



Muallim Rifat Eğitim Fakültesi Dergisi
Journal of Muallim Rifat Faculty of Education

ISSN: 2667-5234



Öğretmenlerin Okuldaki Değişim İhtiyacını Belirleme Yeterlikleri: Cinsiyet ve Kıdem Üzerine Bir İnceleme

Dr. Duran MAVİ¹, Dr. Gamze TUTİ²

Makale Bilgisi

ÖZET

Geliş Tarihi:
22.05.2023

Düzeltilme Tarihi:
04.06.2023

Kabul Tarihi:
06.06.2023

Basım Tarihi:
21.07.2023

Değişim çeşitli kurumlar ve çalışanlar için olduğu gibi okullar ve öğretmenler için de özel bir anlam taşımaktadır. Etkili bir değişim için öğretmenlerin okullarındaki değişim ihtiyaçlarını belirleme yetilerinin anlaşılması gereklidir. Geçmiş araştırmalar okullarda değişim ihtiyaçlarının belirlenmesi konusunda okul müdürlerinin yeterliklerine ve çeşitli örgütsel değişkenlere odaklanmıştır. Buna karşın öğretmenlerin okuldaki değişim ihtiyaçlarını belirleme yetileri yeterince ele alınmamıştır. Üstelik öğretmen cinsiyetinin ve kıdeminin bu yeti üzerindeki yansımaları da açıklamaya ihtiyaç duymaktadır. Bu nedenle mevcut çalışmada öğretmenlerin okuldaki değişim ihtiyaçlarını belirleme yetileri ile cinsiyet ve kıdem değişkenlerinin bu yeti üzerindeki yordayıcılığı araştırılmıştır. Çalışmanın verileri Trabzon ilinin Sürmene ilçesinde görev yapan 232 öğretmenden elde edilmiştir. Verilerin analizi ikili lojistik regresyon ile yapılmıştır. Bulgular öğretmenlerin okuldaki değişim ihtiyacını belirleme becerileri konusunda kendilerini yeterli algıladıklarını ortaya koymaktadır. Öte yandan öğretmenler teknolojik ve sosyal değişimi takip etmekte birtakım sorunlar yaşamaktadır. Sonuçlar cinsiyet ve kıdem değişkenlerinin öğretmenlerin okuldaki değişim ihtiyacını belirleme yeterliklerini yordamadığını göstermektedir. Sonuçlara dayalı olarak araştırmacılara ve politika yapıcılara bazı önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Öğretmen, Değişim, Değişim İhtiyacı, Yeterlik

Teachers' Competencies to Identify the Need for Change in Schools: An Investigation on Gender and Seniority

Article Info

ABSTRACT

Received:
22.05.2023

Revised:
04.06.2023

Accepted:
06.06.2023

Published:
21.07.2023

Change has a special meaning for schools and teachers, as it does for various organizations and employees. Effective change requires understanding teachers' ability to identify change needs in their schools. Past research has focused on the competencies of school principals and various organizational variables in identifying the need for change in schools. However, teachers' ability to identify school needs for change has not been adequately addressed. Moreover, the reflections of teacher gender and seniority on this ability also need explanation. For this reason, in the present study, teachers' ability to identify change needs in schools and the predictive power of gender and seniority variables on this ability were investigated. The study data were obtained from 232 teachers working in Sürmene district of Trabzon province. Data were analyzed using binary logistic regression. The findings reveal that teachers perceive themselves as competent in identifying the need for change in schools. On the other hand, teachers have some problems in keeping up with technological and social change. The results show that gender and seniority variables do not predict teachers' competencies in identifying

¹ Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, Kahramanmaraş, Türkiye, duranmavi@hotmail.com, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7244-6448>

² Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, Trabzon, Türkiye, gmzeclskn@hotmail.com, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8831-6613>

the need for change in schools. Based on the results, some suggestions were made to researchers and policymakers.

Keywords: Teacher, Change, Change Need, Competence

1. GİRİŞ

Okullar bireylerin yeni beceriler edindikleri, kültürlendikleri ve olumlu davranışlar kazandıkları resmi kurumlardır. Okullar ülkelerinin kalkınmalarına, sosyokültürel ve bireysel gelişime hizmet etmektedir. Bu hizmetin sunum ve uygulama esasları zamana, kamusal taleplere ve toplumsal beklentilere göre belirlenmektedir. Dönemine uyum sağlamakta güçlük çeken, geri kalan ülkelerde yatırımlar okul yaşamı merkeze alınarak gerçekleştirilmektedir. Okulların değişimi de bu anlamda öğrencileri, çalışanları, aileleri ve eğitim politikalarını şekillendiren temel konulardan biridir.

Yunan filozof Herakleitos, değişmeyen tek şeyin değişim olduğunu bildirmektedir. Şüphesiz bu deyiş okulları da kapsamaktadır. Öyle ki kodlama eğitimleri, yapay zeka uygulamaları (Ceylan & Gündoğdu, 2016; Saçan vd., 2022), sosyal içerme ve hakkaniyet çalışmaları (Özdemir, 2018; Topaloğlu & Özdemir, 2020, Mavi vd., 2022) okul araştırmalarının yeni ve değerli öğeleri haline gelmiştir. Bu durum eğitimi ilgilendiren ulusal yaklaşımları da kapsamaktadır. Paralel biçimde uluslararası kurum ve kuruluşlar (Ekonomik İş Birliği ve Kalkınma Örgütü, Birleşmiş Milletler vb.) teknolojik ve sosyal değişimlerin okullar üzerindeki yansımalarına dikkat çekmektedir. Birer açık sistem olan okul örgütleri de misyonlarının gereklerini yerine getirebilmek için değişim ihtiyaçlarını belirlemektedir. Dahası bu belirleme günümüzde okul aktörlerinin sahip olması gereken yetilerden biri olarak değerlendirilmektedir (Çolakoğlu, 2005; Hargreaves & Goodson, 2006; Woods vd., 2019).

Değişim okullar için yeni bir fenomen değildir. Bodur ve Argon (2019) okulların değişimini eğitimin yenilikçiliği için kaçınılmaz görmektedir. Bir okulun değişim kapasitesi öğrencilere sunulacak hizmetlere ve içeriğe doğrudan hitap etmektedir. Bu noktada eğitim aktörlerine okulların değişimi konusunda önemli sorumluluklar düşmektedir. Öğretmenler ise bu aktörlerin en önemlilerindedir (Şahin & Aydın Demirel, 2019). Araştırmalar öğretmenlerin okulları olumlu yönde etkileyen öğrenci başarısı ve motivasyonu (Ladd & Sorensen, 2017), iş performansı (Polat, 2017) ve okul gelişimi (Postholm, 2018) gibi unsurları biçimlendirdiğini göstermektedir. Dahası pek çok araştırmacı öğretmenleri okullardaki değişim için son derece değerli olarak kabul etmektedir (Cenker & Macaroğlu Akgül, 2011; Gültekin, 2020; Tuti & Ada, 2019). Bu görüşe öğretmenlerin öğrencilere ve okul örgütüne sunduğu avantajlar da eklendiğinde (Beycioğlu & Aslan, 2010) öğretmenlerin okuldaki değişim ihtiyacını belirleme yeterlikleri kritik bir faktör haline gelmektedir.

Öğretmenleri etkileyen değişkenlerin okullar ve öğrenci başarısı üzerinde önemli yordayıcılıkları bulunmaktadır. Okul iklimi (Dulay & Karadağ, 2017; Uline & Tschannen-Moran, 2008) ve liderlik (Seashore vd., 2010) bu anlamda ele alınan popüler örgütsel değişkenlerin bazılarıdır. Ancak bireysel özellikler öğretmenlerin yetilerini, tutumlarını dolayısıyla öğretmenlerin biçimlendirdikleri örgütsel unsurları etkisi altına alabilmektedir. Nitekim araştırmacılar cinsiyet değişkeninin bunlardan biri olduğunu ifade etmektedir (Göçen, 2019; Seferoğlu vd., 2014; Taşdemir & Karahafızlı, 2022). Benzer şekilde kıdem de öğretmenleri etkilemektedir (Çelik & Gencer, 2019; Seferoğlu vd., 2014; Taşdemir & Karahafızlı, 2022). Ancak söz konusu, öğretmenlerin okuldaki değişim ihtiyacını belirleme kapasiteleri olduğunda cinsiyet

ve kıdem değişkenlerinin rolünün netlik kazandığını söylemek zordur. Araştırmacılar okuldaki değişim ihtiyacının belirlenmesi yeterliği hakkında daha çok okul müdürlerine (Ada vd., 2018; Argon & Özçelik, 2008; Keyifli, 2019; Sayracı & Gündüz, 2018; Yıldız, 2012; Tuti & Ada, 2019) odaklanmış, öğretmenlerin fonksiyonlarını görece göz ardı etmiş durumdadır.

Bu çalışmada öğretmenlerin okuldaki değişim ihtiyacını belirleme yeterlikleri ve bu yeterliğin öğretmen cinsiyeti ve kıdemi özelinde irdelenmesi hedeflenmektedir. Bu yolla okuldaki değişim ihtiyacını ele alan literatürün öğretmen başlığının geliştirilmesi arzulanmaktadır. Böylece öğretmenlerin bireysel özellikleri ve okuldaki değişim ihtiyacı arakesitindeki çalışmaların bilgi temelini güçlendirilmesi amaçlanmaktadır. Bulguların okulda değişim ve öğretmen yeterlikleri hakkındaki araştırmalara, politikalara katkı sunması beklenmektedir.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Öğretmenlerin Okuldaki Değişim İhtiyacını Belirleme Yeterliği

Okulların pek çok işlevi bulunmaktadır. Bunlardan biri de toplumsal beklentilerinin karşılanmasıdır. Değişim, bir başka deyişle çağa ayak uydurma da okullardan beklenenler arasındadır (Yüner & Özdemir, 2020). Değişim beklentisinin karşılanması için okulun değişim ihtiyaçları gerçek anlamda analiz edilmelidir. Değişim ihtiyacının analizinin her bir paydaş tarafından yapılması, elde edilen bulguların karşılaştırılması okulların etkililiklerini desteklemektedir. İlgili destek, öğretmen performansından öğrenci başarısına kadar geniş bir yelpazede çarpıcı kazanımlar sunmaktadır. Bu noktada öğretmenlerin okuldaki değişim ihtiyacının belirlenmesinde özgün bir konuma olduğu ifade edilmektedir (Beycioğlu & Aslan, 2010; Şahin & Aydın Demirel, 2019; Woods vd., 2019).

Öğretmenler aynı anda öğrencileriyle, meslektaşlarıyla, ailelerle ve okul yönetimleri ile ilişki içindedir. Bu ilişkiler sırasında yapılan gözlemler okuldaki değişim ihtiyacının ayrıntıları konusunda öğretmenleri önemli bir bilgi kaynağı haline getirmektedir. Dahası, öğretmenler mesleki deneyimlerini ve mesleki gelişimlerini de okuldaki değişimi düzenlemek adına kullanabilmektedir. Sonuç olarak tüm bunlar okuldaki değişim ihtiyacının tespiti ve karşılanması açısından öğretmenler yetilerini bir adım öne çıkarmaktadır.

Yöneticilerin yeterlikleri (Argon & Özçelik, 2008; Yıldız, 2012), örgütsel güven (Çelik & Gencer, 2019; Tuti & Ada, 2019) ve öğretmenlerin okula bağlılığı (Çağlar, 2013) gibi değişkenlerin okuldaki değişimle bağlantısı olduğu bilinmektedir. Araştırmalarda anılan değişkenlerin her biri çoğunlukla öğretmen görüşleri üzerinden yorumlanmaktadır. Öğretmenlerin okuldaki değişim ihtiyacı hakkındaki görüşleri değişim planlarının, yeniliklerin uygulamaya konulmasını hızlandırmaktadır. Aksi halde okullardaki bunalımlar kapsamlı krizlere dönüşebilmekte, yönetilmez hale gelme potansiyeli bulunmaktadır.

2.2. Türkiye Bağlamı ve Araştırma Problemi

Türkiye okul temalı araştırmalara sürekli yenilerinin eklendiği ülkelerden biridir. Bu bakımdan Türkiye okullardaki değişim ihtiyacının ele alındığı öğretmen odaklı çalışmalar için özel bir yere sahiptir. Ülkenin geniş öğretmen kadrosu, okullardaki değişimi öğretmen nitelikleri üzerinden çözümlemenin uygun olacağını düşündürmektedir. Fakat Türkiye’de okulların değişim

ihtiyaçlarını ele alan çalışmalar daha çok okul müdürlerinin öncelendiği bir görünüme sahiptir (Ak, 2006; Keyifli, 2019; Sayracı vd., 2019; Yıldız, 2012). Yapılan çalışmalar öğretmenlerin cinsiyetlerinin iyi oluş (Göçen, 2019), tükenmişlik (Seferoğlu vd., 2014) ve uzaktan eğitim (Taşdemir & Karahafızlı, 2022) hakkındaki incelemelerde dikkat edilmesi gereken bir unsur olduğunu göstermektedir. Öğretmenlikte kıdeminin ise değişim (Çelik & Gencer, 2019), tükenmişlik (Seferoğlu vd., 2014) ve uzaktan eğitim (Taşdemir & Karahafızlı, 2022) ile bağlantısı olduğu ortaya konulmuştur. Tüm bunlara karşın okuldaki değişim ihtiyacı ve öğretmenlere ait bireysel faktörlerin kesişimindeki araştırmaların sınırlığı dikkat çekicidir. Bu itibarla mevcut çalışmada öğretmenlerin kurumlarındaki değişim ihtiyacını belirleme yetileri ve bu yetileri yordayan bireysel kaynaklar (cinsiyet ve kıdem özelinde) açıklığa kavuşturulmak istenmektedir. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin okuldaki değişim ihtiyacını belirleme yeterlikleri ne durumdadır?
2. Öğretmenlerin okuldaki değişim ihtiyacını belirleme yeterlikleri cinsiyet ve kıdem değişkenleri tarafından yordanmakta mıdır?

3. YÖNTEM

Bu çalışmada korelasyonel araştırma desenlerinden yordayıcı desen (prediction design) kullanılmıştır. *Yordayıcı desen* bir değişken hakkında kestirimde bulunabilmeye yardımcı olmaktadır (Creswell, 2011). Mevcut çalışmada kategorik bağımlı ve kategorik bağımsız değişkenler arasındaki yordayıcılık incelendiğinden ikili lojistik regresyona (binary logistic regression) başvurulmuştur. Zira *ikili lojistik regresyon*, kategorik bağımlı değişkenlerin, kategorik bağımsız değişkenler tarafından yordanmasını çözümlenmeye olanak tanımaktadır (George & Mallery, 2022).

3.1. Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarını 2019-2020 eğitim öğretim yılının ilk döneminde Trabzon ilinin Sürmene ilçesinde görev yapan 321 öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcılar bu çokluk içinde uygun örnekleme tekniği (convenience sampling technique) kullanılarak seçilmiştir. *Uygun örnekleme*, kolayca erişilebilen, gönüllü katılımcıların araştırma kapsamına alınmasını ifade etmektedir (Creswell, 2011). Hesaplamalar sonucunda ilgili çoklukta $\alpha=.05$ anlamlılık ve 5% tolerans düzeyinde en az 176 gönüllü öğretmenin araştırmaya katılmasının yeterli olacağına kanaat getirilmiştir. Veri toplama işlemleri sırasında 232 kişiye ulaşılarak bu sayı aşılmıştır. Katılımcılara ait temel bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcılara İlişkin Temel Bilgiler

Kategoriler		n	%
Cinsiyet	Kadın	114	49.1
	Erkek	118	50.9
Kıdem (Yıl)	1-5	173	74.6
	6-10	42	18.1
	11-15	7	3.00
	16-20	7	3.00
	≥ 21	3	1.30
	Toplam		232

3.2. Değişkenler ve Ölçme Araçları

Araştırmanın bağımlı değişkeni öğretmenlerin okuldaki değişim ihtiyacını belirleme yeterlikleridir. Bağımlı değişkeni çözümlmek için Ak (2006) tarafından geliştirilen *Okul Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlikleri Anketi'nin Okulda Değişim İhtiyacını Belirleme (ODİB)* alt ölçeği kullanılmıştır. *ODİB* dokuz maddeli olup ve beşli Likert'tir. *ODİB*'in orijinal versiyonun faktör yük değerleri .60-.73 aralığında olup madde toplam korelasyon katsayıları .70-.80 aralığındadır. Ölçeğin Cronbach's α güvenilirlik katsayısı .93'tür. Araştırmanın bağımsız değişkenleri ise cinsiyet ve kıdemdir (Tablo 1).

3.3. Veri Toplama

Araştırma verileri toplanmadan önce okul idarelerinden gerekli izin alınmıştır. Katılımcılara görüşlerinin bilimsel amaçlarla kullanılacağı, araştırmada gönüllülüğün esas olduğu bildirilmiştir. Her bir öğretmene araştırmadan diledikleri an ayrılabilceği de iletilmiştir. Veriler katılımcıların demografik bilgilerinin ve *ODİB*'in kombine edildiği bir basılı form aracılığıyla toplanmıştır.

3.4. Analizler

Araştırma verileri MPlus 8.3 ve SPSS 25.0 kullanılarak analiz edilmiştir. Analizlerden önce veri setine ait çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 1.5 , z puanlarının ± 3 aralığında olması gözetilmiştir (Tabachnick & Fidel, 2012). Formların kayıp veri içermemesi de dikkat edilen bir başka önkoşul olmuştur. Analizlerden önce yapılan incelemeler sırasında tüm bu varsayımların sağlandığı görülmüştür.

ODİB'in güvenilirliği Cronbach's α güvenilirlik katsayısı hesaplanarak incelenerek saptanmıştır. Burada α değerinin .60'dan büyük olması benimsenmiştir (Bryman, 2012). Veri toplama aracının geçerliğini test etmek için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) gerçekleştirilmiştir. DFA sırasında, ki-kare (χ^2), root mean square error of approximation (RMSEA), comparative fit index (CFI), Tucker-Lewis index (TLI), ve standardized root mean square residual (SRMR) değerleri hesaplanmıştır. Bu değerler için şu ölçütler gözetilmiştir: χ^2 için $p > .05$ ($n < 200$), RMSEA $< .08$ (Thakkar, 2020), CFI ve TLI $> .90$, SRMR $< .08$ (Hu & Bentler, 1999). Mevcut çalışmada *ODİB*'in Cronbach's α cinsinden güvenilirlik katsayısının .81 olduğu görülmüştür. *ODİB*'in DFA sonuçları ise şu şekildedir: $\chi^2 = 528.971$ (degrees of freedom [df]=36, $p < .001$), RMSEA=.06, CFI=.94, TLI=.92, SRMR=.04. Bu değerler bir bütün olarak ele alındığında *ODİB*'in güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı olduğu sonucuna varılmaktadır.

İkili lojistik regresyondan önce veri setinin çoklu doğrusal bağlantı problemi içerip içermediğinin kontrol edilmesi önerilmektedir. Bu noktada bağımsız değişkenler arasındaki korelasyon için $< .90$, varyans büyütme faktörü için $> .10$ ölçütleri benimsenmiştir (Pallant, 2005). Anılan ölçütler sağlandığından veri setinin çoklu doğrusal bağlantı problemi bulunmadığına kanaat getirilmiştir.

Araştırmanın bağımlı değişkeni (öğretmenlerin değişim ihtiyacını belirleme yeterlikleri) ikili lojistik regresyona alınmadan önce kategorize edilmiştir. Bunun için iki adımlı kümeleme analizinden (two-step cluster analysis) yararlanılmıştır. Kümeleme analizi, benzer eğilimleri

bulunan katılımcıları bir araya getirmeye yaramaktadır. Böylece homojen gruplar oluşturulabilmektedir (George & Mallery, 2022, s. 271) (Tablo 2).

Tablo 2. Kümeleme Analizi Sonuçları

Değişken	Küme	f	%	\bar{x}	ss.
Okuldaki Değişim İhtiyacını Belirleme Yeterliği	1 (Düşük)	94	40.5	3.74	.26
	2 (Yüksek)	138	59.5	4.49	.23

Kısaltmalar: f, Frekans; \bar{x} , Ortalama; ss., Standart Sapma.

Tablo 2’de kümeleme analizinin sonucunda katılımcıların görüşlerinin iki gruba ayrıldığı görülmektedir. Burada *düşük* kategorisi ($\bar{x}=3.72$, $ss.=.26$) değişim ihtiyacı belirleme yeterliği görece zayıf katılımcıları, *yüksek* kategorisi ($\bar{x}=4.49$, $ss.=.23$) ise değişim ihtiyacı belirleme yeterliği görece güçlü katılımcıları temsil etmektedir. Analizler sırasında bu gruplardan öğretmenlerin değişim ihtiyacını belirleme yeterlikleri şu şekilde kodlanmıştır: *düşük=0*, *yüksek=1*. Araştırmanın bağımsız değişkenleri ise şu şekilde kategorize edilmiştir: cinsiyet (*kadın=0*, *erkek=1*), kıdem (*1-5=0*, *6-10=1*, *11-15=2*, *16-20=3*, $\geq 21=4$).

4. BULGULAR

4.1. Değişim İhtiyacını Değişim İhtiyacını Belirlemeye İlişkin Bulgular

Çalışmanın ilk sorusunun yanıtlanması için katılımcı öğretmenlerin okuldaki değişim ihtiyacını belirleme yeterlikleri hakkındaki görüşlerinin genel görünümü analiz edilmiştir (Tablo 3).

Tablo 3. Öğretmenlerin Okuldaki Değişim İhtiyacını Belirleme Yeterlikleri

No.	Maddeler	\bar{x}	ss.
1	Dünyada meydana gelen gelişmeler karşısında okulun görev ve işlevlerini yeniden tanımlarım.	4.22	.64
2	Toplumun okuldan beklentilerini sürekli değerlendiririm.	4.27	.66
3	Sürekli toplantılar yaparak toplumun öğrenci ve velilerin beklenti ve isteklerini belirlerim.	4.28	.69
4	Dünyada meydana gelen teknolojik ve sosyoekonomik gelişmelerin eğitim-öğretime ne yönde etki edeceğini belirlerim.	4.05	.79
5	Okulun işleyişini sürekli kontrol eder varsa problemleri ortaya çıkarmaya çalışırım.	4.14	.67
6	Okul üyeleriyle (öğretmen, öğrenci, veli ve diğer personel) sürekli toplantılar yaparak <i>eğitim ve öğretimi etkin kılma</i> konusunda görüşlerini ve fikirlerini	4.11	.73
7	Değişimin okullar için önemini ve gereğini tüm okul üyelerine (öğretmen, öğrenci, veli ve diğer personel) açık-net bir biçimde anlatırım.	4.09	.77
8	Okul üyelerinin değişim baskılarına karşı duyarlı hale gelmesini sağlarım.	4.22	.63
9	Okul üyelerine eğitim alanında meydana gelen gelişmeleri açık ve net bir biçimde anlatırım.	4.34	.69
Toplam		4.19	.44

Kısaltmalar: \bar{x} , Ortalama Puan; ss., Standart Sapma.

4.2. İkili Lojistik Regresyon Analizi

Araştırmanın ikinci sorusunun yanıtlanması için ilk olarak baz (bağımsız değişkenleri içermeyen) modelin yineleme ve sınıflandırma (blok 0) sonuçları incelenmiştir (Tablo 4).

Tablo 4. Yineleme ve Sınıflandırma Sonuçları

Yinelemeler			
-2 LL ^a	Sabit		p
313.226	.379		
313.225	.384		.004
313.225	.384		
Sınıflandırma ^b (Blok 0)			
	0.00	1.00	%
0.00	94	0	100.0
1.00	138	0	.0
Genel			59.5

Kısaltmalar: -2 LL, log Likelihood; p, Anlamlılık.

Notlar: ^aYineleme=3; ^bKesme Değeri=.500.

Tablo 4'te görüldüğü üzere bağımsız modelin ürettiği değerler anlamlıdır ($p < .01$). Sınıflandırma genel oranı % 59.5'tir. Bu oran bağımsız değişkenler modelden çıkarıldığında katılımcıların okuldaki değişim ihtiyacını belirleme yeterliklerinin *düşük* olma olasılığını göstermektedir. Ancak bu değer araştırmanın ikinci sorusu hakkında yorumlama yapabilmek için sınırlıdır. Bu nedenle Omnibus Testi, Cox ve Snell R square (R^2) ve Nagelkerke R^2 katsayıları incelenmiştir. Sonrasında Hosmet ve Lemeshow Testi'yle sınıflandırma değerleri kontrol edilmiştir (Tablo 5).

Tablo 5. Omnibus, R^2 , Hosmet ve Lemeshow ve Sınıflandırma Sonuçları

Omnibus Katsayıları			
χ^2	df		p
8.881	5		.114
Model Özeti			
-2 LL	Cox ve Snell R^2 Değeri	Nagelkerke R^2 Değeri	
304.343 ^a	.038	.051	
Hosmet ve Lemeshow Katsayıları			
χ^2	df		p
.031	3		.999
Sınıflandırma ^b (Blok 1)			
	0.00	1.00	%
0.00	0	94	.0
1.00	0	138	100.0
Genel			59.5

Kısaltmalar: χ^2 , Ki-Kare; df, Degrees of Freedom; p, Anlamlılık; -2 LL, log Likelihood; R^2 , R Kare.

Notlar: ^aYineleme=20; ^bKesme Değeri=.500.

Tablo 5'te görülen Omnibus Testi sonuçları *iyilik değeri* (goodness of fit) olarak da bilinmektedir. Buradaki katsayılar kavramsal (bağımsız değişkenlerin eklendiği) modelin baz modelden başarısız olduğunu işaret etmektedir ($p > .05$). Bir başka deyişle araştırmanın kavramsal modeli

bağımsız değişken hakkında yorum yapabilmek için anlamlı sonuçlar üretmemektedir (Pallant, 2005, ss. 167-168). Nitekim B, Wald ve Exp(B) değerleri de bu bulguyu doğrulamaktadır (Tablo 6).

Tablo 6. Değişkenlere İlişkin Sonuçlar

Değişkenler	B	SH.	Wald	df	p	Exp(B)	Güven Aralığı (% 95)	
							Düşük	Yüksek
Cinsiyet	-.209	.275	.579	1	.447	.811	.474	1.390
Kıdem			4.134	4	.388			
Kıdem (1)	-.152	.349	.190	1	.663	.859	.434	1.701
Kıdem (2)	1.492	1.092	1.867	1	.172	4.446	.523	37.796
Kıdem (3)	1.550	1.096	2.001	1	.157	4.710	.550	40.333
Kıdem (4)	20.989	23205.4	.000	1	.999	130x10 ⁷	.000	.000

Kısaltmalar: B, Beta; SH., Standart Hata; df, Degrees of Freedom; p, Anlamlılık; Exp(B), Odds Ratio.

Tablo 6'da yer alan sonuçlar incelendiğinde bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkeni yordamamaktadır ($p > .05$). Bir başka ifadeyle sonuçlar araştırma kapsamında ele alınan cinsiyet ve kıdem değişkenlerinin öğretmenlerin okuldaki değişim ihtiyacını belirleme yeterliği üzerinde etkisi bulunmadığını göstermektedir.

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Mevcut çalışmada öğretmenlerin okuldaki değişim ihtiyacını belirleme yetenekleri ele alınmıştır. Bu kapsamda önce katılımcıların konuya ilişkin algıları çözümlenmiştir. Sonrasında cinsiyet ve kıdem değişkenlerinin katılımcı algıları üzerindeki yordayıcılığı incelenmiştir.

Çalışmanın ilk sorusuyla katılımcıların okullarındaki değişim ihtiyacını belirleme düzeyleri ele alınmıştır. Sonuçlar katılımcıların eğitim alanındaki gelişmeleri yakından takip ettiğini göstermektedir. Bu, öğretmenlerin mesleklerini ilgilendiren konulara ilgi duyduklarını düşündürmektedir. Farklı araştırmalarda da bunu onaylayan bulgularla karşılaşılmaktadır (Çağlar, 2013; Cenker & Macaroğlu Akgül, 2011; Hargreaves & Goodson, 2006). Bu bakımdan araştırma literatürle uyumlu bir görünüme sahiptir. Katılımcılar dünyada meydana gelen teknolojik ve sosyal gelişmeleri ve bunların eğitime yansımalarını yakından izlediklerini ettiklerini belirtmektedir. Ancak burada puanlarının nispeten düşüklüğü katılımcıların bu konuda zorlandıkları fikrini vermektedir. Nitekim geçmiş araştırmalarda eğitimcilerin teknolojik ve sosyal değişime ayak uydurmakta yer yer güçlük çektikleri dile getirilmektedir (Başaran vd., 2021; Thurlings vd., 2015). Çalışma, bu konuda mevcut birikimle örtüşmektedir. Dahası, çalışma öğretmen ve değişim ihtiyacı odaklı araştırmalara katkı sunarak benzerlerinden farklılaşmaktadır. Bir bütün olarak değerlendirildiğinde ise öğretmenlerin okuldaki değişim ihtiyacının saptanması konusunda müdürler (Ak, 2006; Argon & Özçelik, 2008; Sayracı & Gündüz, 2018) gibi hassas davrandıkları görülmektedir.

Çalışmanın ikinci sorusuyla cinsiyet ve kıdem değişkenlerinin öğretmenlerin okuldaki değişim ihtiyacını belirleme yetileri üzerindeki etkileri ele alınmıştır. Bulgular cinsiyetin ve kıdem öğretmenlerin okullarındaki değişim ihtiyacını belirleme yetileri üzerinde anlamlı bir yordayıcılığı bulunmadığını göstermektedir. Bu durum literatürle görece çelişmektedir. Zira araştırmacılar cinsiyetin yenilikçilik (Carmeli & Spreitzer, 2009) ve girişimcilik (Cansız, 2007;

Çermik, 2015) gibi değişimle ilgili konularda üzerinde etkili bir faktör olabileceğini göstermektedir. Mevcut çalışma bu bakımdan literatüre farklı bir bulgu sunmaktadır. Sonuçlar kıdemde de öğretmenlerin okuldaki değişim ihtiyacını belirleme becerileri üzerinde etkisi bulunmadığını göstermektedir. Fakat önceki çalışmalarda kıdemde yordayıcılığının ortaya konulduğu görülmektedir (Cenker & Akgül, 2011; Töremen, 2002). Bu durum mevcut araştırmayı benzerlerinden ayırmaktadır. Sonuç olarak öğretmenlerin okuldaki değişim ihtiyacını belirleme potansiyeli farklı örgütsel değişkenlere bağlı olabilir. Nitekim örgütsel bağlılık (Çağlar, 2013), örgütsel güven (Çelik & Gencer, 2019) ve liderlik (Çolakoğlu, 2005; Sayracı vd., 2018; Yıldız, 2012) bu anlamda araştırmacılar tarafından altı çizilen değişkenlerdir. Araştırma okuldaki değişim ve öğretmenlerin değişimdeki rolünün ortaya çıkarılması açısından özgün bir değer taşımaktadır. Zira sonuçlar öğretmenlerin okuldaki değişim ihtiyacını tespit etme gücüne yüksek düzeyde sahip olduklarını göstermektedir. Bulgularına bağlı kalınarak düşünüldüğünde okuldaki değişim ihtiyacının belirlenmesinin cinsiyete ve kıdeme bağlı olmadığı sonucuna varılmaktadır. Buradan örgütsel değişkenlerin değişim üzerindeki potansiyel gücünün önemli bir düzeyde olduğu çıkarımı yapılabilir.

Araştırma birtakım sınırlılıklar içermektedir. İlk olarak araştırma verileri sadece bir şehirden elde edilmiştir. Dolayısıyla sonuçlarının genellenmesi uygun olmayabilir. İkincisi, değişim ihtiyacı konusundaki görüşlerin tamamı devlet okullarında görev yapan öğretmenlere aittir. Yani araştırma özel okullarda görevli öğretmenlerin görüşlerinden yoksundur. Bu durum kapsamlı bir yargıya varabilmeyi güçleştirmektedir. Son olarak öğretmenlerin okuldaki değişim ihtiyacını saptama becerilerinin farklı demografik değişkenler (öğrenim durumu, branş vb.) tarafından etkilenip etkilenmediği bilinmemektedir.

Gelecekteki araştırmalarda öğretmenlerin değişim ihtiyacını belirleme yeterlikleri öğretmen özyeterlikleri kapsamında ele alınabilir. Yapılacak incelemenin nitel araştırma yöntemlerinden biriyle ve farklı bir düzlemde gerçekleştirilmesi bu çalışmanın sonuçlarının gözden geçirilmesi açısından değerlidir. Öğretmenlerin bireysel özelliklerinin okuldaki değişim ihtiyacının saptanması üzerindeki etkisi farklı araştırmacılar tarafından ele alınmalıdır. Eğitim otoriteleri ise öğretmen özyeterliği uygulamalarını destekleyerek öğretmenlerin teknolojik ve sosyal gelişmelere ayak uydurmalarına katkı sunabilir. Ayrıca öğretmenlerin eğitim alanındaki gelişmeleri yakından takip etmelerinin desteklenmesi noktasında okul yöneticilerinin rolü güçlendirilebilir. Cinsiyet ve kıdem gibi demografik değişkenlerin öğretmenlerin değişim ihtiyacını belirleme üzerindeki etkilerini daha kapsamlı/fazla sayıda öğretmen üzerinde uygulama yapmak da araştırmacılara tavsiye edilebilir.

6. KAYNAKÇA

Ada, Ş., Ayık, A., & Tuti, G. (2018). Analyzing the relationship between the innovation management competencies of the school administrators and organizational communication. *Journal of Social And Humanities Sciences Research (JSHSR)*. 5 (25), 1948-1960.

Ak, M. (2006). *İlköğretim okulu yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlikleri (Uşak ili örneği)* (No: 187440) [Yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Argon, T., & Özçelik, N. (2008). İlköğretim okulu yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlikleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 70-89.

Başaran, M., Ülger, I. G., Demirtaş, M., Kara, E., Geyik, C., & Vural, Ö. F. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin teknoloji kullanım durumlarının incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 17(37), 4619-4645.

Beycioğlu, K., & Aslan, M. (2010). Okul gelişiminde temel dinamik olarak değişim ve yenileşme: Okul yöneticileri ve öğretmenlerin rolleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 153-173.

Bodur, E., & Argon, T. (2019). Yenilikçi okul ve örgüt iklimine ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 1(1), 75-88.

Bryman, A. (2012). *Social research methods* (4. bs.). Oxford.

Çağlar, Ç. (2013). Okulların değişime açıklık düzeyi ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi arasındaki ilişki. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 119-150.

Cansız, E. (2007) *Üniversite öğrencilerinin girişimcilik özelliklerinin belirlenmesi: Süleyman Demirel Üniversitesi öğrencileri üzerine bir çalışma* (No: 220667) [Yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Carmeli, A., & Spreitzer, G. M. (2009). Güven, bağlantı ve gelişme: İş yerinde yenilikçi davranışlar için çıkarımlar. *Yaratıcı Davranış Dergisi*. 43(3), 169-191.

Çelik, K., & Gencer, M. (2019). Öğretmenlerin örgütsel güven algılarının değişime ilişkin tutumlarına etkisi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(1), 108-124.

Çenker, B., & Macaroğlu Akgül, E. (2011). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, okulda değişim yönetiminin gerçekleştirilmesine bakış açılarının incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 1(1), 6-14.

Çermik, F. (2015). *Sosyal girişimcilik, küresel vatandaşlık ve çevre davranışı arasındaki ilişki: yapısal eşitlik modellemesi* (No: 394783) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

Ceylan, V. K., & Gündoğdu, K. (2018). Bir olgubilim çalışması: Kodlama eğitiminde neler yaşanıyor? *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 8(2), 1-34.

Çolakoğlu, M. (2005). Eğitim örgütlerinde değişim ve liderlik. *HAYEF Journal of Education*, 2(1), 63-77.

Creswell, J. W. (2011). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4. bs.). Pearson.

Dulay, S., & Karadağ, E. (2017). The effect of school climate on student achievement. E. Karadağ (Eds.), *İçinde The factors effecting student achievement: Meta-analysis of Empirical Studies* (ss. 199-213). Springer.

George, D., & Mallery, P. (2022). *IBM SPSS statistics 26 step by step: A simple guide and reference* (17. bs.) Routledge.

Göçen, A. (2019). Öğretmenlerin yaşam anlamı, psikolojik sermaye ve cinsiyetinin psikolojik iyi oluşlarına etkisi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 8(1), 135-153.

Hargreaves, A., & Goodson, I. (2006). Educational change over time? The sustainability and nonsustainability of three decades of secondary school change and continuity. *Educational Administration Quarterly*, 42(1), 3-41.

Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural equation modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55.

Keyifli, Ş. (2019). İmam-hatip okulu müdürlerinin değişimi yönetme yeterliği. *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 7, 167-187.

Ladd, H. F., & Sorensen, L. C. (2017). Returns to teacher experience: Student achievement and motivation in middle school. *Education Finance and Policy*, 12(2), 241-279.

Mavi, D., Ayyıldız, P., & Özdemir, M. (2022). A glance through the parental lens: Equity in the education of gifted children. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 1555-1577.

Özdemir, M. (2018). *Eğitim yönetimi: Alanın temelleri ve çağdaş yönelimler*. Anı.

Pallant, J. (2005). *SPSS Survival manual: A step by step guide to data analysis using SPSS for Windows (Version 12)*. Allen and Unwin.

Polat, Ş. (2019). Öğretim doyumu ve iş performansı ilişkisinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 641-651.

Postholm, M. B. (2018). Teachers' professional development in school: A review study. *Cogent Education*, 5(1), 1-22.

Saçan, S., Tozduman Yaralı, K., & Kavruk, S. Z. (2022). Çocukların "yapay zeka" kavramına ilişkin metaforik algılarının incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 64, 274-296.

Şahin, S., & Demirel, Ö. A. (2019). Türkiye'de eğitimde değişim ihtiyaçlarına, engellerine ve değişime yön vermeye ilişkin öğretmen görüşleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 88-106.

Sayracı, N., & Gündüz, H. B. (2018). Okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlilikleri ve teknolojik liderliği. *Yıldız Journal of Educational Research*, 3(1), 27-61.

Seashore Louis, K., Dretzke, B., & Wahlstrom, K. (2010). How does leadership affect student achievement? Results from a national US survey. *School Effectiveness and School Improvement, 21*(3), 315-336.

Seferoğlu, S. S., Yıldız, H., & Yücel, Ü. A. (2014). Öğretmenlerde tükenmişlik: Tükenmişliğin göstergeleri ve bu göstergelerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim, 39*(174), 348-364.

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2012). *Using multivariate statistics* (6. bs.). Pearson.

Taşdemir, F., & Karahafızlı, H. (2022). Öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. B. Gülbahar (Eds.), *İçinde Eğitim bilimleri alanında uluslararası araştırmalar XIV* (ss. 143-158). Eğitim.

Thakkar, J. J. (2020). *Structural equation modeling: Application for research and practice (with AMOS and R)*. Springer.

Thurlings, M., Evers, A. T., & Vermeulen, M. (2015). Toward a model of explaining teachers' innovative behavior: A literature review. *Review of educational research, 85*(3), 430-471.

Topaloğlu, H., & Özdemir, M. (2020). Mültecilerin eğitime erişimleri sürecinde yaşadıkları sorunlar ve sosyal içerilme beklentileri. *Electronic Turkish Studies, 15*(3), 2033-2059.

Töremen, F. (2002). Eğitim örgütlerinde değişimin engel ve nedenleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 12*(1), 185-202.

Tuti, G., & Ada, Ş. (2019). Ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre okul yöneticilerinin değişim yönetimi yeterlilikleri ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 50*, 494-521.

Uline, C., & Tschannen-Moran, M. (2008). The walls speak: The interplay of quality facilities, school climate, and student achievement. *Journal of Educational Administration, 46*(1), 55-73.

Woods, P., Jeffrey, B., Troman, G., & Boyle, M. (2019). *Restructuring schools, reconstructing teachers: Responding to change in the primary school*. Routledge.

Yıldız, K. (2012). Yöneticilerin değişimi yönetme yeterlikleri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 12*(2), 177-198.

Yüner, B., & Özdemir, M. (2020). Okul yenilikçiliği ile öğretmen yaratıcılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (50)*, 162-179.

6. EXTENDED ABSTRACT

6.1. Introduction

Schools are public institutions where individuals acquire new skills. These institutions produce benefits for their countries. Policies, budgets, and research are organized with this in mind. The change needs of schools are also addressed in this context. Appropriate and successful identification of schools' change needs affects educational/student services. School staff have important responsibilities in this sense. At this point, teachers have critical roles in determining the need for change in schools with their knowledge and experience. These effects of teachers on schools are not independent of the factors affecting teachers. Indeed, school climate and leadership are predictive factors for teachers. This predictive capability is not independent of school change. However, it is difficult to say whether teachers' gender and seniority are within this scope. In other words, it is unknown whether teachers' gender and seniority affect their ability to identify the need for change in schools. In this respect, in the present study, teachers' ability to identify the need for change in the school and the prediction of this ability by gender and seniority were examined with the following two questions:

1. How are teachers' competencies in identifying the need for change in the school?
2. Are teachers' competencies to identify the need for change in schools predicted by gender and seniority variables?

6.2. Method

Prediction designing from correlational research designs was used in the study. The research was conducted in Sürmene district of Trabzon province in the first semester of the 2019-2020 academic year. The study participants were 232 teachers selected among 321 teachers working in this district. A convenience sampling technique was used in the selection of teachers. In the study where the number of male and female teachers was equal, 75% of the participants had seniority between 1-5 years. Identifying the Need for Change at School Scale (INCSS) was used in the study. INCSS is a Likert-type scale with nine-item. Research data were analyzed with MPlus 8.3 and SPSS 25.0. Data are normally distributed, free of multicollinearity, reliable and valid. Since teachers' ability to identify change in schools was considered a categorical variable, binary logistic regression was used in the analyses. Participants' ability to identify the need for change in the school was categorized with the two-step cluster procedure.

6.3. Findings

The findings show that the participants have high scores in following the changes in the field of education. Despite relatively low scores, respondents follow technological and social changes with interest. Teachers have relatively different ideas about sensitizing school staff to change pressures. However, teachers try to sensitize school staff to change in general. The results of the binary regression analysis show that gender and seniority variables do not affect the level of teachers' identification of the need for change in schools. In other words, gender and seniority do not have predictive power on teachers' levels of identifying the need for change in schools.

6.4. Discussion, Conclusion and Recommendations

In line with the literature, the results show that teachers are interested in school change and determining the requirements of this change. However, it is known that a significant portion of past research has been conducted on school principals. In this respect, the present study makes a special contribution to the literature. When considered as a whole, it is seen that teachers, similar to principals, have a high level of perception toward determining the need for change in schools. Another issue addressed in the study is the prediction of gender and seniority variables on teachers' perceptions of identifying the need for change in schools. The results show that gender and seniority do not affect teachers' perceptions of identifying the need for change in schools. This finding is relatively contradictory to the literature. This is because there are limited results that show the opposite. In this respect, the present research points to the role of organizational variables in determining the need for change in schools. The study has some limitations. The most prominent is that the research results were collected from only one point in a time interval. This makes it difficult to generalize the results of the research. Moreover, the research data is based only on the opinions of teachers working in public schools. In that regard, the research makes examining teachers working in private schools difficult. It is recommended that future researchers test the research model at different levels with qualitative research designs. It has a special meaning for educational authorities to support and develop teacher self-efficacy practices and policies to identify the need for change in schools.