

T.C.
KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

ÖĞRETMENLERİN OKUL YÖNETİCİLİĞİNE YÖNELİK
TUTUMLARI VE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ ÖZ-
YETERLİK İNANÇLARI (KIRŞEHİR ÖRNEĞİ)

Volkan KÖKSAL

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KIRŞEHİR-2022



©2022-Volkan KÖKSAL

T.C.
KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

ÖĞRETMENLERİN OKUL YÖNETİCİLİĞİNE YÖNELİK
TUTUMLARI VE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ ÖZ-
YETERLİK İNANÇLARI (KIRŞEHİR ÖRNEĞİ)

EACHERS' ATTITUDES TOWARDS SCHOOL
ADMINISTRATION AND TEACHING PROFESSION SELF-
EFFICACY BELIEFS (KIRŞEHİR SAMPLE)

Hazırlayan
Volkan KÖKSAL

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
Prof. Dr. Cemalettin İPEK

KIRŞEHİR-2022

KABUL VE ONAY

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Volkan KÖKSAL tarafından hazırlanan *Öğretmenlerin Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutumları ve Öğretmenlik Mesleği Öz- Yeterlik İnançları (Kırşehir Örneği)* adlı tez çalışması 06/07/2022 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak oybirliği/oyçokluğu ile YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Cemalettin İPEK

Üye: Doç. Dr. Rezzan UÇAR

Üye: Doç. Dr. Abdulkerim KARADENİZ

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

..../07/2022

(İmza)

Prof. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezinin kâğıt ve elektronik kopyalarının Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezinin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezinin yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezinin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

06/07/2022

Volkan KÖKSAL

İmza

ÖZET

ÖĞRETMENLERİN OKUL YÖNETİCİLİĞİNE YÖNELİK TUTUMLARI VE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ ÖZ-YETERLİK İNANÇLARI (KIRŞEHİR ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan: Volkan KÖKSAL

Danışman: Prof. Dr. Cemalettin İPEK

2022-(XII+101)

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Jüri

Prof. Dr. Cemalettin İPEK

Doç. Dr. Rezzan UÇAR

Doç. Dr. Abdulkerim KARADENİZ

Ülkelerin kalkınmaları için ihtiyaç duydukları bireylerin yetiştirildiği yer eğitim kurumlarıdır. Eğitim kurumlarının bu görevlerini yerine getirmelerinde kurumun yöneticisi olan okul yöneticilerine önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir. Eğitim kurumlarında yöneticilik görevini, Millî Eğitim Bakanlığının belirlediği mevzuatlar çerçevesinde seçilen ve görevlendirilen öğretmenler ikinci bir görev olarak yapmaktadırlar. Bu nedenle bir öğretmenin okul yöneticiliğine yönelik tutumu, onun yöneticilik görevini yapma kararını almasında önemli bir faktördür. Öz-yeterlik inancı ve tutumları yüksek olan okul yöneticilerinin okullarını öz-yeterlik inancı ve tutumları düşük olan okul yöneticilerine göre daha etkili yönetmeleri söz konusudur.

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumları ve öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarını incelemektir. Araştırma kapsamında öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumları ve öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları betimlendikten sonra; öğretmenlerin yöneticiliğe yönelik tutumları ile öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarının cinsiyet, mesleki kıdem, görev yapılan okul kademesi, branş ve eğitim durumu değişkenlerine göre istatistiksel açıdan farklılaşıp farklılaşmadığı test edilmiştir. Araştırmada ayrıca öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumları ile öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları arasındaki korelasyon ve öğretmenlerin mesleki öz-yeterlik inançlarının okul yöneticiliğine ilişkin tutumları üzerindeki yordayıcı etkisi incelenmiştir.

İlişkisel tarama modelinden yararlanılan araştırma, 2021-2022 eğitim ve öğretim yılında Kırşehir il merkezinde bulunan resmî anaokulu, ilkököl, ortaokul ve liselerde görev yapan 470 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örnekleme küme örnekleme yöntemiyle

belirlenmiştir. Araştırmada Ohio Öğretmen Yetkinlik Ölçeği ile Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır.

Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Çalışmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumları ve öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları cinsiyete, mesleki kıdeme, görev yapılan okul kademesine ve branşlarına göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Ayrıca öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumları eğitim durumlarına göre farklılık göstermezken öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları eğitim durumlarına göre farklılık göstermiştir. Araştırmada yapılan analiz sonucuna göre, öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumları ile öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları arasında düşük fakat anlamlı düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutum puanları ile öğretmenlik mesleği öz-yeterlik puanları arasında en yüksek korelasyonun okul yöneticiliğine yönelik tutumun yönetici olma isteği ve toplumsal itibar alt boyutları ile öğretmenlik mesleği öz-yeterlik alt boyutları arasında olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutum puanlarının mesleki nitelik alt boyutunda öğretmenlik mesleği öz-yeterlik puanlarından anlamlı şekilde yordanamadığı; ancak yönetici olma isteği, bireysel nitelik ve toplumsal itibar alt boyutlarında mesleki öz-yeterlik puanlarından anlamlı şekilde yordanabildiği tespit edilmiştir. Öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inancı puanlarının okul yöneticiliğine yönelik tutum puanlarındaki değişimin; yönetici olma isteği alt boyutunda %7'sini, bireysel nitelik alt boyutunda %2'sini, toplumsal itibar alt boyutunda ise %6'sını açıkladığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Öz-yeterlik İnancı, Yöneticiliğe Yönelik Tutum, Öğretmenlik Mesleği, Okul Yöneticisi.

ABSTRACT

TEACHERS' ATTITUDES TOWARDS SCHOOL ADMINISTRATION AND TEACHING PROFESSION SELF-EFFICACY BELIEFS (KIRŞEHİR SAMPLE)

M.Sc. Thesis

Preparer: Volkan KÖKSAL

Advisor: Prof. Dr. Cemalettin İPEK

2022-(XII+101)

Kırşehir Ahi Evran University Graduate School of Social Sciences

Educational Sciences Department

Educational Management Science

Jury

Prof. Dr. Cemalettin İPEK

Doç. Dr. Rezzan UÇAR

Doç. Dr. Abdulkerim KARADENİZ

Educational institutions are the places where the individuals that the countries need for their development are raised. School administrators, who are the administrators of the institution, have important duties and responsibilities in fulfilling these duties of educational institutions. Teachers, who are selected and assigned within the framework of the legislation determined by the Ministry of National Education, perform the duty of management in educational institutions as a second duty. For this reason, a teacher's attitude towards school management is an important factor in his decision to act as an administrator. School administrators with high self-efficacy beliefs and attitudes are more likely to manage their schools more effectively than school administrators with low self-efficacy beliefs and attitudes.

The aim of this research is to examine teachers' attitudes towards school administration and their self-efficacy beliefs in the teaching profession. Within the scope of the research, after describing the attitudes of teachers towards school administration and their self-efficacy beliefs in the teaching profession, it was tested whether the attitudes of teachers towards management and their self-efficacy beliefs in the teaching profession differ statistically according to the variables of gender, professional seniority, school level, branch and educational status. The study also examined the correlation between teachers' attitudes towards school management and their teaching profession self-efficacy beliefs, and the predictive effect of teachers' professional self-efficacy beliefs on their attitudes towards school management.

The research, using the relational screening model, was carried out with the participation of 470 teachers working in public kindergartens, primary schools, secondary schools and high schools

in the city center of Kırşehir in the 2021-2022 academic year. The sample of the study was determined by cluster sampling method. The Ohio Teacher Competency Scale and the Attitude Scale towards School Leadership were used in the study.

The following results were obtained in the study: The attitudes of the teachers participating in the study towards school administration and their self-efficacy beliefs in the teaching profession did not differ significantly according to gender, professional seniority, school level and branches. In addition, while teachers' attitudes towards school management did not differ according to their educational status, their self-efficacy beliefs in the teaching profession differed according to their educational status. According to the results of the analysis made in the research, a low but significant relationship was found between teachers' attitudes towards school management and their teaching profession self-efficacy beliefs. It was observed that the highest correlation between teachers' attitude scores towards school administration and their teaching profession self-efficacy scores was between the desire to be a manager and social reputation sub-dimensions of attitude towards school administration and the teaching profession self-efficacy sub-dimensions. It was found that teachers' attitude scores towards school management could not be significantly predicted from the teaching profession self-efficacy scores in the professional qualification sub-dimension; however, it was determined that the desire to be a manager could be significantly predicted from the professional self-efficacy scores in the sub-dimensions of individual quality and social reputation. The change in the attitude scores of the teaching profession self-efficacy belief scores towards school administration; it was seen that it explained 7% in the sub-dimension of the desire to be a manager, 2% in the sub-dimension of individual qualities, and 6% in the sub-dimension of social reputation.

Keywords: Self-efficacy Belief, Attitude towards Leadership, Teaching Profession, School Administrator.

ÖN SÖZ

Eğitim kurumlarında lider konumunda olan okul yöneticilerinin kendilerine dair olumlu inançları mesleki başarılarında önemli bir etkiye sahiptir. Okul yöneticilerinin yönetim sürecinde kendilerini yeterli olarak görmeleri hem çalışırken mutlu olmalarında hem de başarı elde etmelerinde önemli bir etmendir. Okul yöneticisinin bu durumu eğitim ortamında öğretmen, öğrenci ve diğer personeli etkileyecektir. Ülkemizde okul yöneticiliği görevini ilgili mevzuatlar doğrultusunda öğretmenler yapmaktadır. Dolayısıyla öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumları ile öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi önemli olacaktır.

Bu araştırmanın amacı Kırşehir il merkezindeki resmi okulöncesi, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumları ile öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarını tespit etmektir. Ayrıca araştırmada öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumları ile öz-yeterlik inançları arasındaki ilişki ve öz-yeterlik inançlarının otomatik düşünce sıklıklarından yordanma düzeyi incelenmektedir.

Tez çalışmamın her aşamasında bana yol gösteren, yardımlarını ve desteğini esirgemeyen kıymetli hocam, danışmanım Sayın Prof. Dr. Cemalettin İPEK'e şükranlarımı sunarım. Tez yazım sürecinde karşılaştığım her sıkıntıda desteğini esirgemeyen ve bilhassa çalışmama istatistiksel olarak katkı sunan Sayın Doç. Dr. Abdulkerim KARADENİZ hocama teşekkür ederim. Yine çalışmama istatistiksel olarak katkı sunan Dr. Sıtkı ÖZBEK hocama da teşekkür ederim.

Çalışma sürecinde benden hiçbir zaman desteğini esirgemeyen değerli meslektaşlarım, arkadaşlarım Gökhan ŞENER ve Sümeyye TÜTÜNCÜ hocalarıma da çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim süresince her zaman beni destekleyen, tez yazım aşamasında daima yanımda olan sevgili eşim Hasibe KÖKSAL'a, canım kızlarım Gülfem ve Gülsima KÖKSAL'a çok teşekkür ediyorum.

Kırşehir-2022

Volkan KÖKSAL

İÇİNDEKİLER

Sayfa

KABUL VE ONAY	i
BİLDİRİM.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
ÖN SÖZ	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
1. GİRİŞ	1
1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	4
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	5
1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	6
1.5. VARSAYIMLAR.....	6
1.6. TANIMLAR.....	6
2. KAVRAMSAL/KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ LİTERATÜR	8
2.1. TUTUM.....	8
2.1.1. Tutumu Etkileyen Faktörler.....	12
2.1.2. Tutumun Öğeleri.....	12
2.1.3. Bilişsel Unsur.....	13
2.1.4. Duyuşsal Unsur	13
2.1.5. Davranışsal Unsur	14
2.1.6. Tutumun Özellikleri	14
2.1.7. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlar.....	15

2.2. ÖZ-YETERLİK.....	16
2.2.1. Öz-yeterlik Kavramının Doğuşu.....	21
2.2.2. Öz-yeterlik Kavramının Önemi	22
2.2.3. Öz-yeterlik İnancı ve Öğretmen Öz-yeterliliği.....	23
2.2.4. Tutum ve Öz-yeterlik Arasındaki Kuramsal İlişki.....	24
2.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	24
2.3.1. Yöneticilik Tutumu Konusunda Yapılan Araştırmalar	24
2.3.2. Öz-Yeterlik İnancı Konusunda Yapılan Araştırmalar.....	29
2.3.3. Öz-Yeterlik ve Tutum İlişkisi Üzerine Yapılan Araştırmalar	36
3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	40
3.1. ARAŞTIRMA DESENİ/MODELİ	40
3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ	40
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	42
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	42
3.3.2. Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutum Ölçeği	42
3.3.3. Ohio Öğretmen Yetkinlik Ölçeği.....	45
3.4. VERİLERİN ANALİZİ.....	48
4. BULGULAR VE YORUM	50
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	74
5.1. SONUÇ.....	74
5.2. ÖNERİLER.....	78
KAYNAKÇA.....	81
EKLER.....	94
ÖZ GEÇMİŞ	101

TABLolar LİSTESİ

Sayfa

Tablo 3.1. Kırşehir il merkezinde yer alan okullar, bu okullardaki öğretmen sayıları ve uygulamaya katılan öğretmen sayısı.....	41
Tablo 3.2. Uyum Değerleri ile DFA'dan Elde Edilen Uyum İndeksi Değerleri....	43
Tablo 3.3. Uyum Değerleri ile DFA'dan Elde Edilen Uyum İndeksi Değerleri....	45
Tablo 3.4. Verilerin Normallik Analizi.....	48
Tablo 4.1. Öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumları ve öğretmenlik mesleği öz- yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri.....	50
Tablo 4.2. Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutumları ve Öğretmenlik Mesleği Öz-Yeterlik İnançları Ortalamaları Arasındaki Bağımsız t-Testi Analizi Sonuçları.....	51
Tablo 4.3. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okul Yöneticiliğine İlişkin Tutumlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi.....	53-54
Tablo 4.4. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Öğretmenlik Mesleği Öz-Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi.....	55-56
Tablo 4.5. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Kademesine Göre Okul Yöneticiliğine İlişkin Tutumlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi.....	57
Tablo 4.6. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Kademesine Göre Öğretmenlik Mesleği Öz-Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi.....	58
Tablo 4.7. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Okul Yöneticiliğine İlişkin Tutumlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi.....	59-60
Tablo 4.8. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Öğretmenlik Mesleği Öz-Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi.....	61-62

Tablo 4.9. Öğretmenlerin Eğitim Durumları ile Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutumları ve Öğretmenlik Mesleği Öz-Yeterlik İnançları Ortalamaları Arasındaki Bağımsız t-Testi Analizi Sonuçları.....	63
Tablo 4.10. Öğretmenlerin Kıdemleri ile Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutumları ve Öğretmenlik Mesleği Öz-Yeterlik İnançları Ortalamaları Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....	65
Tablo 4.11. Yöneticiliğe Yönelik Tutumun Mesleki Nitelik Boyutunda Öz-yeterlik Boyutlarından Kestirilmesine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....	68
Tablo 4.12. Yöneticiliğe Yönelik Tutumun Yönetici Olma İsteği Boyutunda Öz-yeterlik Boyutlarından Kestirilmesine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....	69
Tablo 4.13. Yöneticiliğe Yönelik Tutumun Bireysel Nitelik Boyutunda Öz-yeterlik Boyutlarından Kestirilmesine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....	70
Tablo 4.14. Yöneticiliğe Yönelik Tutumun Toplumsal İtibar Boyutunda Öz-yeterlik Boyutlarından Kestirilmesine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....	72

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 3.1. Doğrulayıcı Faktör Analizi Korelasyon Diyagramı (Standardize Edilmiş).....	44
Şekil 3.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi Korelasyon Diyagramı (Standardize Edilmiş).....	47



BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, alt amaçları, önemi, sınırlılıkları ve sayıltıları ile araştırmada geçen temel kavramların tanımlarına ne yer verilmiştir.

1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Ülkelerin sosyal, ekonomik ve politik alanlardaki ihtiyacı olan bireylerin yetiştirildiği yer eğitim kurumlarıdır. Eğitim kurumlarının bu görevlerini yerine getirmelerinde kurumun yöneticisi olan okul yöneticilerine önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir. Eğitim programının uygulanması süreci başta olmak üzere, okulun personel, donatım, bakım ve onarım gibi eğitim sürecinin sağlıklı bir şekilde işleyebilmesi için gerekli olan her alanından sorumlu olan okul yöneticilerinin rollerinin önemi her geçen gün artmaktadır. Vatandaşların hızla değişen ve dönüşüm içerisinde olan toplumsal gelişimlere uyumları ancak onlara sunulacak nitelikli ve etkili eğitimle mümkündür. Eğitimin toplumsal gelişim sürecindeki etkililiğini arttırmaya dönük yapılan çalışmalar okul yöneticiliğinin önemini ilk sıralara taşımıştır (Özmen, 2010). Dolayısıyla okul yöneticilerinin mesleğe yönelik olumlu tutum geliştirmiş olmaları, okul amaçlarının en etkili şekilde gerçekleştirilmesi açısından önemli bir etmen olarak değerlendirilebilir.

Literatür incelendiğinde öz-yeterlik kavramının, ilk olarak Bandura'nın sosyal öğrenme kuramında karşımıza çıktığı görülmektedir (Hamurcu, 2006). Bireyin kendisi hakkındaki düşünceleri, değerleri, kendisini ifade edebilme kapasitesine sahip olması sosyal öğrenme kuramının en önemli özellikleridir (Çakır, Kan ve Sünbül, 2006). Bandura (1986) öz-yeterliği, kişilerin davranışlarını sergilemelerini etkileyen bir nitelik ve kişinin karşısına çıkması muhtemel her türlü problemin üstesinden gelebilmesi ve çözüm bekleyen sorunları çözüme kavuşturmasında, belirli bir amaca ulaşabilmesi için çözüm yollarını organize etme düşüncesi ve zekâsı olarak tanımlamaktadır (Akt. Gürcan 2005).

Öz-yeterlik, davranışların ve davranışlardaki değişikliklerin en temel belirleyicisi olan inanç şeklinde ifade edilmekte, Bandura'nın (1986) çalışmaları, bireyin yeteneklerine yönelik inançlarının davranışlarıyla beraber bireyin motivasyonunu ve başarısını da etkilediğini ortaya koymaktadır. Pajares (2002), bireylerin bir konuda istedikleri sonuca ulaşacaklarına inanmadıkları zaman o konuda herhangi bir girişimde bulunmadıklarını ya da o konuda sonuca ulaşma noktasında engelleyici güçlüklerle karşılaştıkları zaman bu güçlüklerin üstesinden gelmek için ısrarcı olmadıklarını ifade etmektedir. Araştırmacılar,

insanların yaptıkları işte kendilerini güvenli ve yeterli hissettiklerinde iş yapma, kendilerini yetersiz hissettikleri işlerden de kaçma eğiliminde olduklarını; işin sonucunda istediklerini alamayacaklarına inandıklarında ise iş için harekete geçmekte isteksiz olduklarını, yaptıkları işin sonucuna yönelik tahminlerinin iş yaparken sergiledikleri gayreti etkilediğini ve nihayetinde de seçim yaparken sahip oldukları öz- yeterlik inançlarının etkili olduğunu belirtmektedir (Henson, 2001, Pajares 2002 ve Bandura, 1986'dan Akt. Kurbanoglu, 2004).

Araştırmalar, kişilerin gerçekleştireceği herhangi bir davranıştan önce, öz-yeterlik inançlarına bağlı olarak o davranışla ilgili olumlu ya da olumsuz düşüncelere sahip olduklarını ve sahip oldukları bu düşüncelerin de kişilerin sergileyeceği davranışlara hazırlık sürecine etki ettiğini ortaya koymaktadır (Yücel, Yalçın ve Ay, 2009). Öz-yeterlik algısını ortaya koyan Bandura'nın (1986) ardından öz-yeterlik ile ilgili çalışmalar yapan diğer araştırmacılar, öz-yeterliğin belirli bir duruma veya göreve özgü bir süreç olabileceği gibi bireyin sadece bir durumuna özgü değil de genel bir kişilik özelliği olarak farklı durumlara da genellenebilen, dolayısıyla hayatın bütün alanlarında karşımıza çıkan bir inanç olduğunu belirtmişlerdir (Eden, 1996; Garner ve Pierce, 1998; Judge, Locke ve Durham, 1997; Judge, Erez ve Bono, 1998'den Akt. Işık, 2001).

Okul yöneticisinin öz-yeterliği, okulun varlık amacını devam ettirmek ve okulu her yönden geliştirebilmek amacıyla yöneticinin sahip olması gereken bilgi ve kabiliyet ile vazifesini yapabileceğine yönelik olarak taşıdığı inançları kapsar. Okul yöneticisinin kendi bilgi ve kabiliyetiyle beraber, okulun çevresiyle ilişkisi sürecinde edindiği tecrübeler de yöneticilik öz-yeterlik inançlarını belirlemede önemli etkiye sahiptir. Okul yöneticisi konumunda olan kişinin okulun amaçlarına ulaşması için yönetici olarak sahip olduğu yeterliğe dair inancı zayıf olursa bu durum okulun istenen düzeyde amacına ulaşmasını engelleyebilir. Öz-yeterlik inançları yüksek olan okul yöneticilerinin ise görev yaptıkları kurumda eğitim sürecini daha verimli ve kaliteli hale getirmeleri beklenir (Köybaşı, 2016)

Öz-yeterlik inançları yüksek olan okul personeli, öğrencilerin başarılı olmalarına etki eden faktörleri daha çok içselleştirip bu faktörleri kontrol altında tutabilmektedir (Özdemir, 2013). Okul yöneticileri sahip oldukları kabiliyet, bilgi, beceri, deneyimler ve diğer kişisel özelliklerin bileşenleri doğrultusunda kararlar almakta ve bu kararları uygulamaktadırlar. Dolayısıyla eğitim yöneticisinin almış olduğu kararlar başta öğrenciler olmak üzere velileri, öğretmenleri ve okulun diğer personelini de etkilemektedir. Dolayısıyla okul yöneticilerinin öz-yeterlik inançları düşük olduğunda yöneticilerin

çevrelerini kontrol etme konusunda kendilerini yeterli görmemeleri, başarı gösteremeyen öğretmenlerin ise başarı elde etmeye yönelik çaba içerisinde olmaya daha az istekli olmaları; başarısızlığı ortadan kaldırmak için gayret etmek yerine kendi davranış biçimlerine devam etme konusunda daha kararlı olmaları, karşılaşılan problemler için de kendileri dışındaki bireyleri suçlama eğilimi göstermeleri gözlenebilmektedir (Tschannen-Moran ve Garies, 2004'ten Akt. Köybaşı, 2016).

Kişinin herhangi bir alanda öz-yeterlik inancı güçlü iken başka bir alanda öz-yeterlik inancı zayıf olabilir. Öz-yeterlik inancının belli bir alanla ya da eylemle ilgili olması onun öz güvenden farkını ortaya koymaktadır. Bandura (1986), insanların davranışlarının gerçekte var olan doğrudan daha çok insanların doğruluğuna inandığı şeylere dayandığını tespit etmiştir. Bu dikkate değer bir ayrımdır, insanlar genel olarak gerçekte var olan yeterlik düzeyleri hakkında ya olduğundan düşük ya da daha yüksek inanca sahiptirler. Bu durum, insanların sahip oldukları kapasitelerini ya az görmeleri ya da abartmaları neticesinde kendi kapasitelerini hatalı değerlendirmelerinden kaynaklanmaktadır. İnsanların kapasitelerini var olduğundan düşük olarak algılamaları yeteneklerini en verimli biçimde kullanmalarını engellerken, mevcut kapasitelerini var olandan daha yüksek algılamaları performansları üzerinde olumlu etki yapmaktadır (Tschannen- Moran, Woolfolk Hoy ve Hoy, 1998, s. 208'den Akt. Kurbanoglu, 2004).

Kişinin kendisine verilen bir işi yapabilecek bilgi ve yeteneğe sahip olması o iş için yeterli olması demektir. Fakat yeterli olan kişinin kendisine verilen işi her zaman yapacağını söyleyemeyiz. Yetişkin bireylerin bir işi yapabilmesi için o işe yönelik tutumlarının da iş için uygun olması gerekir (Başaran, 2008'den Akt. Karabatak, 2015). Çalıştığı kurumda ya da birimde kendisini oldukça önemli ölçüde etkili olarak algılayan kişinin işinde başarılı olabilmek için istikrarlı bir çaba içerisinde olma ihtimali oldukça yüksektir. Yine kendisine verilen bir işi yaparken kendisini yetersiz olarak algılayan başka bir çalışanın da işinin gereği olan çalışma performansını göstermemesi veya işi yapmaktan vazgeçmesi de olası bir durumdur (Aydın, 2013).

Türk eğitim sisteminde okul yöneticileri mesleklerine öğretmen olarak başlamaktadır. Dolayısıyla her okul yöneticisi aynı zamanda bir öğretmendir. Çünkü öğretmenler okul yöneticiliği görevini 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'na göre ikinci görev olarak yapmaktadır. Okul yöneticileri, okul yöneticiliği vazifelerinin yanında öğretmenlik mesleği görevlerini de çalışma süreleri boyunca devam ettirmektedirler. Okul yöneticileri, Millî Eğitim Bakanlığının belirlediği mevzuatlar çerçevesinde öğretmenler

arasından seçilmekte ve görevlendirilmektedir. Bu nedenle bir öğretmenin okul yöneticiliğine yönelik tutumu, onun yöneticilik görevini yapma kararını almasında önemli bir faktördür. Bu kapsamda yapılacak bir araştırmada, öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumları belirlenerek öğretmenlerin okul yöneticiliği görevini yapmak isteyip istemedikleri sorusuna da cevap bulunabilecektir.

Yapılan literatür taramasında yönetici ve öğretmenlerin öz-yeterlik inançları, ayrıca öğretmen ve öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları konusunda çok sayıda araştırma yapıldığı görülmekte, ancak öğretmenlerin öz-yeterlik inançları ile okul yöneticiliğine yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi ele alan araştırma olmadığı anlaşılmaktadır. Bu bağlamda, öğretmenler üzerinde yapılacak ve öğretmenlerin öz-yeterlik inançları ile okul yöneticiliğine yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi ele alacak bir araştırmanın ilgili literatüre özgün katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın genel amacı ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin okul yöneticiliğine yönelik tutumları ve öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarının incelenmesidir. Araştırmada bu kapsamda aşağıdaki sorunlara (alt amaçlara) cevap aranacaktır:

1. Öğretmenlerin okul yöneticiliğine ilişkin tutumları ile öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları ne düzeydedir?

2. Öğretmenlerin okul yöneticiliğine ilişkin tutumları ile öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları;

- Cinsiyetlerine,
- Mesleki kıdemlerine,
- Görev yapılan okul kademesine,
- Branşlarına,
- Eğitim durumlarına,

bağlı olarak istatistiksel düzeyde farklılaşmakta mıdır?

3. Öğretmenlerin okul yöneticiliğine ilişkin tutumları ile öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları arasında ilişki var mıdır?

4. Öğretmenlerin okul yöneticiliğine ilişkin tutumları öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarından istatistiksel olarak kestirilebilmekte midir?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

İnsanı temel alan eğitim sistemleri insanla beraber dinamik bir şekilde değişkenlik göstermektedir. Bu dinamik yapı içerisinde lider konumunda yer alan okul yöneticilerinin yeterlikleri her zaman tartışma konusu olmuştur. Ayrıca okul yöneticilerinin mesleklerine yönelik tutumlarının olması gereken düzeyde olup olmadığı konusu da tartışılmalıdır. Çünkü bireylerin yaşamdan sağlayacakları doyumu belirleyen faktörlerden birinin de kendi mesleki tercihi olduğu bilinmektedir. Bireyin kendine uygun bir meslek seçmesi, seçtiği mesleğe karşı olumlu tutuma sahip olması bir yandan kendini mutlu etmekte, diğer yandan da yaptığı işte olmasını, bunun sonucunda ise toplumsal kalkınmaya katkı yapmasını sağlayacaktır (Bozdoğan, Aydın ve Yıldırım, 2007). Hangi meslek grubunda olursa olsun çalışan bireylerin mesleklerine yönelik tutumları; çalıştıkları işlerini sevip sevmemeleri, yaptıkları işten doyum sağlayıp sağlayamamaları, dolayısıyla çalışmalarından sonuç alıp almamaları ile ilişkilidir. Bir fabrikada çalışanların başarısı ürettikleri ürünün kalitesi esas alınarak değerlendirilirken, eğitim kurumlarında ise bu başarı öğrencilerin eğitim programındaki kazanımları edinme düzeyi ve bulunduğu eğitim kademesinin sonunda yapılan merkezi sınavlardaki akademik başarısı ile değerlendirilmektedir. “Okul, müdürü kadar okuldur” algısından hareketle, özellikle okul müdürleri, mesleki sorumluluklarının yanında toplumsal baskıyı da kendi üzerlerinde hissetmektedir. Bu baskı nedeniyle, okul müdürü başta olmak üzere müdür yardımcıları ve öğretmenler sürekli olarak yeterliklerinin sorgulandığını düşünmektedir. Ülkemizde özellikle son yıllarda, okulların başarısı öğrencilerinin akademik başarısı ile değerlendirilmekte ve okul tercihlerinde bu değerlendirme sonuçları etkili olmaktadır. Bu durum, okulun başarısında alanında yetkin öğretmen kadrosu ile beraber o okulda alanında yetkin yöneticilerin de olması gerektiği şeklinde toplumsal bir algı doğurmaktadır.

Sınava dayalı bir eğitim sistemi ve toplumsal baskı okulları eğitimden çok öğretimi önemseyen yapılar olmaya zorlamaktadır. Merkezi sınavlarda başarı elde eden okullar yöneticileriyle beraber başarılı, başarı elde edemeyen okullar ise yine yöneticileriyle birlikte başarısız olarak görülmektedir. Okulların görevi sadece müfredatın içerdiği kazanımları öğrencilere aktarmak değildir. Okullar, öğrencileri bir üst öğrenim kurumuna hazırlamanın yanında, onları hayata da hazırlamaktadır. Bu bağlamda, bir okulun başarısının okul müdürü ile birlikte müdür yardımcılarının da okul yöneticiliğine yönelik

tutumları ve bu alandaki becerileri ile ilişkili olması beklenmektedir. Dolayısıyla, öz-yeterlik inancı ve tutumları yüksek olan okul yöneticilerinin okullarını öz-yeterlik inancı ve tutumları düşük olan okul yöneticilerine göre daha etkili yönetmeleri söz konusudur. Bu kapsamda yapılması planlanan araştırma sonucunda, öğretmenlerin okul yöneticiliği görevini yapmayı ne kadar isteyip istemedikleri tespit edilebilecektir. Öte yandan böyle bir araştırma ile öğretmenlerin mesleki öz-yeterlik inançları ve okul yöneticiliğine yönelik tutumlarında cinsiyetin, yaşın, mesleki kıdem, branşın ve öğretmenlerin mezun oldukları lisans programlarının etkisi olup olmadığı belirlenebilecektir.

1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1. Araştırma, 2021-2022 eğitim ve öğretim yılında Kırşehir İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin katılımıyla sınırlıdır.

2. Araştırma öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumları ve öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarını ölçmeyle sınırlıdır.

3. Öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumları ve öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarını etkilediği varsayılan bireysel değişkenler cinsiyet, mesleki kıdem, görev yapılan okul kademesi, branş ve eğitim durumu ile sınırlıdır.

4. Öğretmenlerin öz-yeterlik inançları *Öz-Yeterlik Ölçeğine*; yöneticiliğe yönelik tutumları ise *Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutum Ölçeğine* verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.

1.5. VARSAYIMLAR

1. Seçilen araştırma modelinin öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumları ve öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarını ortaya çıkarabilecek düzeyde olduğu varsayılmaktadır.

2. Araştırmaya gönüllü olarak katılan öğretmenlerin veri toplama araçlarına samimi bir şekilde, gerçek duygu ve düşünceleri doğrultusunda cevap verdikleri varsayılmaktadır.

1.6. TANIMLAR

Öz-yeterlik İnancı: Bu inanç sosyal bilişsel kuramın anahtar kavramlarından biridir. Bandura'ya (1997) göre öz-yeterlik, davranışların oluşmasında etkili olan bir niteliktir ve "bireyin belli bir performansı gösterebilmek için eylemleri organize edip uygulayabilmesine yönelik kapasitesi hakkında kişisel yargıları" olarak tanımlanmaktadır.

Tutum: “Bireyin kendine ya da çevresindeki herhangi bir nesneye, toplumsal konuya ya da olaya karşı deneyim, bilgi, duygu ve motivasyonuna dayanarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki, ön eğilimidir.” (İnceoğlu, 2004).

Öğretmenlik Mesleği: 7354 sayılı Öğretmenlik Meslek Kanununa göre; öğretmenlik, eğitim ve öğretim ile bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir.

Okul Yöneticisi: Okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim kurumlarının müdür, müdür başyardımcıları ve müdür yardımcılarıdır.



BÖLÜM II

2. KAVRAMSAL/KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ LİTERATÜR

Bu başlık altında gerçekleştirilen çalışmanın ana konusunu oluşturan tutum ve öz-yeterlik inancı kavramları ayrı başlıklar altında açıklanmakta ve bu kavramlarla ilgili olarak yapılmış araştırmalarla ilgili özet bilgiler yer almaktadır.

2.1. TUTUM

Latince “aptus” kelimesinden türetilen tutum, “fiil için uygun ve hazır” anlamına gelmektedir. Tutum kavramı, günümüzde de bir yapı olarak görülmekte ve ortaya konulan davranıştan önce gelerek davranışa kılavuzluk eden bir yapı olarak değerlendirilmektedir (Arkonaç, 1988).

Tutum, inanç ve görüş kavramları genelde birbirlerinin yerine kullanılabilir. Tutum kavramı farklı biçimlerde de karşımıza çıkabilmektedir. Genel olarak tutum, bireylerin karşılaştıkları olaylara anlamlar yüklemeleridir. Olaylar karşısında yüklenen anlamlar edinilen kişisel deneyimler olarak yansıtılır ve böylece kişisel yaklaşımlar ve inançlar oluşur. Bu süreçte oluşan ve gelişen inanç ve yaklaşımlar tutum kavramıyla ifade edilmektedir (Yenilmez ve Özabacı, 2003).

Tutum, bireyin varlıklara, durumlara ve düşüncelere yönelik olumlu veya olumsuz değerlendirmeleri ya da tepkileri olarak görülmektedir (Ülgen, 1997). İnceoğlu'nun (2010) aktardığına göre Kolasa tutumu, öğrenilmiş tercihlere bağlı olarak tepkide bulunma ön eğilimi; Katz ise bireylerin etraflarındaki bir olayı, varlığı veya sembolü pozitif ya da negatif olarak görme eğilimi olarak değerlendirmektedirler.

Bireyin çevresinde karşılaşılabileceği herhangi bir olgu ya da nesneye yönelik gösterdiği tepki eğilimine tutum denir. Başka bir deyişle tutumu, bireyin karşılaştığı bir durum, olay ya da olguya göstermesi beklenen olası davranış biçimi olarak da tanımlayabiliriz. Herhangi bir nesne, bir tasarım, bir durum, bir olay ya da bir birey veya bireyler grubu tutumun konusu olabileceği gibi bunun yanında herhangi soyut bir kavram, olgu, durum veya mutluluk, mutsuzluk, iyi, kötü, yüce, tanrı vb. tutum için konu olabilir (İnceoğlu, 2011'den Akt. Türkmen 2012).

Bir bireyin tutumu, başka bireylerin tutumunu etkileyeceği gibi diğer bireylerde farklı tutumların oluşmasına da sebep olabilir. Bu tutum döngüsü örgüt içerisinde kendisini olumlu ya da olumsuz davranışlarla ortaya koyar. Dolayısıyla bir bireyin tutumu örgüt

içinde önemli bir duygu durumu olarak karşımıza çıkar (Morgil, Seçken ve Yücel, 2004; Karabatak, 2015).

Tutumu, bir bireyin çevresindeki nesne, politika ve diğer bireyler gibi varlık ve olguları olumlu veya olumsuz yönde değerlendirmesi olarak tanımlayabiliriz. İnsanlar ilk defa karşılaştıkları nesnelere karşı ilk anda tutum geliştirmezler, o nesneye yönelik düşünce ve inanç oluştururlar. Birey bu karşılaşmanın devamında hep aynı davranışı gösterirse tutum oluşur. İnsanlar kendileri için psikolojik yönde bir anlam ifade eden canlı, cansız, somut her türlü nesneye ve soyut her türlü kavrama karşı bir tutum oluştururlar. Gelenek ve göreneklerden tutun, çeşitli davranış biçimleri ve günlük yaşantıda karşılaşılan hemen her şey tutuma konu olur. Fakat herkesin her konuda bir tutumu vardır diyemeyiz. Herhangi bir konuda tutum sahibi olmak için o konuyla ilgili bir tecrübenin olması gerekir (Temizkan, 2008).

Tutumlar, sergilenen ve gözlemlenebilen davranışlardan kaynaklanmayıp, bu durumları ortaya çıkaran bir eğilim olarak değerlendirildiğinden, tutumlar davranışlara değil, davranışlar tutumlara isnat edilmektedir. Öte yandan bir olgu, birey açısından bir tutum objesi halinde ise başka birey açısından aynı durumdadır diyemeyiz (Kağıtçıbaşı, 2012).

Davranışsal, bilişsel ve motivasyonel bir sistem olarak değerlendirilebilen tutumların, bireylerin dış dünyaya ait geçici veya kalıcı bakış açılarını, diğer bireylerden beklentilerini, aynı fikri paylaşan bireylerden farklı yapılarını, nelerin doğru veya nelerin yanlış olduğuna dair inanç ve duygularını, görüş biçimlerini ve değerlerini içerdiği söylenebilir. Kişilerin bazı tutumları kişilik bilinci kapsamında neleri dahil ettiğini, neleri dahil etmediğini, bazıları da nelerin etkisi altında kaldığını gösterir (Batmaz ve İsen, 2006).

Bengi ve Semerci (2005) ise tutumu, özellikli bir hâl ile karşılaşıldığında, o duruma uygun veya uygun olmayan bir reaksiyon sergilemek amacıyla bireyin buna meyilli olması ya da hazırlanmasını sağlayabilen, orta düzeydeki bir heyecan hâli olarak tanımlamaktadırlar. Doğrudan müşahede edilemeyen güdü ve zekâ gibi çeşitli psikolojik parametreler gibi, müşahede edilebilen bazı davranışsal işaretlerde meydana çıkabilen teorik değişken olarak değerlendirilmektedir.

Allport tutumu, yaşantılar ve tecrübelerle meydana çıkan, ilgili bütün durum ve objelere karşı bireyin davranışlarını etkileyici ve dinamik bir etkiye sahip, zihinsel ve

duygusal hazırlık durumu olarak tanımlamaktadır (Erkuş, 2003). Tutum, öğrenilen bireyin davranışlarını yönlendiren bir öge olan, karar verme sürecinde tarafsızlığı ortadan kaldıran duyuşsal bir özellik olarak da ele alınabilir. Herhangi bir olaya ya da nesneye yönelik oluşan tutumun pozitif olması o nesneye dair alınacak kararlara olumlu yönde, tutumun negatif olması ise nesneye yönelik alınacak kararlara olumsuz yönde etkisi söz konusudur (Ülgen, 1997).

Gelişimini tamamlayan bir tutumun yapısı karmaşıktır. Tutum, bireylerin kendisi, başkası ya da objeler, sorunlar ile olgular hakkındaki değerlendirmeleridir. Birey tarafından yapılan bu değerlendirmeler, gözlenebilen ve ölçülebilen *bilişsel* (tutum objesine ait bilgiler), *duyuşsal* (nesneye yönelik gözlenebilen, kalp çarpması, heyecan, sözel veya fizyolojik reaksiyonlar vb.) ve *davranışsal* (tutum objesine yönelik sergilenen davranışlar) bileşenlere sahiptir. Bu değerlendirmeler söz konusu bileşenlerdeki değişim, gelişim ve oluşumları da etkilemektedir (Kağıtçıbaşı, 1985).

Bireyin tutumunun hangi yönde olduğunu kestirmede tutumun davranışsal boyutunun önemli olduğunu söyleyebiliriz. Durum böyleyken davranışların da tutumlar üzerinde etkisinin olduğu ifade edilebilir. Çeşitli kaynaklardan etkilenerek sonradan meydana gelen tutumların doğuştan geldiğini söyleyemeyiz. Tutumların erken yaşlarda oluştuğunu, fakat edinilen deneyimler ve yeni öğrenmelerle de değişim gösterebileceğini ortaya koyan araştırmalar mevcuttur (Kağıtçıbaşı, 1985).

Her tutumun oluşumunda ortak olan bazı temel ögeler vardır. Tutumların duygusal, zihinsel ve davranışsal olmak üzere üç temel ögesi vardır. Duygusal öge bireyin değer yargıları sistemi ile yakın ilişkilidir. Kişilerin herhangi bir nesne ya da kişi ile ilişki kurması durumunda sahip olduğu ya da içinde yer aldığı değerler sistemi, onun ilişki biçiminin oluşmasında önemli bir etki gücüne sahiptir (Güney, 2000'den Akt. Türkmen 2012).

Şimşek (2010) ise tutumu, bir nesneye ya da bir kişiye karşı, inanç, duygu ve davranış eğilimlerimizin görece durağan örgütlenmesi olarak tanımlamıştır. Bu kapsamda inanç, duygu ve davranış ise tutumun üç temel ögesi olarak ifade edilmektedir. İnançlar, bir nesneyle ilgili temel bilgi düşünceler ve o nesne hakkındaki gerçeklerdir. Duygular, o nesneyi sevip sevmeme ya da o nesneden nefret etme gibi durumları ifade eder. Davranış eğilimleri ise; o nesneye yakın olma, o nesneden uzak olma ya da o nesneden hoşlanıp hoşlanmama gibi durumları ifade eder.

Tutum, kişideki düşünce, duygu ve davranışların bir nesneye yönelik sergilediği eğilimdir. Bu eğilimi ortaya koyan duygu, düşünce ve davranış boyutları genel olarak birbirinden ayrı olmayan, aksine birbirini hem etkileyen hem de birbirinden etkilenen bir yapı içerisindedir. Tutumların olumlu yönde olması, nesnelere karşı olumlu davranış sergileme, onu destekleme, ona yardım etme ve yakınlık gösterme eğilimini ortaya çıkarır. Tutumların olumsuz olması ise nesneye karşı kayıtsız kalma, ondan uzaklaşma hatta ona zarara verme eğilimlerini de ortaya çıkarabilir (Aydın, 2000).

Bireyin bir nesneye karşı eğilimini oldukça uzun süre göstermesi o eğilimi tutuma dönüştürür. Bununla birlikte, kısa süreli gösterilen bazı eğilimleri tutum olarak değerlendirmemek gerekir. Bu olguların oluşabilmesi için uzun bir süre gerekir (Cüceloğlu, 1992). Tutumlar zamanla oluşurken anne ve baba tarafından şekillendirilen çocukluk dönemine ait tutumların kalıcılık düzeyi oldukça yüksek olabilir. On iki ile otuz yaş aralığı tutumların oluşumu için oldukça önemli ve kritik bir dönemdir. Bu yaş döneminde tutumlar artık kalıcı hâle gelir ve otuz yaşından sonra tutumlarda pek değişiklik olmamaktadır. On iki ile otuz yaş arasındaki bu kritik dönemde haberleşme araçları, akranlar ve bunların haricindeki kaynaklardan edinilen eğitim ve bilgi tutumların oluşmasında oldukça önemli bir etkiye sahiptir. Tutumlar kişilerin şahsiyet özelliklerinin bir parçası olması sebebiyle, doğuştan gelmez, sonradan kazanılır. Tutum, klasik ve edimsel koşullanma yoluyla kazanılabildiği gibi taklit ve gözlem yoluyla da öğrenilebilir (Morgan, 1984).

Tutumu, bireyin davranışlarında devamlılığı, tutarlılığı sağlayan ve sürekliliği sayesinde bireyin karşılaştığı yeni ve farklı durumlarda davranışları üzerinde düzenleyici bir etkiye sahip olgu olarak da tanımlayabiliriz. Tutumun davranışlar üzerindeki bu düzenleyici özelliği sebebiyle bazı psikologlar tutumu; tutumu insanın psikolojik dünyasının tuğlaları ya da yapıtaşları olarak görür ve tutumun insanın günlük yaşantısındaki davranışlarına anlam kazandırdığını ifade ederler (Erdem, 1992).

Yukarıda yapılan tanımlardan da anlaşılacağı üzere tutumun doğrudan müşahede edilebilen davranışlar olmadığı; ancak sergilenen davranışın oluşum süreci üzerinde etkisi olan bir eğilim olduğu ifade edilebilir. Ayrıca tanımlardan tutumun bireysel olduğu, olumlu ya da olumsuz yönlerde olabileceği, bireyin çevresine uyumunu sağlayan ve yaşantılar neticesinde sonradan öğrenilen, spesifik bir sürece dayandığı da söylenebilir. Öğrenmeyle edinilen tutumlar, zaman içerisinde yaşantılarla değişme ve gelişme gösterir (Kağıtçıbaşı, 1988). Tutumların değişim süreci tutumun gücüne göre farklılık gösterir.

2.1.1. Tutumu Etkileyen Faktörler

Eğitim, kişilerin yeteneklerinin hem varlığını ortaya koyar hem de bu yetenekleri zamanla geliştirerek davranışlarına yansır. Eğitim sayesinde edinilen bu davranış örüntüleri kişilere, mesuliyetinin farkında olan bir vatandaş olmayı öğretirken bununla beraber yaşamlarını devam ettirmeleri için gerekli bilgi, tutum ve kabiliyetlerini geliştirir. Bu değerler kişinin ve dolaylı olarak da içinde yaşadığı toplumun değişim halinde olan şartlara uyumunu güçlendirerek, toplumsal yapının ilerlemesini ve devamlılığını sağlamaktadır (Arıkan, 2007).

Kişinin sosyalleşme süreci ve bu sürece bağlı olarak öğrenme sürecinde meydana gelen tutumlar, çoğalan veya değişiklik gösteren tecrübe ve bilgiye, değişen şartlara bağlı olarak bütünüyle değişebileceği gibi pekişme de bilir. Kişinin hem bulunduğu çevre şartları ve ilişkiler hem de şahsiyet nitelikleri karmaşık ve değişken bir özellik taşır. Tutumların değişkenlik, çeşitlilik ve karmaşıklık niteliğine sahip olmasında bu komplike şartlar etkilidir (İnceoğlu, 2011; Akt. Türkmen 2012).

2.1.2. Tutumun Öğeleri

Kişinin düşünce, duygu ve davranışsal temayülleri, birbirleriyle ilişki hâlinde olan duyuşsal, bilişsel ve davranışsal olmak üzere üç ana başlık halinde ifade edilebilir (Doğan, 2013). Tutum, birbiriyle genellikle uyum içerisinde olan zihinsel, duygusal ve davranışsal öğelerden meydana gelir (Arkonaç, 1998). Kişinin bir durum veya olaya dair bilgilere pozitif bakış biçimi bilişsel öğeyi, kişi yapısal ve duygusal olarak durum veya olaya kendiliğinden olumlu ise duygusal öğeyi, bunu fiil ve davranışları ile sergiliyorsa davranışsal öğeyi meydana getirir (İnceoğlu, 2010)

Tutumun bilişsel, duyuşsal ve davranışsal unsurları birbirlerini etkileyen ve pekiştiren bir özelliğe sahiptir (Rokeach, 1968). Bilişsel, duyuşsal ve davranışsal unsurların tutumlar üzerindeki etkisinin her zaman eşit seviyede olduğunu söyleyemeyiz. Bu unsurlardan biri veya ikisi diğerine ya da diğerlerine göre daha baskın rolde olabilir. Bununla birlikte, bu sistemin dengede kalabilmesi için kişi tarafından oluşturulan bu genel sistemin uyumlu ve tutarlı olması bir başka ifadeyle, tutum öğelerinin eşgüdümlü olması gerekir (İnceoğlu, 2005'dan Akt. Sarıköse, 2021).

Tutumun üç temel öğesi (bilişsel, duyuşsal, davranışsal) aşağıda ayrı alt başlıklar halinde kısaca açıklanmaktadır.

2.1.3. Bilişsel Unsur

Nesneye dair sahip olunan bütün bilgi, inanç, yorum ve anlayış o nesneye ilişkin tutumun bilişsel unsurudur. Bir olaya, duruma veya objeye yönelik pozitif ya da negatif tutumun olması beraberinde inancı da getirir (Tavşancıl, 2006). İnceoğlu (2010) bilişsel ögeyi, tutum nesnesine ait fikirler, genelde kişinin çevresindeki uyaranlara dair yaşantılar sonucunda edinilen tecrübelerden gelen bilgi birikimi olarak değerlendirmekte ve edinilen bu birikimlerin de çoğunlukla kişinin, o nesne, durum ya da bireyle ilgili yaşadıklarına bağlı olarak oluştuğunu belirtmektedir.

Bilişsel öge, kişinin düşünce yapısıyla ilişkili olup kişinin dış dünya ile ilişkilerinde aktif görev almaktadır. Kişi etrafındaki neredeyse sınırsız sayıdaki uyaranları her zaman fark edemeyebilir. Birey böyle durumlarda, öncelikle uyaranları kendi içinde gruplara ayırır, ardından bu grupları da birbirleriyle ilişkilendirir (İnceoğlu,2010). Oldukça mühim bir etmen ve değerlendirici olan kişinin inançlar sistemi de bu ilişkilendirme sonucunda oluşur. Öğretiler; kişilerin tutumunu bir objeye, bir olaya veya bir bireye yönelik, pozitif-negatif, yeterli- yetersiz, güzel- çirkin olarak değer biçmelerini sağlar. Tutumun yönünü belirleyen ve yine tutumun sonucunda ortaya çıkan davranış temayülünü belirleyen en önemli öge olarak karşımıza bilişsel unsur çıkar. Mesela, gördüğümüz reklam neticesinde satın aldığımız ayakkabıyı kullanıp, ayakkabının reklamda anlatıldığı gibi olmadığını anladığımızda, o ayakkabı için sahip olduğunuz bilgi değişir, o reklam sizin için güdüleyici özelliğini kaybeder (Güney, 2008).

Yine bilişsel ögeyi şöyle bir örnekle de açıklayabiliriz: Ahmet, çocukların bakımlarına gereken ilgiyi gösteremeyeceği ve aile içerisindeki huzurun zarar göreceği düşüncesiyle bayanların iş hayatında olmalarını olumlu karşılamayabilir. Bu durum Ahmet'in tutumuna dair düşüncelerini ihtiva etmekte bu ve benzeri fikirler, bilgiler ve inançlar tutumun bilişsel ögesini oluşturmaktadır (Kağıtçıbaşı, 2005). Bu fikir bireyin tutumunu belirlemekte ve aynı zamanda birey açısından doğru olan bu fikrin doğruluğu veya yanlışlığından bahsedilmez. Toplum nazarında bu görüş yanlış olarak değerlendirilse dahi birey için görüşü doğrudur.

2.1.4. Duyuşsal Unsur

Dış dünyaya ait duyum, bilgi ve yaşantıların, ulaşılmak istenen veya istenmeyen amaçlarla ilişkilendirilmesi tutumun duyuşsal unsuru olarak karşımıza çıkar. Geride kalan yaşantılar bireyin herhangi bir tutum nesnesine karşı olumlu veya olumsuz duygular

taşımasında etkilidir. Birey bir uyarana karşı olumlu veya olumsuz tutuma sahipse bireyin bu uyarana daha önceden herhangi bir ilişkisi olduğunu ve edinilen deneyimler sonucunda bunları kabullendiğini ya da reddettiğini söyleyebiliriz. Bireyin değerler yapısı ile duyuşsal unsur doğrudan ilişkilidir. Bireyin değerler yapısı, bireyin bir başka bireyle, nesne veya durumla ilişki kurmaya başladığı andan itibaren bireyin ilişki biçimini doğrudan etkiler (İnceoğlu, 2010).

Sakallı Uğurlu (2018) duyuşsal ögeyi şöyle örneklendirmektedir: Yanında sigara içilen kişi bu durumdan rahatsız olup bu duruma kızabilir veya öfkelenebilir. Kişinin yaşadığı bu duygu durumu sigaraya ya da sigarayı içen bireye yönelik olabilir. Bu örnekten yola çıkarak duyuşsal ögenin bir bireyi, nesneyi, durumu sevip sevmeme ya da hoşlanıp hoşlanmama gibi his durumunu kapsadığını söyleyebiliriz.

2.1.5. Davranışsal Unsur

Tutum gözlenebilir davranışlara yansırsa tutumun varlığından bahsedebiliriz. Tutum, gözlenebilir olursa o tutumun varlığından diğer insanlar da haberdar olur. Gözlem olabilmesi için de davranışın sergilenmesi gerekir (İnceoğlu, 2010).

Tutum nesnesi ile ilgili her türlü fiil ve davranış tutumun davranış ögesini oluşturur. Davranışsal unsur, tutumun konusundan kaynaklı olarak sergilenen eylem yönlü davranış, bilişsel ve duyuşsal bileşenlerle uyumlu hareket sergileme temayülü olarak tanımlayabiliriz (Yücedağ, 2005). Zayıf ve yerleşmemiş olan tutumlarda özellikle davranışsal unsur güçsüz olabilir (Kağıtçıbaşı, 2005).

Yine Sakallı Uğurlu (2018) davranışsal unsurunu şöyle örneklendirmektedir: Sigara için olumsuz yönde düşünce ve duyguya sahip olan biri kendisi sigara içmediği, sigaranın yanında içilmesine karşı olduğu gibi yanında olmadan da sigara içilmesine yine karşı çıkar ve böyle bir duruma da müsaade etmez. Örnekten de anlaşılacağı üzere bireyin sigara için gösterdiği davranış tutumun davranışsal unsurunu oluşturmaktadır.

2.1.6. Tutumun Özellikleri

Tutumun özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Kağıtçıbaşı, 1999):

- Tutum psikolojik bir nesneye yöneliktir.
- Tutum amaçlanan davranışa yönelirken bireye güç verir.
- Tutum reaksiyon göstermeye hazır olmayı içerir.
- Tutum durağan bir özellik de sergileyebilir.

- Tutum değerlendirmeleri de beraberinde getirir.
- Tutum araçsız gözlemlenebilen bir özellik olmadığı için bireyin davranışları gözlemlenerek çıkarımda bulunulan ve o bireye isnat edilen bir temayldr.

zelliklerini incelediğimizde tutumun sergilenebilmesi için psikolojik bir objeye ihtiyaç olduğunu, bireye hedef davranışına yönelirken g veren bazen de stabil bir özellik gösterdiğini söyleyebiliriz. Bireyin nesneye yönelik tutumunun o nesneye yönelik değerlendirmelerini de içerdiğini ifade edebiliriz. Tutumun n plana çıkan bir özelliği de tutumun doğrudan gzlemlenemeyip davranışların yorumlanması ile ortaya konulmasıdır.

2.1.7. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlar

İnsan çevresine akıl yürütme ve düşünme kabiliyeti ile uyum sağlar. Hayatını devam ettirebilmek için üretmek ve artan ihtiyaçlarını da başka insanlardan tedarik etmek durumundadır. Artan ihtiyaçlarını karşılama durumu ise iş bölümü yapma gereksinimi, iş bölümü yapma gereksinimi ise mesleklerin kaynağını oluşturmuştur. İnsan, hayatının devamını ve geçinme ihtiyaını sağlamak amacıyla, sosyal hayat içerisinde bir yer kazanmak için bir meslek sahibi olmak durumundadır. Yaşamın devamını bu işleyiş üzerine kuran insan meslek seçimini de sahip olduğu kabiliyet ve ilgisine göre yapmak durumundadır. Bireyin mesleki doyuma ulaşmasında mesleğini mutlu bir şekilde yapması oldukça önemlidir. Eğer bireyin seçtiği meslek kendi özellikleriyle uyum sağlamazsa birey hem çalışma hayatında mutlu olamaz hem de mesleki doyuma ulaşamaz. Bu nedenle bireyin mesleğine dair tutumu ön plana çıkmaktadır. Bireyin kendi niteliğine uygun bir meslek seçmesi mesleğine olumlu tutum göstermesi açısından önem arz etmektedir (Kuzgun, 2006).

Öğretmenlik, bilgi, kabiliyet gibi bilişsel yeterliklerle beraber davranış ve tutum gibi duyuşsal yeterlikleri de gerektiren bir meslek olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenlik mesleğinde öğretmenlerin bilgi düzeyleri kadar meslekleri ile ilgili tutum ve değer yargıları da önem arz etmektedir. Yapılan araştırmalar, öğretmenin tutum ve davranışlarından ğrencilerinin de etkilendiğini göstermektedir. Ekseriyetle ğrenciler anlatılan konudan daha çok, ğretmenlerinin anlattıkları konuyu ele aliş şekillerinden, olayları değerlendirme üsluplarından ve konuya bakış biçimlerinden etkilenmektedirler (Varış, 1988).

Mesleklerine dair olumlu tutuma sahip olan öğretmenler, mesleklerinin gerekliliklerini daha kuvvetli bir şekilde ifa etmektedirler. Fakat ğretmene eğitim ortamı

için sunulan şartlar, öğrenci ve velilerinin eğitime yönelik alakaları, destekleyici çalışma arkadaşlarının varlığı da öğretmenin tutumunu şekillendirmektedir (Demirtaş, Cömert ve Özer, 2011). Öğretmenlerin davranışlarını tayin eden değişkenler, öğretmenlik mesleğini icra eden bireylerin mesleklerine dair tutumun özelliğini ortaya koymaktadır. Öğrencilerin olumlu yönde davranışlar göstermelerinde öğretmenin davranışının niteliği etkilidir (Üstüner, 2006).

Öğretmenler, okulda öğrencilerin davranışlarında istenilen yönde değişimlerdeki en temel ögedirler. Öğretmen sahip olduğu kişilik özelliğiyle, heyecanı, sergilediği davranışlarıyla ve alan bilgisiyle öğrencisini etkileyerek öğrencisinin olumlu veya olumsuz yönde davranışlar edinmesini sağlar. Alan bilgisi, genel kültür ve öğretmenlik mesleki bilgisi öğretmenin eğitim- öğretim sürecinde sahip olması gereken özelliklerdir. Bunlarla beraber öğretmenin duyuşsal alandaki tepkileri bilhassa mesleğine yönelik geliştirdiği tutumları da oldukça önemlidir. Toplumun temel direği konumundaki öğretmenlerin ve bu mesleğin adaylarının mesleklerine yönelik tutumlarını belirleyen unsurlar olarak öğretmenlerin iş, sosyal ve sağlık güvencelerinin olmaması, maddi gelirinin ve saygınlığını toplum nazarında olması gereken seviyeye çıkarılmaması şeklinde sayabiliriz. Gelecek nesilleri öğretmenler yetiştirmektedir. Toplumların geleceğe güvenle bakabilmelerinin yolu, öğretmenlik mesleğini yapacak adayların dikkatle seçilmelerine ve bu adayların titizlikle yetiştirilmelerine bağlıdır (N. Semerci ve Ç. Semerci, 2004).

Öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumlarının olumlu ya da olumsuz olduğunu belirlemek eğitim kurumlarının yönetimi açısından oldukça önemli görülerek, mevcut çalışmanın bir bölümü de öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumlarına ayrılmıştır. Zira öğretmenler, okul yöneticiliği görevini fakültelerden mezun olduktan sonra göreve ilk başladıklarında yürüttükleri gibi öğretmenlik mesleğini belirli bir zaman sürecinde icra ettikten sonra da yapabilmektedirler. İlgili mevzuat doğrultusunda okul yöneticiliğini ikinci görev olarak yapan öğretmenlerin, yöneticilik görevindeki başarılarında yöneticiliğe yönelik tutumlarının olumlu ya da olumsuz olmasının da oldukça önemli bir etmen olduğu söylenebilir.

2.2. ÖZ-YETERLİK

Öz kavramı, insanın kendine yönelik olan algılarının bütünü olarak tanımlanabilir. Çok boyutlu olarak nitelendirebileceğimiz öz kavramı, özgüven ve özsaygı kavramlarını da içine almaktadır. Bireyin öz kavramı; çevrenin yorumlamaları, deneyimleri aracılığıyla

biçimlenir ve önemli bulunan diğer insanların teşvikleri ya da değerlendirmelerinden oldukça etkilenir (Schunk, 2000'den Akt. Acar 2007).

Yeterlik kavramını, kişilerin meslekleri gereği yapmaları gereken işleri başarılı bir şekilde yerine getirilebilmesi için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumlar olarak tanımlayabiliriz. Bir kişinin kendisine verilen görevi etkili bir şekilde yerine getirebilmesi için sahip olması gereken özelliklere yeterlik diyebiliriz. Ayrıca kişinin mesleğinde başarılı olabilmesi için mesleğinin gerektirdiği bilgi, beceri ve tutum düzeyinin istenilen düzeyde olması gerekir. Bu bilgi, beceri ve tutum düzeyi de kişinin mesleğinin gereğini yeterince yerine getirebilmesinin ön koşulu olarak kabul edilebilir (Cantekin, 2009).

Yeterlik, öz-yeterlik inancı ve sonuç beklentisi olmak üzere iki güdüleyici faktör içeren bir kavramdır. Öz-yeterlik kavramı; kişinin yaptığı işi ve kendisine verilen görevi etkileme gücüne sahip bireysel yeterlikleriyle ilgili inançları, sonuç beklentisi kavramı ise bireyin iş yapma sürecinde gerçekleştireceği eylemlerin belirli sonuçları da beraberinde getireceği inancı olarak tanımlanmaktadır (Akbulut, 2006, Akt. Özsoy 2017).

Öz-yeterlik inancı (self-efficacy belief) kavramı ilgili literatürde yer alan çalışmalarda Türkçeye “yetkinlik beklentisi”, “öz-yeterlik beklentisi”, “öz-yeterlik inancı”, “öz-yeterlik algısı” gibi farklı terimlerde çevrilmiştir. Akbaş ve Çelikkaleli (2006) ise bu kavramı, “öz-yeterlik algısı” veya “öz-yeterlik yargısı” şeklinde ifade etmişlerdir. Öz-yeterlik inancı, Bandura'nın (1986) geliştirdiği sosyal öğrenme kuramının en temel kavramını oluşturmaktadır. Bandura kişilerin sahip oldukları becerileri etkin şekilde kullanabilmeleri için, öncelikle ilgili alanda öz-yeterlik inancına sahip olması gerektiğini vurgulamıştır (Azar, 2010).

Öz-yeterlik kavramı, yukarıda da ifade edildiği gibi ilk olarak Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramında (Sosyal Bilişsel Kuram) vurgulanan anahtar kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Bandura, 1977). Bandura öz-yeterlik kavramını, davranışların oluşmasında etki gücü olan bir nitelik ve “kişilerin belli bir performans sergilemeleri için yapmaları gereken çalışmalarını organize edip çalışmalarında başarı elde edebilme potansiyeli hakkında kişinin kendine yönelik algısı” olarak tanımlamaktadır (Bandura, 1997; Zimmerman, 1995'ten Akt. Ekici 2008). Ayrıca Bandura, öz-yeterliğin kişinin sahip olduğu davranış kapasitesini ortaya koymasında ve kişide yeni davranışların oluşması sürecinde de oldukça etkili olduğunu ifade etmektedir.

Öz-yeterlik, kişinin kendisine karşı hissettiği güven duygusudur. Öz kavramı kişinin kendisine yönelik duygularını içermektedir. Kişinin kendisine yönelteceği soruların niteliği öz kavramı ve öz-yeterlik kavramları arasındaki belirgin farkı ortaya koyar. Öz-yeterlik, -e bilmek eylemi ile başlayan yargıları ifade eder. Diyelim ki arabayı çok iyi kullanabilir miyim, bu sorunun üstesinden gelebilir miyim? Hâlbuki öz kavramı “olmak” ve “hissetmek” eylemi ile başlayan hükümleri anlatır. Mesela, ben kimim, kendimi seviyor muyum, ben bir yazarım ve bu yönümlle ilgili ne hissediyorum? Öz-yeterlik “güven” kavramı ile ilgiliyken öz kavramı ise öz saygı olarak kabul görmektedir. Kişinin kendisine verilen bir işi veya vazifeyi başarmak için sahip olduğu yeteneklerine yönelik hissettiği güven yargısını öz-yeterlik olarak ifade edebiliriz (Acar, 2007).

Albert Bandura, tarafından geliştirilen sosyal-bilişsel teori, öz-yeterlik kavramının temelini oluşturmaktadır. Bandura (1977), öz-yeterliği kişinin kendisine verilen işte başarılı olabilmesi, o işte kişinin istediği performansı elde edebilmesi için yapması gereken işleri gerçekleştirip gerçekleştiremeyeceği ile ilgili kendi yeteneğine karşı olan inancı olarak tanımlamıştır. Bandura (1993), öz-yeterlik inançlarının; insanların amaçlarına ulaşma yolundaki çabalarını arttırdığını, insanları amaçlarına ulaşma yolunda alıkoyabilecek zorluklara rağmen amaçlarına ulaşmaya devam etme isteklerini etkilediğini, geçici engeller karşısında pes etmeyerek bu engellere direnmelerini ve hayatlarına yön veren olayları kontrol etmelerini sağlayan duygu ve düşüncelerini etkilediğini, ayrıca güçlü bir yeterlik inancı durumunun birçok kişinin başarısının yanında, kişinin sağlık gelişimini de olumlu yönde etkilediğini ifade etmiştir. Pajares ve Schunk (2001), insanların başarısızlık yaşasalar bile güçlü bir yeterlik inancı sayesinde yaşanan başarısızlık ve bu başarısızlığa neden olan engellerden sonra güvenlerini hemen kazandıklarını, başarısızlıklarını yetersiz çaba veya eksik bilgi ve becerileri ile ilişkilendirdiklerini de ifade etmiştir (Gençtürk ve Memiş, 2010).

Öz-yeterlik, kişilerin yaşamlarında ortaya koyacakları davranışlarının düzeyini belirten yeterliklerine yönelik inançlarıdır (Senemoğlu, 2009’dan Akt. Oğuz 2015). Öz-yeterlik, kişilerin amaçlarını organize eden ve bu amaca ulaşmaları için kişilerin harekete geçmesinde önemli etkisi olan bir süreçtir (Aydoğan, 2008’den Akt. Köybaşı, 2016).

Öz-yeterlik kişinin kendisinin neleri başarabileceği konusunda yeterli olduğuna inancıdır. Başka bir ifadeyle de öz-yeterlik, kişinin becerilerini bir fonksiyon olarak göremeyip becerisini ya da becerilerini kullanarak yapabileceklerine yönelik yargılarının bir neticesi olarak değerlendirilebilir. Bandura’ya göre (1988) öz-yeterlik, kişinin

karşılaşılabileceği farklı durumların üstesinden gelebilme ve belli bir işi başarabilme yeteneğine dair kişinin sahip olduğu inancıdır ve kişinin sahip olduğu bu inancı, yeteneklerini etkileyebilecek inancına bağlıdır. Bu inanç sayesinde kişi aynı zamanda belirli hedeflere ulaşma yolunda belirli davranışları organize eder ve bu davranışların gerçekleştirilmesini de sağlar (Akt. Azar, 2010).

Öz-yeterlik inancının geçmiş yaşantılar (başarı veya başarısızlık), gözleme dayanan deneyimler (başkalarının yaşadıkları başarı ve başarısızlıklarına şahit olma), ikna süreci (aile, arkadaş grubu, meslektaşlar tarafından), duyuşsal tecrübeler (heyecan, korku vb. yoğun duygular hissetme) gibi çeşitli etmenler tarafından belirlendiği belirtilmektedir (Akkoyunlu ve Orhan, 2003). Bandura, öz-yeterlik inancının birbirleriyle ilintili dört kaynaktan beslendiğini ve bu inancın, insanların yaşamında önemli bir yer tuttuğunu ifade etmektedir. Bu kaynakları şu şekilde özetlemek mümkündür (Bandura, 1997'ten Akt. Azar 2010):

1) *Performans deneyimleri*: Kişinin doğrudan kendi yaşantıları ile ilişkili olup, kişinin ortaya koyduğu çalışmalarda sergilediği başarı ödüllendirme etkisi oluşturmakta ve kişinin gelecek yaşantısında yapacağı işleri de etkilemektedir.

2) *Duygusal durum*: Kişinin davranışlarını sergileyeceği zaman diliminde ruhen ve bedenlen sağlıklı hâlde olması, kişinin davranış sergileme girişiminde bulunma ihtimalini artırmaktadır.

3) *Dolaylı yaşantılar*: Başkalarının başarılarından haberdar olmak, kişinin kendisinin de bu başarıyı yaşayabileceği inancını olumlu yönde etkilemektedir.

4) *Sözel ikna (dıştan destek)*: Başkaları tarafından kişiye başarılı olacağı konusunda yapılan telkinler, öğütler o kişinin kendisinin başarılı olacağına olan inancını artırdığı gibi bu alandaki cesaretini de artırmaktadır. Bir başka ifadeyle, başkaları tarafından yapılan olumlu telkin kişinin öz-yeterlik inancını olumlu yönde etkilemektedir.

Bireyin kendisinin yaşadığı deneyimin bu kaynaklardan en etkili olduğu söylenebilir. Çünkü bireyin kendisinin bilfiil yaşadığı deneyim gözlem yoluyla elde edilen deneyimlerden daha fazla etkiye sahiptir. Öz-yeterlik inançları kişilerin kendileri için geliştirdikleri amaçlarına ulaşma konusunda ne kadar çaba harcadıklarını, amaçlarına ulaşma sürecinde karşılarına çıkacak olan zorluklarla mücadele süreçlerini ve süreç sonucunda başarısızlık durumu olursa, bu başarısızlık durumuna nasıl bir tepki göstereceklerini de belirlemektedir (Hazır Bıkmaz, 2002).

Öğretmenlerin öz-yeterlik inançları, öğretim ortamının hazırlanmasında, öğrencinin öğretim süreci içerisinde istenilen başarı düzeyine ulaşabilmesinde ve öğrenme-öğretme faaliyetlerinin verimli bir şekilde yürütülebilmesinde bir araç olarak değerlendirilebilir (Kiremit, 2006). Bu nedenlerle öğretmen öz-yeterlik inançlarının güçlendirilmesi büyük önem taşımaktadır. Öğretmenlerin, öz-yeterlik algılarını etkileyebilecek faktörler hakkında bilgi sahibi olmaları kendi öz-yeterlik algılarını güçlendirmeleri için gereklidir. Öğretmenlerin bilgi birikimi gibi öğretmen ile ilgili değişkenler; öğretmenlerin toplumsal statüleri gibi sosyo-ekonomik değişkenler; içinde yer aldıkları toplumdan ve diğer meslektaşlardan gelen destek gibi çevresel faktörler öğretmenlerin öz-yeterlik algılarını etkileyen etmenler olarak sıralanabilir (Tschannen-Moran ve Woolfolk-Hoy, 2001'den Akt. Korkut ve Babaoğlu 2012).

Kişilerin yeterlik inançları, hedeflerini belirleme ve bu hedef doğrultusunda ortaya çıkan sonuç beklentileri süresince motivasyonun öz düzenlemesinde önemli rol oynamaktadır. İfade edilen bu rol kısmen, kişilerin ne tür mücadelelerle karşılaşacağı, mücadele süresince ne oranda gayret sarf edeceği, engellerle ve başarısızlıklarla ne kadar süre başa çıkacağı ve yaşanan başarısızlıkların motive edici veya moral bozucu olup olmayacağı gibi hususlar yeterlik inancıyla ilgilidir. Karşılaşılan bir engel ya da zorlukla mücadele ederek üstesinden gelmek ya da yeni bir eylem öğrenmek için çabalamak yeterlik davranışını geliştirmenin iyi bir yoludur (Bandura, 2001, 2002). Öz-yeterlik inancı, insanların düşünce ve duygu dünyasına etki ederek tepkilerini de etkilemektedir. Bu inançlar, kişilerin nasıl hissettiklerini, düşünme sürecinin nasıl işlediğini, kendilerini nasıl motive ettiklerini ve ne şekilde davrandıklarını belirlemektedir (Bandura, 1994; Pajares, 2002'den Akt. Ilgaz, Bülbül, Çuhadar 2013).

Konu ile ilgili yapılan araştırmalarda, öz-yeterliğin iki farklı yönüne vurgu yapılmaktadır (Donald, 2003'ten Akt. Acar, 2007). Birincisi, belirli bir alanda sergilenen davranışı ortaya koyma becerisidir. Kirsch buna “akademik öz-yeterlik” (task self-efficacy) demiştir. Kirsch'in akademik öz-yeterlik kavramı, Bandura'nın sosyal öğrenme kuramında bahsettiği öz-yeterlik kavramı ile benzerlik göstermektedir. İkincisi ise olağan zorluklarla mücadele etmek için sarf edilen mücadeledir. Kirsch buna “mücadeleci öz-yeterlik” (coping self-efficacy) demektedir.

2.2.1. Öz-yeterlik Kavramının Doğuşu

Öz-yeterlik kavramının tarihsel süreci incelendiğinde öne çıkan araştırmacılardan olan William James aynı zamanda öz güven kavramını ilk kullanan kişi olarak kabul edilebilir. 1920-1940 yılları arasında “kişilik” kavramı üzerinde yoğunlaşan William James, bireyin eğitim başta olmak üzere tüm yaşantısında, kişiliğin temeli olarak kabul edilen fark etme, istek, akıl, bilinç ve işlev kavramlarının önemli katkılarının olduğunu bildirmiştir. James “alışkanlıklar”, Watson ve Skinner “görülebilir ve ölçülebilir davranış”, Freud “bilinçsiz motive olma” konularında yaptıkları çalışmalarda da bu duruma dikkat çekmişlerdir. Bu çalışmalar sonucunda “kişilik-karakter” kavramları psikolojinin ve eğitim bilimlerinin konuları arasında yerini almıştır. 1950’li yıllar hümanist kuramın filizlendiği yıllardır. Maslow tarafından oluşturulan kişilerin gereksinimleri kuramı, motivasyon kuramları içinde önemli bir yere sahiptir. Bu kuram, bireyin kendi ihtiyaçlarını ve sorumluluklarını yerine getirebilmesi, kapasitesini ortaya koyması ve eğilimlerinin farkında olması için kişisel gereksinimler üzerine kurulmuştur. 1960-1970’li yıllarda, bilişsel yapının canlandırılmasına katkı sağlayan etmenler, kullanılacak yöntem ve teknikler üzerinde durularak, bu konular ilgili çalışmalar hazırlanmıştır (Say, 2005).

Bandura tarafından dile getirilen öz-yeterlik, bireylerin sahip oldukları yeteneklerini etkin bir biçimde kullanabilmeleri için ilgili alanda öz güven duygusuna sahip olmaları gerektiği düşüncesini savunan sosyal öğrenme kuramının anahtar kavramıdır. 1977’de Bandura tarafından ortaya atılan öz-yeterlikle ilgili çok sayıda araştırma ve yayın yapılmıştır. Tıp, psikoloji, işletme, uluslararası ilişkiler ve eğitim gibi farklı alanlarda yapılan çalışmalar öz-yeterliğin davranışlar açısından belirleyici bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Bandura, eğer bir kuram insanın düşüncelerinin davranışlarını etkileyebileceğini kabul etmezse o kuramın insan davranışlarını izah etmekte yetersiz kalacağına dikkat çekmiştir (Pajares, 2002 ve Bandura, 1986’dan Akt. Kurbanoglu, 2004).

Öz-yeterlik, bireyin herhangi bir işi yapabilmesi için gerekli olan becerilere sahip olduğuna inanmasıdır. Bandura (1994), başarıya ulaşmak için gerekli becerilere sahip olmanın yeterli olmayacağını; başarıya ulaşmak için sahip olunan yeteneğin etkin ve güvenle kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Gawith (1995) de benzer şekilde, kişinin herhangi bir işi yapabilecek beceriye sahipken o işi yapma konusunda öz güveni bulunmuyorsa kişinin o işi yapamama ihtimalinin de olduğunu ifade etmiştir belirtir (Bandura, 1994 ve Gawith, 1995’ten Akt. Kurbanoglu, 2004).

2.2.2. Öz-yeterlik Kavramının Önemi

Albert Bandura tarafından ortaya konan ve sosyal öğrenme kuramında fiilleri doğrudan değil de fiillerin diğer belirleyicilerine etki etmesi sebebiyle de oldukça önemli bir görevi olan öz-yeterlik, aslında bir motivasyon kuramıdır (Bandura, 1999' den Akt. Karabatak, 2015). Bandura'ya göre kişilerin yeni karşılaştıkları durumlardan kaçmayıp bu durumların üstesinden gelebilmeleri, karşılaştıkları problemleri çözmek için mücadele vermeleri ve bu mücadelede kararlı olmaları öz-yeterlik inançlarının yüksekliğinden kaynaklanmaktadır. Öz-yeterlik inancı yüksek kişilerde durum böyleyken öz-yeterlik inancı düşük düzeyde olan insanlar, kendilerinden beklenen performansı sergilerken yüksek öz-yeterlik inancına sahip insanlara göre daha gergin, stresli ve memnuniyetsizlik içeren duygular taşırlar (Bandura, 1997'den Akt. Karabatak, 2015).

Öz-yeterlik, kişide mevcut olan yeterlik düzeyinden ziyade kişinin yeterlik algısına bağlı olup amaçladığı davranışa yönelirken kişiye güç vermektedir. Bundan dolayı, bir öğretmenin ortaya koyduğu yeterlik düzeyi, yapılan gözlemler sonucuna göre öğretim becerilerinin yeterli ya da yetersiz olduğu değerlendirilebilir (Tschannen-Moran ve Woolfolk-Hoy, 2007'den Akt. Oğuz 2009).

Öz-yeterlik durumu kişinin karşılaştığı bir problemde ya da istenmeyen bir durumda, göstereceği gayret ve sorunlarla yüzleşebilme yetisini de ortaya koymaktadır. Bir sorun ile karşı karşıya gelen kişi kendi kabiliyetlerinden emin değilse, karşılaştığı sorunu çözüme ulaştırmak için atacağı adımları geciktirebilir ya da çözümden tamamen vazgeçebilir. Kendi kabiliyetlerinin bilincinde olan bir kişi bir sorunla karşılaştığında çok çalışacak ve elinden gelen tüm olanaklarını sorunu çözmek için seferber edecektir (Hazır Bıkmaz, 2002).

Öz-yeterlik seviyesi yüksek olan bireyler fazlaca gayret, azim, kararlılık ve zorluklarla mücadele edebilme gücüne sahiptir. Ayrıca kişinin öz-yeterlik seviyesi anlayış tarzını, analitik düşünebilme becerisini ve zorluklar karşısındaki tavırlarına etki eder. Düşük öz-yeterliliği olan bireyler, olaylara sığ bir bakış açısıyla yaklaşarak karşılaştıkları bir durumun çözümünün düşünülmediğinden daha zor olduğu fikrine kapılıp sorunu çözüme yetersiz kalırlar. Tam aksine öz-yeterliliği yüksek olan bireyler, karşılaştıkları güçlüklerin kolaylıkla üstesinden gelirler ve olaylarla yüz yüze gelme cesaretine sahip olduklarından kendilerini cesaretli, güvenli ve huzurlu hissederler (Kaptan ve Korkmaz, 2002).

Öz-yeterlik kişilerin sezgilerini, düşünce becerilerini, tepkilerini belirlemede büyük rol oynamaktadır. Kişilerin öz-yeterlik algı seviyesinin yüksek olması başarıyı kaçınılmaz kılar. Böylelikle kişilerin sosyal etkinliklere karşı alakaları artar ve önüne çıkan zorluklar ve sıkıntılar karşısında daha dik dururlar, olası bir stres durumunda ise daha güçlü kalarak olayın akışını iyi yönetmeyi bilirler (Bandura, 1994'ten Akt. Ülper ve Bağcı 2012).

Öz-yeterlik inancının gelişmesinde akademik yaşantıların etkisi oldukça önemlidir. Çünkü öz-yeterlik, okul öncesi zamanlarda oluşmakta ve daha sonraki yaşantılarda gelişmektedir. Bireylerin yaşam deneyimlerine bağlı olarak gelişen, problemlerle baş edebilme yeteneğine yönelik özel inançlar geliştirdikleri ve öz-yeterlik inançları geliştikçe bireyin sergilediği davranışlardaki değişikliğin de arttığı ifade edilmektedir. Buradan yola çıkarak, bireyin herhangi bir görevi yapmasında öz-yeterlik inancının olumlu veya olumsuz etkili olduğu söylenebilir (Katrancı ve Melanlıoğlu, 2013).

Öz-yeterlik inancı yüksek olan bireylerin işlere daha istekli girişmelerinin yanında; iş sürecinde karşılaştıkları zorluklar karşısında daha ısrarcı ve daha dayanıklı oldukları, başarılı sonuçları daha az stresle elde ettikleri gözlemlenmiştir. Artan öz-yeterlik inancı beraberinde çaba, kararlılık ve dayanıklılığı da artırmaktadır. Öz-yeterlik inancı zayıf olan bireylerin ise işten kaçtıkları, zorluklar karşısında yenilgiyi çabuk kabul ettikleri ve fazla stresle az performans sergileyerek daha başarısız oldukları gözlemlenmiştir (Gordon, Lim, Mckinnon ve Nkala, 1998; Pajare, 2002'den Akt. Kurbanoğlu, 2004).

2.2.3. Öz-yeterlik İnancı ve Öğretmen Öz-yeterliliği

Araştırmalarda insanların davranışlarını ortaya koymadan önce, öz-yeterlik seviyelerine bağlı kalarak, davranışlarıyla alakalı olumlu ya da olumsuz fikirlere kapılmalarının davranışları üzerinde etkili olduğunu görüyoruz. Ortaya konulan davranıştan sonra işleyişe bakıldığında öz-yeterliliği yüksek seviyede olan insanların öz-yeterliliği düşük seviyedeki insanlara nazaran daha fazla gayret sarf ettiği ve bu gayretlerini uzun süre devam ettirebildikleri dile getirilmiştir. Bu nedenle, öz-yeterliliği yüksek seviyede olan insanların karşılaştıkları problemleri kolaylıkla aştıkları, belirledikleri hedeflere ulaşma isteklerinin daha uzun süre kalıcı olması nedeniyle bu isteklerin insanları daha zorlayıcı ortamlara girmeye sevk ettiği, çevrelerini incelemelerine ya da yeni çevreler oluşturmaya olanak tanıdığı da ifade edilmektedir (Bandura, 1977; Scholz ve diğerleri, 2002'den Akt. Özsoy 2017).

Öğretmen öz-yeterliği ile ilgili yapılan araştırmalar genellikle öz-yeterlik inançlarını araştırmaya yönelikken bu inancın özel öğretim durumuna dayanması sebebiyle son zamanlarda özel alanlardaki öz-yeterlik inançlarının da araştırıldığını görmekteyiz. Öğretmenlerin genel öz-yeterlik inançları, belli bir alandaki eğitimi verme becerilerine ilişkin inançlarını yeterince yansıtamayabileceğinden, öğretmenlerin özel alanlardaki öz-yeterliğine dikkat çekilmesi de ayrı bir önem arz etmektedir. Fen, biyoloji öğretimi ve bilgisayar kullanma gibi özel alanlardaki öz-yeterliklerinin incelenmesi buna örnek olarak gösterilebilir (Yılmaz ve diğerleri, 2004).

2.2.4. Tutum ve Öz-yeterlik Arasındaki Kuramsal İlişki

Araştırmalar, öz-yeterlik inancı ile tutum arasındaki ilişkinin varlığını ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin öz-yeterlik inançları ile okul yöneticiliğine yönelik tutumları üzerine yapılan bu çalışmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Okul yöneticiliğini ikinci görev olarak yapan öğretmenlerin öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları ile okul yöneticiliğine yönelik tutumları arasında bahsi geçen çalışmalarda olduğu gibi bir ilişkinin var olduğu düşünülerek bu çalışma yapılmıştır. Öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları ile okul yöneticiliğine yönelik tutum arasındaki ilişkinin bilinmesi, bu kavramların birbirlerini ne kadar etkilediğinin ortaya konulması eğitim kurumu yöneticilerinin verimine ve iş doyumuna katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Öz-yeterlik ile tutumun birlikte ele alınması; öğretmenlerin mesleki öz-yeterlik inancı ile yöneticiliğe yönelik tutumlarının tespit edilmesine, bu kavramlar arasındaki olası ilişkinin düzeyinin ortaya konulmasına, bazı değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığını ve öz-yeterlik inançlarının okul yöneticiliğine yönelik tutumları yordayıp yordamadığını tespit etmemize yardımcı olacaktır. Çalışmanın bu yönüyle de öğretmenlere, okul yöneticilerine ve araştırmacılara fayda sağlayacağı değerlendirilmektedir.

2.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumlarını, öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarını, ayrıca öz-yeterlik ve tutum ilişkisini konu edinen araştırmalar özetlenmiştir.

2.3.1. Yöneticilik Tutumu Konusunda Yapılan Araştırmalar

Türkmen (2012) tarafından yapılan çalışmada 2011-2012 eğitim öğretim yılında Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının okul

yöneticiliğine yönelik tutumları belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmada, öğretmen adaylarının okul yöneticiliğine yönelik tutumlarının cinsiyete, öğrenim görülen bölüm, sınıf düzeyi, öğretim türü (1 ve 2. öğretim), en son akademik başarı puanları ve mezun olunan lise türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığı test edilmiştir. Tabakalı örnekleme yöntemi ile seçilen 562 öğretmen adayının katıldığı çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma sonucundan araştırmaya katılan öğretmen adaylarının okul yöneticiliğine yönelik genel tutumlarının orta düzeyde olumlu olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının okul yöneticiliğine yönelik tutumlarında cinsiyet değişkenine göre, erkek öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Sosyal bilgiler öğretmenliği bölümü öğrencileri, öğrenim görülen bölüm değişkenine göre genel aritmetik ortalamada en yüksek, ilköğretim matematik bölümü öğrencilerinin de en düşük puana sahip oldukları gözlemlenmiştir. Öğretmen adaylarının okul yöneticiliğine yönelik tutumlarında sınıf düzeylerine göre de aralarında anlamlı bir fark olmadığı, üçüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin bu anlamda diğer sınıflara göre daha yüksek puana sahip olduğu görülmüştür. Çalışmada, öğretmen adaylarının okul yöneticiliğine yönelik tutumlarında mezun olunan lise türüne göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir.

İpek, Kahveci ve Camadan (2015) tarafından yapılan çalışmada 2011-2012 eğitim öğretim yılında Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Fakültesi 2 ve 4. sınıflarında öğretim gören sınıf öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ve okul yöneticiliğine yönelik tutumları belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmaya 211 sınıf öğretmeni adayları katılmıştır. Çalışma sonucunda, sınıf öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumları arttıkça okul yöneticisi olma isteklerinin düşme eğiliminde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca kadın sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının erkek sınıf öğretmen adaylarına göre daha yüksek düzeyde olduğu, yönetici olmayı istemeye yönelik tutumların ise erkek öğretmen adaylarında kadın öğretmen adaylarına göre daha yüksek düzeyde olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Koçak ve Özdemir (2015) öğretmen adaylarının sosyal girişimcilik özellikleri ile okul yöneticiliğine yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya Hacettepe Üniversitesinde 2013-2014 öğretim yılında öğrenim gören 502 öğretmen adayları katılmıştır. Araştırmada, öğretmen adaylarının okul yöneticiliğine yönelik tutum puanlarının orta düzeyde, sosyal girişimcilik puanlarının ise çok yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çelikel (2019) tarafından yapılan çalışmada, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesinin dördüncü sınıflarında öğrenim gören ve pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına katılan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ve okul yöneticiliğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Basit tesadüfi (random) örnekleme yöntemiyle ulaşılan 385 öğretmen adayının katıldığı çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği ve okul yöneticiliğine dair tutumlarının farklı düzeyde ve pozitif yönde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çalışmaya katılan öğretmen adaylarının puanlarının bazı değişkenlere göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı öğretmenlik mesleğine ve okul yöneticiliğine yönelik tutum arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna da ulaşılmıştır.

Şenol (2004) tarafından yapılan çalışmada İzmir ilinde görev yapmakta olan öğretmenlerin mesleki tutumları ile okul yönetimine ilişkin algıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmaya İzmir Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisindeki kız meslek ve genel liselerde görev yapan 561 öğretmen katılmıştır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin mesleki tutumlarının çoğunlukla olumlu, yönetim yönelimlerinin de cinsiyet, branş ve okul türü gibi değişkenlerde farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Çobanoğlu ve Gökcalp (2015) tarafından yapılan ve öğretmen adaylarının okul müdürüne ilişkin metaforik algıları konulu araştırmaya Rize Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesinde 2013-2014 öğretim yılında öğrenim gören 100 öğretmen adayı katılmıştır. Çalışmada öğretmen adaylarının okul müdürlerine yönelik tutumlarının pozitif yönde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Örücü (2014) tarafından yapılan araştırmada öğretmen adaylarının okul yöneticisine, okula ve Türk eğitim sistemine dair algıları metaforlar yoluyla belirlemeye çalışmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2011-2012 öğretim yılında Ankara'da iki farklı üniversiteden 70 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada öğretmen adaylarının okul kavramına yönelik algılarının olumlu olmasına rağmen katılımcıların Türk eğitim sistemini ve okul yöneticisini olumsuz şekilde kavramsallaştırdıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Baltacı (2017) tarafından yapılan araştırmada okul müdürlerinin mesleğe yönelik tutumları ile öz-yeterlik algıları arasındaki ilişkiler belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın evrenini İzmir ilinde görev yapan 1378 okul müdürü oluşturmaktadır. Tabakalı örneklem yöntemiyle belirlenen 304 okul müdürü ise araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır.

Araştırma sonucunda, araştırmaya katılan okul müdürlerinin hem mesleğe yönelik tutumlarının hem de öz-yeterlik inançlarının düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Sarıköse (2021) tarafından yapılan çalışmada özel eğitim öğretmenlerinin mesleki yetkinlik düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Çalışmaya Mersin ve Adana illerinde görev yapmakta olan 270 özel eğitim öğretmeni katılmıştır. Bu öğretmenler özel eğitim okullarında ya da özel eğitim sınıflarında görev yapmaktadır. Araştırma sonucunda, özel eğitim öğretmenlerinin mesleki tutumlarının olumlu olduğu ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile öğretmenlik mesleki yetkinlik düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında hizmet süresi ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı bir fark bulunmuştur.

Bulut ve Doğar (2006) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine dair tutumları incelenmiştir. Çalışmaya Atatürk Üniversitesi Erzincan Eğitim Fakültesinde öğrenim gören ve Okul Deneyimi-I ile Okul Deneyimi-II derslerine devam eden 865 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmada, öğretmen adaylarının devam ettikleri program ve sınıflara bağlı olarak öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında önemli farkın olduğu ama cinsiyet bakımından anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Gürbüz ve Kışoğlu (2007) tarafından yapılan çalışmada eğitim fakültesi son sınıfında okuyan öğrencileri ile tezsiz yüksek lisans programına devam eden fen- edebiyat fakültesi mezunlarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir. Çalışmaya Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Orta Öğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Bölümünde tezsiz yüksek lisans programına devam eden 103 fen edebiyat fakültesi mezunu ile 117 eğitim fakültesi son sınıf öğrencisinden oluşan 220 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmada, katılımcıların fakülte değişkenine göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının farklılaşmadığı ancak katılımcıların tutumlarının öğretmenlik mesleğini tercih etme durumlarına göre de farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet değişkenine göre eğitim fakültesi öğrencilerinin mesleğe yönelik tutumlarının farklılaştığı da tespit edilmiştir.

Altunkeser ve Ünal (2015) tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Bu çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları cinsiyet,

mezun olunan lise, anne ve babanın eğitim durumu, öğrenci seçme sınavı puanları gibi değişkenler bakımından incelenmiştir. Çalışmaya her bölgeden rastgele seçilen birer eğitim fakültesi olmak üzere toplam 7 üniversitede, 2013-2014 bahar yarıyılında öğrenim gören 536 sınıf öğretmenliği bölümü son sınıf öğrencileri katılmıştır. Çalışma sonucunda katılımcıların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının, mezun oldukları lise türüne göre farklılık göstermediği; cinsiyet, anne ve baba öğrenim durumuna göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Yine çalışma sonucunda katılımcıların öğrenci seçme ve yerleştirme sınavı puanları, akademik başarıları ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığı sonucuna da ulaşılmıştır. Katılımcıların akademik başarıları ve ÖSYS’de aldıkları puanların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumunun anlamlı bir yordayıcısı olmadığı tespit edilmiştir.

Orhan (2013) tarafından yapılan çalışmada İzmir ilinde görev yapan aday öğretmenlerin mesleki tutumlarının yaş, cinsiyet, branş, mezun olunan fakülte, çalışmakta olunan kurum ile mesleği seçme sebepleri gibi değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı araştırmaya 2012-2013 eğitim ve öğretim yıllarında İzmir ilinde görev yapmakta olan 203 aday öğretmen katılmıştır. Araştırma sonucunda aday öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumlarının olumlu düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Aday öğretmenlerin mesleki tutumlarının cinsiyet, yaş, mezun olunan fakülte, branş ve çalışmakta olunan kurum değişkenlerine göre farklılaşmadığı; ancak mesleği seçme sebeplerine göre de istatistiksel anlamda farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Korkmaz (2009) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki tutumlarının yaş, cinsiyet, medeni hâl, çocuk sahibi olup olmama, mezun olunan okul, görev yapılan okul, mesleki kıdem ile çalışan eğitim kurumundaki öğrenci sayılarına göre belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 2008- 2009 eğitim ve öğretim yıllarında Adana ili merkez ilçelerindeki devlet ve özel ilköğretim okullarında görev yapan 414 öğretmen katılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumlarının genel olarak olumlu ve orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla beraber öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumlarının yaş, cinsiyet, medeni durum ile çocuk sahibi olup olmama değişkenlerine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda mezun olunan okul, mesleki kıdem, görev yapılan okul ve okulun öğrenci sayılarına göre öğretmenlerin mesleki tutumlarının istatistiksel açıdan farklılaştığı görülmüştür.

Uyanık (2017) tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi amaçlanmıştır. Boylamsal tarama modelinin kullanıldığı çalışmaya 2011 Eylül ve 2015 Mayıs tarihleri arasında Gazi Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Programında dört yıl boyunca eğitim alan 92 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmada, katılımcıların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının cinsiyet, sınıf düzeyi ve tercih önceliği değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Ayrıca, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile akademik başarıları arasında yüksek düzeyde bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Semerci ve Semerci (2004) tarafından yapılan çalışmada üniversitelerde beden eğitimi ve spor bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Survey yöntemine göre yapılan araştırmaya ülkemizde 2000-2001 öğretim yılı bahar yarıyılında 14 farklı üniversitede beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören ve random olarak seçilen 697 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında cinsiyete ve üniversitelere göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Yine araştırma sonucunda beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarının genel olarak olumlu olduğu da tespit edilmiştir.

İlgili alanyazın incelendiğinde ülkemizde öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumları ile öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları konusunda, genel olarak çalışma grubunun öğretmen adaylarının oluşturduğu sınırlı sayıda araştırma yapılmıştır. Araştırmamızın çalışma grubunu aday öğretmenlerin değil de devlet okullarında aktif olarak görev yapan öğretmenlerin oluşturması çalışmamızı bu yönüyle bu alanda yapılmış ilk araştırma olarak ön plana çıkarmaktadır. Öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumları ile öz-yeterlik inançlarını ele alan çok az sayıda araştırma yapıldığı görülmektedir. Dolayısıyla bu alanda yapılacak bir araştırmanın özgün olacağı değerlendirilmektedir.

2.3.2. Öz-Yeterlik İnancı Konusunda Yapılan Araştırmalar

Özata (2007) tarafından yapılan çalışmada, İstanbul ili Ümraniye ilçesindeki ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının; olumsuz öngörüler, genel öz-yeterlik, sınıf içi öğretim, çabasal öz-yeterlik ve öğretimsel öz-yeterlik

boyutlarında belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 34 ilköğretim okulundan 718 sınıf ve branş öğretmeni gönüllü olarak katılmıştır. Yapılan çalışma sonucunda ise öğretmenlerin cinsiyetlerine bağlı olarak öz-yeterlik algılarının olumsuz öngörüler, öğretimsel öz-yeterlik ve genel öz-yeterlik boyutlarından farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla beraber okuldaki hizmet süresine bağlı olarak da öğretmenleri öz-yeterlik algılarının genel öz-yeterlik boyutundan farklılaştığı sonucuna da ulaşılmıştır.

Gençtürk (2008) tarafından yapılan çalışmada tesadüfî örnekleme yöntemiyle Zonguldak ilinde görev yapan ilköğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik algılarının; öğretimsel stratejiler, öğrenci katılımı ve öğretmenlerin sınıf yönetimindeki öz-yeterlik boyutlarından belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya Zonguldak ilinde ilköğretim okullarında görev yapan 373 öğretmen katılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda, öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının öğretimsel stratejiler, öğrenci katılımı ve sınıf yönetimi açısından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının mezun oldukları okula, lisansüstü eğitim alma durumuna ve cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı; ancak görev yaptığı okul türüne ve branşlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Türk (2008) tarafından yapılan çalışmada, İstanbul ili Avrupa yakasındaki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının; mezun olunan okula, okutulan sınıfa, kıdeme ve cinsiyete göre karşılaştırmalı olarak betimlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma 11 ilköğretim okulunda görev yapan 207 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırmada öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının mezun olunan okula, okutulan sınıfa, kıdem ve cinsiyete göre farklılaşmadığı; ancak öğretmenlerin çalışma süreleri arttıkça öz-yeterlik algılarının azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yavuz (2009) tarafından yapılan çalışmada, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesinde okuyan öğretmen adaylarının öz-yeterlik algı düzeylerini tespit etmek amaçlanmıştır. Yapılan çalışmaya 838 öğretmen adayı katılmıştır. Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının yeterli düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma neticesinde öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının öğretmenliği tercih etme nedenlerine, demografik özelliklerine, öğrenim gördükleri bölüme, sınıf düzeylerine, mezun oldukları lise türüne ve cinsiyete bağlı olarak istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna da ulaşılmıştır.

Yıldırım (2011) tarafından yapılan çalışmada, ilişkisel tarama modeliyle, İstanbul ve Marmara Üniversitesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının betimlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma 532 sınıf öğretmeni adayının katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Yapılan çalışma neticesinde, öğretmen adaylarının öz-yeterlik algı düzeylerinin oldukça yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla beraber öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının akademik başarı algısı ve bölümü tercih etme sırası, mezun olunan lise türü, barınma durumu, öğrenime devam edilen üniversite, aile içerisinde öğretmen olma durumu ve cinsiyet gibi değişkenlere göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada 4. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının diğer sınıf düzeylerinde okuyan öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu sonucuna da ulaşılmıştır.

Benzer (2011) tarafından yapılan çalışmada Konya ili Selçuklu, Meram ve Karatay ilçelerinde görev yapan ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları analiz edilmeye çalışılmıştır. Bu çalışmaya 371 ilköğretim ve 360 ortaöğretim öğretmeni katılmıştır. Çalışma sonucunda, araştırmaya katılan öğretmenlerin öz-yeterlik algı düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla beraber araştırmaya katılan öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının yaş, cinsiyet, medeni durum, öğrenim durumu, mezun olunan okul türü, kıdem, son bulunduğu kurumdaki görev süresi, branş, dersine girilen sınıf, görev yapılan okul türü, sınıftaki öğrenci sayısı, haftada girilen ders saati sayısı, mesleki bilgi konusunda alınan seminer ve kurs sayısı, alınan ödül sayısı, ayda okunulan mesleki yayın ya da kitap sayısı, alınan ödül sayısı, disiplin cezası alınıp alınmama durumu, çalışılan okulda yıl boyunca gerçekleştirilen etkinliklerin sayısı ve yapılan veli toplantılarına katılan velilerin oranı gibi değişkenlere göre de farklılaştığı sonucuna da ulaşılmıştır.

Özteke (2011) tarafından yapılan çalışmada, Konya ili merkez ve ilçelerindeki ilköğretim düzeyindeki okullarda görev yapan psikolojik danışmanların psikolojik danışman öz-yeterlik inancı ile sosyal karşılaştırma ve öz-bilinç düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. 204 psikolojik danışmanın katıldığı çalışmada veriler Servey Monkey adı verilen internet üzerinden erişim sağlanan yöntem ile elde edilmiştir. Çalışma sonucunda, ilköğretim okullarında çalışan psikolojik danışmanların öz-yeterlik algılarının öğrenim durumu, cinsiyet, sosyal karşılaştırma değişkenleri bakımından anlamlı

düzeyde farklılaşmadığı; ancak görev yapılan yere (kasaba, ilçe, il) göre öz-yeterlik algılarının farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Şenol Ulu (2012) tarafından yapılan çalışmada, Afyonkarahisar ilinde görev yapan okul öncesi öğretmenleri ile Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarının öz-yeterlik algıları karşılaştırılması amaçlanmıştır. Çalışmada tarama (survey) modeli kullanılmış olup çalışmaya eğitim fakültesinin 3 ve 4. sınıflarında öğrenim gören 164 öğretmen adayı ile 181 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Çalışma sonucunda “aile katılımı” alt boyutu hariç diğer tüm alt boyutlardan okul öncesi öğretmenleri ile öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının okul öncesi öğretmenleri lehine istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Zararsız (2012) tarafından yapılan çalışmada, İstanbul ili Sultanbeyli ilçesinde ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz-yeterlik algıları belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışma 544 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının sınıf yönetimi, öğretim stratejileri ve öğrenci katılımı boyutlarında yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının katıldıkları seminer-kurs ve cinsiyete göre istatistiksel olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Diğer taraftan öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının görev yaptıkları okul türü, haftada girdikleri ders saati sayısı, branş, mezun olunan fakülte, kıdem, yaş aralığına göre de anlamlı düzeyde farklılaştığı gözlemlenmiştir.

Kadim (2012) tarafından yapılan çalışmada Bolu ili merkez ilçesindeki bağımsız anaokulları ile ilköğretim okullarının anasınıflarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimine yönelik öz-yeterlik algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. 60 okul öncesi öğretmenin katıldığı çalışmada betimsel model kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, okul öncesi öğretmenlerinin oyun yönetimine yönelik öz-yeterlik algılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin öz-yeterlik algı düzeylerinin öğrenim durumu, kıdem, kadro, cinsiyet, yaş, sınıf mevcudu ile eğitim verdikleri yaş grupları gibi değişkenlere bağlı olarak istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı gözlemlenmiştir.

Temiz (2012) tarafından yapılan çalışmada, Akdeniz Üniversitesinde öğrenim gören sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin matematik öğretimine yönelik öz-yeterlik algıları ile kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. 308 sınıf öğretmenliği

bölümü öğrencisinin katıldığı çalışmada tarama (survey) modeli kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, sınıf öğretmeni adaylarının matematik öğretimine yönelik öz-yeterlik algı düzeylerinin iyi olduğu gözlemlenmiştir. Yine öğretmen adaylarının matematik öğretimine yönelik öz-yeterlik algı düzeylerinin sınıf seviyesi ve cinsiyet değişkenlerine bağlı olarak istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Arkan (2012) tarafından yapılan çalışmada, İstanbul ilinde resmî ve özel ilköğretim okullarının 4 ve 5. sınıflarını okutan sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ile 4 ve 5. sınıfta okuyan öğrencilerin problem çözme becerileri arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmaya kota örnekleme yöntemiyle tespit edilen 4 ve 5. sınıflarda okuyan 802 öğrenci ile 230 sınıf öğretmeni katılmıştır. Çalışma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin problem çözmeye dair beceri kazandırmaya yönelik öz-yeterlik algı düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Yine 4 ve 5. sınıflarda okuyan öğrencilerin kendilerinde yüksek düzeyde problem çözebilir olarak algıladıkları sonucuna da ulaşılmıştır.

Eskici (2013) tarafından yapılan çalışmada Kırklareli il genelinde ilköğretim okullarının ilk ve ikinci kademesinde çalışan öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşım öğretim modelini uygulamaya dair öz-yeterlik algıları ile tutumlarını belirlenmesi ve yapılandırmacı yaklaşım modelini uygulamaya dair öz-yeterlik algıları ile bu konudaki tutumları arasındaki ilişkinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Çalışmada orantılı eleme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışmaya 609 öğretmen katılmıştır. Çalışmada ilköğretim okullarının birinci ve ikinci kademesinde görev yapan öğretmenlerin öğrenciyi aktifleştirmede yeterli, değerlendirmede az yeterli oldukları, yapılandırmacı yaklaşıma yönelik öz-yeterlik algı düzeylerinin ise yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin öz-yeterlik algı düzeylerinin eğitim durumu, branş ve cinsiyet gibi değişkenlere göre farklılaşmadığı; hizmet süresi ve hizmet içi eğitim alma durumlarına göre de istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna da ulaşılmıştır.

Doğan (2013) tarafından yapılan çalışmada Ağrı ili merkez ilçesi ile Patnos, Eleşkirt ve Taşlıcağ ilçelerinde çalışan sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik algılarının; mezun olunan okul, okutulan sınıf, kıdem ve cinsiyete bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Çalışmada rastgele (random) örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışma, 382 öğretmenin katılımı ile gerçekleşmiştir. Çalışma sonucunda, katılımcı öğretmenlerin öz-yeterlik algı düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiş ve öğretmenlerin öz-yeterlik algı düzeylerinin mezun olunan okul, okutulan sınıf, kıdem ve

cinsiyete bağılı olarak istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Üztemur (2013) tarafından yapılan çalışmada Manisa il merkezindeki resmî ortaokullarda çalışan sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme alanındaki kavram yanılgıları ve öz-yeterlik inançlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Betimsel tarama modelinin kullanıldığı çalışmaya Manisa il merkezinde görev yapan 122 sosyal bilgiler öğretmeni katılmıştır. Çalışma sonucunda, sosyal bilgiler öğretmenlerinin öz-yeterlik algı düzeylerinin ölçme ve değerlendirme boyutundan yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin öz-yeterlik algı düzeylerinin cinsiyet değişkenine bağılı olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı; erkek öğretmenlerin öz-yeterlik algı düzeylerinin bayan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca mezun olunan okul türü, mezun olunan okulda ölçme ve değerlendirme dersi alıp almama, mesleki kıdem ve hizmet içi eğitim alma durumlarına göre öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Küpeli (2019) tarafından yapılan çalışmada, Kahramanmaraş il merkezindeki ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin iletişim becerileri ile öz-yeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı çalışmanın örneklem grubu, Kahramanmaraş ilinin Dulkadiroğlu ve Onikişubat merkez ilçelerindeki ortaokullarda çalışan branş öğretmenlerinden basit küme örneklem yöntemiyle random (tesadüfi) olarak belirlenmiştir. Araştırmaya 401 branş öğretmeni katılmıştır. Çalışma sonucunda ortaokul branş öğretmenlerinin iletişim becerilerinin yeterli, öz-yeterlik algılarının da oldukça yeterli olduğu gözlemlenmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin öz-yeterlik algıları ile iletişim becerilerinin, yaş, medeni durum, cinsiyet, mesleki kıdem, branş, öğrenim durumu, görev yeri değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çalışma sonucunda ortaokul branş öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ile iletişim becerileri arasında olumlu ve pozitif yönde bir ilişkinin olduğu, iletişim becerilerinin öz-yeterlik algılarını orta düzeyde anlamlı olarak yordadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Çetinkaya (2019) tarafından yapılan çalışmada İstanbul ilindeki resmî bağımsız anaokulları ile resmî ilkokulların, ortaokul ve liselerin bünyesindeki anasınıflarında görev yapan okulöncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançları ile öğretmenlik tutumları arasındaki ilişkinin yaşa, mezuniyete, görev yapılan okul türüne, eğitim verilen yaş grubuna, mesleki kıdeme, sınıftaki öğrenci sayısına ve çalışma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığı

incelenmeye çalışılmıştır. Çalışmaya İstanbul ili Küçükçekmece ilçesindeki bahsi geçen okullarda görev yapan 596 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma sonucunda okulöncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarının yaş, mesleki kıdem ve öğrenci sayısı gibi değişkenlere göre anlamlı olarak farklılaşmadığı; fakat eğitim durumu, çalışma durumu, görev yapılan okul türü ve eğitim verilen yaş grubu gibi değişkenlere göre de farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Avcı (2019) tarafından yapılan çalışmada, Gaziantep ilinde görev yapan öğretmenlerin öz-yeterlik inançları ile iş doyum arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma ilişkisel tarama modelinin kullanıldığı betimsel bir çalışmadır. Çalışmaya Gaziantep ili İslâhiye ilçesinde bulunan resmî anaokulu, ilkokul ve liselerde görev yapan 387 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının “katılıyorum”, iş doyumlarından “memnun” düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Çalışma sonucunda öğretmenlerin genel, mesleki, akademik, entelektüel ve sosyal öz-yeterlik inançları ile genel, iş ile dış iş doyumları arasında da yüksek düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna da ulaşılmıştır.

Elgit (2020) tarafından yapılan çalışmada Adana ilinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıf içi öğretmen davranışları ile öz-yeterlik inançları incelenmiştir. Çalışmaya Adana ili Seyhan, Sarıçam, Yüreğir ve Çukurova ilçelerinde görev yapan 262 sınıf öğretmeni katılmıştır. Çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin öz-yeterlik inançları ile sınıf içi öğretmen davranışları arasında anlamlı ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu, öğretmenlerin öz-yeterlik inançları ile cinsiyet arasında da anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile öz-yeterlik inançları arasında, 10 ve daha üzeri mesleki kıdemi olan öğretmenlerin 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre akademik öz-yeterlik inanç düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okutulan sınıf düzeylerine göre de anlamlı bir farklılık olduğu, sınıf içi öğretmen davranışları incelendiğinde bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha çok öğrenci merkezli eğitimi tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak öğretmenlerin öğretmen ya da öğrenciyi merkeze alan eğitim tercihleri ile okutulan sınıf, mesleki kıdem ve sınıflarında yabancı uyruklu öğrenci bulunup bulunmamasına göre de anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yukarıda da görüldüğü gibi öğretmen adayları ve öğretmenlerin öz-yeterlik inançları ile ilgili birçok araştırma yapılmış ve yapılmaya da devam etmektedir. Literatür taraması, araştırmalarda öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları üzerinde sıkça

durulduğunu gösteriyor. Öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inancı ile ilgili araştırmaların çokluğu ve hâlâ yapılma devam edilmesi, öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inancının önemini ortaya koymaktadır.

Literatür taraması sırasında ulaşılan araştırmalarla bu araştırmamızı karşılaştırdığımızda, öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları ile öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumlarını birlikte ele alan bir araştırma olarak özgünlüğünü ortaya koymaktadır. Araştırmamızda, öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumları öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları ile birlikte belirlenmeye çalışılmıştır. Literatür taraması sırasında karşılaşılan araştırmalarla bu araştırma mukayese edildiğinde, araştırmanın bu yönüyle de özgün olduğu görülmektedir. Diğer bir deyişle, literatür taramasında öğretmenlerin öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları ile okul yöneticiliğine yönelik tutumlarını ayrı ayrı tespit etmek amacıyla yapılmış araştırmalara rastlanırken; öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumları ile öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarını birlikte inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Araştırma, Kırşehir ilinde görev yapan öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumları ve öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarını inceleyen ilk tez çalışması olması yönüyle de özgünlüğünü ortaya koymaktadır.

2.3.3. Öz-Yeterlik ve Tutum İlişkisi Üzerine Yapılan Araştırmalar

Yücel, Seçken ve Morgil (2004) tarafından yapılan çalışmada, kimya öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının kimya öğretimine yönelik öz-yeterlik inançlarına, kimyaya yönelik tutumları ile diğer etmenlerin etkisi araştırılmıştır. Araştırma sonucunda öz-yeterlik inancı ile cinsiyet ve kimyaya yönelik tutum arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Öz-yeterlik inançları daha yüksek olan öğretmen adaylarının kimya dersine yönelik olumlu tutum geliştirdikleri de tespit edilmiştir.

Gülev (2018) tarafından yapılan çalışmada, biyoloji öğretmenliği adaylarının biyoloji konularındaki kavramsal yanılgıları, biyoloji öğretimine yönelik öz-yeterlik inançları ve tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adayların biyoloji öğretimine yönelik tutumlarının olumlu, öz-yeterlik inançlarının ise orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca biyoloji öğretmen adaylarının biyoloji başarı testi puanları, biyoloji öğretimine karşı tutum puanları ile öz-yeterlik inançları arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Denizoğlu (2008) tarafından yapılan çalışmada fen bilgisi öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının fen bilgisi öğretimine yönelik öz-yeterlilik inançları, tutumları ve öğrenme stilleri arasındaki ilişki değerlendirilmiştir. Çalışma sonucunda fen bilgisi öğretmenliği adaylarının fen öğretimine dair tutumları ile öğrenme stilleri ve fen bilgisi öğretimi öz-yeterlilik inançlarındaki değişimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğunu tespit edilmiştir. Yine araştırma sonucunda fen bilgisi öğretmenliği adayların fen öğretimine dair tutumlarında öğrenme stillerine göre öğretmen adaylarının öz-yeterlilik inançlarına paralel olarak farklılaştığı da tespit edilmiştir.

Göloğlu (2011) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim matematik öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarının, matematik öğretimine yönelik öz-yeterlilik inançları ve matematik öğretimine yönelik tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada öğretmen adaylarının matematik öğretimine yönelik tutumları ile öz-yeterlilik inançları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı da araştırılmıştır. Çalışmada ilköğretim matematik öğretmeni adaylarının matematik öğretimine yönelik tutumlarının olumlu düzeyde ve öz-yeterlilik inançlarının da yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla beraber çalışma sonucunda ilköğretim matematik öğretmenliği adaylarından matematik öğretimine yönelik tutumları olumlu düzeyde olanların matematik öğretimi öz-yeterlilik inancı puanlarının da yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

İpek (2015) tarafından yapılan çalışmada Rize il merkezi ve ilçelerinde bulunan anaokulu ve ilkokullarda görev yapan okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz-yeterlilik inançları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının cinsiyet, medeni durum, branş, kıdem ve görev yaptıkları okulun bulunduğu yere bağlı olarak istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı bilgisine ulaşılmak amaçlanmıştır. Araştırmaya Rize il merkezi ve ilçelerindeki anaokulu ve ilkokullarında çalışan 138 okulöncesi ve 323 sınıf öğretmeni katılmıştır. Çalışma sonucunda, okul öncesi öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının, sınıf yönetimi öz-yeterlilik inançları üzerinde belirleyici düzeyde etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Yine çalışma sonucunda öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumlarının medeni durum, kıdem ve okulun bulunduğu yer değişkenlerine göre hiçbir alt boyuttan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin öz-yeterlilik inançlarının medeni durum, kıdem ve okulun bulunduğu yer değişkenlerine bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna da ulaşılmıştır.

Sertkaya (2021) tarafından yapılan çalışmada özel eğitim öğretmenlerinin sınıflarında teknoloji ve yardımcı teknoloji kullanımına yönelik öz-yeterlik ve tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda, özel eğitim öğretmenlerinin yardımcı teknolojilere dair tutumlarının olumlu, eğitim teknolojisi standartları öz-yeterliklerinin de yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin yardımcı teknolojilere yönelik tutumları ile teknoloji öz-yeterlikleri arasında orta düzeyde olumlu yönde ilişkinin varlığı da tespit edilmiştir.

Kandemir (2018) tarafından yapılan araştırmada sınıf öğretmenlerinin fen öğretimine ilişkin öz-yeterlik inançları ve tutumları incelenmiştir. Çalışma sonucunda ise sınıf öğretmenlerinin fen öğretimine ilişkin öz-yeterlik inançları ile tutumları arasında olumlu yönde, yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Çavdar (2018) tarafından yapılan çalışmada matematik dersinde akademik başarı, öz-yeterlik ve matematik dersine yönelik tutum arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Yapılan çalışma sonucunda öğrencilerin matematik dersine yönelik öz-yeterlik algı düzeyleri ile tutumlarının yüksek seviyede olduğu, akademik başarı düzeylerinin de seviye olarak orta derecede olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin tutum düzeyleri ile öz-yeterlik inancı düzeyleri arasında anlamlı ve yüksek düzeyde bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Karakuş (2017) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında ilişki incelenmiştir. Çalışmada öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarının biraz katılıyorum ve öz-yeterlik inançlarının ise yeterli seviyede olduğu sonucuna ulaşılırken öz-yeterlik inancı ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum arasında ise pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu da tespit edilmiştir.

Cebeci (2017) tarafından yapılan çalışmada ortaokul öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ile mesleğe yönelik tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda ortaokul öğretmenlerinin mesleki tutumlarının tamamen katılıyorum, mesleki öz-yeterlik algılarının ise oldukça yeterli olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca ortaokul öğretmenlerinin mesleki tutumları ile mesleki öz-yeterlik algıları arasında olumlu yönde ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu tespit edilirken öz-yeterlik algılarının mesleki tutum düzeylerini de anlamlı olarak yordadığı sonucuna da ulaşılmıştır.

Eskici (2013) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşıma ilişkin öz-yeterlik algıları ile tutumları incelenmiştir. Çalışma sonucunda öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşıma yönelik öz-yeterlik algıları ile tutumları arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Nakip (2015) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik inançları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile mesleki öz-yeterlik algı düzeyleri arasında anlamlı ve orta düzeyde bir ilişkinin varlığı da tespit edilmiştir.



BÖLÜM III

3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları ile veri analizine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMA DESENİ/MODELİ

Araştırmada, öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumları ile öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları arasındaki ilişki ilişkisel tarama modeli ile incelenmiştir. İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim olup olmadığını ve bu ilişkinin yönünü belirlemeyi hedeflemektedir (Karasar, 2012). Araştırmada bu kapsamda, araştırmaya dâhil olan öğretmenlerin öz-yeterlik inançları ile okul yöneticiliğine yönelik tutum düzeyleri tespit edilerek bu inanç ve düzeyler arasındaki korelasyon incelenmiştir.

3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın evrenini 2021-2022 eğitim ve öğretim yılında Kırşehir il merkezindeki resmî okul öncesi, ilköğretim, ortaokul ve ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. 2021-2022 eğitim ve öğretim yılında araştırmanın evrenini oluşturan Kırşehir il merkezindeki resmî eğitim kurumlarında 2308 öğretmen görev yapmakta olduğu tespit edilmiştir. Evrendeki tüm öğretmenlere ulaşmak hem maddi imkânlar hem de zaman açısından zor olduğu için bu evreni temsil edecek şekilde örneklem belirleme yoluna gidilmiştir. Araştırmanın örnekleme küme örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Küme örnekleme türünde evren gruplardan oluşuyorsa, örneklemin grupları temsil edecek bireyleri nitel ve nicel açıdan kapsayabilmesi gereklidir (Sönmez ve Alacapınar, 2011). Küme örnekleme yönteminin kullanıldığı örnekleme belirleme sürecinde, Kırşehir İl Millî Eğitim Müdürlüğünden araştırma kapsamına dâhil olabilecek olan eğitim kurumlarının listesi alınmıştır. Bu kapsamda, söz konusu eğitim kurumları listesinden evreni temsil edecek şekilde her okul türünden belirli sayıda rastgele (random) okullar seçilerek araştırmanın örnekleme belirlenmiştir. Bu süreçte, araştırma evreni içerisinde yer alan 11 bağımsız anaokulundan 6 anaokulu, 33 ilköğretim okulundan 10 ilköğretim, 28 ortaokuldan 9 ortaokul ve 23 ortaöğretim okulundan 10 ortaöğretim okulu seçilerek araştırmanın örnekleme oluşturulmuştur. Örnekleme yer alan okullarda 32 farklı branşta görev yapmakta olan toplam 1060 öğretmenden 470'i gönüllülük esasına göre araştırmaya

katılmıştır. Tablo 3.1’de Kırşehir il merkezinde yer alan okullar, bu okullardaki öğretmen sayıları ve uygulamaya katılan öğretmen sayısına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 3.1. *Kırşehir il merkezinde yer alan okullar, bu okullardaki öğretmen sayıları ve uygulamaya katılan öğretmen sayısı*

SIRA N.	OKULLAR	ÖĞRETMEN SAYISI	UYGULAMAYA KATILAN ÖĞRETMEN SAYISI
1	80. Yıl Anaokulu	17	6
2	Defne Kılıçözlü Anaokulu	10	8
3	Dr. Meral Kılıçözlü Anaokulu	19	14
4	Fatoş Çetin Anaokulu	13	10
5	İhsan Yeşilli Özel Eğitim Anaokulu	14	10
6	Vilayetler Hizmet Birliği Anaokulu	15	9
7	24 Aralık Atatürk İlkokulu	13	10
8	Cumhuriyet İlkokulu	57	14
9	Hüsnü M. Özyeğin İlkokulu	43	16
10	İnönü İlkokulu	18	5
11	Öğretmen Bedia Köksal Güler İlkokulu	26	15
12	Öğretmen Ziya Kılıçözlü İlkokulu	17	14
13	Prof. Dr. Erol Güngör İlkokulu	34	17
14	Sırrı Kardeş İlkokulu	22	15
15	Süleyman Türkmani İlkokulu	38	17
16	Ş. Ömer Halisdemir İlkokulu	15	9
17	24 Aralık İmam Hatip Ortaokulu	16	8
18	Atatürk Ortaokulu	35	14
19	Gazi Ortaokulu	6	2
20	Prof. Dr. Erol Güngör Ortaokulu	48	14
21	Sebahat Osman Yalçinkaya Ortaokulu	11	6
22	Sırrı Kardeş Ortaokulu	14	5
23	Şehit Süleyman Sevim İmam-Hatip Ortaokulu	44	19
24	Yunus Emre Ortaokulu	106	10
25	Yüceer Ortaokulu	9	7
26	Aşıkpaşa Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	46	13
27	Borsa İstanbul 75.Yıl Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	32	19
28	Fatmatüz Zehra Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	25	18
29	Hacı Fatma Erdemir Anadolu Lisesi	49	35
30	Hayriye Kimçak Anadolu Lisesi	43	20
31	Kırşehir Anadolu İmam Hatip Lisesi	31	19
32	Kırşehir Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	82	14
33	Kırşehir Sosyal Bilimler Lisesi	34	22
34	Mehmet Akif Ersoy Anadolu Lisesi	24	16
35	Prof. Dr. İlhan Kılıçözlü Fen Lisesi	34	20
TOPLAM		1060	470

Tablo 3.1’de görüldüğü gibi araştırma örneklemini olarak belirlenen 35 devlet okulunda görev yapmakta olan toplamda 1060 öğretmenden 470’i araştırmaya gönüllülük esasına göre katılmıştır. Örnekleme yer alan öğretmenlerin %44,34’ünün araştırmaya katılmış olması örneklemin araştırma evrenini yeterince temsil ettiğini göstermektedir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada, katılımcıların okul yöneticiliğine yönelik tutumlarını belirlemek için *Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutum Ölçeği*, öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarını belirlemek için ise *Ohio Öğretmen Yetkinlik Ölçeği*, kullanılmıştır.

Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutum Ölçeği İpek, Kahveci ve Camadan (2015) tarafından geliştirilmiştir. Toplam 30 maddeden oluşan 5’li Likert tipinde geliştirilen bu ölçeğin araştırmada kullanılabilmesi için ilgili araştırmacılardan izin alınmıştır (Ek 2). Araştırmada bir başka veri toplama aracı olarak kullanılan Ohio Öğretmen Yetkinlik Ölçeğinin Türkçeye adaptasyonu, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Baloğlu ve Karadağ (2008) tarafından yapılmıştır. 5’li Likert tipinde toplam 24 madde içeren ölçek, Türkçeye uyarlayan araştırmacılardan gerekli izin alınarak (Ek 3), bu araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmada ayrıca katılımcılara yönelik kişisel bilgilerin belirlenmesine yönelik kişisel bilgi formu oluşturulmuştur. Kişisel Bilgi Formu, Ohio Öğretmen Yetkinlik Ölçeği ve Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutum Ölçeği olmak üzere üç bölümden oluşan veri toplama aracı ile ilgili aşağıda ayrı başlıklar altında daha ayrıntılı bilgi verilmiştir:

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Örneklemedeki öğretmenlerin demografik özelliklerinin belirlenmesi için araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu altı sorudan oluşmaktadır. Araştırmanın bağımsız değişkenlerine yönelik (cinsiyet, kıdem, branş, eğitim durumu vb.) verilerin toplanabilmesi için hazırlanan kişisel bilgi formunda yer alan soruların uygun olup olmadığı konusunda uzman görüşüne de başvurulmuş, görüşler doğrultusunda forma son şekli verilmiştir.

3.3.2. Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutum Ölçeği

Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutum Ölçeği İpek, Kahveci ve Camadan (2015) tarafından geliştirilen ve 4 faktör altında toplanan 30 maddelik 5’li Likert tipi bir ölçektir. “Mesleki nitelik” olarak adlandırılan birinci faktör 8 maddeden; “yönetici olma isteği” şeklinde adlandırılan ikinci faktör 10 maddeden; “bireysel nitelik” şeklinde adlandırılan

üçüncü faktör 6 maddeden; “toplumsal itibar” şeklinde adlandırılan dördüncü faktör ise 6 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan maddeler (1) hiç katılmıyorum, (2) çok az katılıyorum, (3) biraz katılıyorum, (4) oldukça katılıyorum (5) tamamen katılıyorum şeklinde derecelendirilmiştir.

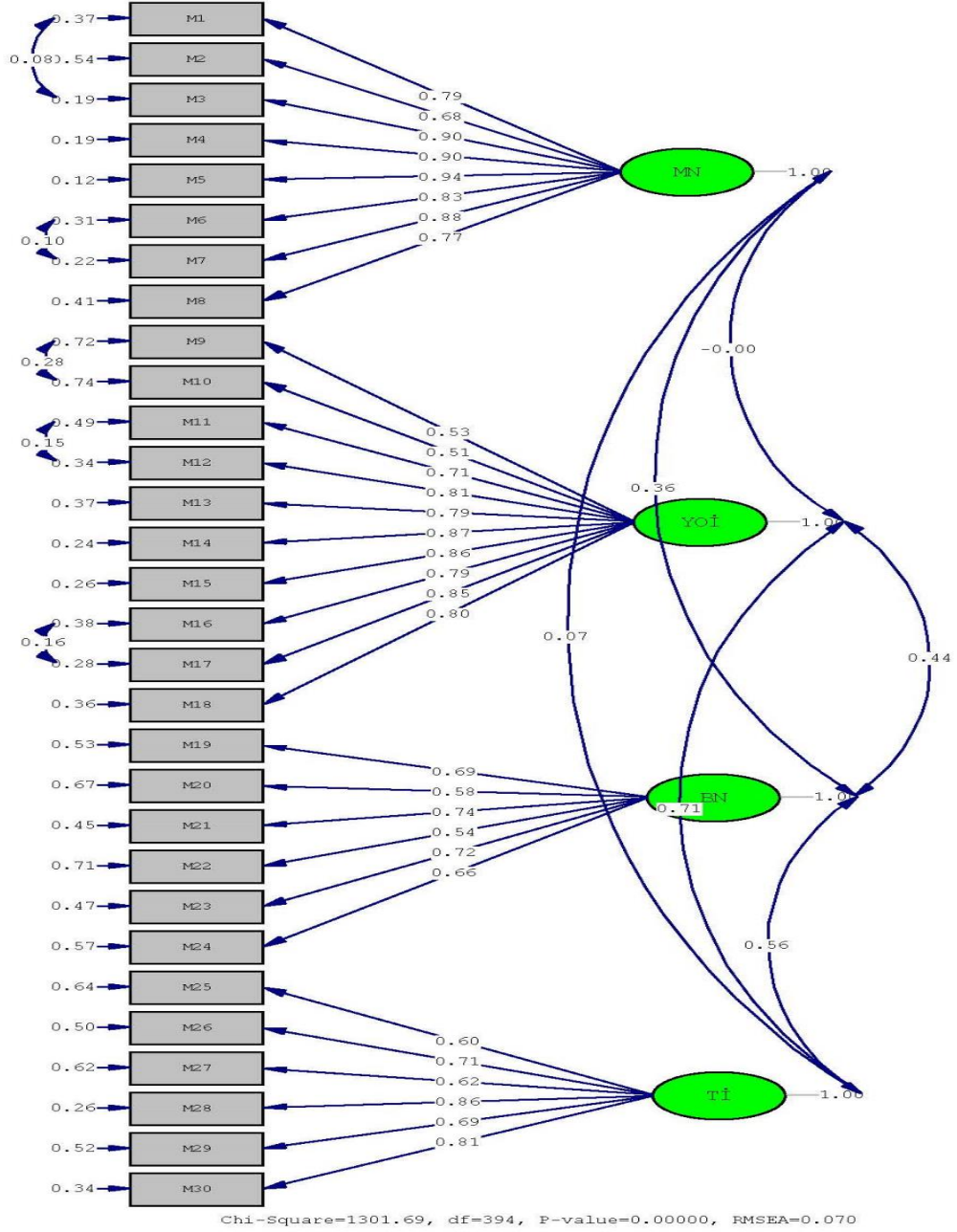
Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutum Ölçeğinin yapı geçerliliğini belirlemek için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Ölçek 470 öğretmene uygulanmıştır. 30 madde ve dört faktörden oluşan ölçeğin KMO değeri, 930 olarak belirlenmiştir. Bunun dışında Cronbach’s Alpha katsayısı, 915 olarak bulunmuştur. Açımlayıcı faktör analizinin ardından doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiş ve ulaşılan sonuçlar Tablo 3.2’de sunulmuştur:

Tablo 3.2. Uyum Değerleri ile DFA’dan Elde Edilen Uyum İndeksi Değerleri

İncelenen Uyum İndeksleri	Mükemmel Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndeksleri
χ^2/sd	Bulunan istatistiksel değer $\chi^2/sd=4$ ’ten küçük olmalıdır.	anlamsız olmalıdır ve	3,30
RMSEA	=,050 ve =,080 arası	=,000 ve < ,050 arası	0,070
S-RMR	=,050 ve =,080 arası	=,000 ve < ,050 arası	0,065
NFI	=,90 ve üzeri	=,95 ve üzeri	0,95
CFI	=,95 ve üzeri	=,97 ve üzeri	0,97
GFI	=,85 ve üzeri	=,90 ve üzeri	0,85
AGFI	=,85 ve üzeri	=,90 ve üzeri	0,83

Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda örneklem büyüklüğüne göre değişen Ki Kare (χ^2) değerinin 1301,69; serbestlik derecesinin (df) ise 394 olduğu belirlenmiştir. χ^2/df ise 3,30’dır. Bu değer kabul edilebilir uyum anlamına gelmektedir (Kline, 2005: 141). Bunun yanı sıra doğrulayıcı faktör analizinde model uygunluk ölçütlerinden RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation), SRMR (Standardized Root Mean Square Residual), CFI (Comparative Fit Index), NFI (Normed Fit Index), GFI (Goodness of Fit Index), AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index) değerleri dikkate alınmıştır. Modelin uygunluğu için 0,08’in altında olması gereken (Browne ve Cudeck, 1993: 144) RMSEA değerinin 0,070 ve 0,10 değerinin altında bir değer alması gereken (Kline, 2005: 141) SRMR değerinin 0,065 olduğu tespit edilmiştir. RMSEA ve SRMR değerleri sıfıra yaklaşması modelin mükemmelliği şeklinde yorumlanır (Brown, 2006: 84; Byrne, 2010: 80). Ayrıca model uygunluğu için 0,90 ve üzerinde olması gereken (Kline, 2005: 145) GFI değerinin 0,85, AGFI değerinin 0,83 olduğu tespit edilmiştir. 0 ve 1 değerleri arasında 1’e yakın olması gereken NFI (Kline, 2005: 144; Raykov ve Marcoulides, 2006: 44) değerinin 0,95 olduğu;

0 ve 1 arasında yine 1'e yakın olması gereken (Brown, 2006: 85; Raykov ve Marcoulides, 2006: 44; Byrne, 2010: 78) CFI değerinin 0,97 olduğu görülmüştür. Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutum Ölçeğinin doğrulayıcı faktör analizinin bağlantı diyagramı Şekil 3.1'de yer almaktadır.



Şekil 3.1. Doğrulayıcı Faktör Analizi Korelasyon Diyagramı (Standardize Edilmiş)

Açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen bulgular Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutum Ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

3.3.3. Ohio Öğretmen Yetkinlik Ölçeği

Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarını belirlemek amacıyla Baloğlu ve Karadağ (2008) tarafından geliştirilen ölçek 3 boyut ve 24 maddeden oluşan 5’li Likert tarzı bir ölçektir. Ölçeğin 8 maddeden oluşan birinci faktörü “öğretim stratejilerinde yeterlik”; 8 maddeden oluşan ikinci faktörü “sınıf yönetiminde yeterlik”, ve yine 8 maddeden oluşan üçüncü faktörü ise “öğrencilerle baş etme yeterliği” adını taşımaktadır. Bu ölçek de 5’li Likert tipinde; (1) hiç, (2) çok az, (3) biraz, (4) oldukça, (5) tamamen şeklinde derecelendirilmiştir.

Ohio Öğretmen Yetkinlik Ölçeğinin yapı geçerliliğini belirlemek için 470 öğretmenden toplanan veriler üzerinde açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri gerçekleştirilmiştir. 24 madde ve üç faktörden oluşan ölçeğin KMO değeri ,964 olarak belirlenmiştir. Bunun dışında Cronbach’s Alpha katsayısı ,947 olarak bulunmuştur.

Açımlayıcı faktör analizinin ardından doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiş ve ulaşılan sonuçlar Tablo 3.3’te sunulmuştur:

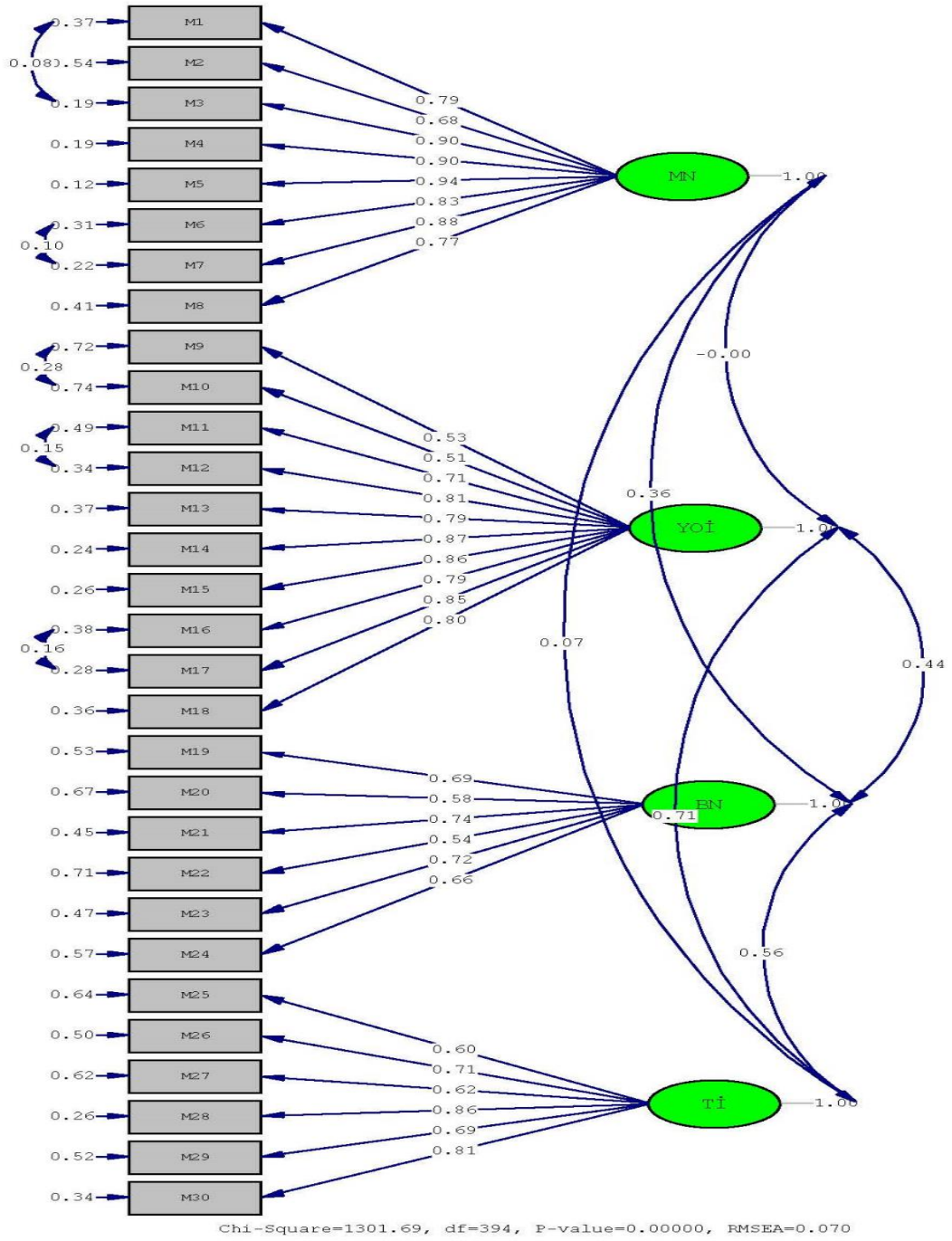
Tablo 3.3. Uyum Değerleri ile DFA’dan Elde Edilen Uyum İndeksi Değerleri

İncelenen Uyum İndeksleri	Mükemmel Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Doğrulayıcı Analizi İndeksleri	Faktör Uyum
χ^2/sd	Bulunan istatistiksel değer anlamsız olmalıdır ve $\chi^2/sd= 4$ ’ten küçük olmalıdır.		3,07	
RMSEA	=,050 ve =,080 arası	=,000 ve < ,050 arası	0,066	
S-RMR	=,050 ve =,080 arası	=,000 ve < ,050 arası	0,042	
NFI	=,90 ve üzeri	=,95 ve üzeri	0,95	
CFI	=,95 ve üzeri	=,97 ve üzeri	0,97	
GFI	=,85 ve üzeri	=,90 ve üzeri	0,88	
AGFI	=,85 ve üzeri	=,90 ve üzeri	0,86	

Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda örneklem büyüklüğüne göre değişen Ki Kare (χ^2) değerinin 758,44; serbestlik derecesinin (df) ise 247 olduğu belirlenmiştir. χ^2/df ise 3,07’dir. Bu değer kabul edilebilir uyum anlamına gelmektedir (Kline, 2005: 141). Bunun yanı sıra doğrulayıcı faktör analizinde model uygunluk ölçütlerinden RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation), SRMR (Standardized Root Mean Square Residual), CFI (Comparative Fit Index), NFI (Normed Fit Index), GFI (Goodness of Fit Index), AGFI

(Adjusted Goodness of Fit Index) değerleri dikkate alınmıştır. Modelin uygunluğu için 0,08'in altında olması gereken (Browne ve Cudeck, 1993: 144) RMSEA değerinin 0,066 ve 0,10 değerinin altında bir değer alması gereken (Kline, 2005: 141) SRMR değerinin 0,042 olduğu tespit edilmiştir. RMSEA ve SRMR değerleri sıfıra yaklaşması modelin mükemmelliği şeklinde yorumlanır (Brown, 2006: 84; Byrne, 2010: 80). Ayrıca model uygunluğu için 0,90 ve üzerinde olması gereken (Kline, 2005: 145) GFI değerinin 0,88, AGFI değerinin 0,86 olduğu tespit edilmiştir. 0 ve 1 değerleri arasında 1'e yakın olması gereken NFI (Kline, 2005: 144; Raykov ve Marcoulides, 2006: 44) değerinin 0,95 olduğu; 0 ve 1 arasında yine 1'e yakın olması gereken (Brown, 2006: 85; Raykov ve Marcoulides, 2006: 44; Byrne, 2010: 78) CFI değerinin 0,97 olduğu görülmüştür

Öğretmenlik Mesleği z-Yeterlik İnanı leğinin doğrulatoryıcı faktör analizinin bağlantı diyagramı şekil 3.2'de yer almaktadır.



Şekil 3.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi Korelasyon Diyagramı (Standardize Edilmiş)

Tablo 3.3'te yer alan uyum indeksleri ile Şekil 3.2'deki değerler birlikte değerlendirildiğinde, açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen bulguların Ohio Öğretmen Yetkinlik Ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu gösterdiği anlaşılmaktadır.

3.4. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada kullanılacak olan istatistiksel yöntemin belirlenmesi için öncelikle verilerin normal dağılıma uygunluğu incelenmiştir. Verilerin normal dağılıma uygunluğunun sınanması için veri sayısının 50’den büyük olması sebebiyle Kolmogorov-Smirnov normal dağılım testi gerçekleştirilmiştir (Wright, 2006). Normal dağılım testi sonucunda anlamlılık değerinin 0.05’ten büyük olduğu belirlenmiş ve basıklık, çarpıklık katsayıları, histogram grafiği de dikkate alınarak, verilerin normal dağılım gösterdiğine karar verilmiştir. Araştırmada analize alınacak verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumları ve öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarının hem toplam puanları hem de alt boyutları için yapılan normallik testi sonuçları Tablo 3.4’te yer almaktadır:

Tablo 3.4. Verilerin Normallik Analizi

Ölçekler ve Boyutlar	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Mesleki Nitelik	1,710	2,162
Yönetici Olma İsteği	-1,706	2,895
Bireysel Nitelik	,428	-,310
Toplumsal İtibar	-1,227	1,185
Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutum	-,064	1,092
Öğretim Stratejilerinde Yeterlik	-,159	,654
Sınıf Yönetiminde Yeterlik	-,146	1,253
Öğrencilerle Baş Etme Yeterliği	,063	,680
Öğretmenlik Mesleği Öz-Yeterlik İnançları	-,082	1,309

Tablo 3.4’te okul yöneticiliğine yönelik tutum ve öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarının toplam puanları ile alt boyutların üzerinden Çarpıklık (Skewness) ve Basıklık (Kurtosis) değerleri hesaplanmıştır. “Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutum Ölçeği” için hesaplanan çarpıklık değeri -,064, basıklık değeri 1,092; ölçeğin alt boyutları için hesaplanan değerler ise “mesleki nitelik” alt boyutu için çarpıklık değeri 1,710; basıklık değeri 2,162; “yönetici olma isteği” alt boyutu için çarpıklık değeri -1,706; basıklık değeri 2,895; “bireysel nitelik” alt boyutu için çarpıklık değeri, 428; basıklık değeri -,310 ve “toplumsal itibar” alt boyutu için çarpıklık değeri -1,227; basıklık değeri 1,185 olarak hesaplanmıştır.

“Öğretmenlik Mesleği Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği” için hesaplanan çarpıklık değeri -,082; basıklık değeri 1,309; ölçeğin alt boyutları için hesaplanan değerler ise

“öğretim stratejilerinde yeterlik” alt boyutu için çarpıklık değeri -,159; basıklık değeri ,654; “sınıf yönetiminde yeterlik” alt boyutu için çarpıklık değeri -,146; basıklık değeri 1,253 ve “öğrencilerle baş etme yeterliği” alt boyutu için çarpıklık değeri ,063; basıklık değeri ,680 olarak hesaplanmıştır. Alanyazın incelendiğinde (Seçer, 2013) çarpıklık ve basıklık değerlerinin -3 ile +3 arasında olması durumunda verilerin dağılımının normal dağılım gösterdiği kabul edilmektedir. Veriler normal dağılım gösterdiği için çalışmada analizler için parametrik testler kullanılmıştır.

Öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumları ve öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları ile cinsiyet ve öğrenim durumları arasındaki ilişkiyi belirlemek için bağımsız t-testi; kıdem, kademe, branş ve okul değişkenleri için tek faktörlü Anova testi ve ihtiyaç duyulduğunda Scheffe testi kullanılmıştır. Öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumları ve öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları arasındaki ilişkinin belirlenmesinde Pearson Momentler Korelasyon Katsayısı (r) hesaplanmıştır. Katılımcıların okul yöneticiliğine yönelik tutumlarının öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarından kestirilip kestirilemediğini belirlemek için ise çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır

Öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumları ve öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalama değerleri yorumlanırken ölçeğin grup değer aralığının tespitinde; $a = \text{Ranj/Grup Sayısı}$ formülü kullanılmıştır (Taşdemir, 2003). Buna göre değer aralıkları şöyledir: tamamen katılıyorum 4.20-5.00, oldukça katılıyorum 3.40-4.19, biraz katılıyorum 2.60-3.39, çok az katılıyorum 1.80-2.59 ve hiç katılmıyorum 1.00-1.79.

Verilerin çözümlenmesinde IBM SPSS 20 programı, “Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutum Ölçeği” ve “Öğretmenlik Mesleği Öz-Yeterlik İnancı Ölçeği” doğrulayıcı faktör analizinde LISREL 8,80 programı kullanılmış ve verilerin yorumlanmasında 0.05 anlamlılık düzeyi aranmıştır.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmada cevap aranan sorulara yönelik elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumları ve öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarına ilişkin betimsel istatistikler (aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri) hesaplanarak Tablo 4.1’de gösterilmiştir.

Tablo 4.1. Öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumları ve öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Ölçekler ve Alt Boyutlar	n	\bar{X}	Ss
Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutum	470	3.50	.568
Mesleki Nitelik	470	1.66	.962
Yönetici Olma İsteği	470	4.52	.692
Bireysel Nitelik	470	3.36	.903
Toplumsal İtibar	470	4.41	.745
Öğretmenlik Mesleği Öz-Yeterlik İnançları	470	4.17	.439
Öğretim Stratejilerinde Yeterlik	470	4.23	.450
Sınıf Yönetiminde Yeterlik	470	4.20	.450
Öğrencilerle Baş Etme Yeterliği	470	4.10	.468

Tablo 4.1 incelendiğinde öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumlarının aritmetik ortalamasının $\bar{X}=3.50$, standart sapma değerinin ise .568 olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarının aritmetik ortalamasının 4.17, standart sapma değerinin ise .439 olduğu görülmektedir. Tabloda görüldüğü gibi, okul yöneticiliğine yönelik tutumun yönetici olma isteği ($\bar{X} = 4.52$) ve toplumsal itibar ($\bar{X} = 4.41$) alt boyutlarına ait aritmetik ortalamaların, mesleki nitelik ($\bar{X} = 1.66$) ve bireysel nitelik ($\bar{X} = 3.36$) alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalamalardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin, okul yöneticiliği görevine istekli oldukları ve yöneticiliğin toplumsal itibarının yüksek olduğunu düşündükleri söylenebilir. Öte yandan, bu bulgular, öğretmenler yöneticiliği mesleki nitelik gerektiren bir meslek olarak görmedikleri ancak belirli bir düzeyde bireysel nitelik gerektirdiğine inandıkları şeklinde de yorumlanabilir. Çelikel (2019), tarafından yapılan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği ve okul yöneticiliğine yönelik tutumlarının incelenmesi adlı çalışmasında katılımcıların okul yöneticiliğine yönelik tutumlarına ilişkin analiz sonucunda bu bulguyu destekler nitelikte bir sonuca ulaşmıştır.

Tablo 4.1'deki bulgular öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları açısından incelendiğinde, en yüksek aritmetik ortalamanın öğretim stratejilerinde yeterlik ($\bar{X} = 4.23$) alt boyutunda hesaplandığı, bu alt boyutu sınıf yönetiminde yeterlik ($\bar{X} = 4.20$) ve öğrencilerle baş etme yeterliği ($\bar{X} = 4.10$) alt boyutlarının izlediği görülmektedir. Gündüz Özsoy (2007), tarafından, devlet liselerinde görev yapan öğretmenlerin öz-yeterlik inançları ile değişime direnme davranışları arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmada öğretmenlerin öz-yeterlik inançları kapsamında ulaşılan bulgular bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumları ve öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarının cinsiyet değişkeni bakımından karşılaştırılmasına yönelik yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 4.2'de verilmiştir.

Tablo 4.2. Öğretmenlerin Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutumları ve Öğretmenlik Mesleği Öz-Yeterlik İnançlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız t-Testi Analizi Sonuçları

Ölçekler ve Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	t	p																																																																																					
Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutum	Kadın	222	3.50	.473	-2.205	.838																																																																																					
	Erkek	248	3.51	.642			Mesleki Nitelik	Kadın	222	1.46	.788	-4.228	.000	Erkek	248	1.83	1.067	Yönetici Olma İsteği	Kadın	222	4.60	.613	2.145	.032	Erkek	248	4.46	.751	Bireysel Nitelik	Kadın	222	3.40	.811	.914	.361	Erkek	248	3.32	.978	Toplumsal İtibar	Kadın	222	4.48	.613	1.961	0.50	Erkek	248	4.35	.842	Öğretmenlik Mesleği Öz-Yeterlik İnançları	Kadın	222	4.13	.380	-1.935	.054	Erkek	248	4.21	.483	Öğretim Stratejilerinde Yeterlik	Kadın	222	4.16	.394	-1.980	.048	Erkek	248	4.24	.493	Sınıf Yönetiminde Yeterlik	Kadın	222	4.19	.431	-1.717	.087	Erkek	248	4.27	.534	Öğrencilerle Baş Etme Yeterliği	Kadın	222	4.07	.422	-1.447	.149	Erkek
Mesleki Nitelik	Kadın	222	1.46	.788	-4.228	.000																																																																																					
	Erkek	248	1.83	1.067			Yönetici Olma İsteği	Kadın	222	4.60	.613	2.145	.032	Erkek	248	4.46	.751	Bireysel Nitelik	Kadın	222	3.40	.811	.914	.361	Erkek	248	3.32	.978	Toplumsal İtibar	Kadın	222	4.48	.613	1.961	0.50	Erkek	248	4.35	.842	Öğretmenlik Mesleği Öz-Yeterlik İnançları	Kadın	222	4.13	.380	-1.935	.054	Erkek	248	4.21	.483	Öğretim Stratejilerinde Yeterlik	Kadın	222	4.16	.394	-1.980	.048	Erkek	248	4.24	.493	Sınıf Yönetiminde Yeterlik	Kadın	222	4.19	.431	-1.717	.087	Erkek	248	4.27	.534	Öğrencilerle Baş Etme Yeterliği	Kadın	222	4.07	.422	-1.447	.149	Erkek	248	4.13	.504								
Yönetici Olma İsteği	Kadın	222	4.60	.613	2.145	.032																																																																																					
	Erkek	248	4.46	.751			Bireysel Nitelik	Kadın	222	3.40	.811	.914	.361	Erkek	248	3.32	.978	Toplumsal İtibar	Kadın	222	4.48	.613	1.961	0.50	Erkek	248	4.35	.842	Öğretmenlik Mesleği Öz-Yeterlik İnançları	Kadın	222	4.13	.380	-1.935	.054	Erkek	248	4.21	.483	Öğretim Stratejilerinde Yeterlik	Kadın	222	4.16	.394	-1.980	.048	Erkek	248	4.24	.493	Sınıf Yönetiminde Yeterlik	Kadın	222	4.19	.431	-1.717	.087	Erkek	248	4.27	.534	Öğrencilerle Baş Etme Yeterliği	Kadın	222	4.07	.422	-1.447	.149	Erkek	248	4.13	.504																			
Bireysel Nitelik	Kadın	222	3.40	.811	.914	.361																																																																																					
	Erkek	248	3.32	.978			Toplumsal İtibar	Kadın	222	4.48	.613	1.961	0.50	Erkek	248	4.35	.842	Öğretmenlik Mesleği Öz-Yeterlik İnançları	Kadın	222	4.13	.380	-1.935	.054	Erkek	248	4.21	.483	Öğretim Stratejilerinde Yeterlik	Kadın	222	4.16	.394	-1.980	.048	Erkek	248	4.24	.493	Sınıf Yönetiminde Yeterlik	Kadın	222	4.19	.431	-1.717	.087	Erkek	248	4.27	.534	Öğrencilerle Baş Etme Yeterliği	Kadın	222	4.07	.422	-1.447	.149	Erkek	248	4.13	.504																														
Toplumsal İtibar	Kadın	222	4.48	.613	1.961	0.50																																																																																					
	Erkek	248	4.35	.842			Öğretmenlik Mesleği Öz-Yeterlik İnançları	Kadın	222	4.13	.380	-1.935	.054	Erkek	248	4.21	.483	Öğretim Stratejilerinde Yeterlik	Kadın	222	4.16	.394	-1.980	.048	Erkek	248	4.24	.493	Sınıf Yönetiminde Yeterlik	Kadın	222	4.19	.431	-1.717	.087	Erkek	248	4.27	.534	Öğrencilerle Baş Etme Yeterliği	Kadın	222	4.07	.422	-1.447	.149	Erkek	248	4.13	.504																																									
Öğretmenlik Mesleği Öz-Yeterlik İnançları	Kadın	222	4.13	.380	-1.935	.054																																																																																					
	Erkek	248	4.21	.483			Öğretim Stratejilerinde Yeterlik	Kadın	222	4.16	.394	-1.980	.048	Erkek	248	4.24	.493	Sınıf Yönetiminde Yeterlik	Kadın	222	4.19	.431	-1.717	.087	Erkek	248	4.27	.534	Öğrencilerle Baş Etme Yeterliği	Kadın	222	4.07	.422	-1.447	.149	Erkek	248	4.13	.504																																																				
Öğretim Stratejilerinde Yeterlik	Kadın	222	4.16	.394	-1.980	.048																																																																																					
	Erkek	248	4.24	.493			Sınıf Yönetiminde Yeterlik	Kadın	222	4.19	.431	-1.717	.087	Erkek	248	4.27	.534	Öğrencilerle Baş Etme Yeterliği	Kadın	222	4.07	.422	-1.447	.149	Erkek	248	4.13	.504																																																															
Sınıf Yönetiminde Yeterlik	Kadın	222	4.19	.431	-1.717	.087																																																																																					
	Erkek	248	4.27	.534			Öğrencilerle Baş Etme Yeterliği	Kadın	222	4.07	.422	-1.447	.149	Erkek	248	4.13	.504																																																																										
Öğrencilerle Baş Etme Yeterliği	Kadın	222	4.07	.422	-1.447	.149																																																																																					
	Erkek	248	4.13	.504																																																																																							

Tablo 4.2’de, öğretmenlerin okul yöneticiliğine ilişkin tutumları ile öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarının cinsiyetlerine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik yapılan bağımsız t-testi sonuçları yer almaktadır. Öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumlarının toplam puanda cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı ($t=-.205$; $p=.838>.050$) görülmektedir. Ancak, okul yöneticiliğine yönelik tutumun mesleki nitelik alt boyutunda erkek öğretmenler lehine ($t=-4.228$; $p=.000<.050$), yönetici olma isteği alt boyutlarında ise kadın öğretmenler lehine cinsiyete bağlı olarak istatistiksel açıdan kadın öğretmenlerin lehine farklılaştığı ($t=2.145$; $p=.032<.050$) görülmektedir. Tabloda öğretmenlerin mesleki öz-yeterlik inançları incelendiğinde, mesleki öz-yeterlik inançlarının toplam puanda ile sınıf yönetiminde yeterlik ve öğrencilerle baş etme yeterliği alt boyut puanlarında cinsiyete bağlı olarak anlamlı şekilde farklılaşmadığı gözlenmektedir. Fakat mesleki öz-yeterlik inancının öğretim stratejilerinde yeterlik alt boyutunda erkek öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının istatistiksel açıdan anlamlı şekilde kadın öğretmenlerin öz-yeterlik puanlarından daha yüksek ($t=-1.980$; $p=.048<.050$) olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar itibariyle öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumları ile öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarının toplam ölçek puanlarında cinsiyete bağlı olarak farklılaşmadığı anlaşılmaktadır. Alanyazın incelendiğinde; Çelikel (2019) tarafından öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği ve okul yöneticiliğine yönelik tutumlarının incelenmesi ile Gençtürk ve Memiş (2010) tarafından ilköğretim okulu öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve iş doyumları konusunda yapılan araştırmalarda, ayrıca Kandemir (2018) tarafından sınıf öğretmenlerinin fen öğretimine ilişkin öz-yeterlik inançları ve tutumları üzerine yapılan araştırmada, sınıf öğretmenlerinin fen bilimleri öğretimi öz yeterlik inançlarına ilişkin toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Ulaşılan bulgular çalışmamızda elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Bu araştırmada ulaşılan bulgu ile örtüşmeyen araştırmalarda; Bozdoğan, Aydın ve Yıldırım (2007) ve Çetin, Gölpek, Köse ve Mavigök (2014) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerinin okul yöneticiliğini seçme ya da seçmeme durumlarının cinsiyet açısından incelendiğinde, erkek öğretmenler lehine anlamlı bir fark bulunurken, Çiçek (2008) yaptığı çalışmada kadın öğretmenlerin yönetici olma isteğine yönelik olumlu tutum içinde oldukları sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışma bizim bulgumuzun tersi yönde sonuca ulaşmıştır. Çalışmamızda ise erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre yöneticiliği daha çok tercih ettiği söylenebilir. Yine Sıvacı ve Gülbahar (2018) yaptıkları

çalışmalarında cinsiyet değişkenine göre öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algıları üzerinde anlamlı bir farklılık tespit etmiştir.

Bu çalışmada ulaşılan bulgulara göre, öğretmenlerinin öz-yeterlik inanç düzeyinin öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılık oluşturmadığı; dolayısıyla öğretmenlerin kadın veya erkek olmasının öz-yeterlik inançları üzerinde farklılık yaratmadığı, bir başka ifadeyle, öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının kadın ya da erkek olmalarına bağlı olarak değişmediği söylenebilir. Keçeci'nin (2020) lise öğretmenlerin öz-yeterlik algıları üzerine yapmış olduğu çalışmada Mann-Whitney U analizi neticesinde öğretmenlerinin öz yeterlik inancı düzeyi ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ulaşılan bulgular çalışmamızda elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticiliğine ilişkin tutumlarının kıdemlerine göre karşılaştırılması için tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmış, analiz sonuçları Tablo 4.3'te verilmiştir.

Tablo 4.3. Öğretmenlerin Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutumlarının Kıdemlerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Ölçekler ve Alt Boyutlar	Eğitim Durumu	n	\bar{X}	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutum	1-11 Yıl	120	3,47	,524	Gruplar arası	1,670	3	,557	1,729	,160	
	12-20 Yıl	127	3,44	,574	Gruplar içi	149,998	466	,322			
	21-30 Yıl	143	3,53	,526	Toplam	151,668	469				---
	30 ve üzeri	80	3,61	,678							
	Toplam	470	3,50	,568							
Mesleki Nitelik	1-11 Yıl	120	1,57	,750	Gruplar arası	12,101	3	4,034	4,448	,004	
	12-20 Yıl	127	1,53	,905	Gruplar içi	422,614	466	,907			4-1
	21-30 Yıl	143	1,65	1,000	Toplam	434,716	469				4-2
	30 ve üzeri	80	2,00	1,181							
	Toplam	470	1,66	,962							
Yönetici Olma İsteği	1-11 Yıl	120	4,55	,670	Gruplar arası	,920	3	,307	,638	,591	
	12-20 Yıl	127	4,50	,690	Gruplar içi	223,945	466	,481			
	21-30 Yıl	143	4,56	,650	Toplam	224,865	469				---
	30 ve üzeri	80	4,44	,796							
	Toplam		4,52	,692							

Bireysel Nitelik	1-11 Yıl	120	3,29	,852	Gruplar arası	3,962	3	1,321	1,624	,183
	12-20 Yıl	127	3,30	,926	Gruplar içi	378,938	466	,813		
	21-30 Yıl	143	3,35	,868	Toplam	382,900	469			---
	30 ve üzeri	80	3,55	,989						
	Toplam	470	3,36	,903						
Toplumsal İtibar	1-11 Yıl	120	4,39	,729	Gruplar arası	1,194	3	,398	,715	,543
	12-20 Yıl	127	4,35	,785	Gruplar içi	259,402	466	,557		
	21-30 Yıl	143	4,48	,699	Toplam	260,596	469			---
	30 ve üzeri	80	4,44	,786						
	Toplam	470	4,41	,745						
1-11 Yıl n: 120 2-12-20 Yıl n: 127 3-21-30 Yıl n: 143 4-30 ve üzeri n: 80										

Tablo 4.3 incelendiğinde öğretmenlerin okul yöneticiliğine ilişkin tutumlarının toplam ölçek puanında kıdem açısından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($F= 1,729$; $p=,160>0,05$). Toplam ölçek puanına göre öğretmenlerin okul yöneticiliğine ilişkin tutumlarının kıdemlerine bağlı olarak farklılaşmadığı söylenebilir. Ancak öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumlarının mesleki nitelik alt boyutunda kıdeme bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir ($F= 4,448$; $p=,004<0,05$). Gruplar arasındaki farkın kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan Scheffe testi sonucunda anlamlı farklılığın 30 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmen grupları arasında gerçekleştiği tespit edilmiştir. Tablo 4.3'te görüldüğü gibi, 30 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin mesleki nitelik alt boyutundaki yöneticilik tutumlarını yansıtan aritmetik ortalama ($\bar{X} = 2.00$), 1-11 yıl kıdem sahip olan öğretmenlerle ($\bar{X} = 1.57$) ve 12-20 yıl kıdeme olan öğretmenlerin ($\bar{X} = 1.53$) yöneticilik tutumlarını yansıtan aritmetik ortalamalardan daha yüksektir. Yine Tablo 4.3'te görüldüğü gibi öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumları; yönetici olma isteği ($F=,638$; $p=,591>0,05$), bireysel nitelik ($F=1,624$; $p=,183>0,05$) ve toplumsal itibar ($F=,715$; $p=,543>0,05$) alt boyutlarında kıdemlerine bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Araştırmada ulaşılan bu bulgulara göre, öğretmenlerin kıdemlerinin, bir başka ifadeyle hizmet sürelerinin fazla ya da az olmasının yöneticiliğe yönelik tutumlarında, yöneticiliğin mesleki nitelik boyutu hariç, herhangi bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir. Alanyazın incelendiğinde, Ünlü (2020) beden eğitimi ve spor

alanında pedagojik formasyon alan öğrencilerin öğretmen öz-yeterlikleri ile mesleğe yönelik tutumlarının incelenmesi adlı çalışmada kıdem değişkeni ile tutum arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Literatürde öğretmenlerin mesleki tutumlarının kıdeme göre karşılaştırıldığı araştırmalar incelendiğinde bu çalışmada elde edilen bulgularla benzer bulgulara ulaşılan araştırmalar olduğu gibi, farklı bulgulara ulaşılan araştırmalar da olduğu anlaşılmaktadır. Örneğin, Kandemir (2018) tarafından yapılan ve sınıf öğretmenlerinin fen öğretimine ilişkin öz-yeterlik inançları ile tutumlarının incelendiği çalışmada, fen öğretiminde sınıf öğretmenlerinin kıdemlerine göre yapılan karşılaştırmada sınıf öğretmenlerinin fen öğretimine ilişkin tutum puanları, mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışma itibarıyla okul yöneticiliğine yönelik tutum üzerinde kıdem değişkeninin etkili bir değişken olduğu ve yöneticiliğe yönelik tutum üzerinde etkisi olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarının kıdemlerine göre karşılaştırılması için tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmış, analiz sonuçları Tablo 4.4'te verilmiştir.

Tablo 4.4. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleği Öz-yeterlik İnançlarının Kıdemlerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Ölçekler ve Alt Boyutlar	Eğitim Durumu	n	\bar{x}	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
Öğretmenlik Mesleği Öz-Yeterlik İnançları	1-11 Yıl	120	4,11	,422	Gruplar arası	,766	3	,255	1,326	,265	
	12-20 Yıl	127	4,16	,388	Gruplar içi	89,696	466	,192			
	21-30 Yıl	143	4,22	,477	Toplam	90,462	469				---
	30 ve üzeri	80	4,19	,462							
	Toplam	470	4,17	,439							
Öğretim Stratejilerinde Yeterlik	1-11 Yıl	120	4,17	,477	Gruplar arası	,748	3	,249	1,042	,374	
	12-20 Yıl	127	4,24	,440	Gruplar içi	111,546	466	,239			
	21-30 Yıl	143	4,27	,516	Toplam	112,294	469				---
	30 ve üzeri	80	4,23	,527							
	Toplam	470	4,23	,489							
Sınıf Yönetiminde Yeterlik	1-11 Yıl	120	4,14	,445	Gruplar arası	,786	3	,262	1,291	,277	
	12-20 Yıl	127	4,19	,397	Gruplar içi	94,606	466	,203			---
	21-30 Yıl	143	4,25	,479	Toplam	95,392	469				

	30 ve üzeri	80	4,23	,482					
	Toplam		4,20	,450					
Öğrencilerle Baş Etme Yeterliği	1-11 Yıl	120	4,05	,444	Gruplar arası	,969	3	,323	1,476 ,220
	12-20 Yıl	127	4,08	,443	Gruplar içi	101,920	466	,219	
	21-30 Yıl	143	4,17	,506	Toplam	102,888	469		---
	30 ve üzeri	80	4,12	,466					
	Toplam	470	4,10	,468					
1-11 Yıl n: 120 2-12-20 Yıl n: 127 3-21-30 Yıl n: 143 4-30 ve üzeri n: 80									

Tablo 4.4 incelendiğinde öğretmenlerin öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarının kıdemleri bakımından istatistiki olarak anlamlı derecede farklılaşmadığı görülmektedir ($F=1,326$; $p=,265>0,05$). Öğretmenlik Mesleği Öz-yeterlik İnançları Ölçeğinin alt boyutları incelendiğinde de kıdem bakımından anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu durum öğretmenlerin, öğretmenlik mesleği öz-yeterlik algılarının kıdemlerine göre anlamlı derecede farklılaşmadığı sonucunu ortaya koymaktadır. Bu sonuç itibarıyla; öğretmenlerin öz-yeterliklerinin kıdem değişkeninden etkilenmediği söylenebilir. Alanyazın incelendiğinde, İpek (2015) temel eğitimde görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ve mesleki tutumları adlı çalışmasında, öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının kıdemlerine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yine Ünlü (2020) beden eğitimi ve spor alanında pedagojik formasyon alan öğrencilerin öğretmen öz-yeterlikleri ile mesleğe yönelik tutumlarının incelenmesi adlı çalışmasında kıdem değişkeni ile öz-yeterlik arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Yine Demirtaş ve Çağlar (2012) tarafından yapılan çalışmada okul müdürlerinin öz-yeterlikleri ile kıdemleri arasında farklılaşmanın olmadığı gözlemlenmiştir. Üstüner ve diğerleri (2019) yaptıkları çalışmalarında öğretmen algılarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Yapılan bu çalışmalar bizim bulgumuzu destekler niteliktedir.

Bu araştırmada ulaşılan bulgu ile örtüşmeyen bir araştırmada Namlı (2017) beden eğitimi ve spor öğretmenliği adaylarının yaşları ile öz-yeterlik ve mesleğe yönelik tutumları arasında anlamlı ilişkiler tespit etmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumlarının görev yaptıkları okul kademesine göre karşılaştırılması için tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmış, analiz sonuçları Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.5. Öğretmenlerin Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutumlarının Görev Yaptıkları Okul Kademesine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) Sonuçları

Ölçekler ve Alt Boyutlar	Görev Yapılan Kademe	n	\bar{X}	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutum	Okul öncesi	56	3,59	,436	Gruplar arası	,711	3	,237	,732	,533	
	İlkokul	133	3,50	,579	Gruplar içi	150,957	466	,324			
	Ortaokul	86	3,45	,543	Toplam	151,668	469				---
	Lise	195	3,50	,605							
	Toplam	470	3,50	,568							
Mesleki Nitelik	Okul öncesi	56	1,72	,977	Gruplar arası	2,818	3	,939	1,013	,387	
	İlkokul	133	1,66	,918	Gruplar içi	431,898	466	,927			
	Ortaokul	86	1,50	,803	Toplam	434,716	469				---
	Lise	195	1,70	1,048							
	Toplam	470	1,66	,962							
Yönetici Olma İsteği	Okul öncesi	56	4,61	,511	Gruplar arası	,745	3	,248	,516	,671	
	İlkokul	133	4,49	,692	Gruplar içi	224,120	466	,481			
	Ortaokul	86	4,56	,590	Toplam	224,865	469				---
	Lise	195	4,50	,776							
	Toplam	470	4,52	,692							
Bireysel Nitelik	Okul öncesi	56	3,54	,845	Gruplar arası	4,045	3	1,348	1,658	,175	
	İlkokul	133	3,40	,874	Gruplar içi	378,855	466	,813			
	Ortaokul	86	3,21	,962	Toplam	382,900	469				---
	Lise	195	3,34	,907							
	Toplam	470	3,36	,903							
Toplumsal İtibar	Okul öncesi	56	4,46	,506	Gruplar arası	,240	3	,080	,143	,934	
	İlkokul	133	4,41	,753	Gruplar içi	260,356	466	,559			
	Ortaokul	86	4,43	,824	Toplam	260,596	469				---
	Lise	195	4,39	,765							
	Toplam	470	4,41	,745							

1-Okul Öncesi n: 56 2-İlkokul n: 133 3-Ortaokul n: 86 4-Lise n: 195

Tablo 4.5 incelendiğinde öğretmenlerin okul yöneticiliğine ilişkin tutumlarının görev yaptıkları okul kademesi açısından istatistiki olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($F=,732$; $p=,533>0,05$). Buna göre öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademesinin, okul yöneticiliğine ilişkin tutumları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir. Bunun yanında öğretmenlerin, “mesleki nitelik”, “yönetici olma isteği”, “bireysel nitelik” ve “toplumsal itibar” alt boyutlarında da görev yaptıkları okul kademesi açısından istatistiki olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu durum itibarıyla, öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademesinin yöneticiliğe yönelik tutumu değiştirmedeği söylenebilir. Aynı zamanda öğretmenlerin yöneticiliğe yönelik tutumu üzerinde okul kademesinin etkili bir değişken olmadığı söylenebilir.

İlgili alanyazın incelendiğinde karşılaştırma yapabileceğimiz bu alanda herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarının görev yaptıkları okul kademesine göre karşılaştırılması için tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmış, analiz sonuçları Tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4.6. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Kademesine Göre Öğretmenlik Mesleği Öz-Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Sonuçları

Ölçekler ve Alt Boyutlar	Görev Yapılan Kademe	n	\bar{X}	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
Öğretmenlik Mesleği Öz-Yeterlik İnançları	Okul öncesi	56	4,24	,405	Gruplar arası	,778	3	,259	1,347	,258	
	İlkokul	133	4,21	,400	Gruplar içi	89,684	466	,192			
	Ortaokul	86	4,13	,372	Toplam	90,462	469				---
	Lise	195	4,14	,495							
	Toplam	470	4,17	,439							
Öğretim Stratejilerinde Yeterlik	Okul öncesi	56	4,24	,450	Gruplar arası	,725	3	,242	1,009	,388	
	İlkokul	133	4,29	,440	Gruplar içi	111,569	466	,239			
	Ortaokul	86	4,19	,440	Toplam	112,294	469				---
	Lise	195	4,21	,548							
	Toplam	470	4,23	,489							
Sınıf Yönetiminde Yeterlik	Okul öncesi	56	4,25	,399	Gruplar arası	,264	3	,088	,432	,730	
	İlkokul	133	4,22	,425	Gruplar içi	95,127	466	,204			
	Ortaokul	86	4,18	,379	Toplam	95,392	469				---
	Lise	195	4,18	,508							
	Toplam	470	4,20	,450							
Öğrencilerle Baş Etme Yeterliği	Okul öncesi	56	4,27	,437	Gruplar arası	2,554	3	,851	3,954	,008	
	İlkokul	133	4,14	,418	Gruplar içi	100,334	466	,215			1-3
	Ortaokul	86	4,05	,439	Toplam	102,888	469				1-4
	Lise	195	4,05	,508							
	Toplam	470	4,10	,468							

1-Okul Öncesi n: 56 2-İlkokul n: 133 3-Ortaokul n: 86 4-Lise n: 195

Tablo 4.6 incelendiğinde öğretmenlerin öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarının görev yaptıkları okul kademesi bakımından istatistiki olarak anlamlı derecede farklılaşmadığı görülmektedir (F=1,347; p=,238>0,05). Öğretmenlik Mesleği Öz-yeterlik İnançları Ölçeğinin “öğretim stratejilerinden yeterlik ve sınıf yönetiminde yeterlik” alt boyutları incelendiğinde öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademesine göre anlamlı derecede farklılaşmadığı görülmektedir. Bu sonuç itibarıyla öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri üzerinde okul kademesinin etkili bir değişken olmadığı söylenebilir. Mesleki öz-yeterlik alt boyutlarında çıkan sonuçları değerlendirmek yerinde olacaktır. Üstüner ve diğerlerinin (2009) yaptıkları çalışmalarında, Anadolu ve Fen liselerinde çalışan öğretmenlerin kendilerini, diğer okullarda çalışan öğretmenlere oranla daha yeterli olarak

değerlendirdikleri belirlenmiştir. Bu çalışma itibarıyla bu bulguyu destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Diğer taraftan öğretmenlerin “öğrencilerle baş etme yeterliği” alt boyutunda ise görev yaptıkları okul kademesi bakımından istatistiki olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($F=3,954$; $p=,008<0,05$). Gruplar arasındaki farkın kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan Scheffe testi sonucunda görev kademesi okul öncesi olan öğretmenlerin, ($\bar{x}=4,27$) okul kademesi ortaokul olan öğretmenlere ($\bar{x}=4,05$) ve okul kademesi lise olan öğretmenlere ($\bar{x}=4,05$) göre daha yüksek bir öz-yeterliğe sahip olduğu belirlenmiştir. Bu durum okul öncesi kademedeki çalışan öğretmenlerin mesleki yeterlilik alt boyutu olan öğrencilerle baş etme yeterliği boyutu bakımından daha küçük yaş grubu olması ve öğretmenin bu konudaki yeteneğini sorgulaması sonucu açığa çıktığı söylenebilir.

İlgili alanyazın incelendiğinde karşılaştırma yapabileceğimiz bu alanda herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumlarının branşlarına göre karşılaştırılması için tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmış, analiz sonuçları Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Okul Yöneticiliğine İlişkin Tutumlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Sonuçları

Ölçekler ve Alt Boyutlar	Görev Yapılan Kademe	n	\bar{x}	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutum	Okul öncesi	54	3,61	,437	Gruplar arası	2,551	8	,319	,986	,446	
	Sınıf	121	3,49	,591	Gruplar içi	149,117	461	,323			
	Sosyal	79	3,50	,589	Toplam	151,668	469				
	Sayısal	82	3,49	,545							
	Sanat/Spor	27	3,63	,619							---
	Meslekî (Sosyal)	36	3,38	,628							
	Meslekî (Teknik)	11	3,49	,756							
	Dil	37	3,55	,461							
	Rehberlik/Öz.Eğ.	23	3,31	,624							
	Toplam	470	3,50	,568							
Mesleki Nitelik	Okul öncesi	54	1,70	,971	Gruplar arası	3,356	8	,419	,448	,892	
	Sınıf	121	1,65	,919	Gruplar içi	431,360	461	,936			
	Sosyal	79	1,57	,920	Toplam	434,716	469				
	Sayısal	82	1,70	1,053							
	Sanat/Spor	27	1,79	1,236							---
	Meslekî (Sosyal)	36	1,52	,659							
	Meslekî (Teknik)	11	1,97	1,142							
	Dil	37	1,68	1,042							
	Rehberlik/Öz.Eğ.	23	1,58	,872							
	Toplam	470	1,66	,962							
Yönetici Olma İsteği	Okul öncesi	54	4,65	,470	Gruplar arası	4,719	8	,590	1,235	,276	---
	Sınıf	121	4,48	,715	Gruplar içi	220,146	461	,478			

	Sosyal	79	4,63	,668	Toplam	224,865	469			
	Sayısal	82	4,50	,600						
	Sanat/Spor	27	4,60	,785						
	Meslekî (Sosyal)	36	4,30	1,08						
	Meslekî (Teknik)	11	4,48	,625						
	Dil	37	4,57	,533						
	Rehberlik/Öz.Eğ.	23	4,36	,737						
	Toplam	470	4,52	,692						
Bireysel Nitelik	Okul öncesi	54	3,53	,831	Gruplar arası	6,418	8	,802	,982	,449
	Sınıf	121	3,42	,876	Gruplar içi	376,481	461	,817		
	Sosyal	79	3,28	,935	Toplam	382,900	469			
	Sayısal	82	3,25	,935						
	Sanat/Spor	27	3,48	,864						---
	Meslekî (Sosyal)	36	3,31	,895						
	Meslekî (Teknik)	11	3,25	1,136						
	Dil	37	3,44	,840						
	Rehberlik/Öz.Eğ.	23	3,06	1,012						
	Toplam	470	3,36	,903						
Toplumsal İtibar	Okul öncesi	54	4,50	,502	Gruplar arası	5,073	8	,634	1,144	,332
	Sınıf	121	4,38	,773	Gruplar içi	255,523	461	,554		
	Sosyal	79	4,43	,801	Toplam	260,596	469			
	Sayısal	82	4,44	,661						
	Sanat/Spor	27	4,62	,798						---
	Meslekî (Sosyal)	36	4,40	,891						
	Meslekî (Teknik)	11	4,09	,827						
	Dil	37	4,45	,558						
	Rehberlik/Öz.Eğ.	23	4,12	1,006						
	Toplam	470	4,41	,745						
1-Okul Öncesi n: 55 2-Sınıf n:121 3-Sosyal n: 79 4-Sayısal n: 82 5-Sanat/Spor n: 27 6-Meslekî (Sosyal) n: 36 7-Meslekî (Teknik) n: 11 8-Dil n: 37 9-Rehberlik/Özel Eğitimi n: 23										

Tablo 4.7 incelendiğinde öğretmenlerin okul yöneticiliğine ilişkin tutumlarının branşları açısından istatistiki olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($F=,986$; $p=,446>0,05$). Buna göre öğretmenlerin branşlarının, okul yöneticiliğine ilişkin tutumları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir. Bunun yanında öğretmenlerin, “mesleki nitelik”, “yönetici olma isteği”, “bireysel nitelik” ve “toplumsal itibar” alt boyutlarında da branşları açısından istatistiki olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu sonuç itibarıyla okul yöneticiliği üzerinde branş değişkeninin etkili bir değişken olmadığı söylenebilir. Ancak alanyazın incelendiğinde ilköğretim okullarında yöneticilerin yüzde 70 oranında sınıf öğretmeni branşında olduğu görülmektedir (Dönmez, 2012). Yani okul yöneticiliğine yönelik sınıf öğretmenlerinin tutumunun daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu durum sınıf öğretmenlerinin uzun yıllar sınıfa girmek istememesi, yöneticiliği sınıftan kurtuluş olarak görmelerinden kaynaklanabilir. Hangi branşın yöneticiliğe karşı tutumunun daha yüksek olduğunu belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Sefer’in (2006) yaptığı araştırmada yüzde 40’ı sınıf

öğretmeni, yüzde 15'i matematik, yüzde 10'u coğrafya, geri kalanlar da farklı branşlardan oluşmaktadır. Bu araştırma itibarıyla sınıf öğretmenlerinin yöneticiliği isteme durumu farklı nedenlerden kaynaklanıyor olsa bile tutumlarının bu yönde olduğu söylenebilir. Branş değişkeninin etkili bir değişken olduğunu savunan çalışmalardan İpek'in (2015) yaptığı çalışmada öğretmenlerin mesleki tutumunu etkileyen branş değişkeni üzerinde sınıf öğretmeni ve okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tutumlarının farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç itibarıyla de okul öncesi öğretmenlerinin de uzun yıllar sınıfta kalmak istememesi ve yöneticiliği sınıftan kurtuluş olarak görmelerinden kaynaklanıyor olabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarının branşlarına göre karşılaştırılması için tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmış, analiz sonuçları Tablo 4.8'de verilmiştir.

Tablo 4.8. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Öğretmenlik Mesleği Öz-Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılmasına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Sonuçları

Ölçekler ve Alt Boyutlar	Görev Yapılan Kademe	n	\bar{X}	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark
Öğretmenlik Mesleği Öz-Yeterlik İnançları	Okul öncesi	54	4,24	,407	Gruplar arası	1,700	8	,212	1,104	,359	
	Sınıf	121	4,21	,407	Gruplar içi	88,762	461	,193			
	Sosyal	79	4,10	,569	Toplam	90,462	469				
	Sayısal	82	4,12	,406							
	Sanat/Spor	27	4,23	,405							---
	Meslekî (Sosyal)	36	4,08	,431							
	Meslekî (Teknik)	11	4,23	,246							
	Dil	37	4,19	,445							
	Rehberlik/Öz.Eğ.	23	4,25	,355							
	Toplam	470	4,17	,439							
Öğretim Stratejilerinde Yeterlik	Okul öncesi	54	4,25	,455	Gruplar arası	1,651	8	,206	,860	,551	
	Sınıf	121	4,28	,452	Gruplar içi	110,644	461	,240			
	Sosyal	79	4,13	,612	Toplam	112,294	469				
	Sayısal	82	4,19	,485							
	Sanat/Spor	27	4,24	,442							---
	Meslekî (Sosyal)	36	4,19	,534							
	Meslekî (Teknik)	11	4,27	,310							
	Dil	37	4,31	,454							
	Rehberlik/Öz.Eğ.	23	4,29	,380							
	Toplam	470	4,23	,489							
Sınıf Yönetiminde Yeterlik	Okul öncesi	54	4,24	,397	Gruplar arası	2,064	8	,258	1,274	,255	
	Sınıf	121	4,23	,432	Gruplar içi	93,328	461	,202			
	Sosyal	79	4,15	,563	Toplam	95,392	469				
	Sayısal	82	4,16	,425							
	Sanat/Spor	27	4,32	,372							---
	Meslekî (Sosyal)	36	4,05	,444							
	Meslekî (Teknik)	11	4,27	,284							
	Dil	37	4,22	,499							
	Rehberlik/Öz.Eğ.	23	4,31	,353							
	Toplam	470	4,20	,450							

	Okul öncesi	54	4,27	,435	Gruplar arası	3,320	8	,415	1,921	,055
	Sınıf	121	4,15	,425	Gruplar içi	99,568	461	,216		
	Sosyal	79	4,03	,606	Toplam	102,888	469			
Öğrencilerle	Sayısal	82	4,02	,424						
Baş Etme	Sanat/Spor	27	4,15	,453						---
Yeterliği	Meslekî (Sosyal)	36	4,03	,436						
	Meslekî (Teknik)	11	4,15	,194						
	Dil	37	4,05	,492						
	Rehberlik/Öz.Eğ.	23	4,20	,394						
	Toplam	470	4,10	,468						
1-Okul Öncesi n: 55 2-Sınıf n:121 3-Sosyal n: 79 4-Sayısal n: 82 5-Sanat/Spor n: 27 6-Meslekî (Sosyal) n: 36 7-Meslekî (Teknik) n: 11 8-Dil n: 37 9-Rehberlik/Özel Eğitimi n: 23										

Tablo 4.8 incelendiğinde öğretmenlerin öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarının, branşları bakımından istatistiki olarak anlamlı derecede farklılaşmadığı görülmektedir ($F=1,014$; $p=,359>0,05$). Öğretmenlik Mesleği Öz-yeterlik İnançları Ölçeğinin “öğretim stratejilerinden yeterlik”, “sınıf yönetiminde yeterlik” ve “öğrencilerle baş etme yeterliği” alt boyutlarında da istatistiki olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin branşlarının mesleki öz-yeterlik inançları üzerinde etkili bir değişken olmadığı söylenebilir. Yani öğretmenlerin branşlarının mesleki öz-yeterlik düzeylerine yönelik inançlarını etkilemediği söylenebilir. Benzer yönde yapılan çalışmalardan Üstüner ve diğerleri (2019) yaptıkları çalışmalarında öğretmen algıları branş değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışma sonucu itibarıyla bizim çalışmamızı desteklerken, branş değişkeninin öğretmenlerin öz-yeterlik inançları üzerinde etkili olduğu çalışmaların da incelenmesi faydalı olacağı düşünülebilir. Bu açıdan bizim bulgumuzun tersi yönde olan çalışmalardan; Gündüz Özsoy (2017) yaptığı çalışmada öğretmenlerin branşlarının öz-yeterlik algısına ilişkin anlamlı farklılık göstermiştir. Yine Köybaşı ve Dönmez’in (2017) yaptıkları çalışmalarında sosyal bilimler branşında olan okul yöneticilerinin öz-yeterlik ölçek puanların sınıf öğretmenliği branşında olan okul yöneticilerine oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Sınmaz Çoban (2019) yaptığı çalışmada Katılımcıların konuşma öz-yeterlik ölçeği alt boyutlarından (Konuşmayı Planlama) puanlarının branş değişkenine göre farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Gençtürk ve Memiş (2010) yaptıkları çalışmalarında öğretmenlerin öz-yeterlik algıları ile ilgili olarak branş değişkenine göre, öğretimsel stratejilerde yeterlik hariç tüm yeterlik alanlarında anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumları ve öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarının eğitim durumu değişkeni bakımından

karşılaştırılmasına yönelik yapılan bağımsız örneklemeler *t*-testi sonuçları Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9. Öğretmenlerin Eğitim Durumları ile Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutumları ve Öğretmenlik Mesleği Öz-Yeterlik İnançları Ortalamaları Arasındaki Bağımsız *t*-Testi Analizi Sonuçları

Ölçekler ve Alt Boyutlar	Eğitim Durumu	n	\bar{X}	Ss	t	p
Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutum	Lisans	414	3,51	,577	-,896	,371
	Yüksek Lisans	56	3,44	,497		
Mesleki Nitelik	Lisans	414	1,68	,979	1,741	,082
	Yüksek Lisans	56	1,45	,806		
Yönetici Olma İsteği	Lisans	414	4,50	,709	-1,615	,107
	Yüksek Lisans	56	4,66	,530		
Bireysel Nitelik	Lisans	414	3,40	,909	2,675	,008
	Yüksek Lisans	56	3,05	,805		
Toplumsal İtibar	Lisans	414	4,41	,748	-,299	,765
	Yüksek Lisans	56	4,44	,727		
Öğretmenlik Mesleği Öz-Yeterlik İnançları	Lisans	414	4,15	,446	-2,230	,026
	Yüksek Lisans	56	4,29	,357		
Öğretim Stratejilerinde Yeterlik	Lisans	414	4,21	,498	-1,830	,069
	Yüksek Lisans	56	4,34	,405		
Sınıf Yönetiminde Yeterlik	Lisans	414	4,18	,459	-2,286	,023
	Yüksek Lisans	56	4,33	,360		
Öğrencilerle Baş Etme Yeterliği	Lisans	414	4,09	,474	-2,122	,033
	Yüksek Lisans	56	4,23	,400		

Tablo 4.9’da öğretmenlerin eğitim durumlarının, okul yöneticiliğine ilişkin tutumları ve öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarına göre farklılaşma durumuna ilişkin bağımsız *t*-testi ile analizi sonuçları yer almaktadır. Öğretmenlerin, okul yöneticiliğine yönelik tutumlarının eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı ($t=-,896$; $p=,371>,050$) görülmektedir. Diğer taraftan, okul yöneticiliğine yönelik tutumun alt boyutları olan “mesleki nitelik”, “yönetici olma isteği”, “bireysel nitelik” ve “toplumsal

itibar” alt boyutlarında da istatistikî olarak anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu bulguyu destekler nitelikte olan; Çetinkaya (2019) okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançları ile öğretmenlik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi adlı çalışmasında öğretmenlerin tutumlarının eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık tespit etmemiştir. Bu çalışmalara ek olarak lisans veya yüksek lisans programları bile öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerinde anlamlı bir etki oluşturmadığı sonucuna ulaşmışlardır (Bümen ve Özaydın, 2013; Tanel ve Tanel, 2013; Yüksel, 2004).

Bu araştırmada ulaşılan bulgu ile örtüşmeyen bir araştırmada Korkmaz ve Sadık’ın (2011) ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki tutumlarının sosyo-demografik yönden incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmasında, öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumlarının orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Aynı zamanda Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlerin diğer fakültelerden, Lisans Tamamlama Programı mezunu öğretmenlerin Eğitim Enstitülerinden mezun olan öğretmenlere göre mesleki sorumluluklarının farkında olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarının eğitim durumlarına göre anlamlı derecede farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örnekler için t-testi sonucunda aradaki farkın istatistiksek olarak anlamlı olduğu ($t=-2,230$; $p=,026<,050$) görülmektedir. Öğretmenlik Mesleği Öz-Yeterlik İnançları Ölçeği’nin alt boyutlarına bakıldığında ise “öğretim stratejilerinde yeterlik” alt boyutunda istatistiki olarak anlamlı bir farklılık ($t=-1,830$; $p=,069>,050$) bulunmazken “sınıf yönetiminde yeterlik” ($t=-2,286$; $p=,023<,050$) ve “öğrencilerle baş etme yeterliği” ($t=-2,122$; $p=,033<,050$) boyutlarında eğitim durumu bakımından anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre eğitim durumunun, öğretmenlerin öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarını etkileyen bir faktör olduğu söylenebilir. Bu bulguyu destekler nitelikte olan çalışmalardan; Doğan (2013) tarafından yapılan sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik algısı ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi çalışmasında öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının yüksek olduğu görülmüştür. Yine Gündüz Özsoy (2017) yaptığı çalışmada öğretmenlerin öz-yeterlik ölçeği alt boyut puanlarının eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yaptığı araştırma sonucuna göre anlamlı farklılık bulurken, öğretim stratejileri, sınıf yönetiminde ve öğrencilerle baş etme yeterliğinde de anlamlı farklılık tespit etmiştir. Zararsız (2012) öğretmenlerin mesleğe yönelik inançlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amacıyla yapmış olduğu çalışmasında öğretmenlerin kendilerini öz-yeterlik inançları bakımından

eğitim düzeyine gore anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yine Kesimal (2019) yaptığı çalışmasında, okul yoneticilerinin öğrenim düzeylerine gore öz-yeterlik algıları alt boyutları arasında anlamlı farklılık bulmuştur. Bu sonuçlar itibariyle bizim bulgumuzu destekler nitelikteki çalışmalardır.

Bu araştırmada ulaşılan bulgu ile rtuşmeyen bir araştırmada (Eskici, 2013) ilköğretim ğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşıma ilişkin öz-yeterlik algıları ile tutumları arasındaki ilişki incelenmiş, araştırma sonucunda öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının eğitim durumu değişkenlerine gore farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yine Kadim (2012) tarafından yapılan okul öncesi ğretmenlerinin oyun öğretimine ilişkin öz-yeterliklerinin incelenmesi adlı çalışmasında öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının öğrenim durumu, değişkenine bağlı olarak anlamlı farklılık gostermediği gorlmüştür. Yine Benzer (2011) yaptığı çalışmasında ilköğretim ve ortaöğretim okullarında gorev yapmakta olan öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarını incelemiş ve öz-yeterlik inançları üzerinde bitirmiş oldukları öğrenim kademesinin anlamlı farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yoneticiliğine yonelik tutumları ile öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları arasındaki ilişkinin belirlenmesi için Pearson korelasyon analizi yapılmış, analiz sonuçları Tablo 4.10’da verilmiştir.

Tablo 4.10. Öğretmenlerin Okul Yoneticiliğine Yonelik Tutumları ile ğretmenlik Mesleği z-yeterlik İnançları Arasındaki İlişkiye Yonelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Okul Yoneticiliğine Yonelik Tutum	–	,591*	,729*	,771*	,733*	,201*	,157*	,215*	,202**
2. Mesleki Nitelik			,036	,324*	,084	,057	,039	,050	,069
3. Yoneticili Olma İsteği				,422*	,660*	,211*	,167*	,247*	,189**
4. Bireysel Nitelik					,519*	,110*	,088	,100*	,131**
5. Toplumsal İtibar						,210*	,165*	,228*	,201**
6. Öğretmenlik Mesleği z-Yeterlik İnançları							,949*	,936*	,924**
7. Öğretim Stratejilerinde Yeterlik								,838*	,823**
8. Sınıf Yonetiminde Yeterlik									,799**
9. Öğrencilerle Baş Etme Yeterliği									

*. Korelasyon 0,05 düzeyinde anlamlıdır. n=470

** . Korelasyon 0,01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4.10'da öğretmenlerin, okul yöneticiliğine yönelik tutumları ile öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları yer almaktadır. Analiz sonucuna göre, öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutum toplam puanları ile öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları toplam puanları arasında düşük düzeyde ancak anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir ($r=,201$; $p<,01$). Öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutum toplam puanları ile öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarının alt boyutları arasındaki korelasyon incelendiğinde; toplam tutum puanı ile öğretim stratejilerinde yeterlik alt boyutu arasındaki korelasyonun $,157$; toplam tutum puanı ile sınıf yönetiminde yeterlik alt boyutu arasındaki korelasyonun $,215$; toplam tutum puanı ile öğrencilerle baş etme yeterliği alt boyutu arasındaki korelasyonun ise $,202$ olduğu görülmektedir. Tabloda okul yöneticiliğine yönelik tutum toplam puanları ile her üç mesleki öz-yeterlik alt boyutu arasındaki korelasyon değerlerinin düşük düzeyde ancak $,01$ düzeyinde anlamlı olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuç itibarıyla; öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutum puanları arttıkça mesleki öz-yeterlik inançlarının da aynı yönde arttığı söylenebilir. Bu araştırmada elde edilen bulguya benzer şekilde, Çelikel (2019) tarafından öğretmen adayları ile yürütülen araştırmada da öğretmenlik mesleği ve okul yöneticiliğine yönelik tutum puanları arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmada ulaşılan bulgular, öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumu arttıkça, öğretim stratejilerinde yeterlik, sınıf yönetiminde yeterlik ve öğrencilerle baş etme yeterliği alt boyutlarında öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarının da arttığını göstermektedir. İpek, Kahveci ve Camadan (2015) sınıf öğretmeni adayları üzerinde yürüttükleri araştırmada; öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları ile okul yöneticiliğine yönelik tutum puanları arasında ters yönlü bir ilişki olduğunu, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arttıkça, okul yöneticiliğine yönelik tutumlarının düşüş gösterme eğiliminde olduğunu tespit etmişlerdir. Söz konusu bulgu bu araştırmada elde edilen bulgu ile çelişiyor görünmektedir. Ancak bu konuda yapılmış olan araştırma sayısının az olması, ayrıca ilişkinin zayıf düzeyde olması, mesleki tutumla yöneticilik tutumu arasındaki ilişki konusunda net bir şey söyleyebilmeyi zorlaştırmaktadır. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum, yönetici olma isteğini düşük düzeyde etkilediği görülmüştür. Bu durumun olası nedenleri olarak; yöneticiliğin stresli, çalışma saatleri itibarıyla uzun mesai gerektirmesi, yorucu olduğu düşüncesinden kaynaklanıyor olabilir. Tebiş ve Okay'ın (2012) müzik öğretmeni adaylarının liderlik eğilimleri konusunda yaptıkları araştırmada müzik öğretmeni adaylarının neredeyse tamamına

yakının yöneticiliği stresli bir görev olarak gördüklerini ifade ettikleri sonucuna ulaşmışlardır. Ulaşılan bu sonuç bulgularımızı destekler niteliktedir. Alanyazın incelendiğinde, öğretmen adaylarının okul yöneticiliğine yönelik tutumlarının pozitif yönde olmadığı görülmektedir. Örneğin (Tebiş ve Okay, 2012; Türkmen, 2012; Koçak ve Özdemir, 2015).

Tablo 4.10’da katılımcıların öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları toplam puanları ile okul yöneticiliğine yönelik tutumlarının alt boyut puanları arasındaki korelasyon incelendiğinde, öz-yeterlik inancı toplam puanı ile mesleki nitelik alt boyut puanı arasındaki korelasyonun ,057; öz-yeterlik inancı toplam puanı ile yönetici olma isteği alt boyut puanı arasındaki korelasyonun ,211; öz-yeterlik inancı toplam puanı ile bireysel nitelik alt boyut puanı arasındaki korelasyonun ,110; öz-yeterlik inancı toplam puanı ile toplumsal itibar alt boyut puanı arasındaki korelasyonun ise ,210 olduğu görülmektedir. Tabloda da görüldüğü gibi bu bulgular; öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları arttıkça öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumlarının, mesleki nitelik, yönetici olma isteği ve toplumsal itibar alt boyutlarında, arttığını göstermektedir. Bununla birlikte, öğretmenlerin mesleki öz-yeterlik toplam puanları ile yöneticiliğe yönelik tutumun mesleki nitelik alt boyutu arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olmadığı, ancak mesleki öz-yeterlik toplam puanı ile yöneticiliğe yönelik tutumun yönetici olma isteği, bireysel nitelik ve toplumsal itibar alt boyutları arasında düşük düzeyde de olsa anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Bu araştırmada ulaşılan bulgu ile örtüşmeyen araştırmalar da mevcuttur. İpek, Kahveci ve Camadan (2015), sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ve okul yöneticiliğine yönelik tutumları adlı çalışmalarında, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ile okul yöneticiliğine yönelik tutum arasında tüm boyutlar arasında anlamlı ilişkilerin olduğunu ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ile “Mesleki Nitelik”, “Toplumsal İtibar” ve “Bireysel Nitelik” boyutları arasında olumlu yönde “Yönetici Olma İsteği” boyutu arasında ise olumsuz yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlara göre sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumları ile okul yöneticisi olma isteğine ilişkin olumlu tutumları arasında ters yönlü bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin, okul yöneticiliğine ilişkin tutumlarının öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarından kestirilip kestirilemeyeceği çoklu doğrusal regresyon analizi ile test edilmiştir. Bu analizde okul yöneticiliğine yönelik tutumun, her bir alt boyut için, öğretmenlik mesleği öz-yeterlik alt boyutlarından kestirilmesine yönelik ayrı ayrı regresyon analizi yapılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumlarının mesleki nitelik alt boyutunda öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarından kestirilmesine ilişkin regresyon analizi sonuçları aşağıda Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.11. Öğretmenlerin Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutumlarının Mesleki Nitelik Boyutunda Öğretmenlik Mesleği Öz-yeterlik İnançlarından Kestirilmesine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Öz-yeterlik boyutu	Standart		β	T	p	İkili r	Kısmi r
	1.	Hata					
	2.						
Sabit	1,125	,429	-	2,620	,009	-	-
Sınıf Yönetimi	,039	,193	,018	,201	,841	,050	,009
Öğretim Stratejileri	-,126	,188	-,064	-,669	,504	,039	-,031
Öğrencilerle Baş Etme	,220	,179	,107	1,234	,218	,069	,057
R= ,076 R ² = ,006							
F(3,466) = ,906 P= ,438							
Durbin-Watson=1,679							
Mesleki nitelik'= 1,125 + ,039 Sınıf yönetimi -,126 Öğretim stratejileri + ,220 Öğrencilerle Baş Etme							

Tablo 4.11 incelendiğinde Durbin Watson değerimiz 1,5’tan büyük, 2 ye yakın olduğundan bağımlı değişken (yönetici olma isteği) ve bağımsız değişken (öz yeterlilik alt boyutları; öğretim stratejileri, sınıf yönetimi, öğrencilerle Baş Etme) arasında oto korelasyon olmadığı, bağımlı değişken ve bağımsız değişken arasındaki ilişkinin yalancı ilişki olmadığı belirlenmiştir. Durbin Watson değerinin 2’ye yakın olması verilerimize Regresyon analizini yapabileceğimizi işaret eder. Genellikle 1,5-2,5 civarında bir Durbin-Watson testi değeri otokorelasyon olmadığını göstermektedir (Kalaycı, 2005: 267).

Öğretmenlik Mesleği Öz-yeterlik alt boyutlarından Sınıf Yönetimi, Öğretim Stratejileri ve Öğrencilerle Baş Etme ile Yöneticiliğe Yönelik Tutum alt boyutlarından Mesleki Nitelik arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı (F(3,466)= ,906 p<0,05, Sınıf Yönetimi: p=0,841, Öğretim Stratejileri: p=0,504, Öğrencilerle Baş Etme: p=0,218) görülmektedir. Yöneticiliğe Yönelik Tutum alt boyutlarından Mesleki Niteliği tek başına Sınıf Yönetimi %05’ni (R²=0,050), Öğretim Stratejileri %039’unu (R²=0,039), Öğrencilerle Baş Etme %069’unu (R²=0,069) açıkladığı görülmektedir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre Yöneticiliğe Yönelik Tutum alt boyutlarından Mesleki Niteliğe eğilimin yordanmasına ilişkin regresyon eşitlikleri aşağıda verilmiştir.

Mesleki Nitelik= 1,125 + 0,039 Sınıf Yönetimi. Bu eşitliğe göre Sınıf Yönetimi bir birim artırıldığında Mesleki Nitelik 0,039’luk kuvvetle olumlu yönde etkilediği görülmektedir.

Mesleki Nitelik= 1,125 - 0,126 Öğretim Stratejileri. Bu eşitliğe göre Öğretim Stratejileri bir birim arttırıldığında Mesleki Nitelik 0,126'lık kuvvetle negatif yönde etkilediği görülmektedir.

Mesleki Nitelik= 1,125 + 0,220 Öğrencilerle Baş Etme. Bu eşitliğe göre Öğrencilerle Baş Etme bir birim arttırıldığında Mesleki Nitelik 0,220'lik kuvvetle olumlu yönde etkilediği görülmektedir.

Tablo 4.12. Öğretmenlerin Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutumlarının Yönetici Olma İsteği Boyutunda Öğretmenlik Mesleği Öz-yeterlik İnançlarından Kestirilmesine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Öz-yeterlik boyutu	7. 8.	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	2,982	,299	-	9,974	,000	-	-
Sınıf Yönetimi	,530	,134	,345	3,945	,000	,247	,180
Öğretim Stratejileri	-,225	,131	-,159	-1,717	,087	,167	-,079
Öğrencilerle Baş Etme	,065	,124	,044	,526	,599	,189	,024
R= ,259 R ² = ,067							
F(3,466) = 11,211 P= ,000 Durbin-Watson=2,088							
Yönetici olma isteği'= 2,982 + ,530 Sınıf yönetimi -,225 Öğretim stratejileri + ,065 Öğrencilerle Baş Etme							

Tablo 4.12 incelendiğinde Durbin Watson değerimiz 1,5'tan büyük, 2 ye yakın olduğundan bağımlı değişken (yönetici olma isteği) ve bağımsız değişken (öz yeterlilik alt boyutları; öğretim stratejileri, sınıf yönetimi, öğrencilerle Baş Etme) arasında oto korelasyon olmadığı, bağımlı değişken ve bağımsız değişken arasındaki ilişkinin yalancı ilişki olmadığı belirlenmiştir. Durbin Watson değerinin 2'ye yakın olması verilerimize Regresyon analizini yapabileceğimizi işaret eder. Genellikle 1,5-2,5 civarında bir Durbin-Watson testi değeri otokorelasyon olmadığını göstermektedir (Kalaycı, 2005, 267).

Öğretmenlik Mesleği Öz-yeterlik alt boyutlarından Sınıf Yönetimi ile Yöneticiliğe Yönelik Tutum alt boyutlarından Yönetici Olma İsteği arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu (F(3,466)= 11,211 p<0,01, p=0,000), ancak Öğretmenlik Mesleği Öz-yeterlik alt boyutlarından Öğretim Stratejileri ve Öğrencilerle Baş Etme ile Yöneticiliğe Yönelik Tutum alt boyutlarından Yönetici Olma İsteği arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı (F(3,466)= 11,211 p<0,05, Öğretim Stratejileri: p=0,087, Öğrencilerle Baş Etme: p=0,599) görülmektedir. Yöneticiliğe Yönelik Tutum alt boyutlarından Yönetici Olma İsteğini tek başına Sınıf Yönetimi % 24,7'sini (R²=0,247), Öğretim Stratejileri % 16,7'sini (R²=0,167), Öğrencilerle Baş Etme % 18,9'unu (R²=0,189) açıkladığı görülmektedir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre Yöneticiliğe Yönelik Tutum alt boyutlarından Yönetici Olma İsteğine eğilimin yordanmasına ilişkin regresyon eşitlikleri aşağıda verilmiştir.

Yönetici Olma İsteği= 2,982 + 0,530 Sınıf Yönetimi. Bu eşitliğe göre Sınıf Yönetimi bir birim artırıldığında Yönetici Olma İsteği 0,530'luk kuvvetle olumlu yönde etkilediği görülmektedir.

Yönetici Olma İsteği= 2,982 - 0,225 Öğretim Stratejileri. Bu eşitliğe göre Öğretim Stratejileri bir birim artırıldığında Yönetici Olma İsteği 0,225'lik kuvvetle negatif yönde etkilediği görülmektedir.

Yönetici Olma İsteği= 2,982 + 0,065 Öğrencilerle Baş Etme. Bu eşitliğe göre Öğrencilerle Baş Etme bir birim artırıldığında Yönetici Olma İsteği 0,065'lik kuvvetle olumlu yönde etkilediği görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumlarının bireysel nitelik alt boyutunda öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarından kestirilmesine ilişkin regresyon analizi sonuçları aşağıda Tablo 4.13'te verilmiştir

Tablo 4.13. Öğretmenlerin Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutumlarının Bireysel Nitelik Boyutunda Öğretmenlik Mesleği Öz-yeterlik İnançlarından Kestirilmesine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Öz-yeterlik boyutu	7.	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
	8.						
Sabit	2,368	,400	-	5,917	,000	-	-
Sınıf Yönetimi	,046	,180	,023	,253	,800	,100	,012
Öğretim Stratejileri	-,137	,176	-,074	-,783	,434	,088	-,036
Öğrencilerle Baş etme	,337	,167	,174	2,021	,044	,131	,093
R= ,136 R ² = ,019							
F(3,466) = 2,947 P= ,033 Durbin-Watson=1,878							
Yönetici olma isteği'= 2,982 + ,530 Sınıf yönetimi -,225 Öğretim stratejileri + ,065 Öğrencilerle Baş Etme							
Bireysel Nitelik'= 2,368 + ,046 Sınıf yönetimi -,137 Öğretim stratejileri + ,337 Öğrencilerle Baş Etme							

Tablo 4.13 incelendiğinde Durbin Watson değerimiz 1,5'tan büyük, 2 ye yakın olduğundan bağımlı değişken (Yönetici olma isteği) ve bağımsız değişken (öz yeterlilik alt boyutları; öğretim stratejileri, sınıf yönetimi, öğrencilerle Baş Etme) arasında oto korelasyon olmadığı, bağımlı değişken ve bağımsız değişken arasındaki ilişkinin yalancı ilişki olmadığı belirlenmiştir. Durbin Watson değerinin 2'ye yakın olması verilerimize

Regresyon analizini yapabileceğimizi işaret eder. Genellikle 1,5-2,5 civarında bir Durbin-Watson testi değeri otokorelasyon olmadığını göstermektedir (Kalaycı, 2005: 267).

Öğretmenlik Mesleği Öz-yeterlik alt boyutlarından Öğrencilerle Baş Etme ile Yöneticiliğe Yönelik Tutum alt boyutlarından Bireysel Nitelik arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu ($F(3,466)=2,947$ $p<0,05$, $p=0,044$), ancak Öğretmenlik Mesleği Öz-yeterlik alt boyutlarından Sınıf Yönetimi ve Öğretim Stratejileri ile Yöneticiliğe Yönelik Tutum alt boyutlarından Bireysel Nitelik arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı ($F(3,466)= 2,947$ $p<0,05$, Sınıf Yönetimi: $p=0,800$, Öğretim Stratejileri: $p=0,434$) görülmektedir. Yöneticiliğe Yönelik Tutum alt boyutlarından Bireysel Nitelik'i tek başına Sınıf Yönetimi %10'unu ($R^2=0,100$), Öğretim Stratejileri %0,88'ini ($R^2=0,088$), Öğrencilerle Baş Etme %13,1'ini ($R^2=0,131$) açıkladığı görülmektedir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre Yöneticiliğe Yönelik Tutum alt boyutlarından Bireysel Nitelik eğiliminin yordanmasına ilişkin regresyon eşitlikleri aşağıda verilmiştir.

Bireysel Nitelik = $2,368 + 0,046$ Sınıf Yönetimi. Bu eşitliğe göre Sınıf Yönetimi bir birim arttırıldığında Bireysel Nitelik 0,046'lık kuvvetle olumlu yönde etkilediği görülmektedir.

Bireysel Nitelik = $2,368 - 0,137$ Öğretim Stratejileri. Bu eşitliğe göre Öğretim Stratejileri bir birim arttırıldığında Bireysel Nitelik 0,137'lik kuvvetle negatif yönde etkilediği görülmektedir.

Bireysel Nitelik = $2,368 + 0,337$ Öğrencilerle Baş Etme. Bu eşitliğe göre Öğrencilerle Baş Etme bir birim arttırıldığında Bireysel Nitelik 0,337'lik kuvvetle olumlu yönde etkilediği görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumlarının toplumsal itibar alt boyutunda öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarından kestirilmesine ilişkin regresyon analizi sonuçları aşağıda Tablo 4.14'te verilmiştir.

Tablo 4.14. Öğretmenlerin Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutumlarının Toplumsal İtibar Boyutunda Öğretmenlik Mesleği Öz-yeterlik İnançlarından Kestirilmesine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Öz-yeterlik boyutu	Standart		β	t	p	İkili r	Kısmi r
	7.	Hata					
	8.						
Sabit	2,811	,323	-	8,960	,000	-	-
Sınıf Yönetimi	,430	,145	,260	2,956	,003	,228	,136
Öğretim Stratejileri	-,220	,142	-,145	-1,553	,121	,165	-,072
Öğrencilerle Baş Etme	,178	,135	,112	1,325	,186	,201	,061
F(3,466) = 9,555 p= ,000 Durbin-Watson=2,068							
F(3,466) = 9,555 p= ,000							
Toplumsal itibar'= 2,811 + ,430 Sınıf yönetimi -,220 Öğretim stratejileri + ,178 Öğrencilerle Baş Etme							

Tablo 4.14 incelendiğinde Durbin Watson değerimiz 1,5'ten büyük, 2'ye yakın olduğundan bağımlı değişken (yönetici olma isteği) ve bağımsız değişken (öz yeterlilik alt boyutları; öğretim stratejileri, sınıf yönetimi, öğrencilerle baş etme) arasında oto korelasyon olmadığı, bağımlı değişken ve bağımsız değişken arasındaki ilişkinin yalancı ilişki olmadığı belirlenmiştir. Durbin Watson değerinin 2'ye yakın olması verilerimize Regresyon analizini yapabileceğimizi işaret eder. Genellikle 1,5-2,5 civarında bir Durbin-Watson testi değeri otokorelasyon olmadığını göstermektedir (Kalaycı, 2005, 267).

Öğretmenlik Mesleği Öz-yeterlik alt boyutlarından Sınıf Yönetimi ile Yöneticiliğe Yönelik Tutum alt boyutlarından Toplumsal İtibar arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu (F(3,466)=9,555 p<0,01, p=0,003), ancak Öğretmenlik Mesleği Öz-yeterlik alt boyutlarından Öğretim Stratejileri ve Öğrencilerle Baş Etme ile Yöneticiliğe Yönelik Tutum alt boyutlarından Toplumsal İtibar arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı (F(3,466)= 9,555 p<0,05, Öğretim Stratejileri: p=0,121, Öğrencilerle Baş Etme: p=0,186) görülmektedir. Yöneticiliğe Yönelik Tutum alt boyutlarından Toplumsal İtibar'ı tek başına Sınıf Yönetimi %22,8'ini ($R^2=0,228$), Öğretim Stratejileri %16,5'ini ($R^2=0,165$), Öğrencilerle Baş Etme %20,1'ini ($R^2=0,201$) açıkladığı görülmektedir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre Yöneticiliğe Yönelik Tutum alt boyutlarından Toplumsal İtibar eğiliminin yordanmasına ilişkin regresyon eşitlikleri aşağıda verilmiştir.

Toplumsal İtibar = 2,811 + 0,430 Sınıf Yönetimi. Bu eşitliğe göre Sınıf Yönetimi bir birim arttırıldığında Toplumsal İtibar 0,430'luk kuvvetle olumlu yönde etkilediği görülmektedir.

Toplumsal İtibar = 2,811 - 0,220 Öğretim Stratejileri. Bu eşitliğe göre Öğretim Stratejileri bir birim arttırıldığında Toplumsal İtibar 0,220'lik kuvvetle negatif yönde etkilediği görülmektedir.

Toplumsal İtibar = 2,811 + 0,178 Öğrencilerle Baş Etme. Bu eşitliğe göre Öğrencilerle Baş Etme bir birim arttırıldığında Toplumsal İtibar 0,178'lik kuvvetle olumlu yönde etkilediği görülmektedir.

İpek, Kahveci ve Camadan (2015) sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ve okul yöneticiliğine yönelik tutumları konulu çalışmalarında; öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumları arttıkça okul yöneticisi olma isteklerinin azaldığı sonucuna ulaşmışlardır.



BÖLÜM V

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇ

Araştırmada cevap aranan sorulara yönelik olarak ulaşılan sonuçlar aşağıda maddeler hâlinde verilmiştir:

1) Öğretmenlerin okul yöneticiliğine ilişkin tutumları ile öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları ne düzeydedir araştırma sorusu ile ilgili olarak;

Öğretmenlerin okul yöneticiliğine ilişkin tutumları itibariyle yöneticiliği yönetici olma isteği alt boyutu ve toplumsal itibar alt boyutu incelendiğinde en yüksek düzeyde bulunmuştur. Bunun yanında mesleki nitelik boyutu ve bireysel nitelik boyutunda diğer boyutlara göre daha az düzeyde olduğu görülmüştür. Bu durumda öğretmenlerin yöneticiliği, mesleki nitelik ve bireysel niteliği geliştirmekten ziyade, toplumsal itibarı kazanmak ve yönetici olma isteği açısından istediği, tutumlarının bu yönde olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları alt boyutları itibariyle öğretim stratejilerinde yeterlik, sınıf yönetiminde yeterlik, öğrencilerle baş etme yeterliği boyutlarında yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

2) Öğretmenlerin okul yöneticiliğine ilişkin tutumları ile öğretmenlik mesleği öz yeterlik inançlarının cinsiyetlerine, mesleki kıdemlerine, görev yapılan okul kademesine, branşlarına, eğitim durumlarına, bağlı olarak istatistiksel düzeyde farklılaşmakta mıdır araştırma sorusu ile ilgili olarak;

Öğretmenlerin okul yöneticiliğine ilişkin tutumları ile öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarının cinsiyetlerine göre yapılan araştırma sonucuna göre; öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumlarının cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı görülmüştür. Öte yandan okul yöneticiliğine yönelik tutumun alt boyutlarından olan mesleki nitelik boyutunda erkek öğretmenler lehine farklılaştığı görülmüştür.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmüştür. Öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları alt boyutlarından öğretim stratejileri yeterlik alt boyutlarında erkek öğretmenleri lehine farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin okul yöneticiliğine ilişkin tutumları ile öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarının mesleki kıdemlerine göre yapılan araştırma sonucuna göre; kıdemlerine göre öğretmenlerin okul yöneticiliğine ilişkin tutumlarının farklılaşmadığı görülmüştür. Öte yandan öğretmenlerin mesleki nitelik alt boyutunda kıdemleri açısından farklılaştığı görülmüştür. Buna göre mesleki kıdemi 30 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin mesleki kıdemi 1 ile 11 yıl ve 11 ile 20 yıl arasında olan öğretmenlerden daha yüksek bir tutuma sahip olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarının kıdemleri açısından farklılaşmadığı görülmüştür. Bu duruma göre öğretmenlerin öğretmenlik mesleği öz-yeterlik algılarının kıdemlerine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademesine göre yapılan araştırma sonucunda, okul yöneticiliğine yönelik tutumların okul kademesi açısından farklılaşmadığı görülmüştür. Buna göre öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutum alt boyutlarında, mesleki nitelik, yönetici olma isteği, bireysel nitelik ve toplumsal itibar boyutlarında görev yapılan okul kademesi açısından bir farklılaşmanın olmadığı tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademesine göre yapılan araştırma sonucunda öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarının görev yaptıkları okul kademesine göre farklılaşmadığı görülmüştür. Bunun yanında öğrencilerle baş etme yeterliği alt boyutunda görev yapılan okul kademesi açısından farklılaştığı görülmüştür. Buna göre, okul öncesi öğretmenlerinin, ortaokul ve lise öğretmenlerine göre daha yüksek bir tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin okul yöneticiliğine ilişkin tutumları ile öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarının branşlarına göre yapılan araştırma sonucunda; öğretmenlerin okul yöneticiliğine ilişkin tutumlarında branş değişkeni açısından farklılaşmadığı görülmüştür. Bu açıdan öğretmenlerin branşının okul yöneticiliğine ilişkin tutumlar üzerinde anlamlı bir etki oluşturmadığı söylenebilir. Bunların yanında yöneticiliğe ilişkin alt boyutlarında da (mesleki nitelik, yönetici olma isteği, bireysel nitelik ve toplumsal itibar) branşları açısından anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Öğretmenlerin okul yöneticiliğine ilişkin tutumları ile öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarının eğitim durumlarına göre yapılan araştırma sonucunda; öğretmenlerin okul yöneticiliğine ilişkin tutumları açısından anlamlı bir farklılık tespit edilmezken, öğretmenlerin, öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları açısından da anlamlı bir farklılık

tespit edilmemiştir. Bunların yanında okul yöneticiliğine ilişkin alt boyutlarında da anlamlı bir farklılık tespit edilmezken, öğretmenlerin, öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarının eğitim durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. Öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları alt boyutlarından “öğretim stratejilerinde yeterlik” alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmezken, “öğrencilerle baş etme yeterliği” boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu sonuçlar itibariyle, öğretmenlerin öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarının eğitim durumları değişkeni açısından etkileyen bir değişken olduğu söylenebilir.

3) Öğretmenlerin okul yöneticiliğine ilişkin tutumları ile öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları arasında nasıl bir korelasyon vardır araştırma sorusu ile ilgili olarak;

Öğretmenlerin, okul yöneticiliğine yönelik tutumları ile öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları arasındaki ilişkiye bakıldığında öğretmenlerin, okul yöneticiliğine yönelik tutumları ile öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları arasında düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bunun yanında öğretmenlerin okul yöneticiliğine ilişkin tutumları ile öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları alt boyutları (öğretim stratejilerinde yeterlik, sınıf yönetimde yeterlik ve öğrencilerle baş etme yeterliği) arasındaki ilişkiye bakıldığında düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Diğer yandan öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları ile öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumlarının alt boyutları arasındaki ilişkiye bakıldığında; yöneticiliğe yönelik tutumla; mesleki nitelik boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı, yönetici olma isteği, bireysel nitelik boyutu ve toplumsal itibar boyutları arasında anlamlı ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür.

4) Öğretmenlerin okul yöneticiliğine ilişkin tutumları öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarından istatistiksel olarak kestirilebilmekte midir araştırma sorusu ile ilgili olarak;

Yöneticiliğe Yönelik Tutum alt boyutlarından Mesleki Niteliği tek başına Sınıf Yönetimi %05’ni ($R^2=0,050$), Öğretim Stratejileri %039’unu ($R^2=0,039$), Öğrencilerle Baş Etme %069’unu ($R^2=0,069$) yordadığı görülmektedir.

Öğretmenlik mesleki öz-yeterlik alt boyutlarından Sınıf Yönetimi becerisi arttığında yöneticiliğe yönelik tutum alt boyutlarından Mesleki Niteliği 0,039’luk kuvvetle pozitif yönde etkilemektedir.

Öğretmenlik mesleki öz-yeterlik alt boyutlarından Öğretim Stratejileri becerisi arttığında yöneticiliğe yönelik tutum alt boyutlarından Mesleki Niteliği 0,126'lık kuvvetle negatif yönde etkilemektedir.

Öğretmenlik mesleki öz-yeterlik alt boyutlarından Öğrencilerle Baş Etme becerisi arttığında yöneticiliğe yönelik tutum alt boyutlarından Mesleki Niteliği 0,220'lik kuvvetle pozitif yönde etkilemektedir.

Yöneticiliğe Yönelik Tutum alt boyutlarından Yönetici Olma İsteğini tek başına Sınıf Yönetimi %24,7'sini ($R^2=0,247$), Öğretim Stratejileri %16,7'sini ($R^2=0,167$), Öğrencilerle Baş Etme %18,9'unu ($R^2=0,189$) yordadığı görülmüştür.

Öğretmenlik mesleki öz-yeterlik alt boyutlarından Sınıf Yönetimi becerisi arttığında yöneticiliğe yönelik tutum alt boyutlarından Yönetici Olma İsteğini 0,530'luk kuvvetle pozitif yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Öğretmenlik mesleki öz-yeterlik alt boyutlarından Öğretim Stratejileri becerisi arttığında Yönetici Olma İsteğini 0,225'lik kuvvetle negatif yönde etkilemektedir.

Öğretmenlik mesleki öz-yeterlik alt boyutlarından Öğrencilerle Baş Etme becerisi arttığında Yönetici Olma İsteğini 0,065'lik kuvvetle olumlu yönde etkilemektedir.

Yöneticiliğe Yönelik Tutum alt boyutlarından Bireysel Niteliği tek başına Sınıf Yönetimi %10'unu ($R^2=0,100$), Öğretim Stratejileri %0,88'ini ($R^2=0,088$), Öğrencilerle Baş Etme %13,1'ini ($R^2=0,131$) yordadığı görülmektedir.

Öğretmenlik mesleki öz-yeterlik alt boyutlarından Sınıf Yönetimi becerisi arttığında Bireysel Niteliği 0,046'lık kuvvetle olumlu yönde etkilemektedir.

Öğretmenlik mesleki öz-yeterlik alt boyutlarından Öğretim Stratejileri bir birim arttırıldığında Bireysel Niteliği 0,137'lik kuvvetle negatif yönde etkilemektedir.

Öğretmenlik mesleki öz-yeterlik alt boyutlarından Öğrencilerle Baş Etme becerisi arttığında Bireysel Niteliği 0,337'lik kuvvetle olumlu yönde etkilemektedir.

Yöneticiliğe Yönelik Tutum alt boyutlarından Toplumsal İtibarı tek başına Sınıf Yönetimi %22,8'ini ($R^2=0,228$), Öğretim Stratejileri %16,5'ini ($R^2=0,165$), Öğrencilerle Baş Etme %20,1'ini ($R^2=0,201$) yordadığı görülmektedir.

Öğretmenlik mesleki öz-yeterlik alt boyutlarından Sınıf Yönetimi becerisi arttığında Toplumsal İtibarı 0,430'luk kuvvetle olumlu yönde etkilemektedir.

Öğretmenlik mesleki öz-yeterlik alt boyutlarından Öğretim Stratejileri becerisi arttığında Toplumsal İtibarı 0,220'lik kuvvetle negatif yönde etkilemektedir.

Öğretmenlik mesleki öz-yeterlik alt boyutlarından Öğrencilerle Baş Etme becerisi arttığında Toplumsal İtibarı 0,178'lik kuvvetle olumlu yönde etkilemektedir.

5.2. ÖNERİLER

Araştırma sonuçları doğrultusunda uygulamaya yönelik olarak ve araştırmacılara yönelik aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

Uygulamaya yönelik olarak;

1.Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumlarının toplumsal itibar alt boyutlarında yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin yönetici olma isteğinin mesleki nitelik ve bireysel nitelik alt boyutlarında ise diğer boyutlara göre daha düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Bu kapsamda okul yöneticiliğinin mesleki nitelik ve bireysel niteliğinin artırılması için üniversitelerle işbirliği yapılabilir. Örneğin; öğretmenler eğitim yönetimi alanında yüksek lisans programlarına yönlendirilebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki öz- yeterlik inançlarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Bu noktada mesleki öz- yeterlik inançları düşük olan öğretmenlerle eğitim buluşmaları düzenlenebilir.

2.Öğretmenlerin okul yöneticiliğine ilişkin tutumları ile öğretmenlik mesleği öz yeterlik inançlarının cinsiyetlerine, mesleki kıdemlerine, görev yapılan okul kademesine, branşlarına, eğitim durumlarına, bağlı olarak okul yöneticiliğine yönelik tutumun alt boyutlarından mesleki nitelik boyutunda erkek öğretmenler lehine farklılaşmıştır. Aynı zamanda öğretmenlerin öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarının cinsiyete göre öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları alt boyutlarından öğretim stratejileri yeterlik alt boyutlarında da erkek öğretmenler lehine farklılaştığı görülmüştür. Bu noktada kadın öğretmenler, mesleki nitelik ve öğretim stratejileri yeterlik boyutlarının geliştirilmesi için hizmet içi eğitime yönlendirilebilir.

Öğretmenlerin okul yöneticiliğine ilişkin tutumları ile öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarının mesleki kıdemlerine göre öğretmenlerin mesleki nitelik alt boyutunda kıdemleri açısından farklılaştığı tespit edilmiştir. Buna göre mesleki kıdemi 30 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin mesleki kıdemi 1 ile 11 yıl ve 11 ile 20 yıl arasında olan öğretmenlerden

daha yüksek bir tutuma sahip olduğu tespit edilmiştir. Mesleki kıdemi 30 yıl ve üzeri olan öğretmenler, mesleki kıdemi 1 ile 20 yıl arası olan öğretmenlerle buluşturularak mesleki tecrübelerini aktarmaları ve bu öğretmenlere mesleki kaygılarını azaltma noktasında istişare toplantıları yapılabilir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademesine göre yapılan araştırma sonucunda öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarının görev yaptıkları okul kademesine göre öğrencilerle baş etme yeterliği alt boyutunda görev yapılan okul kademesi açısından farklılaştığı görülmüştür. Bu noktada okulöncesi ve ilkokul öğretmenlerinin mesleki tecrübelerini yöneticilikte de kullanmaları sağlanabilir. Ortaokul ve lisedeki öğretmenlerinin öğrencilerle baş etme yeterliğini artırabilmek için milli eğitim müdürlükleri ile üniversiteler iş birliği yapabilir.

Öğretmenlerin okul yöneticiliğine ilişkin tutumları ile öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarının eğitim durumlarına göre öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları alt boyutlarından öğrencilerle baş etme yeterliği boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu durumda, milli eğitim müdürlükleri üniversitelerle iş birliği yaparak öğretmenleri lisansüstü eğitime yönlendirilebilir.

3. Öğretmenlerin, okul yöneticiliğine yönelik tutumları ile öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları arasındaki ilişkiye bakıldığında öğretmenlerin, okul yöneticiliğine yönelik tutumları ile öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları arasında düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Mesleki öz-yeterlik inancı yüksek olan öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumlarını geliştirmek için okul yöneticiliği görevi öğretmenlere 657 sayılı devlet memurları kanununda ikinci bir görev olmaktan çıkarılarak yayımlanan öğretmenlik meslek kanununda yapılacak düzenlemelerle okul yöneticiliği görevi genel idari hizmetler sınıfına alınmalıdır.

Ayrıca eğitim fakültelerinde belirli zaman aralıkları ile öğrencilerin öğretmenlik mesleği öz-yeterlik algıları ile okul yöneticiliğine yönelik tutumları izlenmeli, böylece eğitim kurumlarında görev yapılan süreçte gelişen ve değişen mesleki öz-yeterlik algısı ve okul yöneticiliğine yönelik tutumlar daha eğitim fakültelerinde iken yapılacak çalışmalarla geliştirilebilir.

4. Öğretmenlerin okul yöneticiliğine ilişkin tutumları öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarından istatistiksel olarak kestirilebilmekte midir araştırma sorusu ile ilgili olarak;

Öğretmenlerin yöneticiliğe yönelik tutumlarının öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inancından kestirilmesi kapsamında genelde yöneticiliğe yönelik tutum ile mesleki öz-yeterlik arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu bağlamda; öğretim strateji becerisi yüksek olan öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumunu olumlu yönde geliştirebilmek için bu öğretmenleri strateji becerisi yüksek olan okul yöneticileriyle bir araya getirerek ortak bir sinerji oluşturulabilir. Ayrıca öğretim strateji becerisi yüksek olan öğretmenlerin il milli eğitim müdürlükleri bünyesindeki ar-ge birimlerinde görev almaları sağlanarak bu birikimlerini il genelinde uygulanması muhtemel projelere aktarmaları sağlanabilir.

Bu sonuçlar, itibariyle öğretim strateji becerisi yüksek olan öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumunu olumlu yönde geliştirebilmek için bu öğretmenleri strateji becerisi yüksek olan okul yöneticileriyle bir araya getirerek ortak bir sinerji oluşturulabilir. Ayrıca öğretim strateji becerisi yüksek olan öğretmenlerin il milli eğitim müdürlükleri bünyesindeki ar-ge birimlerinde görev almaları sağlanarak bu birikimlerini il genelinde uygulanması muhtemel projelere aktarmaları sağlanabilir.

Araştırmacılara yönelik öneriler;

1. Bu araştırma devlet okullarında devlet okullarında yapılması sebebiyle özel okullara genellenememektedir. Bu nedenle özel okullarda görev yapan öğretmenlerin de okul yöneticiliğine yönelik tutumları ve öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarının incelenmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

2. Bu araştırmanın katılımcıları Kırşehir il merkezindeki devlet okullarında görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Dolayısıyla çalışma Kırşehir il merkezi ile sınırlı kalmaktadır. Türkiye için daha genellenebilir sonuçların elde edilebilmesi amacıyla çalışma farklı il ve ilçelerde daha geniş örneklem üzerinde yapılabilir.

3. Araştırmada öğretmenlerin okul yöneticiliğine yönelik tutumları ile öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançları cinsiyet, mesleki kıdem, görev yapılan okul kademesi, branş ve eğitim durumu gibi değişkenler açısından incelenmiştir. Benzer çalışmanın öğretmenlerin mezun oldukları lise, eğitim fakültesinde mezuniyet akademik başarı durumu gibi etkisinin olma olasılığı yüksek ve daha önce literatürde bu değişken ile ilişkisi olan farklı değişkenlerin de etkilerinin araştırılmasında fayda olacağı değerlendirilmektedir.

KAYNAKÇA

- Acar, T. (2007). *Öz-yeterlik (self-effcacy)*, <https://docplayer.biz.tr/2094979-Oz-yeterlik-self-effcacy-kavrami-uzerne-tulin-acar.html> [18.05.2019].
- Akkoyunlu, B. ve Orhan, F. (2003). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi (BÖTE) bölümü öğrencilerinin bilgisayar kullanma öz-yeterlik inancı ile demografik özellikleri arasındaki ilişki. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2(3), 86-93.
- Altunkeser, F. ve Ünal, E. (2015). Sınıf öğretmenleri adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenler açısından yordanması, *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 1-15.
- Arıkan, G. (2007). *Millî Eğitim Bakanlığı'nın okul yöneticilerini atama sürecinde izlediği politikaların ve uygulamaların incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Arkan, K. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin problem çözme becerisini kazandırmaya yönelik öz-yeterlikleri ile ilköğretim öğrencilerinin problem çözme becerileri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Arkonaç, S. (1998). *Psikoloji zihin süreçleri bilimi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Aşkar, P. ve Umay, A. (2001). İlköğretim matematik öğretmenliği öğrencilerinin bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1-8.
- Avcı, İ. (2019). *Öğretmenlerin öz-yeterlik inançları ile iş doyumları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Aydın, M. (2013). *Eğitimde örgütsel davranış*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Aydın, O. (2000). *Davranış bilimine giriş*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Aydoğan, D. (2008). *Akademik erteleme davranışlarının benlik saygısı, durumluluk kaygı ve öz-yeterlik ile açıklanabilirliği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Azar, A. (2012). Ortaöğretim fen bilimleri ve matematik öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançları. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 6(12), 235-252.
- Baloğlu, N. ve Karadağ, E. (2008). Öğretmen yetkinliğinin tarihsel gelişimi ve Ohio öğretmen yetkinlik ölçeği: Türk kültürüne uyarlama, dil geçerliği ve faktör yapısının incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14(4), 571-606.
- Baltacı, A. (2017). Okul müdürlerinin öz-yeterlik algıları ve mesleğe yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 35-61.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1994). Self efficacy. V. S. Ramachandran (Ed.). *Encyclopedia of humanbehavior* içinde (Cilt 4, ss. 71-81). New York: AcademicPress.
- Bandura, A. (1997). *Self efficacy: The exercise of control*. Newyork: Freeman.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The exercise of control*. New York, W.H. Freeman.
- Batmaz, V. ve İsen, G. (2006). *Ben ve toplum*, İstanbul: Om Yayınevi.
- Bengi-Semerci, Z. (2005). *Duyuların şifresi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Benzer, F. (2011). *İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öz-yeterlik algularının analizi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Bıkmaz, F. (2002). Fen öğretiminde öz-yeterlik inancı ölçeği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri ve Uygulama* 1(2), 197-210.
- Bozdoğan, A.E., Aydın, D. ve Yıldırım, K. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 83-97.
- Brown, T. A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York: Guilford Press.
- Browne, M. W. and Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. In K. A. Bollen ve J. S. Long (Eds.), *Testing structural equation models* Newbury Park, CA: Sage (pp. 136–162).
- Bulut, H. ve Doğar, Ç. (2006), Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarının incelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (2), 13-27.

- Bümen, N. T. ve Özyayın, T. E. (2013). Adaylıktan göreve öğretmen öz-yeterliği ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlardaki değişimler. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 109-125.
- Byrne, B. M. (2010). *Structural equation modeling with AMOS*, New York: Routledge.
- Cantekin, Ö. F. (2009). *Genel liselerde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin mesleki ve iletişimsel yeterlikleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Cebeci E. Ş. (2017). *Ortaokul öğretmenlerinin öz yeterlik alguları ile mesleğe yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kahramanmaraş.
- Cüceloğlu, D. (1992). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Çakır, Ö. Kan, A. ve Sünbül, Ö. (2006). Öğretmenlik meslek bilgisi ve tezsiz yüksek lisans programlarının tutum ve öz-yeterlik açısından değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2 (1), 36-47.
- Çavdar, D. (2019). *Matematik dersinde akademik başarı, öz yeterlik ve matematik dersine yönelik tutum arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Balıkesir.
- Çelikel, G. G. (2019). *Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği ve okul yöneticiliğine yönelik tutumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Çetin, C., Gölpek, F., Köse, Z. ve Mavigök, M. (2014). Primary school teachers'tendency to become a manager: Sample of Gaziantep province. *Journal of Social Science Research*, 4 (2), 531-541.
- Çetinkaya, F. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançları ile öğretmenlik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çobanoğlu, N. ve Gökalp, S. (2015). Öğretmen adaylarının okul müdürüne ilişkin meteforik algıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(31), 279-295.

- Demirtaş, H. ve Çağlar, Ç. (2012). Okul müdürlerinin öz-yeterlik inançları ve tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 1-22.
- Demirtaş, H., Cömert, M. ve Özer, N. (2011). Öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Eğitim ve Bilim*, 36 (159), 96-11.
- Denizoğlu, P. (2008). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının fen bilgisi öğretimi öz-yeterlik inanç düzeyleri, öğrenme stilleri ve fen bilgisi öğretimine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Doğan, S. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik algısı ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Erzincan.
- Dönmez, M. (2012). *Sınıf öğretmeni yöneticiler tasfiye edilecek*. <http://www.turkiyeegitim.com/sinif-ogretmeni-yoneticiler-tasfiye-edilecek-39458h.htm> [11 Nisan 2022].
- Eden, D. (1996). From self-efficacy to means efficacy: Internal and external sources of general and specific efficacy. Presented at the *56th Annual Meeting the Academy of Management* (Organizational Behavior Division), Cincinnati, OH.
- Ekici, G. (2005). Biyoloji öz-yeterlik ölçeğinin geçerlik ve güvenirliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (29), 85-94.
- Ekici, G. (2008). Sınıf yönetimi dersinin öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algı düzeyine etkisi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (35), 98-110.
- Elgit, B. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik inançları ile sınıf içi davranışlarının incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Eraslan, L. ve Çakıcı, D. (2011). Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 427- 438.
- Erdem, S. (1992). Psikoloji ders kitabı. İstanbul: Fil Yayınevi.
- Erkuş, A. (2003). *Psikometri üzerine yazılar*, Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

- Eskici, M. (2013). *İlköğretim öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşımına ilişkin öz-yeterlik algıları ile tutumları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Eskici, M. (2013). *İlköğretim öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşıma ilişkin öz yeterlik algıları ile tutumları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Gardner, D. G. ve Pierce, J. L. (1998). Self-esteem and self-efficacy within the organizational context: An empirical examination. *Group and Organization Management*, 23(1), 48-70.
- Gençtürk, A. (2008), *İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve iş doyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Gençtürk, A. ve Memiş, A. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve iş doyumlarının demografik faktörler açısından incelenmesi. *Elementary Education Online*, 9(3), 1037-1054.
- Gordon, C., Lim, L., McKinnon, D., and Nkala, F. (1998). Learning approach, control orientation and self-efficacy of beginning teacher education students. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education and Development*, 1(1), 53-63.
- Göloğlu D., C. (2011). *İlköğretim matematik öğretmenliği programında öğrenim gören öğrencilerin matematik öğretimine yönelik öz-yeterlik inançları ve tutumlarının incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gülev, D. (2008). *Biyoloji öğretmen adaylarının biyoloji konularındaki kavram yanılgıları, biyoloji öğretimine yönelik öz yeterlik inançları ve tutumları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gülsoy, F. (2010). *Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fizik Öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Gündüz, A. (2017). *Devlet liselerinde görev yapan öğretmenlerin öz-yeterlik inançları ile değişime direnme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Güney, S. (2008). *Davranış bilimleri*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Gürbüz, H. ve Kışoğlu, M. (2007). Tezsiz yüksek lisans programına devam eden fen edebiyat ve eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları (Atatürk Üniversitesi örneği). *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (2), 71-83.
- Gürcan, A. (2005). Bilgisayar öz-yeterliği algısı ile bilişsel öğrenme stratejileri arasındaki ilişki. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, (19), 179-193.
- Hamurcu, H. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimine yönelik öz-yeterlik inançları. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, (24), 112-122.
- Henson, R. K. (2001). Teacher self-efficacy: Substantive implications and measurement dilemmas. *Educational Research Exchange'in Yıllık Toplantısında sunulan bildiri*, 1-45.
- Ilgaz, G., Bülbül, T. ve Çuhadar, C. (2013). Öğretmen adaylarının eğitim inançları ile öz-yeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (1), 51-66.
- Işık, İ.(2001). *Öz- yeterlik inancı: yönetici rolleri açısından inceleme*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- İnceoğlu, M. (2004). *Tutum algı iletişim*. Ankara: Elips.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum, algı, iletişim, İstanbul*: Verso Yayınları.
- İnceoğlu, M. (2011). *Tutum algı iletişim* (5. Baskı.), İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınevi.
- İpek, C. ve Acuner, H. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının bilgisayar öz-yeterlik inançları ve eğitim teknolojilerine yönelik tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 23-40.
- İpek, C., Kahveci, G. ve Camadan, F. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ve okul yöneticiliğine yönelik tutumları, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(1), 211-226.

- İpek, S. (2015). *Temel eğitimde görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ve mesleki tutumları (Rize ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Avrasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Judge, T. A., Erez, A., ve Bono, J. E. (1998). The power of being positive: The relation between positive self-concept and job performance. *Human performance*, 11(2-3), 167-187.
- Kadim, M. (2012). *Okul öncesi öğretmenlerinin oyun öğretimine ilişkin öz-yeterliklerinin incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1985). *İnsan ve insanlar*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş., Sermet Matbaası.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1988). *İnsan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni insan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2005). *Yeni insan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2012). *Benlik, aile ve insan gelişimi*, İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Kalaycı, S. (2005). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*, Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kandemir, S. (2018). *Sınıf öğretmenlerinin fen öğretimine ilişkin öz-yeterlik inançları ve tutumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Gaziantep.
- Kaptan, F. ve Korkmaz, H. (2002). Probleme dayalı öğrenme yaklaşımının hizmet öncesi fen öğretmenlerinin problem çözme becerileri ve öz-yeterlik inanç düzeylerine etkisi. *V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, ODTÜ Ankara.
- Karabatak, S. (2015). *Okul yöneticisi yetiştirmede web tabanlı problem temelli öğrenmenin katılımcıların öz-yeterlik inançlarına ve yöneticilik mesleğine ilişkin tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elâzığ.
- Karakuş, İ. (2017). *Öğretmen adaylarının öz yeterlik alguları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi,

Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
Kahramanmaraş.

- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Katrancı, M., ve Melanlıoğlu, D. (2013). Öğretmen adaylarına yönelik konuşma öz yeterlik ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(6), 651-665.
- Kesimal, A. (2019). *Okul yöneticilerinin okul algıları ile ideal okul algıları, öz-yeterlikleri ve felsefi eğilimlerinin incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Rize.
- Kiremit, H. (2006). *Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji ile ilgili öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: The Guilford Press.
- Koçak, S. ve Özdemir, M. (2015). Öğretmen adaylarının okul yöneticiliğine yönelik tutumları üzerinde sosyal girişimciliğin rolü, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 631-645.
- Korkmaz, G. (2009). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yaşam kalitesini algılama düzeyleri ve mesleki tutumlarının incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Korkmaz, G. ve Sadık, F. (2011). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki tutumlarının sosyo-demografik özellikler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(20), 121-138.
- Korkut, K. ve Babaoğlu, E. (2012). Sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik inançları, *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 8(16), 269-281.
- Köybaşı, F. (2016). *Okul yöneticilerinin girişimcilik, öz-yeterlik ve örgütsel bağlılık algılarının analizi (Sivas ili örneği)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Malatya.

- Köybaşı, F. ve Dönmez, B. (2017). Okul yöneticilerinin girişimcilik, öz-yeterlik ve örgütsel bağlılık algılarının analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(2), 249-280.
- Kurbanoglu, S. (2004). Öz-yeterlik inancı ve profesyonelleri için önemi. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 137-152.
- Kuzgun, Y. (2006). *Meslek gelişimi ve danışmanlığı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Küpelı, E. (2019). *Ortaokul öğretmenlerinin iletişim becerileri ile öz-yeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Morgan, C. T. (1984). *Psikolojiye giriş ders kitabı*. (S. Kararkaş, Çev.) Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları.
- Morgil, İ., Seçken, N. ve Yücel, A. S. (2004). Kimya öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi, *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6(1), 62-72.
- Nakip, C., (2015). *Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik inançları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki*. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Bolu.
- Oğuz, A. (2009). Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik inançlarının incelenmesi, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (24), 18-42.
- Oğuz, A. (2015). Öğretmen adaylarının sözlü anlatım öz yeterlik inançlarının incelenmesi. *Turkish Studies (Elektronik)*, 10(7), 765-780.
- Orhan, N. (2013). *Aday öğretmenlerin mesleki tutumları ve iş doyumunu düzeyleri*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Örücü, D. (2014). Öğretmen adaylarının okul, okul yönetimi ve Türk eğitim sistemine yönelik metaforik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20(3), 327-358.

- Özata, H. (2007). *Öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının ve örgütsel yenileşmeye ilişkin görüşlerinin araştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Özdemir, S. (2013). *Eğitim Yönetiminde Kuram ve Uygulama*. Ankara, PegemA Yayıncılık.
- Özmen, F. ve Kömürlü, F. (2010). Eğitim örgütlerine yönetici seçme ve atamada yaşanan sorunlar ve yönetici görüşleri temelinde çözüm önerileri. *Sosyal ve Beşerî Bilimler Dergisi*, 2(1), 25-33.
- Özteke, H. İ. (2011). *İlköğretim okullarında çalışan psikolojik danışmanların sosyal karşılaştırma ve öz-bilinç düzeyleri ile psikolojik danışman öz-yeterlik inancı arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Pajares, F. (2002). Overview of socialcognitiv e theory and of self-efficacy. <http://www.emory.edu/EDUCATION/MFP/eff.html> [26.12.2002].
- Raykov, T. and Marcoulides, G. A. (2006). *A First course in structural equation modeling*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- Sakallı Uğurlu, N. (2018). *Sosyal psikolojide tutumlar ve tutum değişimi*, Ankara: İmge Kitabevi.
- Sarıköse, D. D. (2021). *Özel eğitim öğretmenlerinin mesleki yetkinlik düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bolu.
- Say, M. (2005). *Fen bilgisi öğretmenlerinin öz-yeterlik inanışları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Seçer, İ. (2013). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sefer, S. R. (2006). *Üsküdar ilçesindeki okullarda çalışan bazı kadın yöneticilerin mesleklerine ilişkin beklenti ve sorunları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Semerci, N ve Semerci, Ç. (2004). Türkiye’de öğretmenlik tutumları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 137-146.

- Sertkaya, M., F., (2021). *Özel eğitim öğretmenlerinin sınıflarında teknoloji ve yardımcı teknoloji kullanımına yönelik öz-yeterlik ve tutumlarının belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Sıvacı, S. Y. ve Gülbahar, B. (2018). Öğretmen Adaylarının Öz-yeterlik algılarıyla mizah tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 83-109.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F.G., (2011). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şenol Ulu, F. B. (2012). *Okul öncesi öğretmen adayları ile okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Şenol, G. (2004). *Öğretmenlerin mesleki tutumları ile okul yönetimine ilişkin algıları arasındaki ilişki*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şimşek, N. (2010). *Kadın öğretmenlerin yönetici olmalarını engelleyen önyargı ve diğer faktörlerin incelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Şişman, M.ve Turan, S. (2004). *Eğitim ve Okul Yönetimi*. Yüksel Özden (Ed). *Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı* (99-146). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Tanel, Z. ve Tanel, R. (2013). Fizik öğretmen adaylarının, fizik dersine ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesine ilişkin boylamsal bir çalışma. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 451-468.
- Taşdemir, M. (2003). *Eğitimde planlama ve değerlendirme* (2. Baskı). Ankara: Ocak Yayınları.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tebiş, C. ve Okay, H. H. (2012). Müzik öğretmenliği programı öğrencilerinin yönetici liderlik eğilimleri. *International Journal of New Trends in Arts, Sports and Science Education*, 1(2), 162-172.

- Temiz, T. (2012). *Sınıf öğretmeni adaylarının matematik öğretimine yönelik öz-yeterlik algıları ile kaygıları arasındaki ilişki*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Temizkan, M. (2008). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir araştırma, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 461-486.
- Tschannen-Moran, M. ve Gareis, C. R. (2004). Principals' sense of efficacy: Assessing a promise construct. *Journal of Educational Administration*, 42(5), 573-585.
- Tschannen-Moran, M., Hoy, A. W., ve Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of educational research*, 68(2), 202-248.
- Türk, Ö. (2008). *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlikleri ve mesleki doyumlarının incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Türkmen, N. (2012). *Öğretmen adaylarının okul yöneticiliğine yönelik tutumları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Uyanık, G. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi: Boylamsal bir araştırma. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, (8), 185-195.
- Ülgen, G. (1997). *Eğitim psikolojisi*, Ankara: Alkım Yayınevi.
- Ülper, H. ve Bağcı, H. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine dönük öz-yeterlik algıları, *Electronic Turkish Studies*, 7(2), 1115-1131.
- Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45(45), 109-127.
- 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.
- Üztemur, S. S. (2013). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme alanındaki kavram yanlışları ve öz-yeterlik inançlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Manisa.

- Variş, F. (1988). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Wright, D. B. (2006). *Discovering statistics using SPSS*. London: SAGE Publication.
- Yavuz, D. (2009). *Öğretmen adaylarının öz-yeterlik algıları ve üst bilişsel farkındalıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Yenilmez, K. ve Özabacı, N. (2003). Yatılı öğretmen okulu öğrencilerinin matematik ile ilgili tutumları ve matematik kaygı düzeyleri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(14), 132-146.
- Yıldırım, A. (2011). *Sınıf öğretmeni adaylarının mesleki öz-yeterlik algıları ile mesleki kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, M., Köseoğlu, P., Gerçek, C. ve Soran, H. (2004). Yabancı dilde hazırlanan bir öğretmen öz- yeterlik ölçeğinin Türkçeye uyarlanması, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (27), 260-267.
- Yücedağ, K. İ. (2005). *Tüketici davranışı, insana özgü ihtiyaçlar ve hedonik tüketim*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Yücel, C., Yalçın, M. ve Ay B. (2009). Öğretmenlerin öz- yeterlikleri ve örgütsel vatandaşlık davranışı. *Manas Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(21), 221-235.
- Yüksel, S. (2004). Tezsiz yüksek lisans programının öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarına etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 355-379.
- Zararsız, N. (2012). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz- yeterlik algılarının incelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

EKLER

EK 1. Resmi Yazışma ve İzin Belgesi

EK 2. Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutum Ölçeği İzin Belgesi

EK 3. Ohio Öğretmen Yetkinlik Ölçeği İzin Belgesi

EK 4. Ölçekler



EK 1. Resmi Yazışma ve İzin Belgesi



T.C.
KIRŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-24512418-605.01-35953921
Konu : Volkan KÖKSAL'ın
Araştırma izni

02/11/2021

VALİLİK MAKAMINA

Ahi Evran Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 25.10.2021 tarih ve 365936 sayılı yazıları ile; Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Volkan KÖKSAL'ın "Öğretmenlerin Okul Yöneticilerine Yönelik Tutumları ve Öğretmenlik Mesleği-Öz Yeterlik İnançları" konulu araştırmayı yapma isteği bildirilmektedir.

Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Volkan KÖKSAL'ın; İl merkezindeki tüm öğretmenlere Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21.01.2020 tarih 1563890 sayılı (2020/2 nolu genelge) emirleri doğrultusunda araştırmanın, pandemi tedbirleri kapsamında yüz yüze eğitim öğretimdeki değişiklikler göz önüne alınarak ilgili denetimi okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre ve araştırmacının sorumluluğunda müdürlüğümüz tarafından mühürlenmiş anket formlarının uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Metin ALPASLAN
İl Millî Eğitim Müdür V.

OLUR
02/11/2021

Zikri ŞAHİN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Yenice Mahallesi 182. Sokak No2 / P.K.40100 Merkez/KIRŞEHİR

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (386) 213 51 50

Bilgi için: Sevim AKGÜL Şef

E-Posta : kirsehir@meb.gov.tr

Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksogru.meb.gov.tr> adresinden 329e-40c4-3389-93d1-7397 kodu ile teyit edilebilir.

EK 2. Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutum Ölçeği İzin Belgesi

Sayın Prof. Dr. Cemalettin İPEK,

Ahievran Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalında Yüksek lisans öğrencisiyim. “ Öğretmenlerin Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutumları ve Öğretmenlik Mesleği Öz- Yeterlik İnançaları” konulu yüksek lisans çalışmamda tarafınızca 2015 yılında geliştirilen “Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutum Ölçeğini” izniniz olursa kullanmak istiyorum.

Saygılarımla...

Sayın Volkan KÖKSAL

215 yılında “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine ve Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutumları” başlıklı araştırmada veri toplamak amacıyla Gökhan Kahveci ve Fatih Camadan ile birlikte geliştirmiş olduğum Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutum Ölçeğini referans göstererek kullanabilirsiniz.

Çalışmalarımızda başarılar dilerim.

05/10/2021

Prof. Dr. Cemalettin İPEK

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

Eğitim Bilimleri Bölümü

Kırşehir

EK 3. Ohio Öğretmen Yetkinlik Ölçeği İzin Belgesi

28.07.2022 19:49

Gmail - ölçekizin talebi



VOLKAN KÖKSAL

ölçek izin talebi

3 ileti

VOLKAN KÖKSAL

5 Ekim 2021 14:09

Sayın Prof. Dr. Nuri BALOĞLU,

Ahievran Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalında Yüksek lisans öğrencisiyim. “ Öğretmenlerin Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutumları ve Öğretmenlik Mesleği Öz- Yeterlik İnançaları” konulu yüksek lisans çalışmamda veri toplamak için tarafınızca 2008 yılında Türkçeye adaptasyonu, geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan “Ohio Öğretmen Yetkinlik Ölçeği”ni izniniz olursa kullanmak istiyorum.

Saygılarımla...

Nuri BALOĞLU

5 Ekim 2021 15:02

Sayın Volkan KÖKSAL

Ohio Öğretmen Yetkinlik Ölçeği'ni bilimsel amaçlı olarak akademik çalışmalarınızda kullanmanız bizleri mutlu eder.

Başarı dileklerimizle.

Prof.Dr.Nuri BALOĞLU

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi

VOLKAN KÖKSAL

6 Ekim 2021 13:22

Çok teşekkür ederim Sayın Hocam.

EK 4. Ölçekler

Öğretmenlerin Okul Yöneticiliğine Yönelik Tutumları ve Öğretmenlik Mesleği Öz-Yeterlik İnançları (Kırşehir Örneği) Yüksek Lisans Çalışması

Sayın Meslektaşım,

Bu araştırmanın amacı okul öncesi, ilkökul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin okul yöneticiliğine yönelik tutumları ile öğretmenlik mesleği öz-yeterlik inançlarını incelemektir. Elde edilen veriler bilimsel amaçlar için topluca değerlendirilecek, kişisel bilgileriniz başka amaçlarla kullanılmayacaktır. Araştırmanın amacına ulaşabilmemiz veri formunda yer alan soruları içtenlikle ve doğru olarak cevaplamanıza bağlı olacaktır.

Göstereceğiniz ilgi ve işbirliği için şimdiden çok teşekkür ederim.

Volkan KÖKSAL

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Yönetimi

Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Cinsiyetiniz

() Kadın () Erkek

2. Mesleki kıdeminiz

..... yıl ay (lütfen yazınız).

3. Görev yaptığınız okul kademesi

() Okulöncesi () İlkokul () Ortaokul () Lise

4. Branşınız

..... (lütfen yazınız).

5. Görev yaptığınız okul

..... (lütfen yazınız).

6. Eğitim durumunuz

() Lisans () Yüksek lisans () Doktora

OKUL YÖNETİCİLİĞİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ						
Aşağıda verilen ifadelerle ilgili düşüncelerinizi sağ tarafta yer alan size en uygun seçeneğin altındaki kutucuğa X işareti koyarak belirtiniz.		Hiç katılmıyorum	Çok az katılıyorum	Biraz katılıyorum	Oldukça katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1	Yöneticilik yapmayı her zaman çok istemişimdir.					
2	Yöneticilik en başta tercih edilmesi gereken bir meslektir.					
3	Yöneticilik benim için en ideal meslektir.					
4	Bir ömür boyu yöneticilik yapabilirim.					
5	Yöneticilik benim için büyük bir tutkudur.					
6	Yönetici olabilmek için elimden gelen her şeyi yaparım.					
7	Yöneticilikten alacağım haz bütün zorluklarına değer.					
8	Yöneticiliği öğretmenliğe tercih ederim.					
9	Yöneticilik sorumluluk isteyen bir meslektir.					
10	Yöneticilik zahmetli bir meslektir.					
11	Yöneticilik iletişim becerileri yüksek bireyler ister.					
12	Yöneticilik insani değerlere önem veren bireyler ister.					
13	Yöneticilik tutarlı olmayı gerektirir.					
14	Yöneticilik güncel bilgilere sahip olmayı gerektirir.					
15	Yöneticilik çalışkan bireyler ister.					
16	Yöneticilik cesur bireyler ister.					
17	Yöneticilik kararlı bireyler ister.					
18	Yöneticilik yeni fikirlere açık bireylerin olduğu bir meslektir.					
19	Yöneticilik toplum tarafından itibar gören bir meslektir.					
20	Yöneticilik misyon ve vizyon sahibi insanların bulunduğu bir meslektir.					
21	Yöneticilik sevilen ve beğenilen bir meslektir.					
22	Yöneticilik özel yetenek isteyen bir meslektir.					
23	Yöneticilik meslekler bakımından üst basamaklarda yer alır.					
24	Yöneticilik insana üstün nitelikler kazandıran bir meslektir.					
25	Yöneticilikte tarafsız olmak gerekir.					
26	Yöneticilik fedakârlık gerektiren bir meslektir.					
27	Yöneticilik her baba yiğidin harcı değildir.					
28	Yöneticilik ciddiyet isteyen bir meslektir.					
29	Yöneticilik onurlu bir meslektir.					
30	Yöneticilik çok sabır isteyen bir meslektir.					

NOT: Öğretmenlik Mesleği Öz-Yeterlik İnancı Ölçeği arka sayfada.

ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ ÖZ-YETERLİK İNANCI ÖLÇEĞİ						
Aşağıda verilen ifadelerle ilgili düşüncelerinizi sağ tarafta yer alan size en uygun seçeneğin altındaki kutucuğa X işareti koyarak belirtiniz.		Hiç	Çok az	Biraz	Oldukça	Tamamen
1	Disiplinsiz bir öğrencinin duygu ve düşüncelerini ne derecede anlayabilirsiniz?					
2	Öğrencilerinizin eleştirel düşüncelerine katkı sağlama gücünüz ne düzeydedir?					
3	Sınıfta düzeni bozucu davranışları ne kadar kontrol edebilirsiniz?					
4	İlgi düzeyi düşük olan öğrencilerinizi ne kadar motive edebilirsiniz?					
5	Öğrencinize -ondan beklediğiniz davranışın ne olduğunu, onun anlayabileceği düzeyde- anlatma gücünüz ne düzeydedir?					
6	Öğrencilerinizi, verilen ödevleri/görevleri başarabileceklerine ne kadar inandırabilirsiniz?					
7	Öğrencilerinizin zor soruları karşısında onlara doyurucu cevaplar verebilme gücünüz ne düzeydedir					
8	Sınıfta yapılması gereken günlük rutin işleri, hoş bir akış haline getirebilme gücünüz ne düzeydedir?					
9	Öğrencilerinizin öğrenmeye değer vermelerine ne kadar yardımcı olabilirsiniz?					
10	Öğrencilerinize öğrettiklerinizi kapsamlı olarak ölçebilme gücünüz ne düzeydedir?					
11	Soru sorabilme beceriniz ne düzeydedir?					
12	Öğrencilerinizin yaratıcılıklarını ne derecede güçlendirebilirsiniz?					
13	Öğrencilerinizin sınıf kurallarına uymalarını ne kadar sağlayabilirsiniz?					
14	Başarısız öğrencinin anlama kapasitelerini geliştirme gücünüz ne düzeydedir?					
15	Gürültücü veya huzur bozucu öğrencilerin bulunduğu bir ortamda sakin kalabilme gücünüz ne düzeydedir?					
16	Her sınıf için iyi bir sınıf yönetim sistemi kurabilme gücünüz ne düzeydedir?					
17	Dersleri öğrencilerinizin bireysel özelliklerine göre ayarlayabilme gücünüz ne düzeydedir?					
18	Farklı ölçme ve değerlendirme stratejilerini kullanabilme gücünüz ne düzeydedir?					
19	Yaramaz öğrencilerin dersi kaynatmalarını önleyebilir misiniz?					
20	Öğrencilerin kafası karıştığında, alternatif bir açıklama yapabilme gücünüz ne düzeydedir?					
21	Sınıfta size karşı çıkan öğrencilerinize ne kadar iyi yanıt verebilirsiniz?					
22	Çocuklarının okul başarılarını arttırabilmede öğrenci velilerine ne ölçüde yardımcı olabilirsiniz?					
23	Sınıfınızda alternatif öğretim stratejilerini ne kadar iyi uygulayabilirsiniz?					
24	Yetenekli öğrencilerinizi yüreklendirmedeki etki gücünüz ne düzeydedir?					

Katılımınız için teşekkürler

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı, Soyadı : Volkan KÖKSAL

Yabancı Dili : İngilizce

Eğitim Durumu

Lisans : Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği

Yüksek Lisans : Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi

Mesleki Deneyim

Kozaklı Atatürk Ortaokulu/Nevşehir	2005-2010
Kozaklı Şehit Hakan Demirci AİHL/Nevşehir	2010-2017
Mucur Şehit Polis Gökhan Ünalı AİHL/Kırşehir	2017- 2018
Fatımatüz Zehra Kız AİHL/Kırşehir	2018- (Halen)