



**T.C.  
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, PLANLAMASI ve EKONOMİSİ  
BİLİM DALI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ORTAÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN ÖZ  
YETERLİKLERİ İLE DEĞİŞMEYE İLİŞKİN TUTUMLARI  
ARASINDAKİ İLİŞKİLER**

**ERSAL ERSİN AVCI**

**Denizli – 2018**

**T.C.**  
**PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, PLANLAMASI ve EKONOMİSİ BİLİM DALI**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ORTAÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN ÖZ YETERLİKLERİ İLE**  
**DEĞİŞMEYE İLİŞKİN TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİLER**

**Ersal Ersin AVCI**

**Danışman**  
**Prof. Dr. Abdurrahman TANRIÖĞEN**

**Denizli – 2018**

## YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

Bu çalışma, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı'nda jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan: Prof. Dr. Abdurrahman TANRIÖĞEN (Danışman)

.....

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Aydan ORDU

.....

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Evrim EROL

.....

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun  
...../...../..... tarih ve ...../..... sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Prof. Dr. Mustafa BULUŞ

Enstitü Müdürü

## ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi;
- Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu;
- Başkalarının eserlerinden yararlanması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu;
- Atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi;
- Kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı;
- Bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

Ersal Ersin AVCI



*Aileme,*

## TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim boyunca alandaki tecrübeleriyle devamlı olarak bana destek olan, tezimin oluşmasında rehberliğini ve mentörlüğünü sürekli olarak gördüğüm Tez Danışmanım değerli hocam Prof. Dr. Abdurrahman TANRIÖĞEN'e çok teşekkür ederim. Yüksek Lisans öğrenimimde kıymetli görüşlerinden istifade ettiğim değerli hocalarım Doç. Dr. Kazım ÇELİK'e, ve Doç. Dr. Türkay Nuri TOK'a teşekkür ederim.

Tezime yapmış oldukları yönlendirmeler ve katkılardan dolayı değerli hocalarım Dr. Öğr. Üyesi Evrim EROL'a ve Dr. Öğr. Üyesi Aydan ORDU'ya çok teşekkür ederim.

Tezimin yazım aşamasında benden desteklerini esirgemeyen kıymetli öğretmen arkadaşım Bahar Çağrı ŞAN'a emekleri için teşekkür ederim.

Hayatın her alanında yaşam tecrübemin oluşmasında, iyi ve kötü günümde beni yalnız bırakmayan değerli anneme ve babama minnettar olduğumu belirtmek isterim.

Gerek akademik yaşamımda ve gerekse iş hayatımdaki kariyer basamaklarında beni iterek ve destekleyerek önemli kazanımlar elde etmemi sağlayan değerli eşime ve varlıkları ile hayatımıza renk katan, yaşam dinamiklerimiz olan kıymetli evlatlarıma yüksek lisans eğitimim süresince bana göstermiş oldukları hoşgörüden dolayı teşekkür ederim.

Araştırma kapsamında yer alan Denizli ili Merkezefendi ve Pamukkale ilçelerinde görev yapan ve verilerin ortaya çıkmasını sağlayan kıymetli öğretmen arkadaşlarıma teşekkür ederim.

## ÖZET

### Ortaöğretim Öğretmenlerinin Öz Yeterlikleri ile Değişmeye İlişkin Tutumları Arasındaki İlişkiler

Ersal Ersin AVCI

Bu çalışmanın amacı ortaöğretim öğretmenlerinin öz yeterlikleri ile değişmeye ilişkin tutumları arasında nasıl bir ilişki olduğunun ortaya konulması olarak belirlenmiştir. Araştırmanın evrenini Denizli Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı merkez ilçelerde bulunan resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmaya basit tesadüfi örnekleme göre iki merkez ilçeden toplam 405 öğretmen alınmıştır. Araştırma kapsamında katılımcıların görüşlerini almak üzere “Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği” ve “Değişmeye İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda:

1. Araştırma kapsamında Denizli merkez ilçelerinde görev yapan ortaöğretim öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun öz yeterliklerini oldukça yüksek gördüğü ve mesleki açıdan kendilerini oldukça yeterli gördükleri,
2. Katılımcıların değişmeye ilişkin tutumlarının yüksek oranda (*Tamamen Katılıyorum*) olduğu,
3. Katılımcıların öz yeterlik algıları ile değişmeye ilişkin tutumları incelendiğinde aralarında olumlu yönde düşük ilişki olduğu,
4. Ortaöğretim öğretmenlerinin öz yeterlik algıları arttıkça değişmeye ilişkin tutumlarının da arttığı,
5. Sonuç olarak araştırma kapsamında ortaöğretim öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun kendi öz yeterliklerini oldukça yüksek gördüğü, mesleki açıdan kendilerini değişmeye açık ve oldukça yeterli gördükleri ortaya çıkmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Öz Yeterlik, Öğretmen, Değişme, Değişmeye İlişkin Tutum

## **ABSTRACT**

### **The Relations between High School Teachers' Self Efficacy and Their Attitudes towards Change**

Ersal Ersin AVCI

The purpose of this study was to determine the relations between high school teachers' self efficacy and their attitudes towards change. The population of the study consisted of the high school teachers working in state schools affiliated with Denizli Directorate of National Education in central districts of Denizli. Through simple random sampling, 405 teachers working in the central districts of Denizli included in the study. In the scope of the research to get the views of the participants "Teachers' Self Efficacy Scale" and "Attitudes Towards Change Scale" were used.

As a result of the study:

1. In the scope of the research, high school teachers who served in the center districts of Denizli considered themselves highly effective and quite professionally enough,
2. Regarding the change of the attitudes of a high percentage of the participants (completely agree)
3. Examining the participants self efficacy and their attitudes towards change, there was a positive low relation between them,
4. As the high school teachers' self efficacy increases, their attitudes towards change increases at the same time,
5. As a result, in the scope of the study the vast majority of the high school teachers regarded their self efficacy fairly high and also from a professionally perspective open to change and quite effective.

**Key Words:** Self Efficacy, Teacher, Change, Attitude Towards Change



## İÇİNDEKİLER

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU .....	III
ETİK BEYANNAMESİ .....	IV
TEŞEKKÜR.....	VI
ÖZET .....	VII
ABSTRACT.....	VIII
İÇİNDEKİLER .....	IX
TABLolar LİSTESİ.....	XII
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu .....	1
1.1.1. Problem Cümlesi .....	3
1.1.2. Alt Problemler .....	3
1.2. Araştırmanın Amacı .....	4
1.3. Araştırmanın Önemi .....	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	4
1.5. Sayılıtlar .....	5
1.6. Tanımlar .....	5
İKİNCİ BÖLÜM: ALANYAZIN TARAMASI.....	6
2.1. Öz Yeterlik Kavramı .....	6
2.1.1. Yeterlik .....	6
2.1.2. Öz yeterlik .....	6
2.2. Öz Yeterlik İnancının Kaynakları .....	8
2.2.1. Bireyin Kendi Yaşantıları .....	8
2.2.2. Dolaylı Öğrenme Yaşantıları .....	8
2.2.3.Sözel İkna .....	9
2.2.4. Fizyolojik ve Duygusal Durum .....	9

2.3. Öğretmen Öz Yeterliği .....	10
2.4. Değişme ve Tutum Kavramları .....	11
2.4.1. Değişme Kavramı .....	11
2.4.1.1. Örgütsel Değişme .....	13
2.4.1.2. Örgütsel Değişmenin Nitelikleri .....	14
2.4.1.3. Örgütsel Değişmenin Nedenleri .....	14
2.4.2. Tutum Kavramı .....	16
2.4.3. Örgütlerin Değişmeye İlişkin Tutumları .....	17
2.5. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar .....	17
2.6. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....	24
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM .....	29
3.1. Araştırma Deseni .....	29
3.2. Evren ve Örneklem .....	29
3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri .....	31
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu .....	31
3.3.2. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği .....	31
3.3.3. Değişmeye İlişkin Tutum Ölçeği .....	32
3.4. Verilerin Analizi .....	33
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM .....	34
4.1. Araştırmanın Birinci Alt problemine İlişkin Bulgular ve Yorum .....	34
4.2. Araştırmanın İkinci Alt problemine İlişkin Bulgular ve Yorum .....	35
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum .....	38
4.3.1. Katılımcıların Öz Yeterliğe İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi .....	38
4.3.2. Katılımcıların Öz Yeterliğe İlişkin Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi .....	39

4.3.3. Katılımcıların Öz yeterliğe İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesi .....	41
4.3.4. Katılımcıların Öz yeterliğe İlişkin Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre İncelenmesi .....	42
4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum .....	43
4.4.1. Katılımcıların Değişmeye İlişkin Tutum Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi .....	43
4.4.2. Katılımcıların Değişmeye İlişkin Tutum Algılarının Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi .....	44
4.4.3. Katılımcıların Değişmeye İlişkin Tutum Algılarının Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesi .....	48
4.4.4. Katılımcıların Değişmeye İlişkin Tutum Algılarının Branş Değişkenine Göre İncelenmesi .....	49
4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum .....	51
4.5.1. Katılımcıların Öz Yeterlik ve Değişmeye İlişkin Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi .....	51
BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER .....	53
5.1. Tartışma .....	53
5.2. Sonuç .....	57
5.3. Öneriler .....	57
5.3.1. Araştırmaya Yönelik Öneriler .....	57
5.3.2. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	58
KAYNAKÇA.....	59
EKER.....	68
Ek A: Araştırma İzin Belgesi .....	69
Ek B: Araştırmaya Katılan Okullar Listesi .....	70
Ek C: Özgeçmiş.....	71

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1. Katılımcıların Demografik Bilgilerine İlişkin Değerleri Gösteren Tablo .....	30
Tablo 3.2. Öz Yeterlik Ölçeğine Göre Tutumları Derecelendirme Tablosu .....	31
Tablo 3.3. Öz Yeterlik Ölçeğinin Güvenirlik Katsayı Değerleri Tablosu .....	32
Tablo 3.4. Değişmeye İlişkin Tutum Ölçeğine Göre Tutumları Derecelendirme Tablosu .	32
Tablo 3.5. Değişmeye İlişkin Tutum Ölçeğinin Güvenirlik Katsayı Değerleri Tablosu .....	33
Tablo 4.1. Öz yeterlik Ölçeğinin Alt Boyutları Düzeyine Yönelik Değerler Tablosu .....	34
Tablo 4.2. Değişmeye İlişkin Tutum Ölçeğinin Alt Boyutları Düzeyine Yönelik Değerler Tablosu.....	36
Tablo 4.3. Katılımcıların Öz Yeterliğe İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımını Gösterir Tablo.....	38
Tablo 4.4. Katılımcıların Öz Yeterlik Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Değerlerini Gösterir Tablo .....	39
Tablo 4.5. Katılımcıların Öz Yeterliğe İlişkin Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Tanımlayıcı İstatistiklerin Dağılımını Gösterir Tablo .....	40
Tablo 4.6. Katılımcıların Öz Yeterliğe İlişkin Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Dağılımını Gösterir Tablo.....	40
Tablo 4.7. Katılımcıların Öz Yeterliğe İlişkin Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Dağılımını Gösterir Tablo.....	40
Tablo 4.8. Katılımcıların Öz Yeterliğe İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Sonuçlarının Dağılımını Gösterir Tablo .....	41
Tablo 4.9. Katılımcıların Öz Yeterlik Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkeni Değerlerini Gösterir Tablo.....	42
Tablo 4.10. Katılımcıların Öz Yeterliğe İlişkin Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Dağılımını Gösterir Tablo .....	42
Tablo 4.11. Katılımcıların Değişmeye İlişkin Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımını Gösterir Tablo.....	43
Tablo 4.12. Katılımcıların Değişmeye İlişkin Tutum Alt Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Değerlerini Gösterir Tablo .....	44

Tablo 4.13. Katılımcıların Değişmeye İlişkin Tutumlarının Yaş Değişkenine Göre Tanımlayıcı İstatistiklerin Dağılımını Gösterir Tablo .....	45
Tablo 4.14. Katılımcıların Değişmeye İlişkin Tutumlarının Yaş Değişkenine Göre Dağılımını Gösterir Tablo.....	46
Tablo 4.15. Katılımcıların Değişmeye İlişkin Tutumlarının Yaş Değişkenine Göre Dağılımını Gösterir Tablo .....	46
Tablo 4.16. Katılımcıların Değişmeye İlişkin Tutum Algılarının Yaş Değişkenine Göre Dağılım Sonuçlarını Gösterir Tablo .....	47
Tablo 4.17. Katılımcıların Değişmeye İlişkin Tutumlarının Kıdem Değişkenine Göre Dağılımını Gösterir Tablo.....	48
Tablo 4.18. Katılımcıların Değişmeye İlişkin Tutumlarının Kıdem Değişkeni Değerlerini Gösterir Tablo .....	49
Tablo 4.19. Katılımcıların Değişmeye İlişkin Tutum Algılarının Branş Değişkeni Sonuçlarını Gösterir Tablo .....	50
Tablo 4.20. Katılımcıların Değişmeye İlişkin Tutumlarının Branş Değişkenine Göre Değerlerini Gösterir Tablo.....	50
Tablo 4.21. Katılımcıların Öz Yeterlik ve Değişmeye İlişkin Tutum Alt Boyutları Arasındaki Karşılaştırmalı Korelasyon Analizini Gösterir Tablo .....	51

# BİRİNCİ BÖLÜM

## GİRİŞ

### 1.1. Problem Durumu

Hemen her alanda hızlı bir değişim yaşayan dünyamız Dördüncü Endüstri Devrimi'nin başlamasıyla beraber hızlı bir ivme daha kazanarak değişmeye devam etmektedir. Dünyadaki gelişmelere bağlı olarak toplumda ve toplumu oluşturan bireylerde de değişmelerin hızlı bir şekilde meydana gelmesi artık olağan bir durum haline almaya başladığı görülebilir. Toplumunu da içine alan bu değişim rüzgarı kendisini diğer sektörlerde olduğu gibi eğitim sektöründe de göstermeye başlamıştır.

Yirminci yüzyılın son çeyreğinde başlayan bilgi toplumu, tüm dünya toplumlarında önemli değişmelerin gerçekleşmesine neden olmuştur. Tüm toplumsal alt sistemler gibi eğitim sistemimiz de bilgi toplumunun arzu ettiği vatandaş tipini yetiştirme doğrultusunda kendi iç yapısında değişiklikler yapmıştır. Dördüncü Endüstri Devrimi'nin tartışma konusu olduğu şu günlerde, ufukta yeni toplumsal dönüşümlerin belirmeye başladığını söylemek yanlış olmayacaktır. Tıpkı diğer endüstri devrimlerinde olduğu gibi, dördüncü endüstri devriminin toplumun tüm alt sistemlerinde değişimleri zorlayacağı beklenmektedir.

Dördüncü Endüstri Devrimi'nin ardından beklenen toplumsal yapının etkili vatandaşlarını yetiştirmek eğitim sistemimizin sorumluluğundadır. Ancak bu sorumluluğun etkili bir biçimde yerine getirilmesi, eğitim sistemimizin, özellikle yapı ve insan kaynakları boyutlarında sözkonusu dönüşüme hazırlıklı olmasıyla mümkün olacaktır. Eğitim-öğretim sürecinin önemli bir ögesi durumundaki öğretmenlerin kendilerini yeni toplumsal düzene hazır hale getirmeleri bir zorunluluk haline gelmiştir. Bu hazır olma, öğretmenlerin değişmeye ilişkin olumlu tutumlara sahip olmaları ile daha da kolay olacaktır. Değişmeye ilişkin olumlu tutuma sahip olmak, öğretmenlerin yeni toplumsal yapılara daha kolay uyum sağlamalarına neden olacağı gibi, öğrencilerini de bu doğrultuda yetiştirmelerine de katkıda bulunacaktır.

Eğitimde kalite ve koordinasyona bağlı olarak hedeflenen yüksek verim; yaşanan değişimle beraber eğitimin amaçlarının somutlaştırılarak yine eğitimin çıktılarının birebir ilişkide olduğu değişen ve gelişen toplumu yansıtabilecek yeterlilikte bireyler yetiştirilmesinde önem kazanmıştır. Eğitim ortamlarından yüksek verimin elde edilmesinin ve eğitim örgütlerinin amaçlarına ulaşmasının öncül şartlarından birisinin de 'etkili okul'

ortamlarını oluşturmak ve bunun sürekliliğini sağlamak olarak düşünülebilir. Bunun gerçekleşebilmesi için süreçte yer alan paydaşların, özellikle de öğretmenlerin yeterliliği ile beraber gelişmeye, iyileşmeye ve değişmeye karşı olumlu tutumlarının önemli derecede etkisinin olduğu söylenebilir.

Eğitim kurumlarının en önemli öğelerinden biri olan öğretmenlerin eliyle eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütüldüğü açıktır. Bu süreçte öğretmenlerin eğitim öğretim faaliyetlerini yürütürken sahip oldukları donanım, kendi kendine yetme, başlatıcılık, özerklik, inisiyatif kullanma, sorumluluk alma vb. durumlarda görevlerini yerine getirirken ihtiyaç duydukları belki de en önemli özellik öğretmenlerin öz yeterliğidir. Öz yeterlik değeri; öğretmenlerin özgüvenlerini, başlatıcılıklarını ve müteşebbis yanlarını harekete geçiren önemli bir dinamik olduğundan kurum içerisinde etkileşimin, gelişimin ve değişimin öncüsü olmada önemli rol oynayabilmektedir.

Öz yeterlik kavramı, sosyal ve kognitif alanda değerlendirildiğinde üzerinde durulması gereken önemli bir konu olduğu açıktır. Öz yeterlik inancının kişilerin hedeflerini organize ederek başarımlarında onları ateşleyen ve harekete geçmelerini sağlayan önemli bir süreç olduğu söylenebilir. (Cass ve diğ., 2003; Aydoğan, 2008).

Değişim olgusu ilk önce insanın zihninde ortaya çıkan, yeni durum ve olaylara uyum sağlama ve yaşamını idame ettirme içgüdüleriyle ortaya çıkan bir durum olabileceği düşünülebilir. Değişimin olabilmesi için öncelikle organizmanın kendini dengelemek için bir gerilim yaşaması, mevcut durumdan hoşnutsuzluk veya yeni durumlara uyum sağlamaya olan gereksinimin ortaya çıkması gerekir. Buradan hareketle değişimi yeni durumlara ve şartlara uyum sağlama süreci olarak görebiliriz. Nitekim, değişimin en temel amaçlarından birisi yeni durumlara uyum sağlamak olsa da değişme beraberinde gelişmeyi, öğrenmeyi ve sürekliliği de getirebilir. Değişmek için öncelikle değişme ihtiyacına ve akabinde öğrenmeye ve sürekli gelişmeye ihtiyaç olduğu kanısına varılabilir.

Yaşadığı gerilimle beraber değişmeye karar veren organizma öncelikle bu süreçteki hazır bulunma yeterliliğine sahip olması gerekir. Örneğin; eğitim örgütlerindeki öğretmenlerin çalıştıkları kurumlarda yapılmasını öngördükleri değişiklikler bir ihtiyaçtan yola çıkarak attıkları bir adımı temsil ederken bu sürecin başarıyla tamamlanabilmesi sahip olunan kişisel bilgi, deneyim, tecrübe, hazır bulunma, fiziksel ve sosyal durum, sosyal ikna, doğrudan deneyimler ve dolaylı deneyimlere bağlıdır (Bandura, 1997).

Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin öz yeterliğinin olması örgüt içerisinde yapılacak olan iş ve işlemlerin diğer öğretmenler ve öğrenciler açısından motivasyonu daha yüksek bir şekilde yerine getirilmesinde önemlidir. “Ne kadar öz yeterlik o kadar öz güven”

yaklaşımı birbiriyle doğru orantılı olan ve eğitim örgütlerinin gelişmesi, değişmesi ve ilerlemesi için örgüt üyelerinde bulunması gereken önemli özellikler arasında sayılabilir.

Öz yeterlik algı süreci öğretmen açısından değerlendirildiğinde; eğitim öğretim sürecinde ortaya koydukları gayreti, amaçlarını ve bu amaçların düzeyini etkilediği değerlendirilmiştir (Allinder, 1994). Alanda yapılan çalışmalar öz yeterliğin bireysel amaçlar, dönütler ve analitik stratejileri yönetebilmeyi arttırdığını ve kişinin motivasyonuna etkileri olduğunu ortaya koymaktadır (Gerçek ve diğ., 2006). Diğer taraftan, öz yeterlik algısı kişide var olan eğitim donanımlarında fayda elde edebilmek için hareket ve davranışların ayarlanmasına ve etkin olarak kullanılmasına imkan veren, kişinin becerilerine yönelik bireysel algılar olarak gösterilmektedir (Zimmerman, 2002).

Kişi ve bireylerin sahip olduğu düşük öz yeterlikler çalışma alanlarında ve görev sırasında kişide isteksizlik ve yaptığı işe karşı isteksiz olma, yaptığı işi sürdürmemeye gibi davranış şekilleri olarak ortaya çıkacaktır (Aydoğan, 2008). Yapılan çalışmaların çoğunda öğretmenlerdeki öz yeterliğin, onların başarılı olarak görevlerini sürdürmelerinde, öğrenme süreçlerinde ve herhangi bir işe yüksek motivasyonla başlamalarında önemli olduğu ortaya konulmaktadır (Pajares, 1996; Schunk, 1995).

Buraya kadar yapılan açıklamalardan anlaşılacağı üzere eğitim örgütleri içerisinde etkili okul ve etkili öğretmen hedefine ulaşma noktasında öz yeterlik ve değişme kavramlarını da içine alan bir çerçeve çizmenin gerekli olduğu görülebilmektedir.

### **1.1.1. Problem Cümlesi**

Bu araştırmada aşağıdaki ana probleme cevap aranacaktır.

Ortaöğretim öğretmenlerinin öz yeterlikleri ile değişmeye ilişkin tutumları arasında nasıl bir ilişki vardır?

### **1.1.2. Alt Problemler**

Araştırmanın ana problemi çerçevesinde aşağıdaki alt problemlere de cevap aranacaktır.

1. Ortaöğretim öğretmenlerinin öz yeterlikleri hangi düzeydedir?
2. Ortaöğretim öğretmenlerinin değişmeye ilişkin tutumları hangi düzeydedir?
3. Ortaöğretim öğretmenlerinin öz yeterlik düzeyleri onların, (a) cinsiyetlerine, (b) yaşlarına, (c) mesleki kıdemlerine, (d) branşlarına göre farklılık göstermekte midir?



4. Ortaöğretim öğretmenlerinin değişmeye ilişkin tutumları onların, (a) cinsiyetlerine, (b) yaşlarına, (c) mesleki kıdemlerine, (d) branşlarına göre farklılık göstermekte midir?

5. Ortaöğretim öğretmenlerinin öz yeterlikleri ile değişmeye ilişkin tutumları arasında nasıl bir ilişki vardır?

## 1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı ortaöğretim düzeyinde devlet okullarında çalışan öğretmenlerin öz yeterlikleri ile değişmeye ilişkin tutumları arasında nasıl bir ilişki olduğunu ortaya koymaktır. Böylelikle, öğretmen öz yeterliği ve değişme konularında öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin farkındalıklarını artırmak ve bu alanda çalışma yapmak isteyen araştırmacılara yön göstermek mümkün olacaktır. Ayrıca elde edilecek bulguların okul yönetimi tarafından kullanılarak eğitim-öğretim sürecinin daha etkili olmasına katkıda bulunulması amaçlanmaktadır.

## 1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmanın bulguları eğitim sisteminin en önemli aktörlerinden olan öğretmenlerin öz yeterlikleri ile değişmeye ilişkin tutumları arasında nasıl bir ilişki olduğunu ortaya koyarak öğretmenlerin öz yeterlikleri ile değişmeye ilişkin tutumlarının ne düzeyde olduğunu ortaya koymaktır. Araştırmanın bulguları ışığında ortaöğretim öğretmenlerinin öz yeterlikleri ile değişen ve gelişen eğitim sistemi içerisinde bu değişmeye ayak uydurabilmek için öğretmenlerin ne derece ve nasıl bir tutum içerisinde olacaklarına dair değerli bilgilere ulaşılabileceği düşünülmektedir.

## 1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

- 2016-2017 Öğretim Yılı ile,
- Denizli İli merkez ilçeleri ile (Pamukkale ve Merkezefendi),
- Denizli il merkezinde görev yapan devlet okullarında çalışan ortaöğretim öğretmenleri ile,
- Denizli ili merkez ilçelerinde (Merkezefendi ve Pamukkale) devlet okullarında görev yapan ortaöğretim öğretmenlerinin cinsiyetleri, yaşları, kıdemleri ve branşları ile sınırlıdır.

### 1.5. Sayıtlar

Bu araştırmaya katılan devlet okullarında görev yapan ortaöğretim öğretmenlerinin anketleri içtenlikle cevaplayacakları varsayılmaktadır.

### 1.6. Tanımlar

**Yeterlik:** Öğretmenlerinin bir işi yapabilecek bilgiyle donanmış olması, bir işte özel bilgiye sahip olması veya bir işte uzman olması (TDK, 2017).

**Öz yeterlik:** Öğretmenlerin görevlerini ifa ederken yapmış oldukları etkinlik ve faaliyetleri planlayarak gerçekleştirebilmeleri ile ilgili kendilerine yönelik yargıları olarak ifade edilebilir (Bandura, 1977).

**Değişme:** Bütünü oluşturan parçalarda, parçaların birbirleriyle olan münasebetlerinde, önceki duruma nazaran gözlenebilir bir farklılığın ortaya çıkmasıdır (Başaran, 1998, s. 129).

**Örgütsel Değişme:** Örgütleri oluşturan alt sistemlerinde ve üyelerinde veya bunlar arasındaki ilişkilerde ortaya çıkabilecek olumlu yönde veya olumsuz yönde, niteliksel veya niceliksel, planlanmış veya planlanmamış değişiklik ve farklılıkları gösterir (Uçkun, Latif, Elbeyi, 2004).

**Tutum:** Kişilerin belirli insan, durum ve nesneye karşı belirli davranış şekilleri ortaya koymasını sağlayan önceden öğrenilmiş davranış kalıplarıdır (Demirtaş ve Güneş, 2002, s. 156).

## İKİNCİ BÖLÜM

### ALANYAZIN TARAMASI

Araştırmanın bu bölümünde konuya ilişkin temel bilgiler, kavramsal çerçeve ile yurt içinde ve yurt dışında yapılan benzer çalışmalar yer almaktadır.

#### 2.1. Öz Yeterlik Kavramı

##### 2.1.1. Yeterlik

Akademik alanda yapılan alanyazın taramasında ‘yeterlik’ kavramıyla ilgili olarak birçok tanım yapılmakla beraber Türk Dil Kurumu ‘yeterlik’ kavramını şöyle açıklamaktadır: Belli bir işi veya görevi yerine getirmemizi sağlayan bilgi, yeterlik, ehliyet, kifayet (TDK, 2017). Başka bir ifadeyle, yeterlik, bir rolün üstesinden gelebilmek için ihtiyaç duyulan özel bilgi, beceri ve tutumlar (Balcı, 2005, s.197), örgüt üyelerinin kendilerinden beklenen işleri beklenen şekilde yapabilmeleri, bir başarıyı gerçekleştirmek üzere gerekli olan bilgi, beceri ve vasıfları kazanmış olabilmeleri (Demirtaş ve Güneş, 2002, s.168; Şahin, 2006, s. 291; Şişman, 2006, s.219) olarak tanımlanmaktadır.

Yeterlik, örgüt üyelerinin yaptıkları çalışmalarını örgütün amaçları doğrultusunda yapabilmeleri ve örgütlerin entropiden uzaklaşarak süreklilik kazanabilmeleri için önemlidir. Örgüt içerisinde farklı alanlarda farklı bilgi ve beceri birikimi gerektiğinden, bu durum yeterlik alanlarının farklılaşmasını sağlamıştır (Bursalıoğlu, 1981).

##### 2.1.2. Öz yeterlik

Kavram olarak öz yeterlik (Self-efficacy) az sayıda Türkçe alanyazında iki şekilde ifade edilmektedir. Aksayan ve Gözüm (1998) öz yeterlik kavramını öz etkililik olarak ifade etmişken Senemoğlu (1998) aynı kavramı öz yeterlik olarak kullanmıştır. Alanyazında çoğunlukla “öz yeterlik” kavramı tercih edildiğinden bu çalışmada “öz yeterlik” kavramının kullanılmasına karar verilmiştir. Öz yeterlik; "kişinin bir eylemi başarılı bir şekilde yapması ile ilgili kişide oluşan yargı" (Magil, 1993) veya bireyin belirli bir başarı düzeyini elde edebilmesine yönelik yargısı" şeklinde ifade edilmektedir (Bandura, 1982). Bir Türkçe kaynakta (Senemoğlu, 1998), öz yeterlik teknik açıdan "algılanan öz yeterlik" olarak ifade edilmekte ve Bandura'nın önceden ifade ettiği bir tanım verilmektedir. Bu tanıma bakılacak olursa; "kişinin belirli bir performansı sergilemek üzere yapmış olduğu faaliyetleri planlayarak başarılı olmasına yönelik kişide oluşan yargısına öz

yeterlik denilmektedir. "Diğer bir şekilde ifade edilecek olursa, öz yeterlik kişinin gelecekte karşısına çıkabilecek problemleri çözebileceğine ilişkin kendisi ile ilgili yargısıdır (Senemoğlu, 1998).

Hamurcu (2006) ve Özçelik ve Kurt (2007) öz yeterlik kavramının Albert Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramına dayandığını ifade etmektedirler. Sosyal Öğrenme Kuramındaki öncül şartlardan biri bireylerin kendileri hakkındaki düşüncesi, kendileri ile ilgili bir yargıda bulunmaları ve kendileri ile ilgili belirli bir fikre sahip bulunmalarıdır (Çakır, Kan ve Sünbül, 2006). Bandura (1986) öz yeterliğin kişinin davranışlarının oluşmasında önemli olduğunu vurgulamış ve kişinin değişik durumlarla mücadele etmesinde, belirli bir oranda başarı gösterebilmesi için yapacağı işleri iyi bir şekilde planlayarak, başarılı olarak yapabilmesi sürecinde kendisi ile ilgili oluşan algısı, inancı ve yargısı olarak belirtmektedir. Gürcan'a (2005) göre öz yeterlik aslında kişilerin becerilerini gösteren bir fonksiyon değil, bilgi ve becerilerini kullanarak yapabileceklerine dair değerlendirmelerinin bir sonucudur. Vardarlı (2005) öz yeterliği tanımlarken kişinin benliğinin etkili bir özelliği olmadığını belirtmiştir. Kişinin sahip olduğu kapasitesi, başarıları, motivasyonu ve planladığı işler yine kişinin kendisinin sahip olduğu değerler tarafından yapılan işlerde göstermiş olduğu performansla beraber ortaya çıkan algı öz yeterliğin olumlu yönde oluşabilmesi için önemli görülmektedir.

Olumsuz yönde gelişen öz yeterlik, kişinin planlı ve kararlı davranmak istemesine rağmen amacına uygun olmayan davranış şekilleri olarak sonuçlanabilir (Alcı, 2007). Çünkü birey, yaptıklarının işe yaramadığını gördüğünde amaçlarında ve geleceğe dair planlarında etkisizleşme başlar (Akbulut, 2006). Alanyazında taramasında, olumlu öz yeterlik düzeyine sahip olan öğretmenlerin öğretim sürecinde müfredattaki kazanımları öz yeterliği daha düşük olanlara karşı daha başarılı bir şekilde öğrencilere aktarabildiklerini söylenebilir (Kiremit, 2006).

Ayık, Savaş ve Yücel (2015) diğer etkenlerin yanı sıra özyeterliğin, bireylerin ne gibi problemlerin üstesinden geleceklerine karar vermelerini ve amaçlarının gerçekleşmesi durumunda ne kadar yüksek bir öz yeterlik algısı ve yargısının oluşacağını ve sonuçta oluşan bu yüksek öz yeterlik yargısının desteğiyle bireylerin daha zor ve büyük hedefler seçebildiğini ve seçtikleri hedeflere ulaşmada daha kararlı olduklarını belirtmişlerdir. Özdemir (2005) örgütlerin entropiye yaklaşması veya uzaklaşmasında örgüt üyelerinin davranışlarının büyük rol oynadığını belirterek, değişimin özümsemesinin örgütü başarıya ya da başarısızlığa götüreceğini ve çalışanların iş ahlakı ve iş disiplinin aynı kaldığı sürece örgütün yapı ve insan kaynakları açısından farklılıklar olsa bile yine de örgütün uzun

vadede sürekliliğinin olmayacağını vurgulamıştır. Buradan hareketle örgütlerdeki işgörenlerin, eğitim ortamlarında ise öğretmenlerin değişmeyi destekleyerek özümsemeleri değişimin gerçekleşebilmesi için öncelikli görülmekte ve öz yeterlik düzeyi daha yüksek olan kişilerin kendilerine yönelik öz yeterlik inancının yüksek olmasıyla beraber bu sürecin daha olumlu yaşanabileceği kaydedilmiştir (İnandı, Y. ve Diğerleri, 2015).

## **2.2. Öz Yeterlik İnancının Kaynakları**

Bandura (1984, 1997, 2001) öz yeterlik inancının ortaya çıkmasında belli kavramların etkili olduğunu ileri sürmektedir. Öz yeterlik inancının ortaya çıkmasını sağlayan dört etken vardır. Bu etkenler aşağıdaki dört başlıkta verilmiştir.

### **2.2.1. Bireyin Kendi Yaşantıları**

Bireyin kendi yaşantıları, öz yeterlik kaynağının belki de en önemli etkeni olarak değerlendirilebilir. Kişinin müteşebbis davrandığı durumlarda gösterdiği başarı onun sonradan benzer durumlarla da başarılı olabileceğine işarete eder (Özata, 2007). İnsanlar yaptıklarının etkilerini değerlendirir ve bu etkilerin sonucunda oluşan algıları öz yeterlik inançlarının oluşmasını sağlar (Gençtürk, 2008). Başarılı oldukları durumlarda, olumlu yönde bir algı oluşurken; başarısız olunan durumlarda olumsuz yönde bir algı oluşur (Bandura, 1984, 1997, 2001). Gençtürk (2008)'in aktardığına göre alandaki bilimsel çalışmalarda olumlu tecrübelerin öz yeterlik inançlarını olumlu yönde etkilediğini ve yükselttiğini; olumsuz tecrübelerin öz yeterlik inançlarını olumsuz yönde etkilediğini belirtmiştir (Hill, Mann ve diğerleri, 1987; Ginns ve Watters, 1995; Pajares, 1997; Hoy, 2000;)

### **2.2.2. Dolaylı Öğrenme Yaşantıları**

Öz yeterlik inancının oluşumunda, kişinin kendisine benzeyen bir modelin tecrübe ettiklerini ve bu tecrübelerinin sonuçlarını takip ederek bunları edinmesi dolaylı öğrenme yaşantısı olarak ifade edilebilir. Kişiler kendileriyle benzeşim kurdukları kişileri izleyerek problemlere karşı davranış şekillerinin örnek alarak kendilerinin de aynı problemleri aynı tecrübelerle aşabileceği yönünde yargı geliştirebilirler (Büyükduman, 2006). İzlem yapan bireyin modelle kendisi arasında benzerlik kurması önemlidir. Birey model aldığı kişinin kendisine davranışsal açıdan benzediği oranda modelin başardığı veya başaramadığı işlere

bakarak öz yeterlik inancını olumlu veya olumsuz yönde oluşturabilir (Derman, 2007). Bandura (1984, 1997) ve Woolfolk Hoy'a (2000) göre modelle kişi arasında ne kadar benzerlik varsa başarı veya başarısızlık noktasında o kadar fazla olumlu ya da olumsuz bir etki gözlenebilir. Bu süreçte sadece kişilerin gözlenmesi değil aynı zamanda yazılı ve görsel basında, sosyal medyada ortaya çıkan modeller de öz yeterlik inancının ortaya çıkmasında önem arz etmektedir (Bütün Kuş, 2005; Büyükduman, 2006).

### **2.2.3. Sözel İkna**

Bireyin yaptığı çalışmalarda başarıyı yakalayabilmek için kendi iç motivasyonuna inanması ve başka bireyler tarafından motive edilmesi öz yeterlik inancının kaynaklarından "Sözel İkna" olarak tanımlanabilir. Olumlu yönde yapılan telkinler bireyin cesaret kazanmasını ve öz yeterliğini artırırken, olumsuz yönde yapılan telkinler bireyin öz yeterliğinin azalarak zayıflamasına ve belki de yok olmasına sebep olabilir (Bandura, 1984; Milner, 2002; Gençtürk, 2008). Doğru yapılmayan telkinler, kişinin ortaya koyacağı tüm çabaya rağmen kişinin tecrübe edeceği olumsuz yaşantılardan dolayı kişide öz yeterlik inancının azalmasına yol açabilecektir (Bozgeyikli, 2005). Pajares'e (2002) göre, olumlu yönde telkinde bulunularak genel anlamda öz yeterlik inancının artırılması, olumsuz yönde telkinde bulunularak da öz yeterlik inancının düşürülmesi söz konusu olabilmektedir.

Sözel olarak yapılan ikna yargısının oluşabilmesi için ikna sürecinde yer alan birey de önemlidir. Sözel iknanın etkililiği; ikna sürecinde yer alan bireyin güven duygusu oluşturabilmesine ve tecrübesine bağlıdır (Bandura, 1984; Pajares ve Schunk, 2004).

### **2.2.4. Fizyolojik ve Duygusal Durum**

Bıkmaz'a (2004) göre kişilerin herhangi bir davranışı ortaya koyarken nasıl bir psikolojik durum içinde olduğu öz yeterlik inançlarının oluşması sürecinde önem arz etmektedir. Kişinin psikolojik açıdan iyi durumda olması, kendisine verilen ve yapılması gereken işleri daha kolay ve istekle yapmasında önemli role sahiptir. Pajares (1997) kaygı, enerji olamama ve farklı ruhsal durumların bireylerin öz yeterlik inançları hakkında çeşitli mesajlar verdiği üzerinde durmuştur (Gençtürk, 2008).

Kaygı, stres ve yorgunluk kişinin öz güven duygusunun zayıflamasına, nabzının hızlanmasına, gerginleşmesine, iletişim duygusunun azalmasına, vücudunda farklı kimyasal reaksiyonların meydana gelmesine ve sonuçta olumsuz birçok durumun ortaya

çıkarak fizyolojik ve duygusal dengenin korunmasını güçleştirebilir. Rahatlama duygusu ve olumlu hisler, kişinin öz güvenini ve uzun vadede girişeceği işlerde daha başarılı bir grafik çizmesine yardımcı olur (Bandura, 1997). Buradan hareketle olumlu fizyolojik ve duygusal durumun öz yeterlik inancını kuvvetlendirdiği, stress ve kaygı gibi olumsuz hislerin ise kişinin öz güvenini zayıflattığı sonucuna ulaşılabilir.

Öz yeterlik inancının kaynaklarına bakılarak ulaşılan bilgiler direct olarak öz yeterlik inancını etkileyebilir. Ancak buradaki bilgilere bakılarak bilişsel anlamda öz yeterlik inancı konusunda değerlendirmeler yapılabilir. Öz yeterlik inancı hususunda yapılacak olan farklı yorum ve yaklaşımlar kişinin öz yeterlik inancını daha doğru değerlendirmesine yardımcı olabilir (Pajares ve Schunk, 2004).

Bandura'nın öz yeterlik inancının kaynakları olarak ileri sürdüğü bu dört kaynaktan elde edilen bilgilerle duruma bakıldığında öz yeterlik inancı kişinin içindeki davranışlarının günyüzüne çıkmasında ve yeni davranışların ortaya çıkmasında önemli olduğu söylenebilir. Bandura'ya göre, öz yeterlik inancı kişinin yaşamını devam ettirirken karşılaştığı birçok problemi çözmesinde ve farklı çözüm yolları bulabilmesini etkilemektedir (Ekici, 2006). Alanyazında yapılmış olan birçok çalışma da (Schunk, 1985; Açıkgoz, 1996; Bıkmaz, 2002; Çoban ve Sanalan, 2002; Pajares ve Schunk, 2004; Altunçekiç ve diğ., 2005; Gerçek ve diğ., 2005; Çapri ve Kan, 2006; Üredi ve Üredi, 2006) Bandura'nın bu görüşünü desteklemektedir. Öz yeterlik inancına bu kapsamda bakıldığında, öz yeterliğin özellikle eğitim öğretim sürecinde üzerinde hassasiyetle durulması gereken bir husus olduğu söylenebilir (Aşkar ve Umay, 2002).

### **2.3. Öğretmen Öz Yeterliği**

Öğretmen öz yeterliği ile ilgili alanyazında birçok çalışma yapılmıştır. Özellikle öğretmen öz yeterliğinin kavramı, anlamı, muhteviyatı ve değerlendirilmesine yönelik olarak alanda yapılan birçok araştırmaya öğretmen öz yeterliğinin tanımı ve boyutlarına yönelik tartışma ve değerlendirmeler henüz bitmemiştir (Ashton, Webb ve Doda, 1983; Ashton, Buhr ve Crocker, 1984; Gibson ve Dembo, 1984; Dembo ve Gibson, 1985; Guskey, 1988; Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy, ve Hoy, 1998). Goddard, Hoy ve Woolfolk-Hoy'a (2000) göre öz yeterlik kavramı öğretmenler kapsamında ele alındığında, bir öğretmenin görevini yerine getirirken göstermiş olduğu davranışlar, algısı, yargısı ve tutumları olarak vurgulanmaktadır. Öğretmen öz yeterliğinin, öğretmenin görevini

yaparken ne kadar etkili olduğu ve görevi ile ilgili hangi oranda olumlu yargı geliştirebildiği ile ilgili olduğu söylenebilir.

Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy tarafından 2001 yılında yapılan çalışmada öğretmenlerin sahip olduğu öz yeterlik düzeyinin öğretmenlerin sahip olduğu yeteneklerle, çalışma yaptığı öğrencilerde örgütsel bağlılığı, istekliliği ve öğrenme isteğine benzer istenilen sonuçları ortaya çıkarıp çıkaramayacağına yönelik yargısı olarak ifade edilebileceğini ileri sürmektedirler. Goddard, Hoy ve Woolfolk-Hoy'a (2004) göre ise öğretmen öz yeterliği öğretmenin eğitim öğretim sürecinde yapması gereken işleri, faaliyetleri ve etkinlikleri ne derece planlayıp alanda uygulama fırsatı bulabileceğine dair yargısıdır.

Öğretmen öz yeterliği ile öğretmen davranış şekilleri ve öğrencilerdeki öğrenme isteği arasında bazı yönlerden bağlantı olabileceği konusunda alanda yapılan araştırmalar öğretmen öz yeterliği ile öğrenci başarısının (Gibson ve Dembo, 1984; Ross, 1992; Goddard ve diğ., 2000; Caprara ve diğ., 2006), güdülenmesinin (Midgley ve diğ., 1989; Woolfolk ve diğ., 1990), öğrencide oluşması beklenen öz saygının (Cheung ve Cheng, 1997) bağlantılı olduğu gerçeğini ortaya koymaktadır.

Aynı şekilde öğretmen öz yeterliği ile öğretim yöntemlerindeki yenilikleri sahada uygulama, eğitim öğretim sürecine daha çok vakit bularak katkıda bulunma (Guskey, 1988; Stein ve Wang, 1988; Czerniak ve Lumpe, 1996), sınıf ortamlarında öğrencilerden beklenmeyen davranışları önleme, sınıf yönetimi yeteneğine vakıf olabilme (Woolfolk ve Hoy, 1990; Woolfolk ve diğ., 1990; Enochs, ve diğ., 1995; Henson, 2001), yapmış olduğu mesleğe olan bağlılık (Colodarci, 1992; Caprara ve diğ., 2006) ve benzeri çalışmalar yapılmıştır.

## **2.4. Değişme ve Tutum Kavramları**

### **2.4.1. Değişme Kavramı**

Değişme kavramı içinde bulunulan bir durumdan farklı bir duruma geçme olarak tanımlanabilir. Tunçer'e (2013) göre değişme kavramı örgütlerin farklı alt sistemleri ve unsurlarıyla bunların arasında ortaya çıkan her türlü değişim olarak ifade edilmiştir. Güçlü ve Şehitoğlu'na (2006) göre dünyamız baş döndürücü bir hızla değişmeye ve dönüşmeye devam ettiğinden bu hızlı dönüşüm sürecinde toplumun tüm alt sistemlerinde etkisini gösteren bu değişim rüzgarına uyum sağlamanın önemli olduğu diğer taraftan eğitim örgütleri gibi örgütlerin hayatta kalabilmesi için de kendilerini bu değişime hazırlamak



zorunda olduğunu ileri sürmektedirler. Buradan hareketle içinde bulunduğu çevreyle sürekli etkileşim içinde bulunan örgütler, değişmeye uğramadan devamlılık göstermesi pek mümkün görünmemektedir.

Değişme, toplumlar ve örgütler açısından iradeleri dışında gerçekleşen bir durum haline gelmiştir. Değişme sürecinde en temel belirleyici olan bilginin önemi her geçen gün artmakta ve toplumu ve toplumda bulunan tüm kurumları kaçınılmaz olarak tesiri altına almaktadır (Gökçe, 2000; Helvacı, 2005).

Örgütsel değişme; örgütün üyelerinde ve sistemlerinde, bunların kendi arasındaki ilişkilerinde; çevre ile etkileşimi sonucunda meydana gelebilecek her türlü değişme olarak nitelendirilebilir. Bu değişim; örgütte dinamik ve sürekli bir yapıda ilerler. Bu ilerlemenin sonucu olumlu ya da olumsuz nitelik taşıyabilir. Değişimin planlı ya da plansız biçimde etkili ve verimli olması durumunda olumlu; kontrolsüz biçimde verimliliği ve etkililiği azaltması durumunda olumsuz sonuçlanacağı kesindir (Sabuncuoğlu ve Tüz,1998) .

Ülkelerin, toplumların ve bu toplumlara bağlı tüm alt sistemlerin insan kaynakları gücünü yetiştirmek hiç şüphesiz eğitim örgütlerinin sorumluluğundadır. Eğitim örgütleri bu sorumluluğunu yerine getirirken kendisinde var olan iç dinamiklerinin yanında çevresindeki teknolojik , bilimsel ve endüstriyel gelişmelerden, küreselleşmeden, uluslararası ilişkilerden ve değişmelerden kaçınılmaz olarak etkilenir ve bu yaşanan değişme sürecine ayak uydurmaya çalışır (Gizir, 2008). Çolakoğlu (2005) okullar çevrelerinde meydana gelen olay ve durumlardan etkilenirler ve değişirler, bu da okulların çevrelerinde meydana gelen olaylardan etkilendikçe buralardaki değişimin yönetimin bir parçası haline gelmeye başladığını ileri sürmektedir. Okullardaki tüm çalışanların kendilerini değişmeye açık tutmaları durumunda okulların değişme ve gelişme noktasında ileri gideceği söylenebilir. Ancak bu noktada değişmeye karşı direnç ortaya çıkabilecektir. (İnandı ve diğ., 2015).

Dalin ve diğerleri (1993), değişmeye karşı; 1) Değer Engelleri, 2) Güç Engelleri, 3)Psikolojik Engeller ve 4) Uygulama Engelleri gibi dört önemli engelin bulunduğunu belirtmektedirler. Hussey (1998) değişmeye karşı dirençte; işsiz kalma korkusu, meydana gelecek değişime karşı memnun olmama, örgüt liderlerine karşı güvensizlik, değişimin doğru olmadığı inancı gibi kaynakların etkili olduğunu ileri sürmektedir.

Plant'a (1987) göre değişmeye karşı örgütsel direncin oluşmasında; belirsizlik korkusu, bilgi paylaşımının olmaması, mevcut bilginin eksik olması, tarihi etkenler, temel becerilerin ve temel yeteneklerin tehdit altında olması, itibarın tehdit altında olması, faydanın görülememesi, güven duygusunun zayıf olması, ilişkilerin güçlü olmaması,

entellektüel görünememe korkusu, denemeye karşı gönülsüzlük, geleneklere sıkı sıkıya bağlılık, grup normlarını aşırı dikkate almak olarak belirtilmektedir.

Töremen (2002) yaptığı çalışmada eğitim örgütlerinde değişimin karşısında, mevcut durumdan rahatsızlık, değişimin sonucunu görememe, değişim için ihtiyaç duyulan miktarda kişinin bulunmaması, değişim ihtiyacına karşı direncin oluşması, değişim sürecini yönetecek yöneticilerin olmaması, kültürel baskı gibi engellerin olduğundan bahsetmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığının Strateji Geliştirme Daire Başkanlığı tarafından ortaya koyulan bir araştırmaya göre 2003–2006 yılları arasında uygulamaya konulan değişim örnekleri şöyle belirtilmektedir: İlköğretim ve ortaöğretim müfredatı yenilenerek müfredata uygun olarak kitaplar, öğrencilere yönelik ders kitapları, öğrencilere yönelik çalışma kitapları ve öğretmenlere yönelik kılavuz kitapları şeklinde hazırlanmıştır. 2005–2006 eğitim-öğretim yılında, ilköğretimde “bitişik eğik yazı” uygulamasına geçilmiştir. İlköğretim okullarına kayıtlar Haziran’a alınmış ve kayıtlar internetten yapılmaya başlanmıştır. İlköğretim okullarında, okul giriş-çıkışlarına yeni düzen getirilmiş ve buna göre ikili öğretim yapan okullarda beş, altı, yedi ve sekizinci sınıflar sabahçı, bir, iki, üç ve dördüncü sınıflarda okuyan öğrenciler öğlenci olmuşlardır. Ortaöğretim Kurumları Sınavları (OKS) ile ilgili her türlü iş ve işlemler internetten yapılmaya başlanmıştır. Tüm genel ve meslekiteknik ortaöğretim kurumlarının öğrenim süresi, 2005–2006 eğitim-öğretim döneminden itibaren dört yıla çıkarılmış ve dil eğitimi hazırlık sınıfları kaldırılmıştır. Öğretmenlik mesleği kademelendirilerek; adaylık, kadrolu öğretmenlik, uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik olarak yeniden yapılandırılmıştır.

#### **2.4.1.1. Örgütsel değişim.**

Gibson’a ve diğ. (1988) göre örgütsel değişim; kişilerin, örgüt içindeki farklı yapıların ve örgütün göstermiş olduğu toplam performansı geliştirebilmeye yönelik örgütün yapısında, davranışlarını ve süreçleri farklılaştırarak örgüt yönetimi tarafından planlanan bir girişimdir. Değişim doğru uygulanırsa bireyler ve gruplar daha etkili bir performans sergileyebilirler.

Örgütler hem iç hem de dış çevre ile etkileşim halinde olduğundan kaçınılmaz olarak içte ve dışta meydana gelen değişimlerden etkilenirler. Örgütler etkileşim içinde olduğu toplumlarda meydana gelen sosyolojik, bürokratik, ekonomik veya kültürel değişimlerden doğrudan veya dolaylı olarak etkilenmektedir. Böylelikle örgütler

kendilerini değiştirmek ve ortaya çıkan yeni durumlara uyum sağlayarak olası entropi durumlarına karşı hayatta kalmak için mücadele ederler.

#### **2.4.1.2. Örgütsel değişmenin nitelikleri.**

Örgütsel değişmenin nitelikleri şoye sıralanabilir:

- Örgütsel değişme sosyal psikoloji, sosyal antropoloji, sosyoloji, psikiyatri, ekonomi ve siyasal bilimler gibi çeşitli davranış bilimlerinin kuram ve uygulamaya yönelik ilke ve kuramlarından yararlanır.

- Örgütsel değişme, sistemli bir yeniden eğitim stratejisini içermektedir.

- Örgütsel değişme, eldeki verilere göre planlanmış bir değişmeyi temel almaktadır.

- Örgütsel değişmede uygulama ve deneyim esastır.

- Örgütsel değişmede amaçların belirlenmesi ve etkinliklerin planlanması önemlidir.

- Örgütsel değişmede ekip kavramının önemli bir yeri vardır (French ve Bell 1990'dan aktaran Güneş, 1996, s. 33).

#### **2.4.1.3. Örgütsel değişmenin nedenleri.**

Örgütsel değişme kendiliğinden meydana gelmez. Değişmeyi tetikleyen gler, değişmeye direnen glerden daha kuvvetli olmaya başladığında değişme başlar. Örgütler değişmeye neden olabilecek çok sayıda i ve dış etkenle yüzleşirler (Dunham ve Pierce, 1989, s. 714). Örgütlerin yapılarında ve amaçlarında, takip ettikleri sistemde, üyelerine verdikleri ödül cezalarda, örgüt çalışanlarının tutumlarında, davranışlarında, becerilerinde ve beklentilerinde, örgüt içinde bulunan makinelerin ve teçhizatların yapı ve teknolojisini ile ilgili değişmeler genel olarak örgütsel değişmeye sebep olan i gler olarak görülmektedir. Diğer taraftan örgütlerin kültürleri, endüstriyel yapıları, beşeri kaynakları, pazarları, finans kaynakları, mevcut bulunan ekonomik koşulları gibi etkenler de örgütlerin dış gleri olarak kabul edilmektedir (Marsap 1995'ten aktaran Leblebici, 2003).

Örgütsel değişmeye neden olan gler şu sekilde sıralanmıştır (Dunham ve Pierce, 1989, s. 714, Lunenburg ve Ornstein, 1996, s. 205, zkalp ve Kirel, 1996, s.259-264):

**Teknoloji:** Tüm rgtler, mal ve hizmetlerini üretmek için esitli teknolojiler kullanırlar. Bu teknolojilerin çoğu, değişmelere maruz kalır. Mevcut teknolojideki önemli değişiklikler ve gelişmeler örgütleri değişme için zorlayabilir. Teknolojik değişme, örgütün

yeni teknolojiler geliştirdiğinde olduğu gibi iç kaynaklardan ya da dış çevresindeki kaynaklardan teknolojileri elde ettiğinde olduğu gibi dış kaynaklardan ortaya çıkabilir.

Teknolojide meydana gelen gelişme ve değişme, örgütlerin kendi kendilerine yeterli olma durumlarını oldukça abuklaştırmaktadır. Özellikle belirtmek gerekirse bilgi teknolojilerindeki gelişme ve değişmeler örgütün içindeki bilgilenme sürecini daha çabuk olmasını sağlamıştır. Teknolojilerin değişme oranı arttıa, örgütlerin de buna uyum sağlama oranı artmakta, örgütsel değişme hızı da gelişmektedir.

**Toplumsal gler:** Değişme için baskı uygulayan, sadece örgütün içindeki bireyler değildir. Halk da bazen basit bir şekilde müşteri ilgilerini değiştirerek değişmeye yol açabilir. Toplumun değerlerindeki değişmeler, örgütsel değişme üzerinde dış çevrenin etkisini göstermektedir.

Yüksek ğretim konusundaki değerler, evlilik ve tüketim tercihleri dünyada ve ülkemizde son yıllarda hızla değişmekte olan olgulardır. Örneğin kız öğrencilerin oranı eğitimde kkk bir azınlıkken ogunluk haline gelmiştir; yüksek öğretimde okuyan ğrenci sayısı gittikçe artmaktadır.

Çalışanların ilgi ve ihtiyaçları: Toplumun değerleri, çalışanların tutum ve beklentileri içerisinde ortaya çıkmaktadır. Örneğin; maas, is güvenliği, çalışma kosulları, denetim, örgütsel politikalar ve statü gibi faktörleri çalışanlar beklemektedir ve bu faktörlerin yokluğu is doyumsuzluğuna neden olmaktadır. Etkili bir örgüt, çalışanlarının ihtiyaç ve değerlerini göz önünde bulundurmazsa var olamaz. Örgütler çalışanlarını maas, ilgi çekici görevler gibi değer verdikleri seyıleri sunarak ellerinde tutmaya çalışırlar ve ek değerli çıktılarla etkili bir performans göstermeleri için motive ederler. Çalışanların ilgi ve ihtiyaçlarındaki değişmeler, örgütsel değişmeleri etkileyen çok kuvvetli bir güç olabilir.

**Ekonomik gler:** Enflasyon oranları, ulusal üretim, para arzları, faiz oranları ve endüstri rekabeti gibi ekonomik etkenler, örgütsel değişme için büyük bir baskıya yol açarlar. Ne zaman, nerede nasıl gerekleseyeği bilinemediği için ekonomik krizler, örgüt yapısında bir takım değişmeleri zorunlu kılmaktadır.

**Örgütsel gler:** ogu zaman örgütün kendisi, değişmenin arkasındaki asıl güçtür. Örneğin planlama sürecinde kilit kararları verenler, yeni bir iletişim sistemi kurmaya karar verebilirler. Bu değişmelerle örgüt, amaçlarına ulasmada daha uygun ve etkili yol alabilir.

#### 2.4.2. Tutum kavramı

Türk Dil Kurumu'na (2017) göre 'tutum'; tutulan yol, tavır anlamlarına gelmektedir. Gagne (1985) 'tutum'u, bireyin belli durumlar sırasında, davranış şeklini önceden seçtiği zihinsel durum olarak ifade etmiştir. Vander Zander'a (1984) göre tutumlar, davranışlarımızın güçlü birer uyararı ve yönlendiricisi olarak hizmet verirler. Tutumlar, bireyi belli hareket biçimi için hazırlar. Tutumları anlamak, davranışları anlamaktır. Tutumlar davranışların tahmin edilmesini sağlarlar.

Öğretmenler yaptıkları meslekle alakalı olarak olumlu yönde tavır geliştirmeleri durumunda daha başarılı olmamaları için hiç bir neden yoktur. Bu tür tutumların ve davranışların ortaya çıkmasında öğrencilerin üniversitelere girmek için başvurdukları sınavlar öncesinde seçmeyi düşündükleri fakülteler ve bölümlerle ilgili değerlendirmeleri, edindikleri bilgiler ve oluşturdukları algıların yanında öğrencilik zamanlarında aldıkları eğitim neticesinde oluşturdukları algı ve yargılar da önemli bir yer tutmaktadır. Meslek olarak öğretmenlik Cumhuriyetin kurulmasını müteakip toplumdan görmüş olduğu değerde düşme yaşanmıştır. Bu düşüşün nedenlerini farklı sebeplere bağlamak mümkündür; maaşların az olması, öğretmenlik mesleğinin daha çok feminen olarak görülmesi, etkin bir mesleki örgütlenmenin olmaması, siyasi baskı ve sıklıkla farklı kaynaklardan öğretmen atamaları olarak değerlendirilebilir (Tok, 1995). Bununla beraber öğretmenlik mesleğinin statüsünde yaşanan bu düşüklükler öğrencilerin öğretmenlik mesleğine olan tutumlarını olumlu yönde etkilememektedir (Slocum, 1974).

Tutumların gelişmesinde bilişle ilgili öğeler büyük bir öneme sahiptir (Tavşancıl, 2002; Freedman, Sears ve Carlsmith, 1993). Daha az bilgiyle oluşturulan tutumun daha derin bilgiyle oluşturulan tutuma karşı şiddeti veya derecesi elbette farklıdır. Anadolu öğretmen liselerinde öğretmen yetiştirme programlarında uygulanan Öğretmenlik Meslek Bilgisi derslerinin ilköğretim ve ortaöğretim müfredatında yer alan alan öğretmenlikleri programları içerisinde değişik eğitim dönemlerinin içine yerleştirilmiş olması öğrencilerin tanımaya çalıştıkları meslekler hakkındaki bilgi donanımında değişiklikler ortaya koymuştur.. Bu değişiklikler de öğrencilerin mesleğe karşı tutumlarını etkilemektedir. Mesleğe ilişkin öğrenci tutumlarının program ve sınıf gibi değişkenlere bağlı olarak farklılık gösterip göstermediğinin tespit edilmesi mesleki kazanımlardaki etkinin ne olacağını gösterebilir (Terzi ve Tezci, 2007).

### 2.4.3. Örgütlerin Değişmeye İlişkin Tutumları

Genel olarak örgütsel değişme, “örgütün içinde herhangi bir birimin davranış, yapı, prosedür, amaç ya da çıktılarında yapmaya çalıştıkları yenilikler” olarak ifade edilebilir (Hanson, 1996, s. 283). Tanrıöğen (2000) açık sistemlerin önemli temsilcilerinden biri olan okul örgütlerinin sürekli olarak içinde buldukları çevre ile etkileşim içinde olmaları ve dışarıdan enerji alıp tekrar dışarı enerji verdiklerinden çevrede meydana gelen değişimlerden kaçınılmaz olarak etkilendiğini ileri sürmektedir. Çevresinde meydana gelen teknolojik, sosyolojik, ekonomik, vb. durumlardan etkilenecek kendisini de çevresel faktörlerden dolayı ihtiyaç duyulan bu değişime hazırlayarak dönüşüm içine girerler. Okul örgütlerinin, planladıkları amaçlara ulaşabilmeleri, çevrelerinde meydana gelen değişme ve dönüşme etkenlerinin yanında örgüt içindeki etkenlere de yakın olmalarıyla mümkündür. Örgüt içi ve örgüt dışı etkenler olarak ifade edilebilecek bu etkenler, okul örgütünde yapı veya normatif boyutlar bakımından bazı değişim ve farklılıkların oluşturulmasını zorunlu hale getirmiştir. Fakat okulun entropiden uzak kalması veya etkili olarak varlığını devam ettirebilmesi için mecburi olan değişme sürecinin her daim problemsiz olarak yapılabilmesi mümkün olmayabilir. Bahsi geçen değişme etkenleri belli durumlarda değişme durumunu kolaylaştırabilirken belli durumlarda ise değişmeye mani olma durumu ortaya çıkabilir. Örneğin, değişime ve dönüşüme ilişkin olumlu yönde tutumları olan ve iç etkenlerden sayılan öğretmenler ve yöneticiler, değişme sürecinin başarılı olması yönünde çalışırken, olumsuz bir tutum sahibi olan öğretmen ve denetmenler ise değişmeye ilişkin dirençli bir tutum sergileyebilirler.

### 2.5. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde yurt içinde yapılan benzer araştırmalara ve bu araştırmalarda ulaşılan sonuçlara kısaca yer verilmiştir.

İnandı, Yeşil, Karatepe ve Uzun (2015) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim düzeyinde çalışan öğretmen ve okul müdürlerine yönelik özyeterlik inançlarının ve değişmeye ilişkin sergiledikleri direnç arasında ilişki düzeyinin ne olduğu araştırmanın konusunu oluşturmaktadır. Tarama modeli kullanılarak yapılan çalışmanın bulgularına Mersin ilinde merkez ilçelerdeki okullarda çalışan 274 öğretmen ve 43 okul müdürü taranarak ulaşılmıştır. Yapılan çalışmada, katılımcıların özyeterlik inançlarını ortaya koymak üzere on maddelik Özyeterlik İnanç Ölçeği ve ayrıca değişmeye karşı dirençlerini

ortaya koymak için ise Değişmeye Direnç Ölçeği kullanılarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Katılımcılarda oluşan yargıya göre katılımcılar değişmeye ilişkin ortaya koydukları dirence dair görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı,
2. Öğretmen olan katılımcıların cinsiyet değişkenine göre değişme durumuna ilişkin ortaya koydukları direncin duygusal tepki boyutunda anlamlı fark olduğu,
3. Bayan katılımcıların değişme durumuna ilişkin duygusal olarak daha tepkili oldukları,
4. Genel olarak katılımcıların değişme durumuna ilişkin gösterdikleri direnme düzeyi ve özyeterlik düzeyine yönelik görüşleri ile katılımcıların cinsiyet değişkenleri değerlendirildiğinde değişmeye ilişkin gösterdikleri direnme düzeyi ve özyeterlik düzeyine yönelik değerlendirmeleri ile ilgili anlamlı bir farklılık olmadığı,
5. Öğretmen olan katılımcıların öz yeterlikleri ve değişme durumuna yönelik ortaya koydukları direncin alt boyutları arasındaki korelasyon analizi bulgularına bakılacak olursa özyeterlik algısıyla kısa vadede odaklanabilme boyutu düzeyi arasında olumsuz yönde ancak anlamlı bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Tanrıöğen (2000) tarafından yapılan “Temel Eğitim Öğretmenlerinin Değişmeye İlişkin Tutumları” isimli çalışmanın bulguları araştırmacının kendisi tarafından geliştirilen Değişme Tutum Ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Çalışmanın verileri İzmir il merkezinde görev yapan toplam 444 sınıf öğretmeninden elde edilmiştir. Çalışmanın problemlerine cevap verebilmek amacıyla çeşitli istatistik teknikler kullanılmıştır. Temel eğitim öğretmenlerinin değişmeye karşı tutumlarının üç ana başlık altında ele alındığı görülmüştür: (1) bilişsel, (2) duygusal ve (3) davranışsal.

Yapılan bu araştırma sonucunda;

1. Cinsiyete göre katılımcıların tutumlarında herhangi bir fark olmadığı,
2. Kadın ve erkek katılımcıların tutum ortalamalarına bakıldığında aralarında ölçeğin tümünde ve alt boyutlarda anlamlı bir farklılık olduğu,
3. Katılımcıların branş değişkenine ilişkin tutumlarında anlamlı bir farklılık olmadığı,
4. Katılımcıların branş ve sınıf değişkenlerine yönelik tutum ortalamaları arasında, ölçeğin bütününde ve alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu,
5. Katılımcıların çalıştığı okul türüne göre yapılan karşılaştırmada, özel okullarda çalışan katılımcılar ile devlet okullarında çalışan katılımcıların tutum puanları

ortalamalarında kullanılan ölçeğin bütününde bilişsel ve duyuşsal boyutlarda anlamlı bir farklılık olmazken psikomotor boyut değerlendirildiğinde özel okullarda çalışan katılımcıların aleyhine bir farklılık olmadığı,

6. Katılımcıların kıdem değişkeni ele alınarak yapılan incelemede katılımcıların tutum puanlarının ortalamaları, ölçeğin bütününde, bilişsel ve duyuşsal boyutlarda anlamlı bir farklılık ortaya koymazken, psikomotor boyutta altı-on yıl arası kıdeme sahip katılımcıların tutum puanları ortalamasının hem bir-beş yıl arası mesleki kıdeme sahip katılımcılardan hem de 11 yıl ve üzeri olan mesleki kıdeme sahip olan katılımcılardan anlamlı bir şekilde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kurşunoğlu (2006) tarafından Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde yüksek lisans tez çalışması olarak yapılan “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Değişmeye İlişkin Tutumları” adlı çalışmanın amacı ilköğretim düzeyindeki öğretmenlerin örgütsel değişmeye karşı ne gibi tutumları olduğunu ortaya koymaktır. Araştırma Denizli il merkezinde resmi ilkokul ve ortaokullarda görev yapan toplam 342 öğretmenin örneklem olarak belirlenerek yapılmıştır. Katılımcıların cevaplamaları için araştırmacının kendisinin geliştirdiği Değişmeye İlişkin Tutum Ölçeği kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda;

1. Katılımcıların örgütsel değişmeye ilişkin tutumlarının “orta” düzeyde olduğu,
2. Katılımcıların örgütsel değişmeye ilişkin tutumları cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde aralarında anlamlı bir fark bulunmadığı,
3. Katılımcıların kıdem değişkenine göre örgütsel değişmeye ilişkin tutumlarında anlamlı bir fark olmadığı,
4. Katılımcıların örgütsel değişmeye ilişkin tutumları sınıf ve branş öğretmenleri olarak ele alındığında aralarında anlamlı bir farklılık olduğu, katılımcıların branş değişkeni değerlendirildiğinde örgütsel değişmeye ilişkin tutum ortalamalarının sınıf öğretmeni olan katılımcılara oranla fazla olduğu,
5. Katılımcıların örgütsel değişmeye ilişkin tutumları, mesleki doyum düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu, mesleki doyumunu olan katılımcıların mesleki doyumunu olmayan katılımcılara göre değişmeye ilişkin tutumlarının olumlu yönde yüksek olduğu,



6. Katılımcıların örgütsel değişmeye ilişkin olarak geliştirdikleri tutumlarının okul türü değişkenine göre aralarında anlamlı bir fark olmadığı sonuçlarına ulaşılabilmektedir.

Çapri ve Çelikkaleli (2008)'in yaptığı çalışmada, öğretmen adayı olan katılımcıların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile katılımcıların mesleki yeterlik inançları cinsiyet, kayıtlı olunan program ve okunan fakülte gibi değişkenler kullanılarak incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini toplam 250 aday öğretmen oluşturmaktadır. Aday öğretmenlere uygulanan ölçeklerden elde edilen sonuçlara göre;

1. Katılımcıların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları dikkate alındığında cinsiyet değişkeninin önemli görüldüğü,
2. Kayıtlı olunan programın veya fakültenin anlamlı bir etken olarak görülmediği,
3. Katılımcıların yeterlik inancı ile cinsiyet, program ve fakülte değişkenlerinin anlamlı bir etkisinin olduğu,
4. Katılımcıların öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile mesleki yeterlik inancı arasındaki ilişkiler incelenmek istenildiğinde özellikle katılımcıların lisans eğitimi aldıkları sürede daha dikkatli olunması gerektiği,

Bakaç ve Özen (2016) tarafından yapılan çalışmanın amacı pedagojik formasyon eğitimi alan öğrencilerin öğretmenliğe ilişkin tutumları ile öz yeterlik inançları arasında belli değişkenler açısından değerlendirmek ve aralarında nasıl bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmaktır. Araştırma 2014-2015 eğitim öğretim yılının birinci döneminde pedagojik formasyon eğitimine dahil olan öğrencilerden oluşmaktadır.

Ortaya koyulan araştırma sonucunda;

1. Katılımcıların mesleğe ilişkin tutumları ile öz yeterlik inançları değerlendirildiğinde aralarında anlamlı bir ilişki olduğu,
2. Katılımcıların öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançlarının okudukları bölüm ile çalışıp çalışmama durumuna göre farklı sonuçlara ulaşıldığı ancak cinsiyet değişkenine göre farklılaşma olmadığı sonucu elde edilirken öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum puanlarının kayıt olunan bölüm, çalışma durumu ve cinsiyete göre farklılaşma olmadığı,
3. Katılımcıların mesleğe ilişkin öz yeterliklerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği,
4. Katılımcıların öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediği,

5. Katılımcıların öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ve öz yeterlikleri arasında olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğu sonuçlarına varılmıştır.

Buluç ve Demir (2015) tarafından yapılan çalışmanın amacı temel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin algılarına ilişkin öğretmen öz yeterlikleri ve öğretmenlerin iş doyumu arasında nasıl bir ilişkinin olduğunun ortaya koyulmasıdır. Çalışmanın örneklemini Ankara merkezde bulunan ilk ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Yapılan çalışmada katılımcıların öz yeterlik algı düzeylerinin belirlenmesi için Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği kullanılmıştır. Katılımcıların mesleki doyumlarının ne düzeyde olduğunu belirlemek için de İş Doyumu Ölçeği kullanılmıştır.

Yapılan araştırmada varılan sonuçları şöyle sıralayabiliriz;

1. Katılımcıların öz yeterlikleri ve mesleki doyumları arasında anlamlı bir ilişki olduğu,
2. Öz yeterlik bağımlı değişkeni ile ilgili olarak katılımcıların başkaları tarafından sunulan görüş ve değerlendirmelerden yeterince istifade ettiği,
3. Katılımcıların sınıf içindeki ve dışındaki etkinlik ve çalışmalarını eleştirel bir tavırla değerlendirebildiği,
4. Katılımcıların çalışmalara yönelik değerlendirmelerden elde edilen sonuçları kişisel gelişimlerinde kullandıkları,
5. Katılımcıların öz yeterlik algılarına yönelik en dikkat çekici düzeyde beliren ortalama değerler öz değerlendirme boyutunda olduğu, en düşük ortalama değerinin kurumun daha iyi bir hale getirilmesi ve gelişimine katkı sağlama alt boyutunda gözlemlendiği,
6. Katılımcıların kişisel gelişim boyutunda ise öğretmenler kendilerini yeterli düzeyde gördükleri sonuçlarına ulaşılmaktadır.

Tuluk (2015) tarafından yapılan “Öğretmen Adaylarının Öğretmen Öz-Yeterlilikleri Üzerine Bir İnceleme” başlıklı çalışmanın amacı öğretmen olmayı hedeflemiş ilköğretim ve Türkçe Eğitimi bölümleri programlarında okuyan aday öğretmenlerin öz yeterlik algıları ile öğrenim gördükleri programlar arasındaki etkileri değerlendirmektir. Çalışmada, Baloğlu ve Karadağ'ın öğretmenlik öz-yeterlik ölçeği kaynak olarak alınmış, kullanılmadan önce güvenilirlik çalışması yinelenmiştir. Yapılan araştırmada varılan sonuçlara göre;

1. Katılımcılara uygulanan yeni ölçeğe göre adayların öz yeterlik puanlarının buldukları programa göre değiştiği,
2. katılımcıların mevcut öz yeterlik eğilimlerinin yüksek olduğu,
3. Çalışmada örneklemdaki katılımcıların bu durumlarla başa çıkma yönünden her üç faktörde de kendilerine güvenlerinin olduğunu,
4. Sorunlarla başa çıkmada yeteneklerine güvenenler sorunu görmekten ve çözmekten vazgeçmeyeceği sonuçlarına varılmıştır.

Hancı Yanar (2008) tarafından yapılan yüksek lisans tez çalışması ilişkisel tarama türünde, nicel bir araştırmadır. Araştırmanın amacı Anadolu Liselerinde yabancı dil hazırlık sınıflarında yabancı dil eğitimi alan ve almayan öğrencilerin ingilizce dersine yönelik tutumları ve yabancı dil özyeterlik algılarını karşılaştırmak ve bu grupların tutumlarıyla özyeterlikleri arasındaki ilişkiye bakmaktır. Yapılan araştırmada elde edilen bulgular sonucunda;

1. Hazırlık eğitimi alan ve almayanların tutum puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı,
2. Hazırlık eğitimi alan ve almayan öğrencilerin ingilizce özyeterlik algıları arasında ise anlamlı bir fark olduğu,
3. Hazırlık sınıfı okuyan öğrencilerin ingilizce özyeterlik algıları hazırlık okumayan öğrencilerin algılarından daha yüksek olduğu,
4. Alt boyutlara tek tek bakıldığında, öğrencilerin okuma, yazma, dinleme ve konuşma özyeterlik algıları hazırlık eğitimi alanların lehine daha yüksek çıktığı ve aralarında anlamlı bir fark bulunduğu,
5. Hazırlık eğitimi alan öğrencilerin tutumları ile özyeterlik algıları arasında orta düzeyde ve olumlu bir ilişki olduğu,
6. Hazırlık eğitimi almayan öğrencilerin tutumları ve özyeterlik algıları arasında da orta düzeyde ve olumlu bir ilişki bulunduğu,
7. Her iki grubun özyeterlik algı puanları ve tutum puanları birlikte değişim gösterdiği,
8. Özyeterlik algıları arttığında tutumlar da arttığı sonuçlarına varılmıştır.

Üstüner, Demirtaş, Cömert ve Özer'in (2009) üzerinde çalıştığı araştırmada ortaöğretim düzeyinde görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik algılarının ne düzeyde olduğunun ortaya koyulması hedeflenmiştir. Liselerde görev yapan öğretmenlerin demografik değişkenleri ile mezun olunan üniversite bölümüne göre değişiklik gösterip

göstermediğinin ortaya koyulması amaçlanmıştır. Yapılan çalışmanın evrenini Malatya ili merkez ilçelerindeki ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise gönüllülük esasına göre araştırmaya katılan öğretmenler oluşturmaktadır.

Araştırma sonucunda;

1. Katılımcıların öz yeterlik algılarının demografik değişkenler ile mezun olunan yüksek öğretim kurumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği,
2. Erkek ve bayan katılımcıların kendilerini orta düzeyde yeterli gördükleri,
3. Katılımcıların okul türüne göre aralarında anlamlı bir fark olduğu,
4. Katılımcılardan ortaöğretim kurumlarının Anadolu ve Fen gurubunda bulunan kurumlarında görev yapan katılımcıların kendilerini digger ortaöğretim kurumlarında görev yapan katılımcılara göre daha yeterli olarak gördükleri sonucuna varılmıştır.

Korkut ve Babaoğlan'ın (2012) yapmış olduğu araştırmanın ulaşmak istediği hedef ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği olarak belirtilmiştir. Çalışma tarama modeli kullanılarak araştırılmıştır. Çalışmanın evrenini Burdur ilinde ilkokullarda görev yapan 876 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri “Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir.

Araştırma sonucunda;

1. Erkek katılımcıların öz yeterlik inançlarının bayan katılımcılara oranla daha fazla gözlendiği,
2. Katılımcılar hizmet yılı değişkeni baz alınarak değerlendirildiğinde öz yeterlik inanç düzeyleri ile aralarında anlamlı bir fark olmadığı,
3. Katılımcıların çalıştıkları okulların buldukları yerleşim yerlerinin öz yeterlik inanç düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu,
4. Ölçekler değerlendirildiğinde il merkezindeki ilkokullarda çalışan katılımcıların ilçe ve köylerdeki okullarda çalışan katılımcılara oranla öz yeterlik inanç düzeylerinin yukarı doğru ivme gösterdiği,
5. İlçelerde çalışan katılımcıların, köylerde çalışan katılımcılara oranla öz yeterlik inanç düzeylerinin daha yüksek olduğu,

6. Katılımcıların öz yeterlik inanç düzeylerinin onların cinsiyetlerine ve okullarının olduğu yerleşim yerlerine göre farklılık arz ettiği ancak hizmet yılına göre herhangi bir fark gözlenmediği sonuçları elde edilmiştir.

## **2.6. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Anghelache ve Bentea (2012) tarafından yapılan “Eğitimdeki Değişimler ve Öğretmenlerin Değişmeye İlişkin Tutumları” başlıklı araştırmada, bireyin başkalarıyla ilişki içerisinde göstermiş olduğu tutum veya belli davranışları kişiliğinin bir boyutu olarak yorumlanabilmektedir. Bu yönlerden bakıldığında bu çalışma, eğitim sistemindeki değişikliklere karşı öğretmenlerin tutumları ve ilişki tarzları konusunu ortaya koymaktadır. Bu çalışmanın amacı öğretmenlerin değişmeye karşı oluşturdukları direncin derecesini belirlemektir. Bu çalışma deneysel bir araştırmayı temel almaktadır. Araştırmaya 400 denek katılmıştır. Araştırma sonuçları gösteriyor ki, değişmeye ilişkin korkuların üstesinden gelebilmek için bir ön eğitimden geçmek gerekmektedir. Araştırma sonucunda;

1. Akademik yönü fazla olan öğretmenlerin değişmeye ilişkin daha olumlu tutum içerisinde oldukları,
2. Yaşa bağlı olarak ileriki yaşlarda bazı rutin davranışları sürdürmede sıkıntılar yaşandığı,
3. Yaşlı deneklerin, değişimi kendi mevcut durumlarına karşı tehdit olarak algıladıkları,
4. İleri yaşlardaki deneklerin yeni şeyleri denemektense bildikleri yönde devam eden durumlarda kendilerini daha rahat hissettikleri,
5. Değişim; ek maliyet, çaba, enerji, zaman, bilgi, vb. gerektirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Avidov-Ungar ve Magen-Nagar (2014) tarafından yapılan “Değişen Dünyada Öğretmenler; Örgütsel Değişmeye İlişkin Tutumları” başlıklı araştırmanın amacı okuldaki yönetme, öğrenme ve öğretme süreçlerinde bilişim cihazlarını kullanmaya bağlı olarak öğretmenlerin mesleki niteliklerini nasıl ortaya koyacağını belirlemektir. Bilgisayar destekli okullarda lise düzeyinde görev yapan altmış öğretmen bu araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmada görüşme ve anket yöntemleri uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre;

1. Görüşülen öğretmenlerin çoğu personel ilişkileri ile ilgili olarak iyi tecrübelere sahip olmadığı,

2. Değişmeye yönelik cesaret kırıcı yaklaşımlar ve meslektaşların olumsuz tutumlarının olumsuz yönde tavır geliştirmelerine sebep olduğu,
3. Bilgisayar kullanmayı becerememek ve teknik bilgi eksikliğinin değişmeye ilişkin olumsuz tutum geliştirmelerine sebep olduğu,
4. Bilgisayarlı öğretim sisteminde öğretmenin klasik sorumluluğunun ötesinde fazladan yük getirmesi,
5. Öğretmenlerin değişmeye ilişkin tutumları onların hangi değişmeye ne oranda hazır bulunduğuyla ilgili olarak değişkenlik göstermektedir.

Ravi (2013) tarafından yapılan çalışmada kişisel ve genel öz yeterlik üzerinde durularak kişisel öğretme yeterliliğinin öğretmenlerin öğrencilerde meydana getirebilecekleri değişikliklere olan inançlarına ve beklentilerine bağlı olduğu vurgulanmaktadır. Yapılan çalışma sonucunda;

1. Öğretmenlerden yüksek öz güveni olanların öz yeterliklerine bakıldığında, olumlu bir öğretmen yeterlik anlayışlarının olduğu, yüksek öğretmen yeterliklerinin olduğu, öz güvenlerinin olduğu,
2. Öğretmenlerden düşük ve orta öz güveni olanların güvensiz, şüpheli ve yetersiz olduğu,
3. Öğretmen yeterliğine karşı olumlu tutumlara sahip öğretmenlerin öğrenci çıktılarını etkileyebileceklerine olan inançlara sahip olduğu,
4. Öğretmen yeterliğine karşı olumsuz tutumlara sahip öğretmenlerin öğrenci çıktılarını etkileyebileceklerine olan inançlara sahip olmadığı,
5. Öğretmen yeterliğinin, olumlu öğretme davranışı ve öğrenci çıktıları ile sürekli bir ilişki içerisinde olan önemli bir değişken olduğu,
6. Kişisel yeterlik inançları yüksek olan öğretmenlerin, öğrencilerin başarılarını vurgularken öğretmen ve öğretim programı rolü üzerinde durduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Brenner (2013) tarafından yapılan “İlköğretim Öğretmenlerinin Öz Yeterlikleri ve Değişmeye İlişkin Tutumları” adlı çalışma öğretmenlerin öz yeterlikleri ile değişmeye ilişkin tutumları arasındaki ilişkileri ortaya koymak için yapılan ilişki tarama modelinde bir çalışmadır. Araştırmada iki adet çok boyutlu anket kullanılarak öğretmenlerin görüşleri alınarak analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre;

1. Öğretmenlerin öz yeterlikleri ile değişmeye ilişkin tutumları arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu,
2. Mesleki kıdemleri sıfır-beş yıl arasında olanların, altı ile on yıl arasında olanlara nazaran değişmeye daha açık oldukları,
3. Mesleki kıdemleri altı ile on yıl arasında olanların onbir yıl ve üzerindeki katılımcılara göre değişmeye daha açık oldukları,
4. Öğretmenlerin öz yeterlikleri ve değişmeye ilişkin tutumlarına yönelik diğer demografik değişkenler açısından herhangi bir ilişki bulunmadığı sonuçlarına varılmıştır.

EL-Daou (2016) tarafından yapılan “ Öğretmenlerin Öz Yeterlikleri, Bilgi İletişim Teknolojilerine Karşı Tutumları ve Lübnanlı Öğrencilerin Fen Dersi Performansları” başlıklı çalışmanın amacı öğretmenlerin öz yeterlikleri ile bilgi iletişim teknolojilerine karşı tutumlarını araştırmaktır. Ayrıca teknoloji kullanımının fen dersine olan etkisini, öğrencilerin ders konsantrasyonlarını, birbirleriyle olan etkileşimini, öğretmenleri ile olan etkileşimlerini ve derse katılımlarını ortaya koymaktır. Araştırma bulgularını ortaya koymak için nitel ve nicel yöntemler kullanılmıştır. Yapılan araştırma sonunda;

1. Öğretmenlerin eğitim durumları, tutumları ve öz yeterlikleri ile öğrencilerin akademik performanslarının birbirleriyle ilişkili olduğu,
2. Öğretmenlerin teknoloji geçmişleri ile tutumları ve öz yeterlikleri öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilediği,
3. Eğitimden geçmiş olan öğretmenlerin daha ileri teknoloji bilgisinin olduğu, sürece yatkın oldukları, yüksek öz yeterlilik ve tutuma sahip oldukları, sürece daha çabuk uyum sağladıkları,
4. Öğretmen ve öğrencilerin buldukları konumu daha gerçekçi değerlendirebildikleri,
5. Araştırma kapsamında birinci gruptaki deneklerin ikinci gruptaki deneklere oranla daha isteksiz, öz yeterliği düşük ve olumsuz tutuma sahip oldukları,
6. Öğretmen ve öğrencilerin öğretim aracı olarak teknolojiyi kullanmaya hazır oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Damasco (2013) tarafından yapılan “ Kaynaştırma Ortamında Öğretmenlerin Öz Yeterliği ile İşbirliğine İlişkin Tutumları” başlıklı doktora tezinin amacı özel eğitim eğitimi almış öğretmen ile diğer öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerin olduğu normal sınıf

ortamındaki öz yeterlikleri ile birbirlerine karşı tutumlarını irdelemektir. Çalışmada ulaşılan sonuçlara göre;

1. Öğretmenlerin öz yeterliklerinin onların işbirliğine karşı tutumlarına olan etkisinin çok fazla olmadığı,
2. Öğretmenlerin işbirliğine olan tutumlarının onların öz yeterliklerine olan etkisinin yok denecek kadar az olduğu,
3. Öğretmenlerin öz yeterlikleri ile işbirliğine karşı tutumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anghelachea ve Bentea (2011) tarafından yapılan “ Eğitimde Yaşanan Değişimler ve Öğretmenlerin Değişmeye İlişkin Tutumları” adlı çalışmanın amacı öğretmenlerin değişmeye ilişkin oluşturdukları direncin derecesinin ne kadar olduğunu ortaya koymaktır. Çalışmanın sonucunda;

1. Katılımcıların yaşlarına bağlı olarak birinci derecedeki öğretmenlerin ikinci derece ve sürekli derecedeki öğretmenlere göre değişmeye ilişkin daha az olumlu davranışları olduğu,
2. Belirli bir yaştan sonra bazı rutin davranışlara olan eğilimin daha belirgin olduğu,
3. Yaşlı katılımcıların değişimi sosyo profesyonel istikrar durumlarına veya mevcut durumlarına bir tehdit olarak algıladıkları,
4. Yaşlı katılımcıların yeni şeyler denemektense bilindik yollardan gitmeyi daha güvenli buldukları, değişimin fazladan masraf, güç, enerji, zaman, bilgi vb. gerektirdiği,
5. Katılımcıların değişmeye ilişkin korkularının üstesinden gelebilmeleri için ön eğitim tecrübesi yaşamaları gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yapılan alan tarama sonucunda öz yeterlik ve değişmeye ilişkin tutumların incelenmesine yönelik olarak yurt içinde ve yurt dışında birçok araştırma yapıldığı görülmektedir. Yapılan yurt içi ve yurt dışı çalışmalarda çoğunlukla Temel Eğitim öğretmenlerinin belli alanlardaki öz yeterlikleri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Özellikle yurt dışı çalışmalarında öğretmenlerin özel eğitim alanında veya kaynaştırma öğrencisi olan sınıf ortamlarındaki öz yeterlikleri ortaya konulmaya çalışıldığı görülmektedir.

Yapılan bu çalışmada ortaöğretim düzeyindeki öğretmenlerin hem mesleki açıdan kendilerini yeterli görüp görmedikleri hem de değişmeye ilişkin nasıl bir tutum içerisinde oldukları ortaya konulmaya çalışılarak ilişkisel tarama yöntemiyle öğretmenlerin birden



çok özelliği araştırılmaya çalışılmıştır. Çalışmanın etkili okullar oluşturma ve bu okullarda bilgi toplumunun arzu ettiği donanımlı bireyleri yetiştirebilme sürecine olumlu yönde katkısı olacağı düşünülmektedir.



## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

Tez çalışmasının bu bölümünde araştırmanın deseni, evreni ve örnekleme, araştırma kapsamında kullanılan veri toplama araç ve teknikleri ve verilerin analizine yönelik bilgi ve bulgular sunulmaktadır.

#### 3.1. Araştırma Deseni

Bu araştırma tarama modelindedir. Genel anlamda geçmişte ve şu anda olan olay ve olguları tespit edip açıklamaya çalışan modeldir. Tarama modelinde problemin ne olduğunun ortaya konulması önemlidir. Tarama modelinde fazla miktarda elemandan meydana gelen bir evrende, genel olarak evrenle ilgili muhtemel bir yargıya varabilmek üzere evrenin tümünden veya evrenden alınacak bir örneklem ile yapılan tarama olarak belirtilmektedir (Karasar, 2002, s. 77-79).

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2016-2017 eğitim öğretim yılında Denizli İl Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesinde bulunan merkez ilçeler olan Merkezefendi ve Pamukkale ilçelerinde bulunan resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan Merkezefendi ilçesinde 4355 ve Pamukkale ilçesinde 3944 öğretmen olmak üzere toplam 8299 ortaöğretim öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmaya basit tesadüfi örnekleme göre iki merkez ilçeden toplam 405 öğretmen alınmıştır.

Araştırmanın örnekleme belirlenirken, tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Aşağıdaki formülde görüldüğü gibi örnekleme olması gereken eleman sayısını belirlemek amacıyla Anderson'ın (1990) önerdiği evren sayılarına göre örneklem büyüklüğünü gösteren formül referans alınarak örneklem sayısı belirlenmiştir (Akt: Balcı, 1995, s.111).

$$n = \frac{\frac{t^2 \cdot (PQ)}{d^2}}{1 + \frac{1}{N} \cdot \frac{t^2 \cdot (PQ)}{d^2}} = 405$$

N = Formülde evrenin büyüklüğünü,

n = Formülde örneklemin büyüklüğünü,

$d = \text{Formülde tutum düzeylerini } (.05)$

$t = \text{Formülde güven düzeyi tablo değeri (t: 1.96)}$

$P Q = (.50)(.50) = .25$  formülde en yüksek örneklem büyüklüğü yüzdesini göstermektedir.

Tablo 3.1

*Katılımcıların Demografik Bilgilerine İlişkin Değerleri Gösteren Tablo*

		N	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Cinsiyet	Kadın	240	59.3	59.3	59.3
	Erkek	165	40.7	40.7	100.0
Yaş	20-30	79	19.5	19.5	19.5
	31-40	151	37.3	37.3	56.8
	41-75	175	43.2	43.2	100.0
Kıdem	1-20	275	67.9	67.9	67.9
	21-75	130	32.1	32.1	100.0
Branş	Sosyal Bilimler Alanı	203	50.1	50.1	50.1
	Fen ve Teknoloji Alanı	202	49.9	49.9	100.0
	Toplam	405	100.0	100.0	

Araştırmadaki katılımcıların %59.3'ünü (240) kadınlar oluştururken %40.7'sini (165) erkekler oluşturmaktadır. Bu durum araştırmanın evreninde görev yapan öğretmenlerin sayısal olarak birbirlerine olan oran bilgisiyile de benzerlik göstermektedir. Kadın ve Erkek katılımcıların oranının birbirine yakın olduğu kabul edilebilir. Katılımcıların yaş aralığı incelendiğinde üç gruba ayrıldığı görülmektedir. Birinci grup 20-30 yaş aralığını, ikinci grup 31-40 yaş aralığını ve üçüncü grup 41 ve üstündeki yaş aralığını göstermektedir. Yaş gruplarına bakıldığında en az yoğunluğun %19.5 ile birinci grupta olduğunu ve en yoğun grubun ise %43.2 ile üçüncü grup olduğu görülebilir. Anket uygulamasının büyükşehir statüsündeki merkez ilçelerde yapılmış olması kıdemi ve hizmet puanı yüksek olan öğretmenlerin çoğunlukta olduğu üçüncü grubun hacminin büyük olduğunu göstermektedir. Katılımcıların kıdemlerine göre dağılımları incelendiğinde; 1-20 yıl süre ile çalışanların oranının %67.9 iken; 21 yıl ve üzeri kıdemi olanların oranının ise %32.1 olduğu görülmektedir. Denizli merkez ilçesinde çalışmanın yapılması 21 ve üstü katılımcı oranının beklenen düzeyde olmasını sağladığı düşünülebilir. Branş ayrımı araştırmacı tarafından derslerin özelliklerine göre ayrılmıştır. Toplam 28 branş Sosyal bilimler ve Fen ve Teknoloji olarak ayrılmıştır. Katılımcıların %50.1'i Sosyal Bilimler

alanında derse girerken ( Edebiyat, Yabancı Dil, Coğrafya, Tarih vb.); %49.9'u Fen ve Teknoloji alanlarında ders vermektedirler (Matematik, Fizik, Kimya, Biyoloji vb).

### 3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Araştırmada kişisel bilgi formu ve iki tür ölçek kullanılmıştır. Kişisel bilgi formu öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemek için yapılan toplamda beş maddeden oluşan formdur. Araştırma kapsamında katılımcıların görüşlerini almak üzere Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001)'un geliştirerek alanyazına kazandırdığı ve Türkçe'ye Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005)'nin uyarlayarak çevirdiği ve toplamda 24 madde olarak geliştirilen “Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği” ile Tanrıoğen ve Kurşunoğlu (2006) tarafından geliştirilerek alanyazına kazandırılan 59 maddelik “Değişmeye İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılarak veriler elde edilmiştir.

#### 3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Anketin bu ilk bölümünde ortaöğretim öğretmenlerinin kişisel bilgilerini anlamaya yönelik olarak; cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve branş durumları ile ilgili olarak toplamda dört soru sorulmuştur.

#### 3.3.2. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği

Bu araştırmada Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001)'un geliştirilerek alanyazına kazandırdığı ve Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005)'nin Türkçe çeviri ve uyarlamasını yaptığı 24 maddeden oluşan Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği araştırma kapsamında katılımcılara uygulanmıştır.

Öz yeterlik ölçeğine yönelik olarak tüm anket için tutumları derecelendirme değerleri Tablo 3.2'de verilmiştir.

Tablo 3.2

*Tüm Ankete Yönelik Tutumları Derecelendirme Tablosu*

Katılma Derecesi	
Çok Yeterli	(4.20 - 5.00)
Oldukça Yeterli	(3.40 - 4.19)
Biraz Yeterli	(2.60 - 3.39)
Çok Az Yeterli	(1.80 - 2.59)
Yetersiz	(1.00 - 1.79)

Ölçeğin güvenirlik katsayısı Tablo 3.3’de verilmiştir.

Tablo 3.3

*Öz Yeterlik Ölçeğinin Güvenirlik Katsayı Değerleri*

	Alpha Cronbach
Sınıf yönetimi öz yeterlik düzeyi	.84
Öğrenci katılımı öz yeterlik düzeyi	.82
Öğretim stratejileri öz yeterlik düzeyi	.86

Öğretmen öz yeterlik ölçeği kendi içinde oluşturulan üç alt boyut olarak ele alınmıştır. Öz yeterlik ölçeği beşli likert türünde olup katılma dereceleri sırasıyla “Yetersiz”, “Çok Az Yeterli”, “Biraz Yeterli”, “Oldukça Yeterli” ve “Çok Yeterli” olarak belirtilmiştir. Öz yeterlik ölçeğinde bulunan maddelerin boyutlarına ilişkin numaralar aşağıda gösterilmiştir:

1. Sınıf yönetimi: 3, 5, 8, 13, 15, 16, 19, 21
2. Öğrenci katılımı: 1, 2, 4, 6, 9, 12, 14, 22
3. Öğretim stratejileri: 7, 10, 11, 17, 18, 20, 23, 24

### 3.3.3. Değişmeye İlişkin Tutum Ölçeği

Verilerin toplanması için Tanrıoğen ve Kurşunoğlu (2006) tarafından geliştirilerek oluşturulan ve 59 maddeden meydana gelen Değişmeye İlişkin Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Yapılan hesaplama sonucunda ölçekteki bir ile beş arasındaki aralık genişliği 0.8 değer olarak belirlenmiştir.

Değişmeye ilişkin tutum ölçeğine yönelik olarak tüm anket için tutumları derecelendirme değerleri Tablo 3.4’de verilmiştir.

Tablo 3.4

*Tüm Ankete Yönelik Tutumları Derecelendirme*

<b>Katılma derecesi</b>	
Tamamen katılıyorum düzeyi	(4. 20 - 5. 00)
Katılıyorum düzeyi	(3. 40 - 4. 19)
Kararsızım düzeyi	(2. 60 - 3. 39)
Katılmıyorum düzeyi	(1. 80 - 2. 59)
Hiç katılmıyorum düzeyi	(1. 00 - 1. 79)

Araştırmada kullanılan Değişmeye İlişkin Tutum Ölçeğinin güvenirlik katsayı değerleri Tablo 3.5’de gösterilmiştir.

Tablo 3.5

*Değişmeye İlişkin Tutum Ölçeğine Yönelik Güvenirlilik Katsayı Değerleri*

	Alpha Cronbach
Tüm anket için güvenirlilik katsayısı	.949

Değişmeye ilişkin tutum ölçeği kendi içinde toplam beş alt boyut olarak ele alınmıştır. Ölçekteki maddelerin boyutları ve bu boyutlara ilişkin numaraları aşağıda gösterilmiştir:

1. Değişme İhtiyacının Belirlenmesine İlişkin Tutum Numaraları: 1-8 arası
2. Değişmenin Planlanmasına İlişkin Tutum Numaraları: 9 – 27 arası
3. Değişmenin Uygulanmasına İlişkin Tutum Numaraları: 28- 36 arası
4. Değişmenin Değerlendirilmesine İlişkin Tutum Numaraları: 37- 44 arası
5. Değişmenin Felsefesine İlişkin Tutum Numaraları: 45-59 arası

### 3.4. Verilerin Analizi

Veriler analiz edilirken SPSS (Statistical Package for Social Sciences) programından yararlanılmıştır. Yapılan tez çalışmasının alt problemlerine cevap bulabilmek için öncelikle verilerin normal olarak dağılıp dağılmadığına bakılmış ve verilerin normal olarak dağıldığı görülmüştür. Yapılan t-testi, standart sapma, ortalama ve benzeri istatistik tekniklerinden istifade edilerek elde edilen değerler araştırma kapsamında veri olarak kullanılmıştır. Yapılan istatistiksel analizler sonucu elde edilen veriler göz önünde bulundurularak anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde “Ortaöğretim Öğretmenlerinin Öz Yeterlikleri ile Değişmeye İlişkin Tutumları Arasındaki İlişkiler”in nasıl olduğu ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Yapılan tez çalışmasında uygulanan ölçeklerin istatistiksel analizleri ve her alt probleme ilişkin elde edilen bulguların tabloları ve bu bulgulara ait yorumlar araştırmanın alt problemlerinin sırasına uygun olarak bu bölümde yer almaktadır.

Analizlerden önce veri setinin çok değişkenli normalliğini incelemek için çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerlerine bakılmıştır. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin sıfıra yakın olması veri setinin normalliğine işaret etmektedir. Alanyazına göre çarpıklık ve basıklık değerlerinin standart sapmalarına oranının  $\mp 1.5$  (Tabachnick ve Fidell, 2013) veya  $\mp 2.0$  (George ve Mallery, 2010) arasında bir değer alması veri setinin normal dağıldığına bir kanıt olarak gösterilmektedir. Bu çalışmada çarpıklık ve basıklık değerlerinin +0.31 ile +1.88 değerleri arasında yer aldığı görülmüştür."

#### 4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi “Ortaöğretim öğretmenlerinin öz yeterlikleri hangi düzeydedir?” biçiminde belirlenmişti. Bu alt probleme cevap verebilmek için katılımcılardan toplanan veriler betimsel istatistik teknikleriyle analiz edilmiş olup aşağıda verilmiştir.

Öz yeterlik ölçeğinin alt boyutları düzeyine yönelik değerler Tablo 4.1’de gösterilmiştir.

Tablo 4.1

*Katılımcıların Öz Yeterlik Alt Boyutları Düzeylerine Yönelik Değerlerini Gösterir Tablo*

Boyutlar	N	$\bar{x}$	Ss	Min	Max
Sınıf Yönetimi	405	4.07	.49	2.88	5.00
Öğrenci Katılımı	405	3.80	.49	2.63	5.00
Öğretim Stratejileri	405	4.11	.46	2.88	5.00

Tablo 4.1 incelendiğinde, öğretmenlerin öz yeterlik algılarına ilişkin tutum puanlarının aritmetik ortalamasının 3.80 ile 4.11 arasında değiştiği görülmektedir. Öz yeterlik ölçeğinin “Sınıf Yönetimi” alt boyutunda katılımcıların görüşlerinin ortalaması 4.07 , standart sapma değeri .49 dur. En yüksek ortalama puan 5 ve en düşük ortalama puan 2.88’dir. “Sınıf Yönetimi” alt boyutunda katılımcıların görüşleri “Oldukça Yeterli” düzeyindedir. “Öğrenci Katılımı ” alt boyutunda katılımcıların görüşlerinin ortalaması 3.80 , standart sapma değeri .49 dur. En yüksek ortalama puan 5 ve en düşük ortalama puan

2.63'dür. "Öğrenci Katılımı" alt boyutunda katılımcıların görüşleri *Oldukça Yeterli* düzeyindedir. "Öğretim Stratejileri" alt boyutunda katılımcıların görüşlerinin puan ortalaması 4.11, standart sapma değeri .46 dır. En yüksek puan ortalaması 5 ve en düşük puan ortalaması 2.88'dir. "Öğretim Stratejileri" alt boyutunda katılımcıların görüşleri *Oldukça Yeterli* düzeyindedir. Öğretmenlerin öz yeterlik algısı ile ilgili yirmi dört maddeden dört tanesi *Çok Yeterli*, yirmi maddesi ise *Oldukça Yeterli* düzeyindedir.

Bu boyut incelendiğinde, en yüksek ortalamaya ( $\bar{x}=4.11$ ) "5.Öğrenci davranışlarıyla ilgili beklentilerinizi açıkca ortaya koyabilme" maddesinin sahip olduğu görülmektedir. Bu da öğretmenlerin öğrenci gelişimi, ihtiyaçlarını karşılamada kendilerini oldukça yeterli gördüklerini göstermektedir. Bir başka ifade ile öğretmenler öğrenci odaklı eğitim verdiklerini düşünmektedirler.

Boyuttaki maddelerden en düşük ortalamaya ( $\bar{x} =3.80$ ) ise "Oldukça Yeterli" düzeyindeki madde olan "22. Çocuklarının okulda başarılı olmalarına yardımcı olmaları için ailelere destek olabilme" maddesi sahiptir. Okulların önemli bir paydaşı olan velilerin okul veli iletişiminin zayıf olduğu, öğrencilerin akademik başarılarının artırılmasında velilere yönelik gerek okul idarelerinin ve gerekse öğretmenlerin farklı etkinlikler yoluyla velileri okul ortamlarına çekebilmeleri gerektiği, okul ortamlarında bulunma süresi artan velilerle öğretmenlerin daha kolay iletişime geçebileceği ve öğrencilerin okulda başarılı olabilmeleri için öğretmenlere velilere destek olabilme fırsatı sunacağı düşünülmektedir.

Genel olarak ortaöğretim öğretmenlerinin öz yeterlik ölçeğinin alt boyutlarına vermiş oldukları cevaplar değerlendirildiğinde; sınıf yönetimi, öğrenci katılımı ve öğretim stratejileri alt boyutlarında puan ortalamalarının oldukça yeterli düzeyinde olduğu görülmektedir.

#### **4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın ikinci alt problemi "Ortaöğretim öğretmenlerinin değişmeye ilişkin tutumları hangi düzeydedir?" biçiminde belirlenmişti.

Değişmeye İlişkin Tutum ölçeğinin alt boyutları düzeyine yönelik değerler Tablo 4.2'de gösterilmiştir.



Tablo 4.2

*Katılımcıların Değişmeye İlişkin Tutum Alt Boyutları Düzeylerine Yönelik Değerlerini Gösterir Tablo*

Boyutlar	N	$\bar{x}$	Ss	Min	Max
Değişme İhtiyacının Belirlenmesine	405	4.04	.53	2.63	5.00
Değişmenin Planlanmasına	405	4.02	.55	2.63	5.00
Değişmenin Uygulanmasına	405	3.87	.49	2.63	5.00
Değişmenin Değerlendirilmesine	405	3.99	.51	2.63	5.00
Değişmenin Felsefesine	405	4.25	.50	2.63	5.00

Tablo 4.2 incelendiğinde, öğretmenlerin değişmeye ilişkin tutum algılarına yönelik tutum puanlarının aritmetik ortalamasının 3.87 ile 4.25 arasında değiştiği görülmektedir. Değişmeye ilişkin tutum ölçeğinin “Değişme İhtiyacının Belirlenmesi” alt boyutunda katılımcıların görüşlerinin ortalaması 4.04 , standart sapma değeri .53 dür. En yüksek ortalama puan 5 ve en düşük ortalama puan 2.63’dir. “Değişme İhtiyacının Belirlenmesi” alt boyutunda katılımcıların görüşleri “*Katılıyorum*” düzeyindedir. “Değişmenin Planlanması” alt boyutunda katılımcıların görüşlerinin ortalaması 4.02, standart sapma değeri .55 dur. En yüksek ortalama puan 5 ve en düşük ortalama puan 2.63’dir. “Değişmenin Planlanması” alt boyutunda katılımcıların görüşleri “*Katılıyorum*” düzeyindedir. “Değişmenin Uygulanması” alt boyutunda katılımcıların görüşlerinin ortalaması 3.87, standart sapma değeri .49 dur. En yüksek ortalama puan 5 ve en düşük ortalama puan 2.63’dir. “Değişmenin Uygulanması” alt boyutunda katılımcıların görüşleri “*Katılıyorum*” düzeyindedir. “Değişmenin Değerlendirilmesi” alt boyutunda katılımcıların görüşlerinin ortalaması 3.99, standart sapma değeri .51 dir. En yüksek ortalama puan 5 ve en düşük ortalama puan 2.63’dir. “Değişmenin Değerlendirilmesi” alt boyutunda katılımcıların görüşleri “*Katılıyorum*” düzeyindedir. “Değişmenin Felsefesi” alt boyutunda katılımcıların görüşlerinin ortalaması 4.25, standart sapma değeri .50 dur. En yüksek ortalama puan 5 ve en düşük ortalama puan 2.63’dir. “Değişmenin Felsefesi” alt boyutunda katılımcıların görüşleri “*Tamamen Katılıyorum*” düzeyindedir.

Öğretmenlerin örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesine ilişkin tutum puanlarının aritmetik ortalaması 4.66 ile 4.04 arasında değişmektedir. Bu boyut incelendiğinde, en yüksek ortalamaya ( $\bar{x}=4.66$ ) “Değişme ihtiyacı belirlenirken çalışanların şikâyetleri dikkate alınmalıdır.” maddesinin sahip olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin değişmeye ihtiyaç duydukları ve bu değişimleri yaparken eğitim sisteminin amaç ve ilkelerine uygun olmasını istedikleri görülmektedir. Öğretmenlerin örgütsel değişiminin planlanmasına ilişkin tutum puanlarının aritmetik ortalaması 4.59 ile 4.02 arasında değişmektedir. Bu boyut incelendiğinde, en yüksek ortalamaya ( $\bar{x}=4.59$ )

“Değişme sonunda elde edilecek yararlar belirlenmelidir.” maddesinin sahip olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin değişimin planlanmasına ilişkin kesin sonuçlar beklentisinde oldukları görülmektedir. Değişme sonucunda beklenen yararların planlamanın yapılmasında etkili olduğu katılımcılar tarafından düşünülmektedir. En düşük ortalamaya (4.02) sahip boyut “Değişme sürecini destekleyen ve desteklemeyen kimseler belirlenmelidir” maddesinin sahip olduğu görülmektedir.

Katılımcılar değişim sürecini destekleyen veya desteklemeyen kimseler belirlenirken planlama sürecinin çok fazla etkilenmeyeceğini düşünmektedirler. Öğretmenler değişimde bilimsel verilerden yararlanılarak süreçte rol alacak kişiler, içinde bulunulan çevre, objektif değerlendirme ölçütleri, insan kaynağı, kullanılacak stratejiler ve iyi bir planlamanın gerekli olduğunu düşünmektedirler.

Örgütsel değişimin uygulanmasına ilişkin alt boyut incelendiğinde tutum puanlarının aritmetik ortalamasının 4.51 ile 4.16 arasında değiştiği görülmektedir. Bu boyut incelendiğinde, en yüksek ortalamaya ( $\bar{x}=4.51$ ) “Değişme için yeterli kaynak olmalıdır.” maddesinin sahip olduğu görülmektedir. Katılımcıların değişim için gerekli istek, motivasyon düzeyi yanında gerekli araç ve gereçlerin de sağlanması gerektiği düşünülebilir. Örgütlerdeki her değişim için ortaya çıkacak masraflar ne kadar çabuk çözümlenirse değişim hızlı ve etkili olduğu söylenebilir. En düşük ortalamaya sahip boyut ( $\bar{x}=4.16$ ) “Değişme süreci uygulanırken, önceden hazırlanan plandan uzaklaşılmalıdır” maddesinin sahip olduğu görülmektedir.

Katılımcıların değişimin uygulanması sürecindeki görüşlerine bakılacak olursa; tüm birimlerle eş güdüm halinde gönüllülük esasına bağlı olarak herkesin ilgi duyacağı çalışmaların yer alacağı ve kurum içindeki ve dışındaki paydaşlardan geri bildirim alınmasının önemli olduğu üzerinde durulmuştur. Katılımcıların değişim için önceden hazırlanan planların uygulanması konusunda daha az istekli oldukları görülmektedir. Katılımcıların değişim sürecinde olası durumlar için planların esnek ve değiştirilebilir olması ve farklı yöntemlerin de gerektiğinde takip edilebileceği yönünde görüş belirttikleri görülmektedir.

Örgütsel değişimin değerlendirilmesine ilişkin tutumları incelendiğinde tutum puanlarının aritmetik ortalamasının 4.54 ile 4.22 arasında olduğu görülmektedir. Bu boyut incelendiğinde, en yüksek ortalamaya ( $\bar{x}=4.54$ ) “Değişme sürecinin sonunda sürecin genel bir değerlendirilmesi yapılmalıdır.” maddesinin sahip olduğu görülmektedir. Katılımcılar değişimin değerlendirilmesinde genel değil daha özel ve ayrıntılı bir değerlendirme

istedikleri görülmektedir. Genel değerlendirmeler sorunun veya yapılan değişimin niteliklerini belirtmede yetersiz kalabilir. Katılımcılar ayrıntılı değerlendirme isteyerek değişimin etkisini daha artırmak istedikleri söylenebilir. En düşük ortalamaya sahip boyut ( $\bar{x}=4.22$ ) “Değişme sürecinde görev alan personelin çalışmaları sürekli olarak denetlenmelidir.” maddesinin sahip olduğu görülmektedir.

Örgütsel değişimin felsefesine ilişkin tutumlar incelendiğinde tutum puanlarının aritmetik ortalamasının 4.58 ile 3.92 arasında olduğu görülebilmektedir. Bu boyut incelendiğinde, en yüksek ortalamaya ( $\bar{x}=4.58$ ) “Örgütsel değişme, amaca yönelik olmalıdır.” maddesinin sahip olduğu görülmektedir. Katılımcılar değişimin istekleri ve ihtiyaçları doğrultusunda olmasını ve örgütlerin amacına uyumlu olmasını istemektedirler.

En düşük ortalamaya sahip boyut ( $\bar{x}=3.92$ ) “Örgütsel değişme, sistemi yasatmak için yapılmalıdır.” maddesinin sahip olduğu görülmektedir. Katılımcılar sistemi eğitimin geneli olarak algıladıkları ve örgütlerindeki değişimin genel eğitim sistemini etkileyeceğini düşünmedikleri söylenebilir.

### 4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemi, “Ortaöğretim öğretmenlerinin öz yeterlik düzeyleri onların, (a) cinsiyetlerine, (b) yaşlarına, (c) mesleki kıdemlerine, (d) branşlarına göre farklılık göstermekte midir?” olarak oluşturulmuştu. Elde edilen bulgular aşağıda tablolar halinde verilmiştir.

#### 4.3.1. Katılımcıların Öz Yeterliğe İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Katılımcıların Özyeterlilik algılarının cinsiyete göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının tespiti için yapılan Independent Samples T-testi sonuçları aşağıda Tablo 4.3’da verilmiştir.

Tablo 4.3

*Katılımcıların Öz Yeterliğe İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımını Gösterir Tablo*

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Ss	Standart Hata
Sınıf Yönetimi	Kadın	240	3.98	.479	.030
	Erkek	165	4.21	.484	.037
Öğrenci Katılımı	Kadın	240	3.73	.492	.031
	Erkek	165	3.90	.477	.037
Öğretim Stratejileri	Kadın	240	4.05	.467	.030
	Erkek	165	4.19	.459	.035

$p > 0.05$

Katılımcıların öz yeterlik ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre t-Testi sonuçları aşağıda Tablo 4.4’da verilmiştir.

Tablo 4.4

*Katılımcıların Öz Yeterlik Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Değerlerini Gösterir Tablo*

	F	Sig.	t	df	Sig. (2- tailed)	Ort. Fark	Std. Hata Farkı	95% Farkın Güven Aralığı	
								En Düşük	En Yüksek
Sınıf	.003	.958	-4.67	403	.00	-.22	.048	-.32	-.13
Yönetimi			-4.66	350.5	.00	-.22	.048	-.32	-.13
Öğrenci	.212	.645	-3.33	403	.001	-.16	.049	-.26	-.06
Katılımı			-3.35	359.45	.001	-.16	.048	-.25	-.06
Öğretim	.056	.813	-2.96	403	.003	-.13	.046	-.23	-.04
Stratejileri			-2.97	356.82	.003	-.13	.046	-.23	-.04

$p > 0.05$

Analiz sonuçlarına göre, katılımcıların öz yeterlik algılarının cinsiyet değişkeninin alt boyutları incelendiğinde Sınıf Yönetimi, Öğrenci katılımı ve Öğretim Stratejileri alt boyutlarına göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği görülmektedir ( $p > 0.05$ ). Farklılığın en çok olduğu alt boyutun Sınıf Yönetimi (.00) alt boyutunda olduğu, en az ise Öğretim Stratejileri alt boyutunda olduğu görülmektedir. Ankete verilen puan ortalamaları incelendiğinde erkek katılımcıların ortalama puanının (97.80) olduğu, kadın katılımcılara göre cinsiyet değişkenine göre kendilerini daha yeterli gördükleri söylenebilir. Diğer bir ifade ile kadın ve erkek katılımcıların öz yeterliklerine ilişkin görüşlerinin birbirine yakın olmadığı söylenebilir.

#### 4.3.2. Katılımcıların Öz Yeterliğe İlişkin Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi

Katılımcıların Özyeterlilik algılarının cinsiyete göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının tespiti için yapılan istatistiksel değerlendirmeler aşağıdaki tablolarda sırasıyla 4.5, 4.6 ve 4.7’de gösterilmiştir.

Tablo 4.5

*Katılımcıların Öz Yeterliğe İlişkin Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Tanımlayıcı İstatistiklerin Dağılımını Gösterir Tablo*

Alt Boyut	Yaş	N	$\bar{x}$	Ss	Std. Hata	95% Farkın Güven Aralığı		Min.	Max.
						Alt Sınır	Üst Sınır		
Sınıf Yönetimi	20-30	79	4.01	.472	.053	3.9116	4.1232	2.88	4.88
	31-40	151	4.07	.526	.042	3.9923	4.1616	2.88	5.00
	41-75	175	4.10	.474	.035	4.0335	4.1751	2.88	5.00
	Toplam	405	4.07	.493	.024	4.0289	4.1254	2.88	5.00
Öğrenci Katılımı	20-30	79	3.81	.451	.050	3.7169	3.9192	2.88	4.75
	31-40	151	3.77	.526	.042	3.6909	3.8604	2.63	5.00
	41-75	175	3.82	.480	.036	3.7497	3.8931	2.63	5.00
	Toplam	405	3.80	.492	.024	3.7556	3.8518	2.63	5.00
Öğretim Stratejileri	20-30	79	4.06	.459	.051	3.9651	4.1709	2.88	4.88
	31-40	151	4.08	.512	.041	4.0061	4.1710	2.88	5.00
	41-75	175	4.15	.430	.032	4.0900	4.2185	3.00	5.00
	Toplam	405	4.11	.468	.023	4.0672	4.1587	2.88	5.00

Tablo 4.6

*Katılımcıların Öz Yeterliğe İlişkin Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Dağılımını Gösterir Tablo*

	Levene İstatistikleri	df1	df2	Sig.
Sınıf Yönetimi	1.105	2	402	.332
Öğrenci katılımı	.969	2	402	.380
Öğretim Stratejileri	1.948	2	402	.144

Yapılan t-Testi sonucu .05'den büyük çıktığı için gruplar arasında farklılık olduğunu belirlemek için PostHoc Testi olarak Tukey testi kullanılmıştır (Field, 2005).

Tablo 4.7

*Katılımcıların Öz Yeterliğe İlişkin Görüşlerinin Yaş Değişkenine Göre Dağılımını Gösterir Tablo*

		Karelerin Toplamı	df	Karelerin Ort.	F	Sig.
Sınıf Yönetimi	Guruplar Arası	.41	2	.20	.84	.43
	Gurupla Birlikte	98.11	402	.24		
	Toplam	98.52	404			
Öğrenci Katılımı	Guruplar Arası	.19	2	.09	.39	.67
	Gurupla Birlikte	97.70	402	.24		
	Toplam	97.89	404			
Öğretim Stratejileri	Guruplar Arası	.54	2	.27	1.24	.28
	Gurupla Birlikte	88.19	402	.21		
	Toplam	88.73	404			

$p > 0.05$

Tablo 4.5, 4.6 ve 4.7 incelendiğinde katılımcıların öz yeterlik algılarının yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği görülmektedir ( $p > 0.05$ ). Diğer bir ifade ile yaş aralığı 20-30; 31-40 ve 41 ve üstü olan katılımcıların öz yeterliklerine ilişkin görüşleri birbirine yakındır denilebilir. Yapılan çalışmada ulaşılan sonuçlara göre öz yeterlik algısının meslekte geçirilen süre ve elde edinilen tecrübeye göre küçük yaştan büyük yaşa doğru nispi oranda arttığı gözlemlenmiştir. Araştırma kapsamında 41 ve üstü yaşa sahip katılımcıların öğretmenlikte geçirdikleri süre ve edindikleri mesleki tecrübe daha fazla olduğundan, 20-30 yaş ve 31-40 yaş aralığındaki katılımcılardan öz yeterlik düzeylerinin diğer katılımcılara göre yaş değişkenine göre nispi oranda fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

#### 4.3.3. Katılımcıların Öz yeterliğe İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesi

Katılımcıların öz yeterlik algılarının kıdem yılına göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının tespiti için yapılan Independent Samples T-testi sonuçları Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8

*Katılımcıların Öz Yeterliğe İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Sonuçlarının Dağılımını Gösterir Tablo*

Alt Boyutlar	Kıdem	N	$\bar{x}$	Ss	Std. Hata Ort.
Sınıf Yönetimi	1-20	275	4.04	.506	.030
	21-75	130	4.13	.462	.040
Öğrenci Katılımı	1-20	275	3.79	.503	.030
	21-75	130	3.83	.468	.041
Öğretim Stratejileri	1-20	275	4.09	.481	.029
	21-75	130	4.15	.438	.038

Analiz sonuçlarına göre, katılımcıların öz yeterlik algısı kıdem yılına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ( $p > 0.05$ ). Yapılan çalışmada katılımcıların kıdem değişkenine göre öz yeterlik alt boyutlarında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Meslekte yeni olan öğretmenler veya daha kıdemli olan öğretmenlerin sınıf yönetimi, öğrenci katılımı ve öğretim stratejileri alt boyutlarında kıdem değişkenine göre kendilerini yeterli gördükleri ifade edilebilir. Kıdem yılı düşük veya yüksek olan katılımcıların öz yeterlik algıları birbirine yakındır denilebilir.

Tablo 4.9

*Katılımcıların Öz Yeterlik Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Kıdem Değişkeni Değerlerini Gösterir Tablo*

	F	Sig.	t	df	Sig. (2- tailed)	Ort. Fark	Std. Hata Farkı	95% Farkın Güven Aralığı	
								En Düşük	En Yüksek
Sınıf Yönetimi	1.50	.220	-1.66	403	.096	-.087	.052	-.190	.015
Öğrenci Katılımı	1.48	.224	-.81	403	.416	-.042	.052	-.145	.060
Öğretim Stratejileri	.60	.438	-1.32	403	.187	-.065	.049	-.163	.032
			-1.36	275.6	.173	-.065	.048	-.160	.029

$p > 0.05$

Analiz sonuçlarına göre, Tablo 4.9'a bakıldığında katılımcıların öz yeterlik algılarının kıdem değişkeni alt boyutları olan Sınıf Yönetimi, Öğrenci katılımı ve Öğretim Stratejileri alt boyutlarına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ( $p > 0.05$ ). Diğer bir ifade ile kadın ve erkek katılımcıların kıdem değişkeni alt boyutunda öz yeterliklerine ilişkin görüşlerinin birbirine yakın olduğu söylenebilir.

#### 4.3.4. Katılımcıların Öz yeterliğe İlişkin Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre İncelenmesi

Katılımcıların Öz yeterlik algılarının branşa göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının tespiti için yapılan Independent Samples T-testi sonuçları Tablo 4.10'da verilmiştir.

Tablo 4.10

*Katılımcıların Öz Yeterliğe İlişkin Görüşlerinin Branş Değişkenine Göre Dağılımını Gösterir Tablo*

Alt Boyutlar	Branş	N	$\bar{x}$	Ss	Std. Hata Ort.
Sınıf Yönetimi	Sosyal Bilimler	203	4.0764	.47086	.03305
	Fen ve Teknoloji	202	4.0780	.51708	.03638
Öğrenci Katılımı	Sosyal Bilimler	203	3.8190	.46839	.03287
	Fen ve Teknoloji	202	3.7884	.51584	.03629
Öğretim Stratejileri	Sosyal Bilimler	203	4.0911	.45446	.03190
	Fen ve Teknoloji	202	4.1349	.48265	.03396

$p > 0.05$

Analiz sonuçlarına göre, katılımcıların öz yeterlik algısı branş türüne göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ( $p > 0.05$ ). Katılımcıların öz yeterlik anketine verdikleri cevaplar incelendiğinde sınıf yönetimi, öğrenci katılımı ve öğretim stratejileri alt boyutlarında Sosyal Bilimler veya Fen ve Teknoloji bölümünde öğretmenlik yapan katılımcıların öz yeterlik algılarının birbirine yakın olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin lisans eğitimlerini aldıkları branşta daha fazla uzmanlaşmaları doğal karşılanabilecek bir durum olduğundan her öğretmen görevini ifa ederken eğitimini aldığı branşta kendisini daha yeterli görmesi beklenen bir durumdur. Dolayısıyla branş değişkenine göre Sosyal Bilimler veya Fen ve Teknoloji branşlarındaki öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinde manidar bir farklılık gözlenmemiştir.

#### 4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt problemi, “Ortaöğretim öğretmenlerinin değişmeye ilişkin tutumları onların, (a) cinsiyetlerine, (b) yaşlarına, (c) mesleki kıdemlerine, (d) branşlarına göre farklılık göstermekte midir?” olarak oluşturulmuştu. Bu alt probleme cevap vermek amacıyla, öğretmenlerin ölçeğe verdikleri cevapların ortalamaları betimsel istatistik teknikleri kullanılarak karşılaştırılmıştır. Bulgular aşağıda tablolar halinde verilmiştir.

##### 4.4.1. Katılımcıların Değişmeye İlişkin Tutum Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Katılımcıların Değişmeye İlişkin Tutumlarının cinsiyete göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının tespiti için yapılan Independent Samples t-Testi sonuçları Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.11

*Katılımcıların Değişmeye İlişkin Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımını Gösterir Tablo*

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Ss	Std. Hata
Değişme İhtiyacının Belirlenmesine	Kadın	240	4.0656	.53007	.03422
	Erkek	165	4.0106	.53913	.04197
Değişmenin Planlanmasına	Kadın	240	4.0273	.54498	.03518
	Erkek	165	4.0131	.57800	.04500
Değişmenin Uygulanmasına	Kadın	240	3.9235	.48979	.03162
	Erkek	165	3.8004	.48521	.03777
Değişmenin Değerlendirilmesine	Kadın	240	3.9479	.52614	.03396
	Erkek	165	4.0515	.50568	.03937
Değişmenin Felsefesine	Kadın	240	4.2290	.50718	.03274
	Erkek	165	4.2976	.49171	.03828

$p > 0.05$



Tablo 4.12

*Katılımcıların Değişmeye İlişkin Tutum Alt Boyutlarına İlişkin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Değerlerini Gösterir Tablo*

Alt Boyutlar	F	Sig.	t	df	Sig. (2- tailed)	Ort. Fark	Std. Hata Farkı	95% Farkın Güven Aralığı	
								En Düşük	En Yüksek
Değişme İhtiyacının Belirlenmesine	.170	.680	1.01	403	.30	.055	.053	-.051	.161
			1.01	348.7	.31	.055	.054	-.051	.161
Değişmenin Planlanmasına	.525	.469	.25	403	.80	.014	.056	-.096	.125
			.24	338.8	.80	.014	.057	-.098	.126
Değişmenin Uygulanmasına	.001	.976	2.49	403	.01	.123	.049	.026	.220
			2.49	354.7	.01	.123	.049	.026	.219
Değişmenin Değerlendirilmesine	.369	.544	-1.97	403	.04	-.103	.052	-.206	-.000
			-1.99	361.5	.04	-.103	.051	-.205	-.001
Değişmenin Felsefesine	.778	.378	-1.35	403	.176	-.068	.050	-.168	.030
			-1.36	359.62	.174	-.068	.050	-.167	.030

$p > 0.05$

Analiz sonuçlarına göre, katılımcıların değişmeye ilişkin tutum algıları cinsiyet değişkenine göre “Değişmenin Uygulanmasına” ve “Değişmenin Değerlendirilmesine” yönelik alt boyutlarda anlamlı düzeyde farklılık gösterirken, “Değişme İhtiyacının Belirlenmesine”, “Değişmenin Planlanmasına” ve “Değişmenin Felsefesine” yönelik alt boyutlarda anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $p > 0.05$ ). Diğer bir ifade ile katılımcıların “Değişme İhtiyacının Belirlenmesine”, “Değişmenin Planlanmasına” ve “Değişmenin Felsefesine” yönelik alt boyutlarda kadın ve erkek katılımcıların değişmeye ilişkin tutum algılarının birbirine yakın olduğu, katılımcıların değişmeye ilişkin tutum algılarının cinsiyet değişkenine göre “Değişmenin Uygulanması” ve “Değişmenin Değerlendirilmesi” alt boyutlarında ise birbirine yakın olmadığı görülmektedir.

#### 4.4.2. Katılımcıların Değişmeye İlişkin Tutum Algılarının Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi

Katılımcıların Değişmeye ilişkin tutum algılarının yaş değişkenine göre yapılan tanımlayıcı istatistiklerin analiz sonuçları Tablo 4.13’de verilmiştir.

Tablo 4.13

*Katılımcıların Değişmeye İlişkin Tutumlarının Yaş Değişkenine Göre Tanımlayıcı İstatistiklerin Dağılımını Gösterir Tablo*

Alt Boyut	Yaş	N	$\bar{x}$	Ss	Std. Hata	95% Farkın Güven Aralığı		Min	Max
						Alt Sınır	Üst Sınır		
Değişme İhtiyacının Belirlenmesine	20-30	79	4.15	.550	.061	4.03	4.2783	2.88	5.00
	31-40	151	4.02	.530	.043	3.94	4.1110	2.63	5.00
	41-75	175	4.00	.525	.039	3.92	4.0862	2.63	5.00
	Toplam	405	4.04	.533	.026	3.99	4.0954	2.63	5.00
Değişmenin Planlanmasına	20-30	79	3.84	.561	.063	3.71	3.9675	2.63	5.00
	31-40	151	4.07	.518	.042	3.99	4.1590	2.75	5.00
	41-75	175	4.05	.575	.043	3.97	4.1419	2.63	5.00
	Toplam	405	4.02	.558	.027	3.96	4.0760	2.63	5.00
Değişmenin Uygulanmasına	20-30	79	3.84	.507	.057	3.73	3.9622	2.63	5.00
	31-40	151	3.83	.512	.041	3.75	3.9166	2.63	5.00
	41-75	175	3.91	.463	.035	3.84	3.9874	2.88	4.89
	Toplam	405	3.87	.491	.024	3.82	3.9213	2.63	5.00
Değişmenin Değerlendirilmesine	20-30	79	3.96	.498	.056	3.85	4.0753	2.88	5.00
	31-40	151	3.96	.514	.041	3.88	4.0521	2.63	5.00
	41-75	175	4.02	.534	.040	3.94	4.0998	2.75	5.00
	Toplam	405	3.99	.519	.025	3.93	4.0409	2.63	5.00
Değişmenin Felsefesine	20-30	79	4.29	.495	.055	4.18	4.4087	2.88	5.00
	31-40	151	4.19	.531	.043	4.11	4.2824	2.63	5.00
	41-75	175	4.29	.474	.035	4.21	4.3611	3.25	5.00
	Toplam	405	4.25	.501	.024	4.20	4.3059	2.63	5.00

Yapılan analiz sonucunda katılımcıların Değişmeye İlişkin Tutum algıları alt boyutlarından Değişmeye İlişkin Tutum algısının yaş değişkenine göre “Değişmenin Planlanması” alt boyutunda gruplar arasında anlamlı (manidar) farklılık olduğu bulunmuştur. Diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır. Yapılan araştırmada katılımcılar tarafından değişme sürecini olumsuz etkileyecek etkenlerin önceden düşünülerek planlanması gerektiği ve değişme sonunda elde edilecek yararların yapılan planlama üzerinde belirlenmesi gerektiği hususunda mutabık kaldığı görülmüştür. Ayrıca yaş değişkenine göre değişme sürecini destekleyen desteklemeyen kişilerin yapılacak planlama ile belirlenmesinin önemli olduğu görülmektedir.

Katılımcıların Değişmeye ilişkin tutum algılarının yaş değişkenine göre ‘Değişkenlerin Homojenliği Testi’ sonuçlarını gösteren t-Testi sonuçları Tablo 4.14’de verilmiştir.

Tablo 4.14

*Katılımcıların Değişmeye İlişkin Tutumlarının Yaş Değişkenine Göre Dağılımını Gösterir Tablo*

	Levene İstatistikleri	df1	df2	Sig.
Değişme İhtiyacının Belirlenmesine	.919	2	402	.400
Değişmenin Planlanmasına	.638	2	402	.529
Değişmenin Uygulanmasına	.305	2	402	.737
Değişmenin Değerlendirilmesine	.436	2	402	.647
Değişmenin Felsefesine	.295	2	402	.744

Tablo 4.14 incelendiğinde t-Testi sonucu .05'den büyük çıktığı için hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu belirlemek için aşağıda Tablo 4.16'da (PostHoc Testi) Tukey testi kullanılmıştır (Field, 2005).

Katılımcıların Değişmeye ilişkin tutum algılarının yaş değişkenine göre One-Way ANOVA Testi sonuçları Tablo 4.15'de verilmiştir.

Tablo 4.15

*Katılımcıların Değişmeye İlişkin Tutumlarının Yaş Değişkenine Göre Dağılımını Gösterir Tablo*

Alt Boyutlar		Karelerin Toplamı	df	Karelerin Ort.	F	Sig.
Değişme İhtiyacının Belirlenmesine	Guruplar Arası	1.254	2	.627	2.213	.111
	Gurupla Birlikte	113.865	402	.283		
	Toplam	115.119	404			
Değişmenin Planlanmasına	Guruplar Arası	3.205	2	1.602	5.255	.006
	Gurupla Birlikte	122.588	402	.305		
	Toplam	125.793	404			
Değişmenin Uygulanmasına	Guruplar Arası	.634	2	.317	1.317	.269
	Gurupla Birlikte	96.792	402	.241		
	Toplam	97.426	404			
Değişmenin Değerlendirilmesine	Guruplar Arası	.277	2	.138	.511	.600
	Gurupla Birlikte	108.871	402	.271		
	Toplam	109.148	404			
Değişmenin Felsefesine	Guruplar Arası	.870	2	.435	1.737	.177
	Gurupla Birlikte	100.722	402	.251		
	Toplam	101.592	404			

Tablo 4.15 incelendiğinde yapılan One-Way ANOVA testi sonucunda yalnızca Değişmeye İlişkin Tutum algısının “Değişmenin Planlanması” alt boyutunda gruplar arasında anlamlı (manidar) farklılık olduğu bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin değişmeye ilişkin tutum algısının değişmenin planlanması alt boyutunda

ankete verdikleri cevaplarda “*Guruplar Arası*” düzeyde anlamlı farklılık olması değişimin planlanması sürecinde okulda yeterli insan kaynağının olup olmadığının belirlenmesinin, değişme sürecinin ne zaman ve nasıl değerlendirileceğinin ve değişme sürecinde kullanılacak stratejilerin belirlenmesinin önemini ortaya koymaktadır.

Katılımcıların Değişmeye ilişkin tutum algılarının yaş değişkenine göre Tukey HSD Testi sonuçları Tablo 4.16’de verilmiştir.

Tablo 4.16

*Katılımcıların Değişmeye İlişkin Tutum Algılarının Yaş Değişkenine Göre Dağılım Sonuçlarını Gösterir Tablo*

Bağımlı Değişken	(I) Yaş	(J) Yaş	Ortalama Fark (I-J)	Std. Hata	Sig.	95% Güven Aralığı	
						Alt Sınır	Üst Sınır
Değişimin Planlanması	20-30	31-40	-.23395*	.07668	.007	-.4143	-.0536
		41-75	-.21429*	.07485	.012	-.3904	-.0382
	31-40	20-30	.23395*	.07668	.007	.0536	.4143
		41-75	.01966	.06134	.945	-.1246	.1639
	41-75	20-30	.21429*	.07485	.012	.0382	.3904
		31-40	-.01966	.06134	.945	-.1639	.1246

Yapılan t-Testi sonucu .05'den büyük çıktığı için hangi gruplar arasında farklılık olduğunu belirlemek için (PostHoc Testi) Tukey testi kullanılmıştır (Field, 2005). Yapılan (PostHoc Testi) Tukey testi sonucunda yalnızca Değişmeye İlişkin Tutum algısının “Değişimin Planlanması” alt boyutunda gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Bu aynı zamanda ulaşılan verilerin dağılımının normalliğini göstermektedir.

Analiz sonuçlarına göre, katılımcıların değişmeye ilişkin tutum algılarının “Değişimin Planlanması” alt boyutunda manidar farklılık olduğu, “Değişme İhtiyacının Belirlenmesi”, “Değişimin Uygulanması”, “Değişimin Değerlendirilmesi” ve “Değişimin Felsefesi” alt boyutlarında ise anlamlı düzeyde farklılık olmadığı görülmektedir ( $p > 0.05$ ). Diğer bir ifade ile farklı yaş gruplarındaki katılımcıların değişmeye ilişkin tutum algıları birbirine yakındır. Yapılan araştırmada katılımcılar tarafından değişme sürecinde atılacak tüm adımların önceden belirlenmesi ve bunun bir plan dahilinde yapılmasının, değişimin planlanmasında bilimsel verilerden yararlanılmasının ve yapılan planın başarısız olduğu durumlarda alternatif bir plan hazırlanmasının önemli olduğu ortaya koyulmuştur.

#### 4.4.3. Katılımcıların Değişmeye İlişkin Tutum Algılarının Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesi

Katılımcıların Değişmeye ilişkin tutum algılarının kıdem yılına göre sıra ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının tespiti için yapılan analiz sonuçları Tablo 4.17’de verilmiştir.

Tablo 4.17

*Katılımcıların Değişmeye İlişkin Tutumlarının Kıdem Değişkenine Göre Dağılımını Gösterir Tablo*

Alt Boyutlar	Kıdem	N	$\bar{x}$	Ss	Standart Hata
Değişme İhtiyacının Belirlenmesine	1-20	275	4.06	.538	.032
	21 ve üstü	130	4.00	.522	.045
Değişmenin Planlanmasına	1-20	275	3.99	.536	.032
	21 ve üstü	130	4.07	.598	.052
Değişmenin Uygulanmasına	1-20	275	3.86	.509	.030
	21 ve üstü	130	3.88	.451	.039
Değişmenin Değerlendirilmesine	1-20	275	3.95	.511	.030
	21 ve üstü	130	4.05	.532	.046
Değişmenin Felsefesine	1-20	275	4.22	.514	.031
	21 ve üstü	130	4.32	.466	.040

$p > 0.05$

Tablo 4.17 incelendiğinde 21 ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenlerin Değişmeye İlişkin Tutumlarının “Değişmenin Felsefesi” alt boyutundaki puan ortalamalarının (4.32), 1-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin Değişmeye İlişkin Tutumlarının “Değişmenin Felsefesi” puan ortalamalarından (4.22) manidar derecede yüksek olduğu görülmektedir. Katılımcıların önermelere verdikleri cevaplar incelendiğinde değişmeye ilişkin tutum algısının değişimin felsefesi alt boyutunda müşteri memnuniyeti aranarak yapılması ve mevcut sistemi yaşatmak için yapılması önermelerine “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş belirttikleri görülmüştür. Katılımcıların değişme sürecinin kendi istek ve ihtiyaçları doğrultusunda olmasını ve örgütlerin amacına uygun olmasını arzu etmektedirler. Ayrıca katılımcıların sistemi eğitimin geneli olarak algıladıklarından örgütlerdeki değişimin genel eğitim sistemini etkilemeyeceğini düşündükleri söylenebilir.

Katılımcıların Değişmeye İlişkin Tutumlarının “Kıdem” değişkenine göre t-Testi sonuçları aşağıdaki Tablo 4.18’de gösterilmiştir.

Tablo 4.18

*Katılımcıların Değişmeye İlişkin Tutumlarının Kıdem Değişkeni Değerlerini Gösterir Tablo*

	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Ort. Fark	Std. Hata Farkı	95% Fark Güven Aralığı	
								En Düşük	En Yüksek
Değişme İhtiyacının Belirlenmesine	1.37	.242	.970	403	.332	.055	.056	-.056	.166
Değişmenin Planlanmasına	2.23	.136	-1.27	403	.204	-.075	.059	-.192	.041
Değişmenin Uygulanmasına	1.34	.247	-.36	403	.717	-.018	.052	-.121	.083
Değişmenin Değerlendirilmesi	.19	.662	-1.80	403	.072	-.099	.055	-.207	.008
Değişmenin Felsefesine	1.12	.289	-1.77	403	.077	-.099	.055	-.209	.010
			-2.07	276.76	.039	-.106	.051	-.207	-.005

$p > 0.05$

Tablo 4.18 incelendiğinde katılımcıların Değişmeye İlişkin Tutumlarının “Kıdem” değişkenine göre yapılan analiz sonuçlarına göre yalnızca “Değişmenin Felsefesi” alt boyutunda anlamlı (manidar) farklılık olduğu, diğer alt boyutlar arasında anlamlı (manidar) bir farklılık olmadığı görülmüştür. Analiz sonuçlarına göre, katılımcıların değişmeye ilişkin tutum algısı kıdem yılına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ( $p > 0.05$ ). Kıdem yılı 1-20 yıl arası olan katılımcılar ile 21 ve üstü kıdem yılına sahip katılımcıların değişmeye ilişkin tutum algılarının kıdem yılına göre farklılık göstermediği görülmektedir. Katılımcıların önermelere verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde örgütsel değişimin süreklilik göstermesi, ölçülebilir olması, esnek olması ve çağın gereklerine uygun olması gerektiği hususlarında belirgin görüş belirttikleri görülmektedir. Ayrıca katılımcılar mevcut sistemi yaşatmak için yapılan değişmelerin değişimin özüne tezat bir durum oluşturduğu ve değişimin yalnızca kişilerin memnuniyeti düşünülerek yapılmasının çok olumlu bir durum olmayabileceği yönünde görüş ortaya koydukları söylenebilir.

#### 4.4.4. Katılımcıların Değişmeye İlişkin Tutum Algılarının Branş Değişkenine Göre İncelenmesi

Katılımcıların Değişmeye ilişkin tutum algılarının branşa göre sıra ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının tespiti için yapılan t-Testi sonuçları Tablo 4.19’da verilmiştir.

Tablo 4.19

*Katılımcıların Değişmeye İlişkin Tutum Algılarının Branş Değişkeni Sonuçlarını Gösterir Tablo*

Alt Boyutlar	Branş	N	$\bar{x}$	Ss	Std. Hata
Değişme İhtiyacının Belirlenmesine	Sosyal Bilimler	203	4.07	.548	.038
	Fen ve teknoloji	202	4.00	.518	.036
Değişmenin Planlanmasına	Sosyal Bilimler	203	3.99	.559	.039
	Fen ve teknoloji	202	4.04	.557	.039
Değişmenin Uygulanmasına	Sosyal Bilimler	203	3.89	.507	.035
	Fen ve teknoloji	202	3.85	.474	.033
Değişmenin Değerlendirilmesine	Sosyal Bilimler	203	3.99	.524	.036
	Fen ve teknoloji	202	3.98	.515	.036
Değişmenin Felsefesine	Sosyal Bilimler	203	4.27	.484	.033
	Fen ve teknoloji	202	4.24	.518	.036

$p > 0.05$

Katılımcıların Değişmeye İlişkin Tutumlarının “Branş” değişkenine göre yapılan analiz sonuçları aşağıdaki Tablo 4.20’de gösterilmiştir.

Tablo 4.20

*Katılımcıların Değişmeye İlişkin Tutumlarının Branş Değişkenine Göre Değerlerini Gösterir Tablo*

	F	Sig.	t	df	Sig. (2- tailed)	Ort. Fark	Std.Hata Farkı	95% Fark Güven Aralığı	
								En Düşük	En Yüksek
Değişme İhtiyacının Belirlenmesine	1.37	.242	.970	403	.332	.055	.056	-.056	.166
Değişmenin Planlanmasına	2.23	.136	-1.27	403	.204	-.075	.059	-.192	.041
Değişmenin Uygulanmasına	1.34	.247	-0.36	403	.717	-.018	.052	-.121	.083
Değişmenin Değerlendirilmesine	.19	.662	-1.80	403	.072	-.099	.055	-.207	.008
Değişmenin Felsefesine	1.12	.289	-1.77	403	.077	-.099	.055	-.209	.010
			-1.99	403	.046	-.106	.053	-.210	-.001
			-2.07	276.76	.039	-.106	.051	-.207	-.005

$p > 0.05$

Tablo 4.19 ve 4.20 incelendiğinde katılımcıların değişmeye ilişkin tutum algılarının branşlarına göre hiçbir alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılık göstermediği görülebilmektedir ( $p > 0.05$ ). Sosyal Bilimler veya Fen ve Teknoloji branşında öğretmenlik yapan katılımcıların değişmeye ilişkin tutum algılarının aynı oranda olduğu görülmektedir. Yapılan t-Testi sonuçlarına göre katılımcıların değişmeye ilişkin tutum algılarının branşlarına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği görülmüştür ( $p > 0.05$ ). Sosyal Bilimler veya Fen ve Teknoloji branşında öğretmenlik yapan katılımcıların değişmeye ilişkin tutum algılarının birbirine yakın olduğu görülmüştür.

#### 4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine Yönelik Bulgular ve Yorum

##### 4.5.1. Katılımcıların Öz Yeterlik ve Değişmeye İlişkin Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Katılımcıların öz yeterlik ve değişmeye ilişkin tutum alt boyutları arasındaki karşılaştırmalı korelasyon analizi Tablo 4.21’de gösterilmiştir.

Tablo 4.21

*Katılımcıların Öz Yeterlik ve Değişmeye İlişkin Tutum Alt Boyutları Arasındaki Karşılaştırmalı Korelasyon Analizini Gösterir Tablo*

Korelasyonlar		Öz Yet. Sınıf Yönetimi	Öz Yet. Öğrenci Katılımı	Öz Yet. Öğretim Strateji	Değ Tut İht. Belirl.	DeğTut. Plan.	Değ Tut. Uyg.	Değ Tut. Değ.	Değ Tut. Felsefesi
Öz Yeterlik Sınıf Yönetimi	Pearson Kor.	1	.746**	.642**	.029	.079	.046	.079	.149**
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.563	.111	.360	.111	.003
	N	405	405	405	405	405	405	405	405
Öz Yeterlik Öğrenci Katılımı	Pearson Kor.	.746**	1	.648**	.006	.142**	.003	.052	.171**
	Sig. (2-tailed)	.000		.000	.897	.004	.955	.297	.001
	N	405	405	405	405	405	405	405	405
Öz Yeterlik Öğretim Stratejileri	Pearson Kor.	.642**	.648**	1	.030	.104*	.105*	.109*	.178**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000		.548	.037	.034	.029	.000
	N	405	405	405	405	405	405	405	405
Değişime İlişkin Tutum İhtiyacın Belirlenmesi	Pearson Kor.	.029	.006	.030	1	-.027	.168**	-.104*	.091
	Sig. (2-tailed)	.563	.897	.548		.593	.001	.036	.067
	N	405	405	405	405	405	405	405	405
Değişime İlişkin Tutumun Planlanması	Pearson Kor.	.079	.142**	.104*	-.027	1	.023	.351**	.164**
	Sig. (2-tailed)	.111	.004	.037	.593		.639	.000	.001
	N	405	405	405	405	405	405	405	405
Değişime İlişkin Tutumun Uygulanması	Pearson Kor.	.046	.003	.105*	.168**	.023	1	.044	.042
	Sig. (2-tailed)	.360	.955	.034	.001	.639		.374	.401
	N	405	405	405	405	405	405	405	405
Değişime İlişkin Tutumun Değerlendirilmesi	Pearson Kor.	.079	.052	.109*	-.104*	.351**	.044	1	.417**
	Sig. (2-tailed)	.111	.297	.029	.036	.000	.374		.000
	N	405	405	405	405	405	405	405	405
Değişime İlişkin Tutumun Felsefesi	Pearson Kor.	.149**	.171**	.178**	.091	.164**	.042	.417**	1
	Sig. (2-tailed)	.003	.001	.000	.067	.001	.401	.000	
	N	405	405	405	405	405	405	405	405

\*\* Korelasyon 0.01 belirgin seviye (2-tailed). \* Korelasyon 0.05 belirgin seviye (2-tailed).



Tablo 4.21 incelendiğinde Öğretmenlerin öz yeterlik algılarının sırasıyla öğrenci katılımı (.746), sınıf yönetimi (.746) ve öğretim stratejileri (.642) alt boyutları ile öğretim stratejileri (.642), öğretim stratejileri (.648) ve öğrenci katılımı (.648) alt boyutları arasında pozitif yönlü yüksek bir ilişki olduğu görülmektedir. Öğrencilerin ders katılımının artması öğretmenlerin hangi öğretim stratejisini kullanırsa kullansın etkinliğini arttıracığı ve hem öğretmen hem de öğrenci motivasyonunu olumlu yönde etkileyerek eğitim öğretimin hedeflerine uygun kazanımlar elde edileceği ifade edilebilir.

Öğretmenlerin değişmeye ilişkin tutum algılarının değişme ihtiyacının belirlenmesi alt boyutu ele alındığında değişmenin uygulanması alt boyutu (.168 pozitif düşük) ile değişmenin değerlendirilmesi alt boyutu (-.104, negatif düşük) arasında düşük düzeyde bir ilişki olduğu, değişmenin planlanması alt boyutu ele alındığında değişmenin değerlendirilmesi (.351, pozitif yüksek) ile değişmenin felsefesi (.164, pozitif orta düzey) arasında olumlu bir ilişki olduğu, değişmenin değerlendirilmesi alt boyutu ele alındığında değişme ihtiyacının belirlenmesi (-.104, negative düşük), değişmenin planlanması (.351, pozitif yüksek) ve değişimin felsefesi (.417, pozitif yüksek) alt boyutları arasında olumlu bir ilişki olduğu, değişmenin felsefesi alt boyutu ele alındığında değişmenin planlanması (.164, pozitif orta düzey) ile değişmenin değerlendirilmesi (.417, pozitif yüksek) alt boyutları arasında olumlu bir ilişki olduğu görülmektedir.

Genel olarak analizlere bakıldığında; Özyeterlilik alt boyutları arasında pozitif ve yüksek düzeyde (.642 ile .746 arasında) ilişki olduğu, Değişmeye İlişkin Tutum alt boyutları arasında ise negatif yönde düşük (-.104), ve pozitif yönde düşük ve orta düzeyde (.168 ve .351 arasında) ilişki olduğu görülmektedir. Buradan hareketle Öğretmenlerin Öz Yeterliklerinin alt boyutları ile Değişmeye İlişkin Tutumlarının alt boyutları arasında düşük bir ilişki olduğu görülmektedir.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın alt problemlerine yönelik olarak elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucunda ulaşılan tartışma, sonuç ve öneriler yer almaktadır.

#### 5.1. Tartışma

Araştırmanın birinci alt problemi “Ortaöğretim öğretmenlerinin öz yeterlikleri hangi düzeydedir?” olarak oluşturulmuştu. Bu alt probleme cevap verebilmek amacıyla katılımcılardan elde edilen veriler betimsel istatistik teknikleri ile analiz edilmiş, her bir maddenin ortalaması, standart sapması ve katılım düzeyi belirlenmiştir.

Araştırmanın birinci alt problemi kapsamında öğretmenlerin öz yeterliklerinin çok yeterli ve oldukça yeterli düzeylerinde bulunduğu görülmektedir. “Öğrenci davranışlarıyla ilgili beklentiler”, “öğrencilerin kafası karıştığında alternatif açıklama sağlayabilme”, “öğrencilerin iyi bir biçimde değerlendirilmesine olanak sağlayacak soruları hazırlayabilme” ve “öğretilenlerin öğrenciler tarafından kavranıp kavranmadığını değerlendirebilme” boyutlarında öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri “çok yeterli” düzeyinde bulunduğu görülmektedir. Bu maddelere ilişkin ortalamalar sırasıyla  $\bar{X} = 4.32$ ,  $\bar{X} = 4.29$ ,  $\bar{X} = 4.23$ ,  $\bar{X} = 4.21$  olarak hesaplanmıştır.

Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin özellikle yukarıdaki maddelerde kendilerini çok yeterli olarak değerlendirmeleri oldukça olumlu bir durumdur. Kendi öz yeterliklerine ilişkin algılarının yüksek olması, öğretmenlerin mesleklerini icra ederken, öğrencilerine daha etkili yardımlarda bulunabilmelerini sağlayabilir. Öğretmenlerin öğrenci davranışlarına ilişkin beklentilerinin yüksek olması, öğretmenlerin hem derslerini planlamada hem de derslerine uygun yöntemler belirleyerek daha etkili eğitim-öğretim sürecini geliştirmelerine olanak sağlayabilir. Böylelikle öğrencilerin daha etkili bir öğretim almalarının önü açılabilir.

Oktaylar (2006) yaptığı araştırmada öz yeterliliği düşük olan bireylerin olaylarla baş edemediğini, problemlere karşı yetersiz olduğunu, kendine güveninin zayıf olduğunu, kendine karşı şüpheli olduğunu, umutsuzluk ve mutsuzluk içerisinde olduğunu, sıkça savunma mekanizmalarına başvurduğunu belirtmiştir. Bu araştırma sonuçları Oktaylar'ın araştırmasını desteklemezken, konuyla ilgili yapılan bazı araştırmalarda da (Çakır, 2005; Çakır, Erkuş ve Kılıç, 2004; Çapri ve Çelikkaleli, 2008; Oğuz ve Topkaya, 2008)

yaptıkları araştırmalarda öğretmen öz yeterliğini yüksek buldukları ve özyeterlik ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum arasında pozitif yönde, anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin iyi soru hazırlama konusunda kendilerini yeterli hissetmeleri sistem açısından oldukça yararlı bir özelliktir. Öğetmenler tarafından ölçme ve değerlendirme kriterlerine göre hazırlanmış iyi sorular öğrencilerin soruları daha iyi kavramasını ve anlamasını sağlayarak öğrencilerin başarısını olumlu yönde etkileyecek ve öğrenme sürecini destekleyecektir. Böylelikle öğretmenlerin de öğrencilerin kazanımları ne ölçüde edindiğini anlamaları ve değerlendirmeleri daha kolay olacaktır.

Araştırmanın ikinci alt problemi “Ortaöğretim öğretmenlerinin değişmeye ilişkin tutumları hangi düzeydedir?” olarak oluşturulmuştu. Bu alt probleme cevap verebilmek amacıyla katılımcılardan elde edilen veriler betimsel istatistik teknikleri ile analiz edilmiş, her bir maddenin ortalaması, standart sapması ve katılım düzeyi belirlenmiştir.

Araştırmanın ikinci alt problem kapsamında öğretmenlerin örgütsel değişme ihtiyacının belirlenmesi ile ilgili toplam sekiz maddeden yedi tanesi “*Tamamen Katılıyorum*”, bir tanesi ise “*Katılıyorum*” düzeyinde bulunduğu görölmektedir. “Değişme ihtiyacının belirlenmesinde dış çevrenin görüşleri de alınmalıdır” boyutunun “*Katılıyorum*” düzeyinde olduğu görölmektedir. Bu maddeye ilişkin ortalama  $\bar{x}=4.04$  olarak hesaplanmıştır. Diğer boyutların ise “*Tamamen Katılıyorum*” düzeyinde olduğu ve bu maddelere ilişkin ortalmalar da sırasıyla  $\bar{x}=4.66$ ,  $\bar{x}=4.61$ ,  $\bar{x}=4.55$ ,  $\bar{x}=4.55$ ,  $\bar{x}=4.51$ ,  $\bar{x}=4.46$  ve  $\bar{x}=4.25$  olarak bulunmuştur. Bu yedi boyut incelendiğinde, en yüksek ortalamaya ( $\bar{x}=4.66$ ) “Değişme ihtiyacı belirlenirken çalışanların şikâyetleri dikkate alınmalıdır” maddesi sahiptir. Değişme ihtiyacı ortaya çıktığında kurum ve öğretmenlerin etkileşim içinde olduğu çevre dikkate alınarak gerekli incelemelerin yapılması daha doğru olacağı konusunda hemfikir olunduğu görölmektedir.

Araştırma kapsamındaki öğretmenler değişme ihtiyacı belirlenirken bu ihtiyacın kurumdaki tüm çalışanlar tarafından açıkça bilinmesi ve eğitim ilke ve kurallarına uygun olarak hareket edilmesi gerektiği üzerinde durmuşlardır. Eğitim örgütlerinde yapılması planlanan değişikliklerde tüm üyelerin süreçten açık bir şekilde haberdar edilmesi ve bu değişimin eğitim ortamlarına ve kurallarına uygun olması örgüt içerisinde eşgüdüm sağlayarak örgüt dinamiklerini olumlu yönde destekleyecektir.

Kurşunoğlu (2006) yaptığı çalışmada öğretmenlik mesleğini yapmaktan memnun olan öğretmenlerin örgütsel değişmeye ilişkin tutum düzeylerinin, öğretmenlik mesleğini

yapmaktan memnun olmayan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırma sonuçları Kurşunoğlu'nun bulduğu sonuçları desteklerken, konuyla ilgili yapılan başka bir çalışma olan Levent'in (2016) "Öğretmenlerin Değişmeye Hazır Olma Durumlarının Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi" adlı çalışmayı desteklememektedir. Levent yaptığı çalışmada öğretmenlerin değişmeye hazır olma durumlarına ilişkin algılarının cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem, en son bitirilen okul, lisansüstü eğitim ve hizmet-içi eğitime alınıp alınmama durumlarına göre anlamlı farklılıklar göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın üçüncü alt problemi "Ortaöğretim öğretmenlerinin öz yeterlik düzeyleri onların, (a) cinsiyetlerine, (b) yaşlarına, (c) mesleki kıdemlerine, (d) branşlarına göre farklılık göstermekte midir?" olarak oluşturulmuştu. Bu alt probleme cevap verebilmek amacıyla katılımcılardan elde edilen veriler betimsel istatistik teknikleri ile analiz edilmiş, her bir maddenin ortalaması, standart sapması ve katılım düzeyi belirlenmiştir.

Katılımcıların öz yeterlik algılarının cinsiyete, yaşa, branşa, kıdem yılına göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının tespiti için yapılan Independent Samples T-testi sonucunda katılımcıların öz yeterlik algılarının onların cinsiyet, yaş, kıdem yılı ve branş değişkeni türlerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ( $p > 0.05$ ).

Alanyazında yapılan taramada özellikle cinsiyet değişkeni açısından öğretmenlerin mesleki yeterlik inançlarının bayan öğretmenler lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı bulgusu, Çakır, Erkuş ve Kılıç (2004) ve Şeker, Deniz ve Görgen (2005)'in araştırmalarında görülmektedir. Ancak, Savran ve Çakıroğlu (2001), Zengin (2003), Erişen ve Çeliköz (2003), Çakır (2005), Çakır, Kan ve Sünbül (2006) ve Akbaş ve Çelikkaleli (2006)'nin bulgularıyla farklılık göstermektedir. Elde edilen bu bulgu, kız öğretmenlerin erkek öğretmenlere nazaran kendilerini mesleki yeterlik inançları açısından daha yeterli olarak değerlendirdiklerini göstermektedir. Diğer bir deyişle, kadın öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin görev ve sorumluluklarını yerine getirebilme yeteneklerine olan inançları konusunda kendilerini erkeklere göre daha yeterli görmektedirler.

Genel olarak bakıldığında öğretmenlerin mesleklerini icra ederken birçok farklı değişkenden bağımsız olarak kendilerini oldukça yeterli görmeleri olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir. Öz yeterliği yüksek donanımlı öğretmenlerin kendilerine olan öz

güveninin yüksek olacağı ve bilgi toplumunun arzu ettiği etkili vatandaşları yetiştirme sürecinde eğitim sistemimize olumlu katkıları olacağı düşünülebilir.

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Ortaöğretim öğretmenlerinin değişmeye ilişkin tutumları onların, (a) cinsiyetlerine, (b) yaşlarına, (c) mesleki kıdemlerine, (d) branşlarına göre farklılık göstermekte midir?” olarak oluşturulmuştu. Bu alt probleme cevap verebilmek amacıyla katılımcılardan elde edilen veriler betimsel istatistik teknikleri ile analiz edilmiş, her bir maddenin ortalaması, standart sapması ve katılım düzeyi belirlenmiştir.

Katılımcıların değişmeye ilişkin tutumlarının cinsiyete, yaşa, branşa, kıdem yılına, göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının tespiti için yapılan analiz sonuçlarına göre, katılımcıların öz yeterlik algısı onların cinsiyet, yaş, branş, ve kıdem yılı değişken türlerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ( $p > 0.05$ ).

Araştırma sonucunda öğretmenlerin değişmeye ilişkin tutumlarını gösteren değişmeye ilişkin tutum algılarına bağlı olarak ortaya çıkan araştırma bulgularında kadın veya erkek katılımcılar, kıdem yılı düşük veya yüksek katılımcılar, Fen ve Teknoloji veya Sosyal Bilimler branşındaki katılımcılar arasında öz yeterlik algıları bakımından anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Açık sistemlerin önemli bir temsilcisi olarak kabul edilen okullarda görev yapan öğretmenlerin içinde bulunulan çevre ile sürekli olarak etkileşim içinde oldukları bilinen bir gerçektir. Okulların içinde buldukları çevre ile sürekli olarak etkileşim içinde olması ve çevrede ortaya çıkan değişim, dönüşüm ve gelişim süreçlerine uyum sağlayarak entropiden uzaklaşabilmesi öğretmenlerin çevreye uyum sağlamasına, kendilerini değiştirebilmesine, geliştirebilmesine bağlı olduğu görülebilir. Bu süreçte öğretmenlerin değişmeye ilişkin tutumlarının olumlu yönde yüksek olması ve değişmeye açık olmaları eğitim sisteminin kendisini yenileyerek süreklilik kazanmasında etkin bir rol oynayacağı düşünülebilir.

Atak (2001) tarafından yapılan “Örgütsel Değişim ve Değişmeye Direnç” konulu araştırmada örgütte değişmeye olumlu bir bakış ve algılama olduğu, değişmeye açıklık ve yatkın olma nedeniyle, örgütün değişmeye yatkın olduğu sonucuna varılmıştır. Bu yönüyle Atak’ın yapmış olduğu çalışma bu araştırmayı desteklerken alanda yapılan başka bir çalışmada Küçükler (2001) “İstanbul Beykoz İlçesindeki İlköğretim Okullarının Değişme İhtiyacı” konulu çalışması bu araştırmayı desteklememektedir.

Araştırmanın beşinci alt problemi “Ortaöğretim öğretmenlerinin öz yeterlikleri ile değişmeye ilişkin tutumları arasında nasıl bir ilişki vardır?” olarak oluşturulmuştu. Bu alt probleme cevap verebilmek amacıyla katılımcılardan elde edilen veriler betimsel istatistik teknikleri ile analiz edilmiş, her bir maddenin ortalaması, standart sapması ve katılım düzeyi belirlenmiştir.

Katılımcıların öz yeterlikleri ile değişmeye ilişkin tutumları arasında nasıl bir ilişki olduğunu göstermek için yapılan analizler sonucunda katılımcıların öz yeterlik algılarının değişmeye ilişkin tutumlarını olumlu yönde etkilediği ortaya çıkmıştır.

## 5.2. Sonuç

Araştırma kapsamında elde edilen veriler ışığında ulaşılan sonuçlar aşağıdaki gibidir:

1. Katılımcıların demografik bilgileri incelendiğinde katılımcıların çoğunun bayan olduğu,
2. Katılımcıların kıdem yılının 1-20 yıl aralığında fazla olduğu,
3. Katılımcıların çoğunun Sosyal Bilimler alanında görev aldıkları,
4. Araştırma kapsamında Denizli merkez ilçelerinde görev yapan ortaöğretim öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun öz yeterliklerini oldukça yüksek gördüğü,
5. Katılımcıların Değişmeye İlişkin Tutumlarının yüksek oranda (Tamamen Katılıyorum) olduğu,
6. Katılımcıların cinsiyet, yaş, kıdem ve branş değişkenlerine göre öz yeterlilik ve değişmeye ilişkin tutumlarında farklılık olmadığı,
6. Katılımcıların Öz Yeterlik algıları ile Değişmeye İlişkin Tutumları incelendiğinde aralarında düşük ilişki olduğu,

Sonuç olarak araştırma kapsamında ortaöğretim öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun kendi öz yeterliklerini oldukça yüksek gördüğü, mesleki açıdan kendilerini değişmeye açık ve oldukça yeterli gördükleri ortaya çıkmıştır.

## 5.3. Öneriler

### 5.3.1. Araştırmaya Yönelik Öneriler

Öğretmenlerin cinsiyet, yaş, kıdem ve branş değişkenlerine göre öz yeterlikleri ve değişmeye ilişkin tutumlarında farklılık olmadığı saptanmıştır. Öğretmenlerin mesleki ve

kişisel gelişimlerinde önemli bir yer tutan hizmet içi eğitimlerin araştırma bulgularında da görüldüğü üzere öğretmenler arasında ayırım yapmadan yapılabilir.

Öz yeterlik ve değişmeye ilişkin tutum algıları öğretmenlerin demografik özelliklerinden etkilenmediğinden daha üst ve bilişsel bir boyut olarak görülmelidir.

Öz yeterlik ve değişmeye ilişkin tutum algıları yüksek olan öğretmenlere mesleğe yeni başlayan stajyer öğretmenler ve uygulama dersleri alan öğrenciler danışman olarak görevlendirilerek stajyer öğretmenler ve uygulama dersleri alan öğrencilerin mesleğe ilişkin donanımları ve motivasyonları artırılabilir.

Öz yeterlik ve değişmeye ilişkin tutum algıları yüksek olan öğretmenler çalıştıkları kurumlarda eğitim öğretim sürecine katma değer katabilmeleri için kurumdaki proje ekiplerinde ve iyi uygulama örneklerinde görevlendirilebilirler.

### **5.3.2. Uygulamaya Yönelik Öneriler**

Araştırmanın evrenini Denizli merkez ilçeleri olan Merkezefendi ve Pamukkale ilçeleri oluşturmaktadır. Araştırma farklı ilçelerde, il genelinde veya ülke genelinde yapılabilir.

Araştırma sadece resmi ortaöğretim kurumlarında yapılmıştır. Okul öncesi, ilkokul ve ortaokul düzeylerinde de yapılabilir. Özel öğretim kurumları da araştırmaya dâhil edilerek resmi kurumlar ve özel öğretim kurumları karşılaştırılabilir.

Öğretmenlerin öz yeterlik algıları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiler incelenerek kuruma bağlılıkları değerlendirilebilir.

Araştırma sadece öğretmenlere yönelik yapılmıştır. Eğitim kurumlarının idareci, memur ve yardımcı hizmetlerde çalışan personellerine yönelik olarak da genişletilebilir.

## KAYNAKLAR

- Açıkgoz, Ü. K. (1996). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Akbaş, A. ve Çelikkaleli, Ö. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimi özyeterlik inançlarının cinsiyet, öğrenim türü ve üniversitelerine göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 98-110.
- Akbulut, E. (2006). Müzik öğretmeni adaylarının mesleklerine ilişkin öz yeterlik inançları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 24-33.
- Aksayan, S., Gözüm, S. (1998). Olumlu sağlık davranışlarının başlatılması ve sürdürülmesinde öz-etkililik (kendini etkileme) algısının önemi, *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, 2(1), 35-42.
- Alcı, B. (2007). Yıldız Teknik Üniversitesi öğrencilerinin, matematik başarıları ile algıladıkları problem çözme becerileri, öz yeterlik algıları bilişüstü öz düzenleme stratejileri ve ÖSS sayısal puanları arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler örüntüsü (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi SBE.
- Allinder, R. M. (1994). The relationship between efficacy and the instructional practices of special education teachers and consultants. *Teacher Education and Special Education*, 17, 86-95.
- Altunçekiç, A., Koray, Ö. ve Yaman, S. (2005). Öğretmen adaylarının öz yeterlik inanç düzeyleri ve problem çözme becerileri üzerine bir araştırma (Kastamonu İl Örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*.13. (1). 93-102.
- Anghelachea, V. ve Bentea, C. C. (2012). Educational changes and teachers' attitude towards change. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Volume 33, Pages 593 – 597.
- Ashton, P. T., Webb, R. B., & Doda, N. (1983). *A study of teachers' sense of efficacy. Final report, executive summary*. Gainsville, University of Florida.
- Ashton, P., Buhr, D. & Crocker, L. (1984). Teachers' Sense of Efficacy: A Self- or Norm-Referenced Construct? *Florida Journal of Educational Research*, 26(1), 29-41.
- Aşkar, P. ve Umay, A. (2002). İlköğretim matematik öğretmenliği öğrencilerinin bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 21. 1-8.
- Atak M. (2001) *Örgütsel Değişim ve Değişime Direnç: Bir Örgüt Ortamının Değişim Açısından İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskisehir.
- Avidov-Ungar, O. ve Magen-Nagar, N. (2014). Teachers in a changing world: attitudes toward organizational change. *Beijing Normal University, J. Comput. Educ.* (2014) 1(4):227-249.



- Aydoğan, D. (2008). Akademik Erteleme Davranışının Benlik Saygısı, Durumluluk Kaygı ve Öz Yeterliliği İle Açıklanabilirliği. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Ayık, A., Savaş, M., ve Yücel, E. (2015). İlkokullarda görev yapan okul müdürlerinin genel öz yeterlik ile örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 193-218.
- Bakaç, E., Özen R. (2016). Pedagojik formasyon öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik inançları ile tutumları arasındaki ilişki, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt:25, No:4
- Balcı, A. (2005). *Açıklamalı eğitim yönetim terimleri sözlüğü*. Ankara: Tek Ağaç Basım Yayım, Dağıtım.
- Bandura, A. (1984). Recycling misconceptions of perceived self efficacy. *Cognitive Therapy and Research*, 8, (3). 231–255.
- Bandura, A. (1997). *Self efficacy: the exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (2001). A cognitive theory: an agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1–26.
- Başaran, İ. E. (1998). *Eğitim psikolojisi* (5. Baskı). Ankara: Aydan Web Tesisleri.
- Bıkmaz, F. H. (2002). Fen öğretiminde öz yeterlik inancı ölçeği. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1(2), 197–210.
- Bıkmaz, F. H. (2004). Sınıf öğretmenlerinin fen öğretiminde öz yeterlilik inancı ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 161.
- Brenner, K. (2013). The relationship between elementary general education teachers' self-efficacy and attitude toward change. A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Education in Educational Leadership, UMI 3562113, Northern Arizona University.
- Buluç, B., Demir, S. (2015). İlk ve ortaokul öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ile iş doyumları arasındaki ilişki. Ahi Evran Üniversitesi, *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* (KEFAD), 16, 1, s. 289-308.
- Bursalıoğlu, Z. (1981). *Eğitim yöneticisinin yeterlikleri*. Ankara: AÜ. Eğitim Fakültesi Yayınları No: 93.
- Bütün Kuş, B., Öğretmenlerin Öz-Yeterlik İnançları ve Bilgisayar Destekli Öğretime Yönelik Tutumları (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi) Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2005.
- Büyükduman, İ.F. (2006). İngilizce Öğretmen Adaylarının İngilizce ve Öğretmenlik Becerilerine İlişkin Öz-Yeterlik İnançları Arasındaki İlişki, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Doktora Tezi.

- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P., ve Malone, P. S. (2006). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level. *Journal of School Psychology*, 44, 473-490.
- Cass, D., C. Wood, M. Ingram, Edwin, L. (2003). Career Development Interventions Academic Self-Efficacy and Motivation: A Pilot Study. National Research Center for Career and Technical Education University of Minnesota.
- Cheung, W. M., ve Cheng, Y. C. (1997, April). *A multi-level analysis of teachers' self-belief and behavior, and students' educational outcomes*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago.
- Colodarci, T. (1992). Teachers' sense of efficacy and commitment to teaching. *Journal of Experimental Education*, 60, 323-337.
- Czerniak, C. M., ve Lumpe, A. T. (1996). Relationship between teacher beliefs and science education reform. *Journal of Science Teacher Education*, 7, 247-266.
- Çakır, Ö. (2005). Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı (İÖLP) ve Eğitim Fakülteleri İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı Öğrencilerinin Mesleğe Yönelik Tutumları ve Mesleki Yeterlik Algıları. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9 (6), 27-42.
- Çakır, Ö., Erkuş, A., ve Kılıç, F. (2004). Öğretmenlik Meslek Bilgisi Programının Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. Mersin: Mersin Üniversitesi Yayınları.
- Çakır, Ö., Kan, A. ve Sünbül, Ö. (2006). Öğretmenlik meslek bilgisi ve tezsiz yüksek lisans programlarının tutum ve özyeterlik açısından değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2 (1), 36-47.
- Çapa, Y., Çakıroğlu, J., & Sarıkaya, H. (2005). The development and validation of a Turkish version of teachers' sense of efficacy scale, *Education and Science* 30(137), 74-81.
- Çapri, B., ve Kan, A. (2006). Öğretmen kişilerarası özyeterlik ölçeğinin türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 48-61.
- Çapri, B., Çelikkaleli Ö. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 15, s. 33-53.
- Çoban, A. ve Sanalan, A. (2002). Fen bilgisi öğretimi dersinde özgün deney tasarım sürecinin öğretmen adayının öz yeterlilik algısına etkisi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (2), 1-10.
- Çolakoğlu, M. (2005). Eğitim örgütlerinde değişim ve liderlik. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 63-77.
- Dalin, P., Rolff, H.G. & Kleekamp, B. (1993). Changing school culture. London: Cassel.

- Damasco, J. P. (2013). The Relationship Between Teacher Self-Efficacy and Attitude toward Collaboration in an Inclusion Setting. A Dissertation Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Doctor of Philosophy. UMI Number: 3553938. Capella University, Amerika.
- Demirtaş, H. ve Güneş, H. (2002). *Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Derman, A. (2007) Kimya öğretmeni adaylarının öz yeterlik algıları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Dunham, R.B. and Pierce, J.L. (1989) Management. Glenview, IL: Scott, Foresman and Co.
- Ekici, G. (2006). Meslek lisesi öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlik inançları üzerine bir araştırma. *Eurasian Journal of Educational Research*, 24, 87-96.
- ELDaou, B. (2016). The relationship between teacher's self-efficacy, attitudes towards ICT usefulness and student's science performance in the Lebanese inclusive schools. Faculty of Education, Lebanese University, Lebanon. [http://psychopathology.imedpub.com /archive.php](http://psychopathology.imedpub.com/archive.php) adresinden 22.12.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Enochs, L. G., Scharmann, L. C. & Riggs, I. M. (1995). The relationship of pupil control to preservice elementary science teacher self-efficacy and outcome expectancy. *Science Education*, 79, 63-75.
- Erişen, Y. ve Çeliköz, N. (2003). Öğretmen adaylarının genel öğretmenlik davranışları açısından kendilerine yönelik yeterlilik algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1, (4), 427-439.
- Field, A. P. (2005). *Discovering statistics using SPSS* (Second edition). London: Sage.
- Freedman, J. L., Sears, D. O., Carlsmith, J. M. (1989). *Sosyal psikoloji*. (A. Dönmez Çev.), İstanbul: Ara Yay.
- Gagne, R. M. (1985). The contitions of learning, New York: Holt, Rinehart&Winston.
- Gençtürk, A. (2008). İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve iş doyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Yayımlanmış yüksek lisans tezi. Zonguldak: Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi.
- George, D. & Mallery, M. (2010). *Using SPSS for Windows step by step: a simple guide and reference*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Gerçek, C., Köseoğlu, P., Soran, H. ve Yılmaz, M. (2005). Öğretmen öz yeterlik inancı. *Milli Eğitim Dergisi*. Web: <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi58/yilmaz-koseoglu.htm> adresinden 15 Temmuz 2009'da alınmıştır.

- Gerçek, C., Yılmaz, M., Köseoğlu, P. ve Soran, H. (2006). Biyoloji öğretmen adaylarının eğitiminde öz-yeterlik inançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39 (1), 57-73.
- Gibson, S., & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76, 569–582.
- Gibson J. L., Ivancevich J. M & Donnelly J. H. (1988). *Organizations: Behavior, Structure, Processes*, Business Publications, Homewood.
- Gins, I. S. ve Watters, J. J. (1995). Origins of, and changes in preservice teachers' science teaching self efficacy. Web: <http://eprints.qut.edu.au/1761/1/1761.pdf> adresinden 10 Mayıs 2011'de alınmıştır.
- Gizir, S. (2008). Örgütsel değişim sürecinde örgüt kültürü ve örgütsel öğrenme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (2), 182-196.
- Goddard, R. D., Hoy, W. K., ve Woolfolk-Hoy, A. W. (2000). Collective teacher efficacy: Its meaning, measure, and impact on student achievement. *American Educational Research Journal*, 37(2), 479-507.
- Goddard, R. D., Hoy, W. K., & Woolfolk-Hoy, A. W. (2004). Collective efficacy beliefs: Theoretical developments, empirical evidence, and future directions. *Educational Researcher*, 33(3), 3-13.
- Guskey, T. R. (1988). Teacher efficacy, self-concept, and attitudes toward the implementation of instructional innovation. *Teaching and Teacher Education*, 4, 63–69.
- Güçlü, N., ve Şehitoğlu, E. T. (2006). Örgütsel değişim yönetimi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 240-254.
- Güneş, H. (1996) *Okullarda Örgütsel Değişme Sürecinin Analizi* (Yayımlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi), İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Gürcan, A. (2005). Bilgisayar öz yeterliği algısı ile bilişsel öğrenme stratejileri arasındaki ilişki. *Eğitim Araştırmaları*, 19, 179-193.
- Gürses, G., Helvacı, M. A. (2011). Öğretmenlerin okullarda değişmeye karşı direnme nedenleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. 8:1.
- Gökçe, F.(2000). *Değişme sürecinde devlet ve eğitim*. Ankara: Eylül Kitap ve Yayınevi.
- Hamurcu, H. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimine yönelik öz yeterlik inançları. *Eğitim Araştırmaları*, 24, 112-122.
- Hanson, E. M. (1996). Educational administration and organizational behavior. Boston: Allyn and Bacon.

- Hancı Yanar, B. (2008). Yabancı Dil Hazırlık Eğitimi Alan Ve Almayan Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Yabancı Dil Özyeterlik Algılarının Ve İngilizce Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tez Çalışması), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Helvacı, M. A.(2005). *Eğitim örgütlerinde değişim yönetimi*. Ankara: Nobel Kitabevi.
- Henson, R. K. (2001). Relationships between preservice teachers' self-efficacy, task analysis, and classroom management beliefs. Paper presented at the annual meeting of the Southwest Educational Research Association, New Orleans, LA.
- Hill, T., Smith, N.D., Mann, M.F. (1987). Role of efficacy expectations in predicting the decisions to use advanced technologies. *Journal of Applied Psychology*, 72:307-314.
- Hoy, W. K. ve Woolfolk, A. E. (1990, 1993). Teacher efficacy scale. Web: <http://people.ehe.ohio-state.edu/~ahoy/research/instruments/> (adresinden 15 Temmuz 2017'de alınmıştır.)
- Hoy, W. A. (2000). Collective teacher efficacy: Its meaning, measure, and impact on student achievement. *American Educational Research Journal*, 37, 479-507.
- [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.58ce2b7142d1c3.52269744](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.58ce2b7142d1c3.52269744) (adresinden 19 Mart 2017'de alınmıştır.)
- [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&kelime=TUTUM](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&kelime=TUTUM) (adresinden 11 Şubat 2017'de alınmıştır)
- Hussey, D.(1998). *Daha iyi nasıl değişim yönetimi*. İstanbul: Kogan Page Yayınları.
- İnandı, Y., Yeşil, H., Karatepe, R. ve Uzun, A. (2015). Öğretmenlerin ve okul müdürlerinin özyeterlikleri ile değişmeye gösterdikleri direnç arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 2, s. 123-149 .
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kiremit, H. (2006). *Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji ile ilgili öz- yeterlik inançlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Korkut, K., Babaoğlu, E. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, Cilt 8, Sayı 16.
- Kurşunoğlu, A. (2006). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Değişmeye İlişkin Tutumları, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Küçükler H. (2001). İstanbul İli Beykoz İlçesindeki İlköğretim Okullarının Değişme İhtiyacı (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Leblebici, Ö. (2003). Örgütsel Değişim ve Değişim Liderliği, [www.mcozden.com/ikf\\_indeks.htm](http://www.mcozden.com/ikf_indeks.htm) (adresinden 17 Nisan 2017’de alınmıştır)
- Levent, F. (2016). Öğretmenlerin değişime hazır olma durumlarının farklı değişkenlere göre incelenmesi, *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, ISSN: 1300-8889 • DOI: 10.15285/ebd.09059.
- Lunenburg F.C., Ornstein A.C. (1996). *Educational administration concepts and practices*, Wadsworth Publishing Company, Belmont.
- Midgley, C., Feldlaufer, H., & Eccles, J. S. (1989). Change in teacher efficacy and student self- and task-related beliefs in mathematics during the transition to junior high school. *Journal of Educational Psychology*, 81, 247–258.
- Oğuz, A. ve Topkaya, N. (2008). Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğretmen Özyeterlik İnançları ile Öğretmenliğe İlişkin Tutumları. *Akademik Bakış*, 14, 23–36. [Erişim: <http://www.akademikbakis.org>, Nisan 2008].
- Oktaylar, H.C. (2006). KPSS eğitim bilimleri, Ankara: Yargı Yayınevi.
- Özata, H. (2007). Öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının ve örgütsel yenileşmeye ilişkin görüşlerinin araştırılması. Yayımlanmış yüksek lisans tezi. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özçelik, H., ve Kurt, A. (2007). İlköğretim öğretmenlerinin bilgisayar özyeterlikleri: Balıkesir ili örneği. *İlköğretim Online*, 6(3), 441-451.
- Özdemir, S. (2005). Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı (2. Baskı). Edt. Özden, Y. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özkalp E., Kirel Ç. (1996). *Örgütsel davranış*, Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir.
- Pajares, F. (1996) Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 66, 543-578.
- Pajares, F. (1997). Current directions in self-efficacy research. In M. Maehr & P. R. Pintrich (Eds.), *Advances in motivation and achievement* (10, 1-49). Greenwich, CT: JAI Press.
- Pajares, F. ve Schunk, D. H. (2004). Big theories revisited. Etten, V. S. and McInerney, D. M. (Ed.), *Self-efficacy in education revisited. Empirical and applied evidence*. 115-164.
- Plant, R. (1987). *Managing change and making it stick*. London: Fontana.
- Ravi, T. S. (2013). Relationship between attitude towards teaching profession and teachers’ self-efficacy beliefs. *International Journal of Education and Psychological Research (IJEPR)* ISSN: 2279-0179 Volume 2, Issue 3, pp: 69-75, August 2013.

- Ross, J. A. (1992). Teacher efficacy and the effect of coaching on student achievement. *Canadian Journal of Education*, 17, 51–65.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1998). *Örgütsel psikoloji*. Bursa: Alfa Yayınları.
- Savran, A., & Çakıroğlu, J. (2001). Preservice biology teachers' perceived efficacy beliefs in teaching biology. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 105-112.
- Schunk, D. H. (1985). Self-efficacy and classroom learning. *Psychology in the School*, 22, 208–223.
- Schunk, D. H. (1995). Self-efficacy, motivation, and performance. *Journal of Applied Sport Psychology*, 7(2), 112-137.
- Selvi, K. (2006). Developing a teacher trainees' democratic values scale: validity and reliability analyses. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 34, (9), 1171-1178.
- Senemoğlu, N. (1998). Gelişim öğrenme ve öğretim. kuramdan uygulamaya. Özsen matbaası, Ankara.
- Slocum, M. C. (1974). Formula for translation—that-communicates. *Notes on Translation*, 53, 33–34.
- 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., & Görgeç, İ. (2005). Tezsiz yüksek lisans öğretmen adaylarının öğretmenlik yeterlikleri üzerine değerlendirmeleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 42, 237-253.
- Şişman, M. (2006). Eğitim bilimine giriş. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tabachnick, B.G. & Fidell, L.S. (2013). Using multivariate statistics (sixth ed.) Pearson, Boston.
- Tanrıoğen, A. (2000). Temel eğitim öğretmenlerinin değişmeye ilişkin tutumları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 61-66.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yay.
- Töremen, F. (2002). Eğitim örgütlerinde değişimin engel ve nedenleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (1), 185-202.
- Terzi, A. R. ve Tezci, E. (2007). Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlar. *Educational Administration: Theory and Practice*.
- Tok, T. N. (1995). Türkiye'de Öğretmenin Statüsü. *Çağdaş Eğitim*, 15, 23–28.
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk-Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783–805.

- Tuluk, G. (2015). Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlilikleri üzerine bir inceleme. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(3), s. 68-76.
- Tunçer, P. (2013). Değişim yönetimi sürecinde değişmeye direnme. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32 (1), 373-406.
- Uçkun, G., Latif, H., Pelit, E. (2004). Yöneticilerin Örgütsel Değişimdeki Rolü, *Standard Ekonomik ve Teknik Dergi*, 43 (505).
- Üredi, I. ve Üredi, L. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine, buldukları sınıflara ve başarı düzeylerine göre fen öğretimine ilişkin öz yeterlik inançlarının karşılaştırılması. *İstanbul Yedi Tepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 1(2), s. 98-110.
- Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M. ve Özer, N. (2009). Ortaöğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9, 17, 1-16.
- Vander Zander J.W. (1984). *Organizational behavior*, Random House; New York.
- Vardarlı, G. (2005). İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Genel Özyeterlik Düzeylerinin Yordanması (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İzmir-Ege Üniversitesi, SBE.
- Woolfolk, A. E., & Hoy, W. K. (1990). Prospective teachers' sense of efficacy and beliefs about control. *Journal of Educational Psychology*, 82, 81–91.
- Woolfolk, A. E., Rosoff, B., & Hoy, W. K. (1990). Teacher's sense of efficacy and their beliefs about managing students. *Teaching and Teacher Education*, 6, 137–148.
- 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.
- Yılmaz, M., Köseoglu, P., Gerçek, C., ve Soran, H. (2004a). Yabancı dilde hazırlanan bir öğretmen özyeterlik ölçeğinin türkçeye uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 260-267.
- Yılmaz, M., Gürçay, D., ve Ekici, G. (2007). Akademik özyeterlik ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 253-259.
- Zengin, U. (2003). *İlköğretim Öğretmenlerinin Özyeterlik Algıları ve Sınıf İçi İletişim Örüntüleri*. D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory Into Practice*. 41 (2), 64-71.





**EKLER**

**Ek A: Araştırma İzin Belgesi**

**T.C.  
DENİZLİ VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü**

**Sayı** : 16605029/44-E.651743

17/01/2017

**Konu** : Anket İzni

**VALİLİK MAKAMINA**

**İlgi** : Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün 05/01/2017 tarih ve 371 sayılı yazıları.

Üniversiteniz Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi tezli yüksek lisans öğrencisi Ersal Ersin AVCI "Ortaöğretim Öğretmenlerinin Öz Yeterlikleri İle Değişime İlişkin Tutumları Arasındaki İlişkiler" konulu tezine yönelik hazırlanmış olduğu anket/ölçek formlarını İlgi yazı gereği Müdürlüğümüze bağlı Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerinde bulunan ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlere uygulamak istemektedir.

Yukarıda adı geçen müracaatlar ile ilgili (Lisans/Lisansüstü/Doktora) öğrencileri ve Öğretim Görevlilerinin ilgi yazıları ekinde belirtmiş oldukları okullarda, (Ortaöğretim/İlköğretim/Okulöncesi) konuları ile ilgili anket çalışmalarının "Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri" Genelgesinde belirtilen esaslar gereğince; Okul ve kurumların eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde 2016/2017 eğitim-öğretim yılı içerisinde uygulamaları Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Olurlarınıza arz ederim.

Hüseyin BAŞGÜN  
Millî Eğitim Müdür V.

**Güvenli Elektronik İmza**  
**Ash İle Aynıdır**  
03 -04-2018 17:01:00  
**Memur**

OLUR  
17/01/2017  
Celalettin CANTÜRK  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

T.C.  
DENİZLİ VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

**PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE**

Kurumunuzca Müdürlüğümüzden talep edilen araştırma isteklerine ait Makam Onayı ve Müdürlüğümüzce Onay verilen anket formları ekte gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.

Celalettin CANTÜRK  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Ek:  
1-Anket Formları

Sırapapılar Mh. Saltak Cd.No :76 Merkezefendi/DENİZLİ  
Elektronik Ağ: <http://denizli.meb.gov.tr>  
e-posta: strateji20@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: R.ÇAN-Memur / S. GELMİŞ-Şef  
Tel: (0 258) 265 55 54 / 109-106  
Faks: (0 258) 265 01 69

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 3b50-2115-301f-b376-6251 kodu ile teyit edilebilir.

## Ek B: Araştırmaya Katılan Okullar Listesi

### ARAŞTIRMAYA KATILAN OKULLAR LİSTESİ

1. DENİZLİ - PAMUKKALE - Akköy Çok Programlı Anadolu Lisesi
2. DENİZLİ - PAMUKKALE - Anafartalar Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
3. DENİZLİ - PAMUKKALE - Atatürk Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
4. DENİZLİ - PAMUKKALE - Pamukkale Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
5. DENİZLİ - PAMUKKALE - Denizli Lisesi
6. DENİZLİ - PAMUKKALE - Türk Eğitim Vakfı Anadolu Lisesi
7. DENİZLİ - PAMUKKALE - Yaşar - Saniye Gemici Anadolu Lisesi
8. DENİZLİ - PAMUKKALE - Cumhuriyet Anadolu Lisesi
9. DENİZLİ - PAMUKKALE - Hasan Tekin Ada Anadolu Lisesi
10. DENİZLİ - PAMUKKALE - Yaşar Kımıl Fen Lisesi
11. DENİZLİ - PAMUKKALE - Denizli Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
12. DENİZLİ - PAMUKKALE - Gülay Kaynak Sarıkaya MTAL
13. DENİZLİ - PAMUKKALE - Orhan Abaloğlu MTAL
14. DENİZLİ - PAMUKKALE - Bağbaşı Anadolu İmam Hatip Lisesi
15. DENİZLİ - PAMUKKALE - 15 Temmuz Şehitler Anadolu Lisesi
16. DENİZLİ - MERKEZEFENDİ - AYDEM Fen lisesi
17. DENİZLİ - MERKEZEFENDİ - Denizli Anadolu İmam Hatip Lisesi
18. DENİZLİ - MERKEZEFENDİ - Erbakır Fen Lisesi
19. DENİZLİ - MERKEZEFENDİ - Gültepe Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
20. DENİZLİ - MERKEZEFENDİ - Durmuş Ali Çoban Anadolu Lisesi
21. DENİZLİ - MERKEZEFENDİ - Hilmi Özcan Anadolu Lisesi
22. DENİZLİ - MERKEZEFENDİ - İbrahim Cinkaya Sosyal Bilimler Lisesi
23. DENİZLİ - MERKEZEFENDİ - Cedide Abaloğlu Anadolu İHL
24. DENİZLİ - MERKEZEFENDİ - Lütfi Ege Anadolu Lisesi
25. DENİZLİ - MERKEZEFENDİ - Nalân Kaynak Anadolu Lisesi
26. DENİZLİ - MERKEZEFENDİ - Nevzat Erten Anadolu Lisesi
27. DENİZLİ - MERKEZEFENDİ - İMKB Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
28. DENİZLİ - MERKEZEFENDİ - Kazım Kaynak Anadolu Lisesi
29. DENİZLİ - MERKEZEFENDİ - Mustafa Kaynak Anadolu Lisesi
30. DENİZLİ - MERKEZEFENDİ - Mehmet Akif Ersoy Anadolu Lisesi
31. DENİZLİ - MERKEZEFENDİ - Nevzat Karalp Anadolu Lisesi
32. DENİZLİ - MERKEZEFENDİ - Ahmet Yesevi Anadolu İmam Hatip Lisesi
33. DENİZLİ - MERKEZEFENDİ - Servergazi Anadolu İmam Hatip Lisesi

**Ek C: Özgeçmiş****ÖZGEÇMİŞ**

<b>Kişisel Bilgiler</b>	
Adı	Ersal Ersin
Soyadı	AVCI
Doğum Yeri ve Tarihi	Solhan 29.05.1978
Uyruğu	T.C
İletişim Adresi ve E – Mail Adresi	Kale İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Email: ersalersin@gmail.com
<b>Eğitim</b>	
İlköğretim	Muş Merkez YİBO
Ortaöğretim	Muş Anadolu Lisesi
Yükseköğretim (Lisans)	Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngiliz Dili Eğitimi Programı
Yükseköğretim (Yüksek Lisans)	
<b>Yabancı Dil</b>	
Yabancı Dili	İngilizce
Sınav Adı - Yapıldığı Ay ve Yıl	KPDS - Mayıs 2012
Sonuç	82,5 (B Düzeyi)
<b>Mesleki Deneyim</b>	
Yıllar	Mesleki Deneyim
2002-2006	Yeşilevler İlköğretim Okulu Ankara
2006-2008	Dicle Vali Ahmet Cemil Serhatlı YİBO Diyarbakır
2008-2009	Ergani Sermet Yalçın Anadolu Lisesi Diyarbakır
2009-2011	Sivrihisar Muzaffer Demir Anadolu Lisesi Eskişehir
2011-2014	Ticaret Borsası Anadolu Lisesi Eskişehir
2014-2018	Kale İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Denizli