



KOLEKTİF ÖĞRETMEN YETERLİKLERİ İLE OKUL KÜLTÜRÜ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ: ELAZIĞ İLİ ÖRNEĞİ*

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN COLLECTIVE TEACHER EFFICACY AND SCHOOL CULTURE: THE CASE OF ELAZIĞ PROVINCE

Dr. Öğr. Üyesi Tuncay Yavuz ÖZDEMİR

Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Elazığ / TÜRKİYE,
ORCID: 0000-0001-6474-5915

Öğr. Gör. Murat DEMİRKOL

Fırat Üniversitesi, Kovancılar Meslek Yüksekokulu, Elazığ / TÜRKİYE,
ORCID: 0000-0002-3351-1101

Arş. Gör. Yusuf Celal EROL*

Sorumlu Yazar, Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Elazığ /
TÜRKİYE, ORCID: 0000-0001-8588-3137

Doç. Dr. Muhammed TURHAN

Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Elazığ / TÜRKİYE,
ORCID: 0000-0003-4077-6471

ÖZET

Bu çalışmada kolektif öğretmen yeterlikleri ile okul kültürü arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmanın araştırma evreni, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Elazığ ili merkez ilçede görev yapan lise öğretmenlerini kapsamaktadır. Araştırmada, tesadüfi örnekleme yöntemiyle belirlenen 405 lise öğretmeninden örneklem oluşturulmuştur. Veri toplama aracı olarak, Kolektif Öğretmen Yeterliği Ölçeği ile Okul Kültürü Ölçeği kullanılmıştır. Çalışma sonuçlarına göre, lise öğretmenlerinin kolektif öğretmen yeterlikleri algısı ile okul kültürü algısı arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu ve öğretmenlerin okul kültürü ölçeğine ilişkin görüş puanları arttıkça kolektif öğretmen yeterliklerinin de arttığı görülmektedir. Regresyon analizi sonuçlarına göre de okul kültürünün, öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterlikleri algısının önemli bir yordayıcısı olduğu sonucu elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin kolektif yeterlik düzeylerinin demografik özelliklerine (cinsiyet ve mesleki kıdem) göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin kanıt bulunamamıştır. Çalışma sonuçlarına göre uygulayıcılara öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Kolektif öğretmen yeterlikleri, Okul kültürü, Lise öğretmeni.

ABSTRACT

In this study, the relationship between collective teacher efficacy and school culture was investigated. The research universe of the study includes high school teachers working in the central district of Elazığ province in the 2017-2018 academic year. In the study, a sample of 405 high school teachers determined by random sampling method was formed. Collective Teacher Efficacy Scale and School Culture Scale were used as data collection tools. According to the results of the study, it is seen that

* Bu çalışmanın bir kısmı 02-05 Mayıs 2018'de gerçekleştirilen 5. Uluslararası Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

there is a positive and moderate relationship between high school teachers' perceptions of collective teacher efficacy and perceptions of school culture and it is observed that the number of teachers' opinions on school culture scale increase and the collective efficacy of teachers also increases. According to the results of regression analysis, it was found that school culture is an important predictor of collective teacher efficacy. According to the findings of the study, there is no evidence of whether teachers' collective efficacy levels differ significantly according to their demographic characteristics (gender and professional seniority). Suggestions were given to the practitioners according to the results of the study.

Key words: Collective teacher efficacy, School culture, High school teacher.

GİRİŞ

1. KOLEKTİF YETERLİLİK

Kolektif yeterlilik, öz yeterlilik kavramının kapsamının genişletilmesi sonucu ortaya çıkmıştır (Bandura, 1993). Öz yeterlilik, işgörenin öz güveni ve bireysel performansının sonucunda elde ettiği başarıya olan inancıdır (Kışlacık, 2014). Kolektif yeterlilik ise, örgüt üyelerinin, örgüt hedeflerini gerçekleştirmek için istenilen performansı sergileyebilmelerini sağlayan ortak inançlarıdır (Kocaekşi, 2005, s. 39). Kolektif yeterlilik örgüt üyelerinin aralarındaki etkileşim sayesinde birlikte var olan niteliklerini arttırmalarıdır (Goddard, Woolfolk-Hoy ve Hoy, 2000, s. 482). Başka bir tanımla örgüt üyelerinin birlikteliklerinin, örgüt performansına ilişkin paylaştıkları algılarıdır (Bandura, 1997: Akt: Kurt, 2009, s. 29). Okul ortamında kolektif yeterlilik, öğrenciler üzerinde istenilen davranışların kazandırılması adına, öğretmenlerin birlikte organize bir şekilde hareket etmeleri şeklinde tanımlanabilir (Goddard, Woolfolk-Hoy ve Hoy, 2004, s. 4). Öğretmenlerin kolektif yeterlik algıları, öğrencilerin akademik başarılarına olumlu etki etmektedir (Erdoğan, 2018). Kolektif öğretmen yeterliği, okuldaki öğretmenlerin, öğrencilerin akademik başarıları için ekip çalışmasının olumlu etkisinin algılamalarıdır (Goddard, Woolfolk-Hoy ve Hoy, 2000, s. 486). Öğretmenlerin ekip halinde çalışmalarının, bireysel yetenek ve inançlarına da katkı sağlayacağı Sosyal Bilişsel Kuram'a göre olasıdır (Goddard, 2002, s. 169).

Kolektif yeterliliğin özünde uzmanlık tecrübeleri, meslektaş tecrübeleri, sözlü ikna ve duygusallık düzeyi gibi bilgi kaynakları bulunmaktadır (Goddard, Hoy ve Woolfolk-Hoy, 2000, s. 484). Örgütlerdeki işgörenlerin grup veya bireysel olarak yaptıkları işlerde başarı elde etmeleri yeterlilik algılarının artmasına ve uzmanlık tecrübelerinin gelişmesine sebep olmaktadır (Kurt, 2009, s. 39). Bir meslektaşının performansı sonucunda olumlu etkilerin oluşması, gözlemci olan diğer işgörenler üzerinde de yeterlilik düzeylerinde olumlu yansımaları olacaktır (Goddard, Hoy ve Woolfolk-Hoy, 2004, s. 5). Okullardaki işgörenlerin karşılaştıkları zorluklarda, sorunların çözümüne katkıda bulunmak adına birbirlerine verdikleri desteğin kolektif yeterlilik düzeyine olumlu etkileri olacaktır (Kurt, 2009, s. 39). Kolektif yeterliği yüksek olan örgütlerde işgörenlerin duydukları heyecan ve endişe seviyesinden dolayı yaşanan sorunların aşılmasında önemli rol oynamaktadır (Goddard, Hoy ve Woolfolk-Hoy, 2004, s. 6). Okullardaki kolektif yeterlilik düzeyleri yüksek olan işgörenlerin dört bilgi kaynağını etkili şekilde kullanmalarını ve örgütün işleyişine olumlu katkılar sağladığı söylenebilir (Kurt, 2009, s.43-44).

2. OKUL KÜLTÜRÜ

Eğitim sisteminde okulların görevleri, değişen dünya koşullarına göre sürekli olarak yenilenmektedir. Eğitim ve okullar dinamik bir yapıya sahiptirler, toplumsal değerler ve amaçların oluşturulduğu yaşam alanlarıdır (Turan, 2006, s. 282). İlk olarak Waller tarafından 1932'de kaleme alınan The Sociology of Teaching isimli kitapta okul yaşamında kültür kavramı kullanılmıştır (Çoban, 2015). Waller, okulların kendilerine ait gelenekleri, görenekleri, yaptırımları ve ahlaki yargıları benzeri bireylerin iletişimleri sonucunda oluşan, kendilerine has özel bir kimlik taşıdığını belirtmiştir (Demirtaş, 2010, s. 4). Okul kültürü, okul çalışanlarının sahip oldukları yeteneklerini, sürdürüle geldikleri alışkanlıklarını, davranış biçimlerini, gelenek hâline gelmiş anlayışlarını, inançlarını, değerlerini, varsayımlarını okul ortamlarındaki olgu ve olaylara kattıkları anlamlardır (MEB, 2009, s. 26). Başka bir tanımla okul kültürü, okul bireylerinin bütünlüğünü oluşturan, bireylerin yaptıkları işlerin değerlendirilmesini ve yargılanmasını sağlayan değerler, normlar, gelenekler ve kültürel ifadeler gibi ölçütlerin tamamıdır (Önal ve Ekici, 2012, s. 140). Okul kültürünün, okul personelinin duygu, iletişim, etkileşim, umutları, değerleri, inançları üzerinde önemli bir rolü vardır (Taymaz, 2003, s. 77).

Okul kültürü, içinde yer aldığı çevrenin ve okul içerisinde yer alan bireylerin etkisi ile oluşmasına rağmen, yöneticilerin rolü bu kültürün oluşturulmasında oldukça fazladır. Liderlik özellikleri olan bir yöneticinin okul kültürü üzerindeki etkisi büyüktür (Bakioğlu, 2016). İyi oluşturulmuş bir okul kültürünün etkisi ile işgörenlerin okula bağlılığı, okula karşı güven duygusu, okul içi iletişim ve okul

başarısı olumlu yönde etkilenecek artar (Gümüşeli, 2006). Bir eğitim kurumunun kendini geliştirmesi, açık bir sisteminin olmasına ve okul kültürünün olumlu olmasıyla doğru orantılıdır (İpek, 1999).

Okul kültürünün barındırması gereken bazı unsurlar değerler, inançlar, normlar, tutumlar, kahramanlar, hikâyeler, masallar ve sembollerdir. Değerler, işgörenlerin fikir ve davranışlarında ortaya çıkan ölçütlerdir (Şişman, 2007) ve olması istenenin temsilidirler (Korkut, 2010). İnançlar, işgörelere rehberlik ederek, onların düşüncelerine ve hislerine yön vermektedir (Schein, 2010, s. 31). Normlar, değerler ve normlar birbirinden farklı tanımlanırlar. İşgörelerin örgüt içerisinde nasıl davranmaları gerektiğini, onlara yol gösteren informal kurallar normlardır (Berberoğlu, 1990, s. 41). Tutumlar, işgörelerin olaylar ya da fikirler karşısında sergiledikleri yaklaşımlardır. İşgörelerin sergiledikleri tutumlar inançları ve değerleri doğrultusundadır (Doğan, 2007). Kahramanlar ve okul kültürünün yeni katılan işgörelere aktarılmasında kullanılan hikâyeler, öyküler de okul kültüründe önemli bir yere sahiptirler (Şişman, 2007, s. 99). Hikâye ve masallar, okula yeni katılan işgörelerin motivasyonunu artırır ve örgütün geçmiş ile olan etkileşimini sağlar (Çimen, 2009, s. 26) ve okula yeni katılan işgörelerin ortama uyumunu hızlandırır (Korkut, 2010). Semboller, işgörelere için özel anlamlar taşıyan nesnelere, davranışlar ve olayları ifade eder (Demir, 2007).

Okul kültürünün boyutları ise Demirtaş ve Ersözlü (2007, s. 182) tarafından yapılan çalışmada 5 farklı boyutta incelenmiştir. Bunlar, işbirlikçi liderlik, öğretmen işbirliği, mesleksi gelişme, amaç birliği ve mesleksi destek boyutlarıdır. Bu boyutlar göz önüne alındığında öğretmenlerin kolektif yeterliliklerinin ön planda olduğu söylenebilir.

Bu araştırma ile okul kültürünün kolektif öğretmen yeterliklerini yordama düzeyini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik olarak araştırma ile aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin kolektif yeterlik ve okul kültürü algıları ne düzeydedir?
2. Okul kültürü, kolektif öğretmen yeterliklerinin açıklanmasında anlamlı bir yordayıcı mıdır?
3. Öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterlikleri algıları demografik özelliklerine (cinsiyet, mesleki kıdem) göre farklılaşmakta mıdır?

3. YÖNTEM

Bu çalışmada, var olan durum olduğu gibi betimlenip, değişkenler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı sınındığından genel tarama modellerinden biri olan ilişkiisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkiisel tarama modeli, evren hakkında bir kanıya varmak için evrenden alınan örneklem ile iki veya daha fazla değişken arasında değişimin varlığı araştırılır. Değişkenler arasında ilişki olması durumunda bu ilişkinin derecesi belirlenmeye çalışılır (Karasar, 2014).

3.1. Evren ve Örneklem

Araştırma evreni, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Elazığ ili merkez ilçede görev yapan lise öğretmenlerini kapsamaktadır. Araştırmada, evreni temsil eden bir örneklem seçilerek evrene genellemeler yapma imkânı veren tesadüfi örnekleme yöntemiyle (Creswell, 2014; Punch, 2014) belirlenen 405 lise öğretmeni örnekleme dâhil edilmiştir. Ölçek formlarından 48 tanesinin geri dönmediği ve geri dönüş oranının % 88.4 olduğu belirlenmiştir. Veri analizi sayıltılarını karşılamadığı için 18 katılımcıdan elde edilen veriler, veri setinden çıkarılmıştır. Katılımcıların demografik özelliklerine Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1. Demografik Özellikler

		f	%
Cinsiyet	Erkek	174	%51,33
	Kadın	165	%48,67
Mesleki Kıdem	1-5 Yıl	74	%21,83
	6-10 Yıl	54	%15,93
	11-15 Yıl	61	%18,00
	16-20 Yıl	69	%20,35
	21-25 Yıl	48	%14,16
	26 Yıl ve üzeri	33	%9,74
Toplam		339	%100

3.2. Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001) tarafından geliştirilen, Erdoğan ve Dönmez (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan “Kolektif Öğretmen Yeterliği Ölçeği” ile Gruenert ve Valentine (2000) tarafından geliştirilen, Türkçe uyarlaması Demirtaş (2010) tarafından yapılan “Okul Kültürü Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçeklerle ilgili bilgiler aşağıda sunulmuştur.

3.2.1. Kolektif Öğretmen Yeterlikleri Ölçeği (KÖYÖ)

12 maddeden oluşan Kolektif Öğretmen Yeterliği Ölçeğinin, öğretim stratejilerine yönelik kolektif yeterlik ve öğrenci disiplinine yönelik kolektif yeterlik olmak üzere iki alt faktörü bulunmaktadır. Bu ölçek beşli Likert tipli derecelendirme biçiminde hazırlanmıştır. Bu derecelendirmeler “Hiç = 1, Az = 2, Orta Düzeyde = 3, Çok = 4 ve Tamamen = 5” şeklinde oluşturulmuştur. Ölçeğin iç güvenirlilik katsayısı 0.94’tür.

3.2.2. Okul Kültürü Ölçeği (OKÖ)

Okul Kültürü Ölçeği, beşli Likert derecelendirme formatında olup, 27 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte beş alt boyut bulunmaktadır. Bunlar; işbirlikçi liderlik (OKIL), öğretmen işbirliği (OKOI), mesleki gelişim (OKMG), amaç birliği (OKAB) ve mesleki destek (OKMD). Okul Kültürü Ölçeğinin faktörleri, “çok az, az, biraz, fazla, çok fazla” seçeneklerinden oluşmaktadır. Ölçeğin güvenirliğini tespit etmek amacıyla yapılan incelemelerde tutarlılığa göre, iç tutarlılık katsayısı 0.94 olarak hesaplanmıştır.

3.3. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında toplanan verilerin analizinde SPSS 22.0 (Statistical Package for Social Sciences) paket programı kullanılmıştır. Verilerin yapılacak analizlere uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla gerekli incelemeler yapılmıştır. Öncelikle araştırma kapsamında yer alan Kolektif Öğretmen Yeterlikleri Ölçeği ile Okul Kültürü Ölçeği değişkenlerine ait verilerin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Parametrik testlerin uygulanabilmesi için gerekli olan bir sayıltı, gözlemlerin normal dağılım gösteren evrenlerden seçilmiş olması, yani elde edilen verilerin normal dağılım göstermesidir. Bu sayıltının karşılanıp karşılanmadığını test etmek amacıyla öğretmenlere uygulanan tüm ölçeklerden elde edilen toplam puanların dağılımına dair merkezi eğilim ölçümleri (ortalama ve ortanca) ile birlikte, Skewness ve Kurtosis değerleri incelenmiştir. Elde edilen değerler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Kolektif Öğretmen Yeterlikleri Ölçeği (köyö) ile Okul Kültürü Ölçeği (okö) Ölçeklerinden Elde Edilen Ortalama Puanlara İlişkin Değerler

Ölçek	N	\bar{X}	Ss	Skewness	Kurtosis
KÖYÖ	339	3,621	,522	-,025	-,155
OKÖ	339	3,656	,524	-,041	-,262

Tablo 2’de araştırma kapsamında verilerin analizinde kullanılacak olan tüm değişkenler için elde edilen puanlara ait merkezi eğilim ölçümleri ile birlikte, Kurtosis ve Skewness değerleri yer almaktadır. Tablo 2 incelendiğinde, her bir değişkene ilişkin merkezi eğilim ölçülerinin birbirine yakın değerler aldıkları görülmektedir. Ayrıca tüm ölçeklerden elde edilen Kurtosis ve Skewness katsayıları incelendiğinde % 5 anlamlılık düzeyine göre tüm değerlerin, sosyal bilimler için kabul edilen -1,5 ve +1,5 değerleri arasında yer aldığı (Tabachnick ve Fidell, 2013) görülmektedir. Bu durumda, KÖYÖ ve OKÖ ölçeklerinin ölçümlerinden elde edilen tüm değerlerin normal dağılım gösterdiğinin varsayılacağı ve parametrik testlerden çoklu regresyon analizinin yapılabileceğine karar verilmiştir. Çoklu regresyon analizinde önemli sayıltılardan bir tanesi de çok değişkenli uç değerlerin tespit edilerek veri setinden çıkarılmasıdır (Pallant, 2015). Bu çalışmada Mahallanobis mesafeleri hesaplanarak incelenmiş ve çalışmanın gücünü tehdit eden bir tane uç değer tespit edilmiş ve veri setinden çıkarılarak analizler yapılmıştır.

4. BULGULAR

Çalışmada, lise öğretmenlerinin kolektif yeterlik düzeyleri algıları «Çok» (\bar{X} = 3,62) düzeyindedir. Okul kültürü ölçeğine ilişkin görüşleri de «Fazla» (\bar{X} = 3,65) düzeyindedir. Öğretmenlerin, öğretim stratejileri

ve öğrenci disiplinini sağlamada kolektif yeterlik algıları yüksek düzeydedir. Katılımcılar okullarında egemen olan okul kültürünün olumlu olduğu algısına da sahiptirler. Öğretmenler okullarında amaç birliği olduğunu, mesleki gelişmeye önem verdiklerini, meslektaşlarına yardımcı olduklarını, okul liderlerinin işbirliğini teşvik ettiğini ve işbirliği yaptığını ve öğretmenlerin de kendi aralarına işbirliği yaptıklarını düşünmektedirler. Öğrenci görüşlerinin KÖYÖ ve OKÖ ölçekleri ve alt boyutları arasındaki ilişki dağılımı Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. KÖYÖ ile OKÖ Ölçekleri ve Alt Boyutları Arasındaki İlişki

	KYOS (Ort)	KYOD (Ort)	KÖYÖ (Ort)	OKIL (Ort)	OKOI (Ort)	OKMG (Ort)	OKAB (Ort)	OKMD (Ort)	OKÖ (Ort)
KYOS (Ort)	-								
KYOD (Ort)	,672**	-							
KÖYÖ (Ort)	,910**	,916**	-						
OKIL (Ort)	,358**	,413**	,426**	-					
OKOI (Ort)	,371**	,325**	,380**	,663**	-				
OKMG (Ort)	,378**	,442**	,442**	,696**	,663**	-			
OKAB (Ort)	,407**	,459**	,463**	,676**	,578**	,718**	-		
OKMD (Ort)	,356**	,400**	,408**	,691**	,595**	,746**	,695**	-	
OKÖ (Ort)	,419**	,458**	,476**	,934**	,769**	,861**	,828**	,847**	-

** $p < .01$

Tablo 3'te verilen öğrencilerin KÖYÖ ile OKÖ ölçekleri ile her iki ölçeğin alt boyutları arasındaki ilişki dağılımı incelendiğinde KÖYÖ ile OKÖ ölçek puanları ve her iki ölçeğin alt boyut puanları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin okul kültürü ölçeğine ilişkin görüş puanları arttıkça kolektif öğretmen yeterliklerinin artacağı söylenebilir. Öğretmenlerin okul kültürü algılarının kolektif öğretmen yeterlikleri algılarını yordama düzeylerine ilişkin çoklu regresyon analizi Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. KÖYÖ'nin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi

Değişkenler	B	Standart Hata B	β	T	P	İkili r	Kısmi r
Sabit	1,791	,184	-	9,750	,000	-	-
OKIL	,097	,069	,113	1,414	,158	,080	,069
OKOI	,058	,063	,065	,924	,356	,052	,045
OKMG	,120	,083	,125	1,444	,150	,081	,071
OKAB	,196	,065	,236	3,030	,003	,169	,148
OKMD	,028	,068	,034	,415	,678	,023	,020

$R = ,501, R^2 = ,251, F(3-338) = 20,930, p = ,000$

Tablo 4'te kolektif öğretmen yeterliklerinin yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonuçları incelendiğinde okul kültürü ölçeği alt boyutları ile kolektif öğretmen yeterlikleri ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu gözlemlenmektedir ($R = ,501, R^2 = ,251, p < ,05$). Okul kültürü ölçeği alt boyutları ile kolektif öğretmen yeterliklerine ilişkin varyansın %25,1'ini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin kolektif öğretmen yeterlikleri üzerindeki görece önem sırası; OKAB, OKOI, OKMG, OKMD ve OKIL davranışlarıdır. Regresyon katsayılarının

anlamlılığına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, lise öğretmenlerin amaç birliği, öğretmen işbirliği, mesleki gelişim, mesleki destek ve işbirlikçi liderlik algılarının kolektif öğretmen yeterlikleri üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Regresyon analizi sonuçlarına göre, kolektif öğretmen yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği şu şekildedir:

$$\text{Kolektif Öğretmen Yeterliği} = 1,791 + ,97 x OKIL + ,058 x OKOI + ,120 x OKMG + ,196 x OKAB + ,028 x OKMD$$

Kolektif öğretmen yeterlikleri, öğretmenlerin demografik özelliklerine göre Tablo 5'te incelenmiştir.

Tablo 5. KÖYÖ Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
Erkek	174	3,57	,53			
Kadın	165	3,68	,51	-1,82	337	,070

Öğretmenlerin, kolektif öğretmen yeterliklerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu amaçla yapılan bağımsız gruplar t testi sonuçlarına göre kolektif öğretmen yeterlikleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğuna dair kanıt bulunamamıştır ($p = ,07$). Mesleki kıdem değişkenine göre yapılan varyans analizi sonuçları da kolektif öğretmen yeterliklerinin, kıdem değişkenine göre anlamlı farklılığın olmadığını göstermektedir ($p > ,05$). Erkek ve kadın katılımcıların kolektif öğretmen yeterlik düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan bağımsız gruplar t testi sonuçları incelendiğinde cinsiyet değişkenine bağlı olarak istatistiki açıdan anlamlı farklılık olduğuna dair kanıt bulunamamıştır ($t_{0,05; 338} = -1,82$). Buna göre kadın öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterlik puanları ($\bar{X} = 3,68$), erkek öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterlik puanlarından ($\bar{X} = 3,57$) daha yüksektir.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışma okul kültürünün, kolektif öğretmen yeterliklerinin ve öğretmenlerin demografik özelliklerinin kolektif öğretmen yeterliklerinin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaçla 2017-2018 eğitim öğretim yılında Elazığ ili Merkez ilçede görevli tesadüfi örnekleme yöntemiyle kullanılarak belirlenen 339 öğretmenin verisi ile çalışma yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak; Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001) tarafından geliştirilen, Erdoğan ve Dönmez (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan “Kolektif Öğretmen Yeterliği Ölçeği” ile Gruenert ve Valentine (2000) tarafından geliştirilen, Türkçe uyarlaması Demirtaş (2010) tarafından yapılan “Okul Kültürü Ölçeği” kullanılmıştır.

Öğretmenlerin kolektif yeterlik düzeyleri ve okul kültürü ölçeğine ilişkin görüşlerinin yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bulgular ışığında okul kültürü ile öğretmenlerin kolektif yeterlikleri ile orta düzeyde ilişki olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Regresyon analizi sonuçlarına göre okul kültürünün, kolektif öğretmen yeterlikleri üzerinde önemli bir yordayıcısı olduğu sonucu elde edilmiştir. Öğretmenlerin okul kültürü puanları arttıkça kolektif yeterlik puanlarının artacağı söylenebilir. Öğretmenlerin işbirliği pekiştirilen, mesleki gelişime ve işbirlikçi liderlik uygulamalarına önem verilen, mesleki destek sağlanan ve amaç birliği bulunan bir örgüt kültürünün varlığı, kolektif öğretmen yeterliklerine katkı sağlayacağından, okul etkililiğine pozitif katkı sağlayacağı söylenebilir. Bu sayede okulların etkililiği de artacaktır. İlgili alanyazında araştırmanın bu sonucunu destekler niteliktedir (Scarborough, 2005; Hoy, Gage ve Tarter, 2006; Mattingly, 2007; Demir, 2008; Steele, 2008; Arıkan, 2009; Kurt, 2009; s. 45; Jahnke, 2010; Çam, 2011; Çalık, Sezgin, Kavgacı ve Kılınç, 2012). Demir (2008), okullardaki işbirliği kültürünün, öğretmenlerin kolektif yeterlik algılarıyla anlamlı ve pozitif yönde bir ilişkiye sahip olduğunu ifade etmektedir. Chong, Klassen, Huan, Wong ve Kates (2010), öğretmenlerin kolektif yeterlik algıları ile akademik iklim arasında pozitif bir ilişki olduğunu söylemektedirler. Uğurlu, Beycioğlu ve Abdurrezzak (2018) da, kolektif öğretmen yeterliği ile etkili okul arasında anlamlı ilişkiler bulunduğunu ifade etmektedirler.

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin kolektif yeterlik düzeylerinin demografik özelliklerine (cinsiyet ve mesleki kıdem) göre anlamlı bir şekilde farklılık olduğuna dair kanıt bulunamamıştır. Duman, Göçen ve Duran (2013) de, çalışmalarında, öğretmenlerin kolektif yeterlik algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini söylemektedirler.

Çalışma sonuçlarına göre, öğretmenlerin kolektif yeterlik algılarının artırılması için sağlıklı bir okul kültürünün oluşturulması sağlanmalıdır. İşbirliğinin pekiştirildiği, mesleki gelişime ve işbirlikçi liderlik uygulamalarına önem verilen, mesleki destek sağlanan ve amaç birliği bulunan bir okul kültürü gerekmektedir. Okul örgütünde çalışan örgüt yöneticileri, uygulayıcılar ve okul paydaşlarının böyle bir örgüt kültürünün oluşturulması ve devam ettirilmesi için çaba sarf etmeleri gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Arkan, S. (2009). *Collective efficacy and organizational effectiveness: Antecedents and consequences*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Bakioğlu, A. (2016). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Berberoğlu, G. N. (1990). Örgüt kültürü ve yönetsel etkinliğe katkısı. *AÜ İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8, 153-161.
- Chong, W. H., Klassen, R. M., Huan, V. S., Wong, I., & Kates, A. D. (2010). The relationships among school types, teacher efficacy beliefs, and academic climate: Perspective from asian middle schools. *Journal of Educational Research*, 103(3), 183-190. <https://doi.org/10.1080/00220670903382954>
- Çalık, T., Sezgin, F., Kavgacı, H. ve Kılınç, A. Ç. (2012). Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmen öz yeterliği ve kolektif öğretmen yeterliği arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(4), 2487-2504.
- Çam, S. (2011) *İnsan kaynakları planlaması. (1. Baskı)*. İstanbul, Hayat Yayınları.
- Çimen, M. A. (2009). *Polis meslek yüksekokullarında örgüt kültürü oluşumunda örgüt içi iletişimin rolü ve önemi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Çoban, T. (2015) *Okul kültürünün öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları üzerindeki etkilerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Türk Hava Kurumu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demir, K. (2008). Dönüşümcü liderlik ve kolektif yeterlik inancı: İşbirliği kültürü ve öz-yeterlik inancının rolü. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 33, 93-112.
- Demir, N. (2007). *Örgüt kültürü ve iş tatmini*. İstanbul: Türkmen Kitapevi.
- Demirtaş, Z. (2010). Okul kültürü ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 35(158), 3-13.
- Demirtaş, Z. ve Ersözlü, A. (2007). Okul kültürü ile öğrencilerin şiddete başvurma davranışları arasındaki ilişkiler. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 178-189.
- Doğan, B. (2007). *Örgüt kültürü*. İstanbul: Beta Basım.
- Duman, B., Göçen, G. ve Duran, V. (2013). İlköğretim öğretmenlerinin kolektif yeterlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı, 1*, 144-155.
- Erdoğan, U. (2018). *Kolektif öğretmen yeterliği, örgütsel vatandaşlık davranışı ve öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişkilerin çok düzeyli analizi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Erdoğan, U. ve Dönmez, B. (2015). Kolektif öğretmen yeterliği ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 21(3), 345-366.
- Goddard, R. D. (2002b). *Collaective efficacy and school organization: A multilevel analysis of teacher influence in schools*. Theory and research in educational administration. Hoy, W.K ve Miskel, C. G.(Eds), Theory and Research in Educational Administration. 1, 169-184.
- Goddard, R. D., Hoy, W. K., & Hoy, A. W. (2004). Collective efficacy: Theoretical development, empirical evidence, and future directions. *Educational Researcher*, 33(3), 3-13.

- Goddard, R. D., Hoy, W.K., & Woolfolk, A. (2000). Collective teacher efficacy: Its meaning, measure, and impact on student achievement. *American Education Research Journal*, 37(2), 479-507.
- Goddard, R. G., LoGerfo, L. & Hoy, W. K. (2004). High school accountability: The role of collective efficacy. *Educational Policy*, 18(30), 403-425.
- Gümüşeli, A. İ. ve (2006). Okul kültürü ve liderlik. *Artı@Eğitim Dergisi*, 8, 14
- Hoy, W. K., Gage, C. Q. ve Tarter, C. J. (2006). School mindfulness and faculty trust: Necessary conditions for each other? *Educational Administration Quarterly*, 42(2), 236-255.
- İpek, C. (1999). *Resmi liseler ile özel liselerde örgütsel kültür ve öğretmen öğrenci ilişkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Jahnke, M.S. (2010). *How teacher collective efficacy is developed and sustained in high achieving middle schools*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Milwaukee: Cardinal Stritch University.
- Kışlacık, S., 2014, *Eğitim örgütlerinde (ilkokul-ortaokul) öğretmen ve yöneticilerin örgütsel bağlılıkları ile yöneticilerin insan kaynaklarını yönetme ilişkisi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kocaekşi, S. (2005). *Başarılı ve başarısız hentbol takımlarında grup sargınlığı ve etki eden değişkenler ile başarı arasındaki ilişkinin belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Korkut, F. (2010). *Hemşirelerin örgüt kültürü algılarının iş tatminine etkisi üzerine İstanbul ilinde bir alan çalışması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kurt, T. (2009) . *Okul müdürlerinin dönüştürücü ve işlemci liderlik stilleri ile öğretmenlerin kolektif yeterliliği ve öz yeterliliği arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Mattingly, J. W. (2007). *A study of relationships of school climate, school culture, teacher efficacy, collective efficacy, teacher job satisfaction and intent to turnover in the context of year-round education calendars*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Louisville: University of Louisville.
- MEB, (2009). *Hoş geldin öğretmenim*. Ankara: İlköğretim Genel Müdürlüğü
- Önal, H. İ. ve Ekici, S. (2012). Okul kütüphanecilerinin görüşlerine göre okul kültürü değerlendirmesi. *Bilgi Dünyası*, 13(1), 138-164.
- Scarborough, C. S. (2005). *Aspects of school mindfulness and dimensions of faculty trust: Social processes in elementary schools*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, San Antonio: The University Of Texas.
- Schein, E. H. (2010). *Organizational culture and leadership*. John Waley and Sons, San Francisco, USA.
- Steele, M. M. (2008). *Leading high reliability schools: The effects of organizational mindfulness on collective efficacy*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, San Antonio: The University Of Texas.
- Şişman, M. (2007). *Örgütler ve kültürler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Taymaz, H. (2003). *İlköğretim ve ortaöğretim okul müdürleri için okul yönetimi, (Yedinci Baskı)*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Turan, S. (2006). *Türk eğitim sisteminde yeni paradigma arayışları bildiriler kitabı*. Eğitimciler Birliği Sendikası www.egitimbirsen.org.tr s.282-289.
- Uğurlu, C. T., Beycioğlu, K. ve Abdurrezzak, S. (2018). Bilgi okuryazarlığı, kolektif öğretmen yeterliliği ve etkili okul: Yapısal eşitlik modellemesi. *İlköğretim Online*, 17(4), 1988-2005.