu katkısı olacağı belirtilebilir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar ile bunlara dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Bu araştırmadaki alt problemlerin sıralanışına göre, elde edilen sonuçlar aşağıda yer almaktadır.

1. Resmi ortaokul öğretmenlerinin proaktif davranış sergilemeleri “çok” düzeyindeyken; özel ortaokul öğretmenlerinin ise “tam” düzeyindedir. Bu sonuç özel ortaokul öğretmenlerinin proaktif davranış sergileme düzeylerinin resmi ortaokul öğretmenlerine göre daha yüksek olduğunu göstermektedir.
2. Resmi ortaokul öğretmenlerinin öz yeterlik algıları “çok” düzeyindeyken; özel ortaokul öğretmenlerinin ise “tam” düzeyindedir. Bu sonuç, özel ortaokul öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının resmi ortaokul öğretmenlerine göre daha yüksek olduğunu göstermektedir.
3. Resmi ve özel ortaokul öğretmenlerinin hem proaktif davranış ve hem de özyeterlik algıları arasında “cinsiyet” değişkeni arasında anlamlı bir farklılık yoktur.
4. Resmi ve özel ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin proaktif davranış sergileme düzeylerinde “branş” değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Resmi ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin özyeterlik algılarında “branş” değişkeni açısından “Güzel Sanatlar ve Spor” branşından olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık vardır. Bu değişken açısından, özel ortaokul öğretmenlerinin algıları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır.
5. Resmi ve özel ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin hem proaktif davranış hem de özyeterlik algıları arasında “kıdem” değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

6. “En son mezun olunan öğretim kurumu” değişkeni açısından, resmi ve özel ortaokul öğretmenlerinin proaktif davranış sergileme düzeyleri arasında anlamlı farklılık görülmemektedir. Özel ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin özyeterlilik algıları, “En son mezun olunan öğretim kurumu” değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermezken; bu değişken açısından resmi ortaokul öğretmenlerinin “Eğitim Fakültesi” mezunu olanlar lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu sonuç, resmi ortaokullarda çalışan “Eğitim Fakültesi” mezunu öğretmenlerin, diğer fakültelerden mezun meslektaşlarına kıyasla özyeterlilik düzeylerini daha yüksek olduğuna işaret etmektedir.
7. Resmi ve özel ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin proaktif davranış sergileme düzeylerinde “öğrenim düzeyi” değişkeni açısından anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. “Öğrenim düzeyi” değişkenine göre resmi ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin özyeterlilik algıları arasında anlamlı farklılık vardır. Buna göre, lisans üstü düzeyde eğitim gören öğretmenler, özyeterlilik algıları açısından kendilerini lisans düzeyinde eğitim gören meslektaşlarına oranla daha yeterli oldukları görmektedirler. Özel ortaokullarda çalışan öğretmenlerin özyeterlilik algıları, “öğrenim düzeyi” değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.
8. Resmi ve özel ortaokul öğretmenlerinin proaktif davranış sergileme düzeyleri ile özyeterlilik algıları arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki görülmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin proaktif davranış sergileme düzeyleri arttıkça, özyeterlilik algıları da artmaktadır. Proaktif davranış sergileme düzeyleri azaldıkça da özyeterlilik algıları azalacaktır.

5.2. Öneriler

5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler

1. Özel ortaokullarda çalışan öğretmenlerin proaktif davranış sergileme düzeylerinin, resmi ortaokullarda çalışan meslektaşlarından daha yüksek olduğu bulgusuna dayalı olarak şu öneriler ileri sürülebilir:
 - Resmi okullarda görev yapan yöneticilerin, eğitim ve yönetim alanında donanımlı kişilerden seçilmesi ve bu kişilere gerekli eğitimlerin verilmesi önerilebilir.
 - Resmi okullarda görev yapan öğretmenlerin değişim ve gelişimleri yakından takip etmeleri için hizmet içi eğitim seminerleri verilmesi önerilebilir.
 - Resmi okullarda görev yapan öğretmenlerin proaktif davranışlarını sergileyebilmeleri için gerekli kaynakların (zaman, materyal vb.) ve koşulların sağlanması gerektiği önerilebilir.
 - Resmi ve özel okullardaki öğretmenlerin deneyimlerini paylaşabilecekleri toplantılar düzenlenip, meslektaş ilişkilerini geliştirecek etkinlikler yapılabilir.
2. Resmi ortaokullarda görev yapan öğretmenlerden “Güzel Sanatlar ve Spor” branşındaki öğretmenlerin dışında kalanların özyeterlik algılarının kısmen daha düşük bulgusuna dayalı olarak şunlar önerilebilir:
 3.
 - Güzel Sanatlar ve Spor dışındaki branşlardan öğretmenler de derslerini sadece sınıf içerisinde değil, sınıf dışı etkinliklerle de zenginleştirebilirler.
 - Öğrencilerin sosyal derslerdeki istendik davranışlarını, bu branşlarda da gösterebilmeleri için ders ile ilgili sınıf içi aktiviteler yapılabilir.
 - Öğretmen-öğrenci ilişkisinin artırılması için öğrencilerle okul dışı sosyal etkinlikler düzenlenebilir.
4. Resmi ortaokullarda görev yapan ve Eğitim Fakültesi dışındaki diğer fakültelerden mezun olanların özyeterlik algılarının görece daha düşük olduğu bulgusuna dayalı öneriler şunlar olabilir:
 - Eğitim fakültesi mezunu olmayan öğretmen adaylarına yönelik düzenlenen pedagojik formasyon program içeriğinin sınıf yönetimi, öğretim stratejileri

ve öğretmen-öğrenci ilişkileri açısından, hem teorik hem de kuramsal olarak zenginleştirilmeli; böylelikle de anılan öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimleri daha verimli kılınmalıdır.

5. Resmi ortaokullarda, lisans üstü düzeyde eğitim alan öğretmenlerin özyeterlik algılarının lisans mezunlarından daha yüksek olduğu bulgusuna yönelik olarak öneriler şunlar olabilir:
 - Öğretmenlerin lisans üstü eğitim almaya özendirilmelerini sağlayacak girişimler konusunda, MEB ve YÖK arasında kolaylaştırıcı protokol yapılabilir.
 - Lisans üstü düzeyde eğitim alan öğretmenlerin özlük hakları iyileştirilerek, diğer meslektaşların da özendirilmesi sağlanabilir.
6. Öğretmenlerin proaktif davranış sergileme düzeyleriyle özyeterlik algıları arasında tespit edilen pozitif yönlü ve orta düzeydeki ilişki bulgusuna dayalı olarak şu öneriler ileri sürülebilir:
 - Proaktif davranışın özyeterlik düzeyini etkilediği dikkate alınarak, okullarda öğretmenlerin kendilerini daha özgürce ifade edebilecekleri bir yönetim anlayışı oluşturulabilir. Bunun için de yönetici-öğretmen etkileşimi gerçekleştirilecek informal etkinlikler olarak piknik, gezi, eğlence, sanat ve spor turnuvaları vb. düzenlenebilir.

5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Araştırma modelindeki değişkenlerin(proaktif davranış sergileme düzeyi, özyeterlik algısı), örgütsel başarı, verimlilik, işe adanma, örgütsel güven gibi çıktılar üzerindeki etkisinin incelenmesi ile ilgili araştırmalar yapılabilir.
2. Öğretmenlerin proaktif davranış sergileme düzeylerinde veya öğretmenlerin özyeterlik algılarında yöneticilerin rolü incelenebilir.
3. Okul yöneticilerinin de proaktif davranış sergileme düzeyi ile özyeterlik ilişkisini inceleyen araştırmalar yapılabilir.
4. Öğretmenlerin proaktif davranış sergileme düzeylerinin ve özyeterlik algılarının okulun akademik başarısına etkisi incelenebilir.

5. Bu araştırmaya benzer çalışmalar farklı illerde karşılaştırılmalı yapılabilir.
6. Öğretmenlerin proaktif davranış sergileme düzeyleri ile özyeterlik algıları arasındaki ilişki farklı öğretim kademelerindeki (lise ve ilkokul) öğretmen ve yöneticiler açısından da incelenebilir.
7. Öğretmenlerin proaktif davranış sergileme düzeyleri ile ilgili literatürde az çalışma bulunmasından dolayı öğretmenlerin proaktif davranış sergileme düzeyleri için öneriler sunulmuştur. Öğretmenlerin özyeterlik algıları ile ilgili çok sayıda araştırma mevcut olduğu için geliştirilecek öneriler sınırlı kalmaktadır. Bu bağlamda araştırmadaki değişkenlerin ilişkisinin derinlemesine incelenmesi amacıyla, nitel çalışmalar da yapılarak nitel ve nicel sonuçlar bütüncül bir çerçevede sunulabilir.

KAYNAKÇA

- Adebayo, D.O., Sunmola, A. M. & Udegbe, I.B. (2008). Subjective wellbeing, work school conflict and proactive coping among nigerian non-traditional students, *Career Development International*, 13 (5), s. 440-455.
- Akay, H., Boz, N. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının matematiğe yönelik tutumları, matematiğe karşı özyeterlik algıları ve öğretmen özyeterlik inançları arasındaki ilişkilerin incelenmesi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2) , 281-312.
- Akın, M., (2008). Örgütsel destek, sosyal destek ve iş/aile çatışmalarının yaşam tatmini üzerindeki etkileri, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25 (2), s. 141-170.
- Akgün, N., Özdemir, T., Yıldız, K., ve Cerit, Y. (2018). Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme ile proaktif davranış sergileme düzeyleri arasındaki ilişki, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 78 (6) , 108-118.
- Aslan, M. ve Kalkan, H. (2018). Öğretmenlerin özyeterlik algılarının analizi, *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13 (3).
- Alcı, B. (2007). *Yıldız teknik üniversitesi öğrencilerinin matematik başarıları ile algıladıkları problem çözme becerileri, özyeterlik algıları bilişüstü öz düzenleme stratejileri ve ÖSS sayısal puanları arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler örüntüsü*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alev, S., Bozbayındır, F. (2018). Öğretmenlerin Öz Yeterlilik, Proaktif Kişilik ve Değişime Açıklık Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (INUJFE)*, 19(2), s. 293-311.
- Baer, M. & Frese, M. (2003). Innovation is not enough: climates for initiative and psychological safety, process innovations, and firm performance, *Journal of Organizational Behavior*, 24, s. 45-68.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. *Encyclopedia Of Human Behavior*. Newyork: Academic Pres.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change, *Psychological Review*, 84(2), 191–215.
- Bandura. A. (1997). Self-efficacy: the exercise of control. New York: W. H. Freeman Company.
- Bandura, A. (2000). Cultivate self efficacy for personal and organizational effectiveness. In E. A. Locke (Ed.) *Handbook of Principles of Organizational Behavior*. 120-136. Oxford: Blackwell Publishing
- Bandura, A. (2000). Cultivate self - efficacy for personal and organizational effectiveness. In E. A. Locke (Ed.) *Handbook of Principles of Organizational Behavior*. 120-136. Oxford: Blackwell Publishing.

- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory of mass communication.. *J. Bryant & D. Zillman (Ed.) Media Effects: Advances in Theory and Research (Second Edition)*, 121–153.
- Bandura, A. (2002). Growing primacy of human agency in adaptation and change in the electronic era. *European Psychologist*, 7, 1, 2–16.
- Basım, H.N., Çetin, F. & Tabak, A. (2009). Beş faktör kişilik özelliklerinin kişilerarası çatışma çözme yaklaşımlarıyla ilişkisi, *Türk Psikoloji Dergisi*, 24 (63), s. 20-34.
- Bateman, T.S., Porath, C. (2003). Transcendent behavior, Cameron, K.S., Dutton J.E. & Quinn, R.E. (Editors), Positive organizational scholarship: foundations of a new discipline, *Berrett-Koehler Publishers*, California.
- Belschak, F.D. & Hartog, D.N.D. (2010). Pro-self, prosocial, and pro-organizational foci of proactive behaviour: Differential antecedents and consequences, *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 83, s. 475-498.
- Bingöl, D. (2006). *İnsan Kaynakları Yönetimi*, (6.Baskı). İstanbul: Arıkan Basım Yayım.
- Bledow, R., Frese, M. (2009). A situatin judgment test of personal initiative and its relationship to performance, *Personel Psychology*, 62 (2), 229-258.
- Bolino, M., Valcea, S. & Harvey, J. (2010). Employee, manage thyself: The potentially negative implications of expecting employees to behave proactively, *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 83, s. 325-345.
- Bozbaş, Y. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik inançları ve sınıf yönetimi beceri algıları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (22. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (12. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bjorkelo, B., Einarsen, S. & Matthiesen S.B. (2010). Predicting proactive behaviour at work: exploring the role of personality as an antecedent of whistleblowing behaviour, *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 83, s. 371-394.
- Cerit, Y. ve Akgün, N. (2014). Okulun örgüt yapısı ile sınıf öğretmenlerinin proaktif davranışları arasındaki ilişki, *Kastamonu Eğitim Dergisi* 23 (4), 1789-1802.
- Chan, M. (2017). The importance of career clarity and proactive career behaviours in predicting positive student outcomes: evidence across two cohorts of secondary students in Singapore, *Asia Pacific journal of Education*, 37 (4), 601-614.

- Chiaburu, D. S., Baker, V.L. (2006). Extra-role behaviors challenging the status quo: validity and antecedents of taking charge behaviors”, *Journal of Managerial Psychology*, 21 (7), s. 620-637.
- Choudhury, G. (2011).The Dynamics of organizational climate : An exploration, *Management Insight*, 7 (2), s. 111-116.
- Crant, J.M., K , T. & Wang, J. (2011). Dispositional antecedents of demonstration and usefulness of voice behavior, *J Bus Psychol*, 26, s. 285-297.
- Crant, J. M., Hu, J., & Jiang, K. (2016). Proactive personality, *Proactivity at Work: Making Things Happen in Organizations*, s.193.
- Collins, K.K. (2009). *Examining a strengths-based approach to employee engagement and the mediating effects of strengths self-efficacy*. Yayınlanmış Doktora Tezi, Alliant International University.
- Cüceloğlu, D. (1993). *İnsan ve Davranışı*. (28. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çapa, Y., Çakıroğlu, J., ve Sarıkaya, H. (2005). Öğretmenlik öz-yeterlik ölçeğinin türkçe uyarlamasının geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 30 (137), 74-81.
- Çetin, F. (2011). Örgüt içi girişimcilikte öz yeterlilik algısı ve kontrol odağının rolü. *Business and Economics Research Journal*, 2(3), 69-85.
- Çırpan, H., Şen, A. (2009). İşletmelerde yenilikçiliği geliştirmede etkili bir araç: Yetenek yönetimi, *Çerçeve*, s. 110-116.
- Çimen, S. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik yaşantıları ve yeterlik algıları*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Çini, P.E. (2014). *Yönetici ve çalışanların proaktif kişilik özellikleri ve ilişkisel bağımlı benlik düzeylerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- De Dreu, C. K. W. (2006). When too little or too much hurts: Evidence for a curvilinear relationship between task conflict and innovation in teams. *Journal of Management*, 32 (1), 83-107.
- Demirtaş, H. ve Cömert, M. & Özer, N. (2011). Ortaöğretim öğretmen adaylarının özyeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları, *Eğitim ve Bilim*, 36 , 1-16.
- DiPaola, M. F.,& Hoy, W. K. (2005). School characteristics that foster organizational citizenship behavior. *Journal of School Leadership*, 15, 308-326.
- Dönmez, E. (2016). *Örgütsel sosyalleşme ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Eaton, T.V., Akers, M. (2007). Whistleblowing and good governance, *The CPA Journal*, 77 (6), s. 66-71.

- Eversole, B.W. (2007). CEO persuasion and issue-selling: understanding decision making to get buy-in, *Transformations Unlimited Associates 5900 Oxford Rd*, s. 1-14.
- Ertekin, Y. (1981). *Örgüt İklimi*. (74. Baskı). Ankara:TODAİ Yayınları.
- Fay, D. & Sonnentag, S. (2010). A look back to move ahead: New directions for research on proactive performance and other discretionary work behaviours, *Applied Psychology: An International Review*, 59 (1), s. 1-20.
- Forret, M.L., Dougherty, T.W. (2004). Networking behaviors and career outcomes: Differences for men and women?, *Journal of Organizational Behavior*, 25, s. 419-437.
- Fuller, J.B., Marler, L.E. & Hester, K. (2006). Promoting felt responsibility for constructive change and proactive behavior: Exploring aspects of an elaborated model of work design, *Journal of Organizational Behavior*, 27, s. 1089-1120.
- Fuller, J.B., Marler, L.E. & Hester, K. (2012). Bridge building within the province proactivity, *Journal of Organizational Behavior*, s. 1-18.
- Fritz, C., Sonnentag, S. (2009). Antecedents of day-level proactive behavior: A look at job stressors and positive affect during the workday, *Journal of Management*, 35 (1), s. 94-111.
- Gençtürk, A. ve Memiş, A. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve iş doyumlarının demografik faktörler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(3), 1037-1054.
- Grant, A.M., Ashford S.J. (2008). The dynamics of proactivity at work, *Research in Organizational Behavior*, 28, s. 3-34.
- Griffin, M. A., Neal, A., & Parker, S. K. (2007). A new model of work role performance: Positive behavior in uncertain and interdependent contexts. *Academy of Management Journal*, 50, 327–347.
- Griffin, A.M., Strauss, M., Rafferty, A.E. (2009). Proactivity directed toward the team and organization: The role of leadership, commitment and role-breadth self-efficacy, *British Journal of Management*, 20 , 279-291.
- Grant, A.M., Parker, S. & Collins, C. (2009). Getting credit for proactive behavior: supervisor reactions depend on what you value and how you feel, *Personnel Psychology*, 62, s. 31-55.
- Guskey, T. R. (1988). Teacher efficacy, self-concept, and attitudes toward the implementation of instructional innovation. *Teaching and Teacher Education*, 4(1), 63-69.
- Gürol, A., Altunbaş, S. ve Karaaslan, N. (2010). Öğretmen adaylarının öz yeterlilik inançları ve epistemolojik inançları üzerine bir çalışma. 9. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (20- 22 Mayıs 2010)*, 569-573.
- Halıcı Karabatak, S . (2018). Öğretmenlerin proaktif davranış düzeyleri ile beş faktörlü kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi, *Mecmua*, (5), 48-64.

- Hendron, M.G. (2008). *Structural & social integration: help or hindrance to bottom up innovation?*. Yayınlanmış Doktora Tezi, The University of Texas at Austin.
- Holloway, J.B. (2012). Leadership behavior and organizational climate: An empirical study in a non-profit organization, *Emerging Leadership Journeys*, 5 (1), s. 9- 35.
- Huang, C. J. (2012). Discriminant and incremental validity of self-concept and academic self-efficacy: A meta-analysis. *Educational Psychology*, 32(6), 777–805.
- Huang, J.T., Hsieh H.H. (2014). The effects of socioeconomic status and proactive personality on career decision self-efficacy, National Career Development Association, 62, 29-43.
- Kanten, P. (2012). *İşgörenlerde iş adanmanın ve proaktif davranışların oluşumunda örgütsel güven ile örgütsel özdeşleşmenin rolü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (30. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kahyaoglu, M. ve Yangın, S. (2007). İlköğretim öğretmen adaylarının mesleki özyeterliliklerine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 73-84.
- Karabacak, M. (2014). *Ankara İli Genel Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Özerklik Alguları ile Özyeterlilik Alguları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karacaoğlu, Ö. C. (2008), Öğretmenlerin yeterlilik alguları. *Yüzüncü yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 70-97.
- Karataş, U. (2002). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yeterlilikleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Küçüktepe, S.E. (2007). *İlköğretim Öğretmenlerinin Öz-Oluşum Türleriyle, Mesleki Etkililik Alguları ve Tercih Ettikleri Öğretme Stilleri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kurbanoglu, S.S. (2004). Öz-yeterlilik inancı ve bilgi profesyonelleri için önemi, *Bilgi Dünyası*, 5(2), s. 137-152.
- King, E.B., George, J.M. & Hebl, M.L. (2005). Linking personality to helping behaviors at work: An interactional perspective, *Journal of Personality*, 73 (3), s. 585-608.
- Ling, Y., Floyd, S.W., Baldrige, D.C. (2005). Toward a model of issue-selling by subsidiary managers in multinational organizations, *Journal of International Business Studies*, 36, s. 637-654.
- Lin, S. H., Lu, W. C., Chen, M.Y., Chen, L. H. (2014). Association between proactive personality and academic self-efficacy, *Curr Psychol*, 33, 600-609.

- Liu, L., Liu, Y., Li, M., Wang, Z. (2017). Proactive personality and innovative work behavior: the mediating effects of affective states and creative self-efficacy in teachers, *Curr Psychol*, 36, 697-706.
- Lombardo, T. (2006). Thinking ahead: the value of future consciousness, *The Futurist*, 40, 1, 45-50.
- Marler, M., Marion, J.L. (2008). Field-based competitive impacts between invaders and natives at varying resource supply, *Journal of Ecology*, 96, 1187-1197.
- Martinez H.A., Schroeder, T.D., Bergeron, D.M. (2013). Proactive personality at work: Seeing more to do and doing more? , *J Bus Psychol*, 29, 71-86.
- Morrison, E.W., Phelps, C.C. (1999). Taking change at work: Extra role efforts to initiate workplace change, *Academy Of Management Journal*, 42 (4), 403-419.
- Morrison, E.W. (2011). Employee voice behavior: Integration and directions for future research, *The Academy of Management Annals*, 5 (1), s. 373-412.
- Nikolaou, I., Vakola, M. & Bourantas, D. (2008). Who speaks up at work? Dispositional influences on employees' voice behavior, *Personnel Review*, 37 (6), s. 666-679.
- Ocak, G., Ocak, İ. , Kutlu Kalender, M . (2017). Öğretmenlerin öz-yeterlik algıları ile öğretme-öğrenme anlayışları arasındaki ilişkinin incelenmesi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25 (5), 1851-1864.
- OECD. (2006). Demand-sensitive schooling. Evidence and issues. Paris: *Organisation for Economic Cooperation and Development* (OECD).
- Ohly, S., Fritz, C. (2007). Challenging the status quo: What motivates proactive behavior, *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 80 (4), 623-629.
- Özkalp, E. (2003). Örgütlerde işin çalışanlar için anlamı ve iş dizaynı, *Kamu-İş*, 7 (2), s. 2-26.
- Özkalp, E. , Kırel,, Ç. (2004). *Örgütsel Davranış*. (2. Baskı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özler, D.E., Atalay, C.G., & Şahin, M.D. (2010). Örgütlerde sinizm güvensizlikle mi bulaşır?, *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2 (2), s. 47-57.
- Özdaşlı, K. (2010). İşletmelerde yenilikçi örgüt yapısı oluşturmak: Çok unsurlu bir model önerisi, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 14 (1), s. 92-109.
- Parker S., Williams H. & Turner N. (2006), Modeling the antecedents of proactive behavior at work, *Journal of Applied Psychology*, 91 (3), 636-652.
- Parker, S. K., Bindl, U.K., Strauss, K. (2010). Making things happen: A model of proactive motivation, *Journal of Management*, 36 (4), s. 827-856.

- Patterson, M., Warr, P. & West, M. (2004). Organizational climate and company productivity: The role of employee affect and employee level, *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77, s. 193-216.
- Pajares, F. (2006). Self-efficacy during childhood and adolescence: implications for teachers and parents. in self-efficacy beliefs of adolescents, *Greenwich: Age Publishing*, 15, s. 339–367.
- Ruder, G.J. (2003). *The relationship among organizational justice, trust, and role breadth self-efficacy*. Yayınlanmış Doktora Tezi, Virginia Polytechnic Institute and State University, Virginia.
- Saracaloğlu, A. S., Yenice, N., Özden, B. (2013). Fen bilgisi, sosyal bilgiler ve sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen öz-yeterlik algılarının ve akademik kontrol odaklarının incelenmesi, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 227-250.
- Schmitz, G.S. (2000). Zur Struktur und Dynamik der Selbstwirksamkeitserwartung von Lehrern. Ein protektiver Faktor gegen Belastung und Burnout?. 14 Aralık 2018 tarihinde https://refubium.fuberlin.de/bitstream/handle/fub188/12208/00_gs_schmitz.pdf?sequence=1 sayfasından erişilmiştir.
- Searle, R.H., Skinner, D. (2011). Introduction, trust and human resource management, *Edward Elgar Publishing*, UK.
- Senemoğlu, N. (2015). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. (24. Baskı). Ankara: Yargı Yayınevi.
- Seibert, S.E., Kraimer, M.L. & Crant, J.M. (2001). What do proactive people do? A longitudinal model linking proactive personality and career success, *Personnel Psychology*, 54, s. 845-874.
- Sönmez, S. ve Taşgın, A. (2013). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi, *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 3, 80.
- Spychala, A. (2009). *Proactive work behaviour*. Yayınlanmış Doktora Tezi, Universität konstanz.
- Stein, M. K., ve Wang, M. C. (1988). Teacher development and school improvement: The process of teacher change. *Teaching and Teacher Education*, 4, 171–187.
- Şeker, H, Deniz, S. ve Görgeç, İ., (2005). Öğretmen adaylarının öğretmen yeterliklerinin değerlendirilmesi, *Muğla; Faculty of Education*, 15(42), .237-253.
- Tatlıdil, E. (1998). Türkiye’ de kentleşme istihdamı ve eğitim ilişkisi, *Sosyoloji Dergisi*, 17-28.
- Temiz, M. (2009). *Halk eğitimi merkezlerinde görevli mesleki teknik ve sosyal – kültürel kursları öğretmenlerinin öz yeterlilik düzeylerinin incelenmesi*.

Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Tengilimoğlu, D. (2005). Kamu ve özel sektör örgütlerinde liderlik davranışı özelliklerinin belirlenmesine yönelik bir alan çalışması, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (14), s. 1-16.
- Tunca, S , Elçi, M , Murat, G . (2018). Proaktif kişilik yapısının ve yenilikçi davranışın görev performansına etkisi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5 (1), 325-335.
- Turuñ, Ö. ve Çelik M., (2010). Çalışanların algıladıkları örgütsel destek ve iş stresinin örgütsel özdeşleşme ve iş performansına etkisi, *Celal Bayar Üniversitesi İ.İ.B.F.Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 17 (2), s. 183-206.
- Tokinan, B.Ö., Bilen, S. (2011). Yaratıcı dans etkinliklerinin motivasyon, özgüven, yeterlilik ve dans performansı üzerindeki etkileri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40: 363-374, 2011.
- Tornau, K., Frese, M. (2012). Construct clean-up in proactivity research: A meta analysis on the nomological net of work-related proactivity concepts and their incremental validities, *Applied Psychology: An International Review*, s. 1-53,
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy, A., & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*. 68. 202-248.
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct, *Teaching and Teacher Education*. 17. 783-805.
- Uncuolu, İ.Y. ve Çakmak, A.F. (2017). Proaktif kişilik ile proaktif çalışma davranışı ilişkisi üzerinde psikolojik güçlendirmenin etkisi, *Uluslararası Yönetim, İktisat ve İşletme Dergisi*, 13 (2) , 425-438.
- Veresova, M., Mala, D. (2012). Stress, Proactive Coping and Self- Efficacy of Teachers, *Social and Behavioral Sciences*, 55, 294-300.
- Wang, Z., Li, M., Gao, J., You X. (2015). Proactive personality and job satisfaction: the mediating effects of self-efficacy and work engagement in teachers, *Curr Psychol*, 36, 48-55.
- Woolfolk Hoy, A., Spero, R.B. (2005). Changes in teacher efficacy during the early years of teaching: A comparison of four measures. *Teaching and Teacher Education*, 21, 343–356.
- Wu, C. and Parker, S.K. (2011). Proactivity in the workplace, *In the oxford handbook of positive organizational scholarship*, Oxford University Press, New York.
- Wu, C., Wang, Y. & Mobley, W.H. (2012). Understanding leaders' proactivity from a goal-process view and with multisource ratings, *Advances in Global Leadership*, 7, s. 57-75.
- Wu, L., Liu, Z., Hou, C., M., (2014). Effect of proactive personality and decision-making self-efficacy on career adaptability among chinese graduates, *Social Behavior and Personality*, 42(6), 903-912.

Yi, Z. (2009). *The relationship between organizational authority-control and employee's proactive behavior: the moderating role of individual proactive personality*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, City University Of Hong Kong.

Yazgan-İnanç, B., Yerlikaya, E.E. (2008). *Kişilik Kuramları*.(1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.



EKLER

1. Proaktif Davranış Ölçeği Kullanım İzni
2. Proaktif Davranış ve Özyeterlik Ölçeği Uygulama İzni
3. Özyeterlik Ölçeği
4. Proaktif Davranış Ölçeği



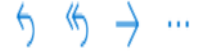
Ek 1. Proaktif Davranış Ölçeği Kullanım İzni



Pelin KANTEN <pelinkanten@comu.edu.tr>

Fri 9/28/2018 7:22 PM

You



Handan Hanım,

Ölçeği kullanabilirsiniz.

HANDAN KALKAN <kknhandan@hotmail.com>, 28 Eyl 2018 Cum, 09:14 tarihinde şunu yazdı:

Sayın hocam,

Ben İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı'nda yüksek lisans yapmakta ve Malatya İli Doğanşehir ilçesindeki bir ortaokulda çalışan bir öğretmenim.Adım Handan Kalkan.

Yüksek lisans tez konum proaktif davranış ile ilgilidir.Bu çalışmam için tarafınızdan geliştirilen "Proaktif davranış ölçeği " ni kullanmak istiyorum.

Bu konuda bana izninizi rica ediyorum, saygılarımı sunuyorum.

Adımla Handan KALKAN

Ek 2. Proaktif Davranış ve Özyeterlik Ölçeği Uygulama İzni



T.C.
MALATYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 61316475-44-E.20188608
Konu : Anket Uygulama İzin Onayı
(Handan KALKAN)

24.10.2018

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : İnönü Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 16.10.2018 tarih ve 21754 sayılı yazısı.

İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Yüksek lisans öğrencisi Handan KALKAN'a ait ilgi yazıda "Resmî ve Özel Ortaokul Öğretmenlerinin Proaktif Davranış Sergileme Düzeyleri İle Özyeterlik Alguları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu anket uygulamayı ilimiz Battalgazi ve Yeşilyurt ilçe merkezindeki resmî ve özel ortaokullarda yapmayı talep etmekte olup, Anket-Tez Araştırma ve Değerlendirme Komisyonu, 24/10/2018 tarihinde yapılan toplantıda anket uygulamasının; ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili okul müdürlüğü tarafından gerçekleştirilmek üzere, derslerin aksatılmaması kaydıyla anket/tez uygulamasını uygun görmüş olup, Müdürlüğümüzce de uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Erhan PELİTOĞLU
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR
24.10.2018

Ali TATLI
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Adres: Kanalboyu İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Elektronik Ağ: malatya.meb.gov.tr
e-posta: ortaogretim44@meb.gov.tr

Bilgi için: ortaogretim Şb. Dahili-205
Tel: 0 (422) 323 25 05
Faks: 0 (422) 323 96 05

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 8714-1a1f-33eb-89a4-dbf0 kodu ile teyit edilebilir.

FORM: 2

Evrak Tarih ve Sayısı: 05/11/2018-E.30610



T.C.
MALATYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 61316475-44-E.20250179
Konu : Anket Uygulaması
(Handan KALKAN)

25.10.2018

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi: a) 16/10/2018 tarih ve 50235129-300-E.21754 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 24.10.2018 tarih ve 20188608 sayılı onayı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Handan KALKAN'ın "Resmi ve Özel Ortaokul Öğretmenlerinin Proaktif Davranış Sergileme Düzeyleri ile Özyeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu çalışmasına ait ilgi (a) yazınıza istinaden alınan ilgi (b) onay ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve anket sonucunun müdürlüğümüze bildirilmesini arz ederim.

Ali TATLI
İl Millî Eğitim Müdürü

Eki : 1- İlgi (b) onay

Adres: Kunalboyu İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Elektronik Ağ: malatya.meb.gov.tr
e-posta: ortaogretim44@meb.gov.tr

Bilgi için: ortaogretim Şb, Dahili-205
Tel: 0 (422) 323 25 05
Faks: 0 (422) 323 96 05

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakaorgu.meb.gov.tr> adresinden 3bb1-13aa-3d3c-81b7-3649 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 3. Özyeterlik Ölçeği

Değerli Meslektaşım;

Elinizdeki, bu ölçek, bilimsel bir araştırmaya veri sağlamak amacıyla kullanılacaktır. Lütfen hiçbir soruyu cevapsız bırakmayınız. Araştırmanın bilimselliği ve geçerliliği açısından, bütün cümleleri okuyarak samimiyetinizle cevaplandırmanız büyük önem taşımaktadır. Katkılarınız için teşekkür ediyorum.

Handan KALKAN
İnönü Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Denetimi Yüksek Lisans Öğrencisi

1. **Cinsiyetiniz:** () Kadın () Erkek

2. **Kıdeminiz:** () 5 yıl ve az () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21 yıl ve üstü

3. **Çalıştığınız Okul Türü:** () Resmi Okul () Özel Okul

4. **Mezun Olduğunuz Okul Türü:** () Eğitim Fakültesi () Diğer

5. **En Son Bitirilen Yükseköğretim Programı** () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora

6. **Branşınız:**

- () Türkçe (Türk Dili ve Edebiyatı, Edebiyat) () Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
() Sosyal Bilimler (Sosyal Bilgiler, Tarih, Coğrafya, Felsefe, Sosyoloji vb.) () PDR
() Fen Bilimleri (Fen Bilgisi, Fizik, Kimya, Biyoloji vb.) () Matematik (İlköğretim Matematik vb.)
() Bilişim Teknolojileri (BÖTE, Teknoloji Tasarım, Bilgisayar Programlama vb.) () Yabancı Dil
() Güzel Sanatlar ve Spor (Resim, Müzik, Beden, Görsel Sanatlar, Grafik Tasarım vb.) () Diğer (Belirtiniz).....

ÖLÇEK - 1

Soru No	AŞAĞIDAKI SORULARI, NE DÜZEYDE YETERLİ OLDUĞUNUZU DÜŞÜNEREK YANITLAYINIZ.	Hiç Yeterli Değilim	Az Yeterliyim	Orta Düzeyde Yeterliyim	Çok Yeterliyim	Tamamen Yeterliyim
1	Çalışması zor öğrencilere ulaşmayı ne kadar başarabilirsiniz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2	Öğrencilerin eleştirel düşüncelerini ne kadar sağlayabilirsiniz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3	Sınıfta dersi olumsuz yönde etkileyen davranışları kontrol etmeyi ne kadar sağlayabilirsiniz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4	Derslere az ilgi gösteren öğrencileri motive etmeyi ne kadar sağlayabilirsiniz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5	Öğrenci davranışlarıyla ilgili beklentilerinizi ne kadar açık ortaya koyabilirsiniz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6	Öğrencileri okulda başarılı olabileceklerine inandırmayı ne kadar sağlayabilirsiniz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7	Öğrencilerin zor sorularına ne kadar iyi cevap verebilirsiniz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8	Sınıfta yapılan etkinliklerin düzenli yürütmesini ne kadar iyi sağlayabilirsiniz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9	Öğrencilerin öğrenmeye değer vermelerini ne kadar sağlayabilirsiniz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10	Öğrettiklerinizin öğrenciler tarafından kavranıp kavranmadığını ne kadar iyi değerlendirebilirsiniz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11	Öğrencilerinizi iyi bir şekilde değerlendirmesine olanak sağlayacak sorular ne ölçüde hazırlayabilirsiniz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12	Öğrencilerin yaratıcılığının gelişmesine ne kadar yardımcı olabilirsiniz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13	Öğrencilerin sınıf kurallarına uymalarını ne kadar sağlayabilirsiniz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14	Başarısız bir öğrencinin dersi daha iyi anlamasını ne kadar sağlayabilirsiniz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

Soru No		Hiç Yeterli Değilim	Az Yeterliyim	Orta Düzeyde Yeterliyim	Çok Yeterliyim	Tamamen Yeterliyim
15	Dersi olumsuz yönde etkileyen ya da derste gürültü yapan öğrencileri ne kadar yatıştırabilirsiniz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16	Farklı öğrenci gruplarına uygun sınıf yönetim sistemi ne kadar iyi oluşturabilirsiniz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17	Derslerin her bir öğrencinin seviyesine uygun olmasını ne kadar sağlayabilirsiniz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18	Farklı değerlendirme yöntemlerini ne kadar kullanabilirsiniz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19	Birkaç problemlili öğrencinin derse zarar vermesini ne kadar iyi engelleyebilirsiniz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20	Öğrencilerin kafası karışığında ne kadar alternatif açıklama ya da örnek sağlayabilirsiniz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21	Sizi hiçe sayan davranışlar gösteren öğrencilerle ne kadar iyi baş edebilirsiniz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22	Çocuklarının okulda başarılı olmalarına yardımcı olmaları için ailelere ne kadar destek olabilirsiniz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23	Sınıfta farklı öğretim yöntemlerini ne kadar iyi uygulayabilirsiniz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24	Çok yetenekli öğrencilere uygun öğrenme ortamını ne kadar sağlayabilirsiniz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

Ek 4. Proaktif Davranış Ölçeği

ÖLÇEK - 2

Soru No	AŞAĞIDAKİ İFADELERE KATILMA DERECEİNİZİ BELİRTİNİZ.	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Geleceğim ve kariyerim için faydalı olacak görevler üstleniyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2	Çalıştığım okuldaki önemli iş yapma usullerini öğrenmeye çalışıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3	Kariyerim için fayda sağlayacak yeni bilgiler öğrenmeye çalışıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4	İşime değişiklik getirme konusunda kendimi kişisel olarak sorumlu hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5	İşimde kişisel hedeflerimi gerçekleştirmeye çalışıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6	Bu okulda yaşadığım tüm olaylara iyi tarafından bakmaya çalışıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7	Bana verilen görevleri tamamladıktan sonra yöneticilerimden geri-bildirim almak istiyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8	İşimde daha başarılı olabilmek için yeni yöntem ve gelişmeleri araştırıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9	İşimle ilgili sahip olduğum bilgileri çalışma arkadaşlarımla paylaşıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10	Okulumuza yeni gelen çalışma arkadaşlarımızın işe uyum sağlamalarına yardımcı oluyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11	İhtiyaç olduğunda iş arkadaşlarımla görevlerini üstleniyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12	İşle ilgili konularda çalışma arkadaşlarımdan farklı düşünsem bile fikirlerimi onlara açıklıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13	Çalışma arkadaşlarımla birimimizle ilgili konulardaki düşüncelerimi ifade etmeleri için destekliyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14	Çalışma arkadaşlarımla kurumumuzda yaşanan değişiklikler hakkındaki düşüncelerimi açıkça paylaşıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15	Yöneticilerimin ve çalışma arkadaşlarımla benimle ilgili beklentilerini anlamaya çalışıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16	Okulumuzda amaçlarımıza katkı sağlamayan politika ve kuralların değiştirilmesi için çaba sarfediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17	Okulumuzdaki süreçlerin başarısı için yeni uygulamalar geliştiriyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18	Okulumuzda amaçlara ve faaliyetlere zarar veren prosedürleri düzeltmeye çalışıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19	Okulumuzdaki gereksiz uygulamaların kaldırılması için uğraşıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20	Okulumuzda yaşanan problemlerin çözümüne yönelik öneriler sunuyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)