



**T.C.
ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ ANABİLİM DALI**

Yüksek Lisans Tezi

**KOLEKTİF ÖĞRETMEN YETERLİĞİ, ALGILANAN
YÖNETİCİ DESTEĞİ VE PROBLEM ÇÖZME
BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

Veysel ACAR

Zonguldak 2025

**T.C.
ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ ANABİLİM DALI**

Yüksek Lisans Tezi

**KOLEKTİF ÖĞRETMEN YETERLİĞİ, ALGILANAN
YÖNETİCİ DESTEĞİ VE PROBLEM ÇÖZME
BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

**Hazırlayan
Veysel ACAR**

**Tez Danışmanı
Prof. Dr. Seyithan DEMİRDAĞ**

Zonguldak 2025

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Hazırladığım yüksek lisans tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, yazımda ve basımda enstitü tez yazım ve basım yönergesine uygun davranıldığını taahhüt ederim.

Veysel ACAR

26.05.2025

T.C.
ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEZ ONAYI

Enstitümüzün Eğitim Yönetimi Anabilim Dalında 235282127006 numaralı Veysel ACAR'ın hazırladığı “**Kolektif Öğretmen Yeterliği, Algılanan Yönetici Desteği ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**” başlıklı YÜKSEK LİSANS tezi ile ilgili TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca 26/05/2025 Pazartesi günü saat 11:00’de yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda tezinin onayına OY BİRLİĞİYLE karar verilmiştir.

Doç. Dr. Şenol ORAKÇI
Başkan

Prof. Dr. Seyithan DEMİRDAĞ
(Tez Danışmanı)
Üye

Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin ÇEVİK
Üye

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

... / ... / 2025

Prof. Dr. Yücel NAMAL
Enstitü Müdürü

ÖZET

Kurum	: ZBEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı
Tez Başlığı	: Kolektif Öğretmen Yeterliği, Algılanan Yönetici Desteği ve Problem Çözme Becerisi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
Tez Yazarı	: Veysel ACAR
Tez Danışmanı	: Prof. Dr. Seyithan DEMİRDAĞ
Türü, Yılı	: Yüksek Lisans, 2025
Sayfa Adedi	: 104

Eğitim ortamında ortaya çıkan problemlerin çözümünde bireysel yeterlikler önemli olduğu kadar kolektif yeterlikler de önemlidir. Eğitim yöneticileri öğretmenlerin eksik olan yönlerin tespit etmeli ve bu eksiklerin giderilmesi için gereken önemi alması gerekmektedir. Bu araştırmanın amacı kolektif öğretmen yeterliği, algılanan yönetici desteği ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki düzeylerini araştırmaktır. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2023-2024 ve 2024-2025 eğitim öğretim yıllarında Zonguldak il ve ilçelerinde görev yapan 6722 öğretmen, örneklemini ise 450 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlerin belirlenmesinde seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla öğretmenlere “Kolektif Yeterlik Ölçeği, Algılanan Yönetici Desteği Ölçeği ve Yetişkinler İçin Problem Çözme Becerileri Ölçeği” olmak üzere üç adet ölçek uygulanmıştır. Verilerin analizi SPSS istatistik programı ile analiz edilmiştir. Verilerin analizinde yüzde ve frekans, ortalama ve standart sapma analizleri kullanılmıştır. Gruplar arası ortalamaların karşılaştırılmasında hangi istatistiklerin kullanılacağını belirlemek amacıyla puan dağılımları incelenmiştir. Kolmogorov–Smirnov testi, çarpıklık ve basıklık katsayıları incelendiğinde puan dağılımların normal dağılım sergilediği görülmüş ve parametrik testlere başvurulmuştur. Verilerin analizi sonucunda öğretmenlerin kolektif yeterliğinin artırılmasında okul yöneticilerine önemli görevler düştüğü, öğretmenlerin eğitim ortamında karşılaştığı problemleri çözme noktasında destek olunması eğitimde istenilen kalitenin artmasını sağlayacağı sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliği ve problem çözme becerileri algılanan yönetici desteğini olumlu yönde ve anlamlı olarak yordadığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Kolektif Yeterlik, Yönetici Desteği, Problem Çözme

ABSTRACT

Institution : ZBEU, Institute of Social Sciences, Department of Educational Administration

Thesis Title : Examining the Relationship Between Collective Teacher Efficacy, Perceived Supervisor Support, and Problem Solving Skills

Thesis Author : Veysel ACAR

Thesis Adviser : Prof. Dr. Seyithan DEMİRDAĞ.

Type, Year : MSc Thesis, 2025

Number of Pages : 104

Collective competencies are as important as individual competencies in solving problems that arise in the educational environment. Education administrators must identify the deficiencies of teachers and take the necessary care to eliminate these deficiencies. The purpose of this study is to investigate the relationship levels among collective teacher efficacy, perceived administrative support, and problem-solving skills. In the study, the general screening model, one of the quantitative research methods, was used. The universe of the research consists of 6722 teachers working in Zonguldak province and its districts in the 2023-2024 and 2024-2025 academic years, and the sample consists of 450 teachers. In determining the teachers, the convenience sampling method, which is one of the non-random sampling methods, was used. In order to collect data in the study, three scales were applied to the teachers: “Collective Efficacy Scale, Perceived Supervisor Support Scale and Adult Problem Solving Skills Scale”. Data analysis was done using the SPSS statistical program. Percentage, frequency, mean and standard deviation analyses were used in the analysis of data. Score distributions were examined to determine which statistics would be used to compare means between groups. When the Kolmogorov–Smirnov test, skewness and kurtosis coefficients were examined, it was seen that the score distributions exhibited normal distribution and parametric tests were used. As a result of the analysis of the data, it was concluded that school administrators have important duties in increasing the collective efficacy of teachers and that supporting teachers in solving the problems they encounter in the educational environment will increase the desired quality in education. Finally, it was determined that teachers' collective teacher efficacy and problem-solving skills positively and significantly predicted perceived administrator support.

Keywords: Collective Competence, Admin Support, Problem Solving

ÖN SÖZ

Bu araştırmanın amacı kolektif öğretmen yeterliği, algılanan yönetici desteği ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki düzeylerini araştırmaktır.

Eğitim süresi boyunca ve çalışmam sürecinde bilgi ve tecrübelerini paylaşan kıymetli hocamız Sayın Prof. Dr. Seyithan DEMİRDAĞ'a teşekkür ederim.

Araştırmanın veri toplama aşamasında katkıda bulunan okul yöneticisi ve öğretmen arkadaşlarıma, çalışma süreci boyunca bana destek olan eşime, çalışma sürecinde kendilerine yeteri zaman ayıramadığım oğullarıma özverileri ve anlayışları için sonsuz teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iv
ABSTRACT	v
ÖN SÖZ.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	x
KISALTMALAR LİSTESİ	xi
GİRİŞ	1
1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	11
1.1. Kolektif Yeterlik	11
1.2. Eğitim Ortamında Kolektif Yeterlik	11
1.3. Kolektif Öğretmen Yeterliliği	12
1.3.1. Sosyal ve Bilişsel Davranış Kuram	12
1.3.2. Öz Yeterlik Davranışları Kuramı	13
1.3.2.1. Başarılı Performans Göstergeleri	14
1.3.2.2. Empatik Duygular	14
1.3.2.3. Sözel Olumlu Güçlendirici	14
1.3.2.4. Fiziksel ve Ruhsal Durum.....	14
1.3.3. Kolektif Yeterlik Algısını Etkileyen Faktörler	18
1.3.3.1. Uzmanlık Alanı Faktörü.....	18
1.3.3.2. Dolaylı Yoldan Tecrübe Faktörü	18
1.3.3.3. Sosyal Birliktelik Faktörü	19
1.3.3.4. Duygu Durum Faktörü	19
1.3.4. Kolektif Öğretmen Yeterliği ile İlgili Yapılan Çalışmalar	20
1.3.4.1. Kolektif Öğretmen Yeterliği ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	20
1.3.4.2. Kolektif Öğretmen Yeterliği ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	22
1.4. Algılanan Yönetici Desteği	25
1.4.1. Yönetim Kavramı	25
1.4.2. Eğitim Yönetimi	26
1.4.3. Okul Kurum Yönetimi	27
1.4.4. Örgütsel Bağlamda Yönetici Desteği.....	28
1.4.5. Yöneticilerin Algılanan Desteği	28
1.4.6. Yöneticilerin Çalışanlara Verdiği Desteğin Bölümleri.....	29
1.4.6.1. Yöneticinin Bilimsel Desteği	30
1.4.6.2. Yöneticinin Maddi Desteği	30
1.4.6.3. Yöneticinin Duygusal Desteği.....	30
1.4.6.4. Çalışanın Kariyer Hedefinin Desteklenmesi	31
1.4.7. Yönetici Desteği	31
1.4.8. Eğitim Kurumlarında Yönetici Desteği	31
1.4.9. Algılanan Yönetici Desteği ile İlgili Yapılan Çalışmalar	33

1.4.9.1. Algılanan Yönetici Desteği ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	33
1.4.9.2. Algılanan Yönetici Desteği ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	35
1.5. Problem Çözme Becerileri	37
1.5.1. Problem Aşamaları ve Çözüm Yolları	38
1.5.1.1. Problemin Ortaya Çıkartılması	38
1.5.1.2. Problemin Adlandırılması	38
1.5.1.3. Problemin Çözüm Yollarını Arama	39
1.5.1.4. Uygulama	39
1.5.1.5. Değerlendirme ve Sonuç	39
1.5.2. Problemin Çözüm Teknikleri	41
1.5.2.1. Problemin Sahiplenilmesi	42
1.5.2.2. Motivasyon Düzeyleri	42
1.5.2.3. Problemin Taraflarının Dinlenmesi	42
1.5.2.4. Kaynağın Belirlenmesi	43
1.5.2.5. Farklı Çözüm Yollarının Denenmesi	43
1.5.2.6. Eleştirel Düşünme	43
1.5.2.7. Etkin Çözüm Yollarının Belirlenmesi	44
1.5.2.8. Sürecin Önemsinmesi	44
1.5.3. Eğitim Yönetiminde Problem Çözme Becerileri	44
1.5.4. Problem Çözme Becerilerinin Yöneticiler İçin Önemi	47
1.5.5. Problem Çözme Becerileri ile İlgili Yapılan Çalışmalar	48
1.5.5.1. Problem Çözme Becerileri ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	48
1.5.5.2. Problem Çözme Becerileri ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	49
2. YÖNTEM	52
2.1. Araştırmanın Modeli	52
2.2. Örneklem Seçimi	52
2.3. Veri Toplama Araçları	54
2.3.1. Kişisel Bilgi Formu	54
2.3.2. Kolektif Yeterlik Ölçeği	54
2.3.3. Algılanan Yönetici Desteği Ölçeği	55
2.3.4. Yetişkinler İçin Problem Çözme Becerileri Ölçeği	55
2.4. Verilerin Analizi	56
3. BULGULAR	58
3.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	58
3.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	59
3.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	68
3.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	69
SONUÇ	71

KAYNAKÇA.....	82
EKLER.....	95
Ek 1: Kişisel Bilgi Formu	95
Ek 2: Kolektif Yeterlik Ölçeği	96
Ek 3: Algılanan Yönetici Desteği Ölçeği	97
Ek 4: Yetişkinler İçin Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ölçeği	98
Ek 5: Araştırma İzni Yazısı İlçe Milli Eğitim	99
Ek 6: Araştırma İzni Yazısı İl Milli Eğitim	100
Ek 7: Araştırma İzni Valilik Oluru	101
Ek 8: Etik Kurulu Onayı	102
ÖZ GEÇMİŞ.....	103



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1.1: Öz ve Kolektif Yeterliğin Karşılaştırması	17
Tablo 2.1: Katılımcıların Demografik Özelliklerine Ait Bilgiler	53
Tablo 2.2: Basıklık ve Çarpıklık Analizi	56
Tablo 3.1: Değişkenlerin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	58
Tablo 3.2: Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız t-Testi Sonuçları	60
Tablo 3.3: Yaş Değişkenine İlişkin ANOVA ve Post Hoc LSD Testi Sonuçları ..	61
Tablo 3.4: Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin ANOVA ve Post Hoc LSD Testi Sonuçları	62
Tablo 3.5: Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin ANOVA ve Post Hoc LSD Testi Sonuçları	63
Tablo 3.6: Okul Kademesi Değişkeni Açısından ANOVA ve Post Hoc LSD Testi Sonuçları	65
Tablo 3.7: Okul Mevcudu Değişkeni Açısından ANOVA ve Post Hoc LSD Testi Sonuçları	66
Tablo 3.8: Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	68
Tablo 3.9: Algılanan Yönetici Desteği Düzeylerinin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi	69

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB : Millî Eğitim Bakanlığı



GİRİŞ

Örgütsel yapılar içerisinde en önemli etkiye sahip olan bireylerin öneminin arttığı günümüz koşullarında bireylerin örgütte var olan konumunu koruyabilmeleri önemli görülmektedir. Bireyler günün koşullarına ayak uydurabilecek yeterlik ve tecrübeye sahip olması gerekmektedir. Örgüt yöneticilerince bireylerin eksik olan veya geliştirilmesi gereken yönlerinin tespit edilmesi ve bu eksiklerin giderilmesi için hizmet içi eğitimler, kurs ve seminer programları ve tecrübeli çalışanların destekleri de alınarak giderilmeye çalışılmalıdır. Yeni olay ve durumlara alışma ve kabullenme durumları her bireyde aynı zaman kavramı içerisinde gerçekleşmemektedir. Bazı bireyler teknolojiye ayak uydurma noktasında, bazı bireyler ise tecrübe eksikliği nedeniyle sorunlar yaşamaktadırlar. Yeni olay ve durumlar ile baş edebilme becerisinin bireylere kazandırılması gerekmektedir. Yöneticiler bu noktada iş görenlerin işe karşı tutum ve davranışları gözlemlemeli problem durumunda çalışanlarına destek olması, yeni sürecin çabuk kabullenilmesine ve kriz durumlarının en kısa sürede atlatılması için rehberliği önemli görülmektedir.

Bu bölümde kolektif öğretmen yeterliği, algılanan yönetici desteği ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiler ile ilgili araştırmalar yapılmıştır. Bölümün sonunda problem, amaç, sınırlılıklar, sayıtlar ile kavramlar yer almaktadır.

Bursalıoğlu'na (1981) göre yeterlilik, kurum ve kuruluşlar başlangıçta belirlenen temel amaç ve hedeflere ulaşılması noktasında örgüt çalışanlarının örgütün ortaya koyduğu hedefleri gerçekleştirmeleri, kaliteli ve verimli bir hizmetin verilmesi noktasında önemli bir kavramdır. Kolektif yeterlik kavramı Bandura'ya (1997) göre örgütlerin hedefledikleri başarıya ulaşmaları yolunda istenilen ve gereksinim duyulan kriterleri belirleme ve bu hedeflere uygun yeteneklerin yönetilmesi konusunda ortak paydada buluşularak ortak hedeflere ulaşma, çalışma azim ve kararlılığı olarak adlandırılmıştır. Birey içinde bulunduğu yapıyı ve etrafını anlamak ve kavramak istemektedir. Bu düşüncesinin içerisinde kontrol güdüsü yatmaktadır (Açıkmeşe, 2007, s. 19). Birey çocukluktan içindeki yaşadığı döneme kadar izlediği, kendisinde ve çevresinde oluşan olayların etkilerini, bu etkilerin ne kadarının bireysel davranışlardan ne kadarının kolektif davranışlar sonucu

oluşturduğunu, bu davranışının kendisine getirisi ve götürüsünün ne olacağı ile ilgili çıkarımda bulunmak isteyecektir (Yılmaz, 2011, s. 27). Okullarda görev yapan öğretmenler Bandura'ya (1997) göre görevlerini ifa ederken tüm dış etkenlerden soyutlanmış, çevresine karşı duyarsız bir davranış sergilemesi düşünülemez. Bir öğretmen beşeri bir varlık olduğu kadar sosyal bir varlıktır. Sosyal bir varlık olan öğretmenin örgüt içerisinde sergilediği tutum ve davranışlar, başarı odaklı çalışma isteği, çevresine karşı örnek bir birey olması örgüt mensubu olan öğrencilerin izlenimlerine, davranışlarına ve çalışma azim ve kararlılığına etki edeceği düşünülmektedir. Goddard'a (2001) göre tüm öğretmenlerin birlikte hareket etme durumları örgütsel başarıya kolektif olarak katkı sağlayacaktır. Kolektif öğretmen yeterliği kavramı üzerine yapılan araştırmalarda ortaya konulan verilerden birbirine eş değer olan eğitim kurumlarının öğrenci başarı durumları arasında oluşan farklılıklar ve bu farklılıklara neden olan faktörlerin neler olduğudur. Bandura'nın (1993) te gerçekleştirdiği çalışmada eğitim kurumlarının önceki yıllarda sergilediği başarı durumlarının analiz edildiği, başarıyı arttırmak için eksiklerin ve geliştirilmesi gereken yerlerin üzerine durulduğu, alınması gereken tedbirlerin alındığı bir eğitim kurumunda öğretmenlerin görevlerini ifa ederken özverili bir şekilde davrandığı, çalışmaların gerektiği gibi takip edildiği, öğrencilerin başarıya ulaşmak için çaba sarfettiği durumlarda öğrencilerin okul genelinde ve ulusal sınavlarda eşdeğer okulların öğrenci başarısına göre daha başarılı oldukları gözlenmiştir. Duman ve arkadaşları'na (2013) göre eğitimin en önemli bireylerinden birisi olan eğitimcilerin ortaya çıkan ve oluşması muhtemel kriz durumlarında tecrübesi önem arz etmektedir. Her öğretmenin bir yaşantısı ve olayları çözme durumları farklılık göstermektedir. Olayların yaşandığı bölgenin sosyal ve beşerî durumları, sosyal ve fiziksel şartlar, veli profilleri, öğrencilerin özellikleri, yöneticilerin olay karşısında takındığı davranışlar krizin çözülmesinde etkili olmaktadır. Öğretmenlerin alanında uzman olması, meslektaşlarının başarı ve başarısızlık durumları, duygu durumları, hizmet içi eğitim faaliyetleri kolektif algı yönetimine pozitif ve negatif yönde etki etmektedir.

Algılanan yönetici desteği kavramı, örgüt içerisindeki çalışanların örgütte bağlı olduğu ilk yöneticiden aldıkları destek olarak adlandırılmaktadır (Yoon ve Lim, 1999, s. 925). Yöneticilerin çalışanlara değer vermeleri, gördükleri işin önemsenmesi ve örgüt için verdiği katkının ortaya konulmasıdır (Pohl ve Galletta,

2016, s. 62). Bhanthumnavin'e (2003) göre yönetici desteği iş gören ile yöneticilerin örgüt içerisinde olumlu değer yargılarının oluşması durumudur. Yöneticiler çalışma arkadaşlarının istek ve gereksinimlerini tespit edip bu ihtiyaçların karşılanması konusunda onları destekleyip çalışma ve sosyal hayatta mutlu olmaları adına gerekli desteği sağlayandır. Diğer bir tanımda ise yönetici desteği iş görenlerin desteklenmesi, karşılaşılan sorunların çözümü ile ilgilenilmesi, gerçekleştirilen başarıların ödüllendirilmesi konusunda örnek olunması davranışını kapsamaktadır (Babin & Boles, 1996, s. 60). Algılanan yönetici desteği Bhanthumnavin'e (2000) göre "bilgisel destek, maddi destek, duygusal destek" olarak üç başlıkta incelenmiş bulunmaktadır. Yöneticilerin bilgisel desteği denilince iş ortamında çalışanlardan maksimum verim alabilmek için disiplin ve ödül sistemlerini iyi kullanılması, görevinde kayıtsız kalan personel cezalandırılırken, görevini özverili bir şekilde yerine getiren personel de farklı ödül sistemleri ile teşvik edilebilmesidir. Personelin iş içinde yaşadığı sorunların çözümü konusunda gerekli yönlendirme ve rehberlik edilmesi de bilgisel destek buyutunda değerlendirilebilir. İş görenin işte ihtiyaç duyacağı her türlü kaynağın temin edilmesi maddi destek boyutunda değerlendirilebilir. Yöneticilerin empati duygusu ile çalışanlara yaklaşması, hastalık ve sağlıkta çalışanın yanında olması, iş görenin yönetici ile kendisi ve örgütü ile ilgili fikirlerinin önemsenmesi işe ve örgüte yönelik duygusal destek boyutunda değerlendirilmektedir (Bhanthumnavin, 2000, s. 160). Modern dünyada bilim alanında ortaya çıkan ilerlemeler önem arz etmektedir. Bilimsel gelişmelerde ortaya çıkan yenilikler diğer alanlarda da etkili olmaktadır. Şöyle ki bireylerin hak ve özgürlüklerinin arayabilmeleri, çevresinde oluşan olaylara karşı duyarlı davranma, örgütlerin üyelerinin sorunlarını daha önemsemeleri ve çözüme kavuşturmak için gayret gösterilmesi vb. konularda yaşanan gelişmeler bunlara örnek olarak gösterilebilir. Her alanda ortaya çıkan yenilikler eğitim sistemini de yakından etkilemektedir. Eğitimde istenilen kalitenin yakalanması adına ortaya konulan çözüm önerileri örgüt üyesi tüm paydaşların "öğretmen, öğrenci, veli vb." günümüzün ihtiyaç duyduğu eğitim ihtiyaçlarını belirleyerek, eğitim görenlerin geleneksel eğitim anlayışından ayrı sorgulayan, araştıran ve çözüm önerileri sunan bireylerin yetiştirilmesi için gereken tedbirlerin alınmasına yönelik çalışmaların yapılmasıdır.

Bireyin hayatında karşılaşması muhtemel zorluklara karşı gereken tedbirleri alma ve sorunları çözme becerilerinin kazandırılması eğitim kurumlarının en temel görevleridir (Charles & Lester, 1982, s. 15). Birey içinde bulunduğu toplumdan etkilenmektedir. Birey çevresindeki ortaya çıkan sosyal, toplumsal ve bireysel gelişmelerden etkilenmemesi düşünülemez. Problem çözme becerilerinin önemi burada önem arz etmektedir. Bireyin karşılaştığı problemler sorunlu ve karmaşık bir yapıda ortaya çıkmaktadır. Ortaya çıkan problemler bireyin içinde bulunduğu ve etkin olduğu tüm kategorilerde olabilir. Birey karşılaştıkları problemlerin çözüm yollarını bulmaya çabalarken bir taraftan da hayatta kalma becerilerini edinmektedir (Evans, 1991, s. 11). Problem çözme becerisi eğitimin tüm aşamalarında bireylerin ve eğitim kurumlarının en önemli konusu olarak görülmektedir. Yeni olarak adlandırılan bir gelişmenin ömrü günümüz şartlarında çok kısa sürmektedir. Her gün yeni bir yol ve yöntem ortaya çıkmaktadır. Ortaya çıkan yeni durum karşısında bireyin kendini yenilemesi, yeni duruma ayak uydurabilmesi gerekmektedir. Kendini yenileyen birey ve örgütler varlıklarını sürdürmeye devam edebileceği düşünülmektedir. Eğitim yöntem ve tekniklerinde, problem çözme becerisinin kazandırılması önemlidir. Dewey (1930), yeni eğitim yaklaşımlarında problem çözme becerilerinin bireylere kazandırılmasında öğrenmenin merkezinde öğrencinin olduğunu diğer etkenlerin bu amaç uğrunda şekil alması gerektiğini vurgulamıştır (Dewey, 1930, s. 3-4). Bireyler hayatının her evresinde problemle karşı karşıya kalmaktadırlar. Eğitim ortamında öğrencilerle bire bir ders içi etkinliklerde ortaya çıkan sorunların çözümünde yeni yöntemler geliştirilmelidir. Bireylere karşılaştığı sorunları çözme becerilerinin kazandırılması eğitim kurumlarının en temel görevleri olarak görülmektedir. Bu bireylerin tüm yaşamlarında başarılı olmaları için önem arz etmektedir (Kalaycı, 2001, s. 17).

GENEL BİLGİLER

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada kolektif öğretmen yeterliği, algılanan yönetici desteği ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi araştırılmaktadır.

Problem Cümlesi

Kolektif öğretmen yeterliği ile algılanan yönetici desteğinin öğretmenlerin problem çözme becerilerine etkisi nedir?

Alt Problemler

- 1) Öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliği, algılanan yönetici desteği ve problem çözme becerileri hangi düzeydedir?
- 2) Öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliği, algılanan yönetici desteği ve problem çözme becerileri katılımcıların demografik özelliklerine (cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, mesleki kıdem, okul kademesi ve okul mevcudu) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 3) Öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliği, algılanan yönetici desteği ve problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 4) Öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliği ve problem çözme becerileri algılanan yönetici desteğini anlamlı olarak yordamakta mıdır?

Araştırmanın Önemi

Arıkan'a (2009) göre kurumların işleyişi ve gelişimi noktasında olumlu etkileri olduğu görülen kolektif yeterlilik kavramının üzerinde önemle durulması ve araştırılması gerekmektedir. Alanyazında yapılan çalışmalara baktığımızda kurum kültürünün hem öğretmenler hem de yöneticilerin kolektif yeterlilik algıları üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu söylenebilir. Yine yapılan çalışmalar sonucunda okulların başarıları noktasında önemli bir etken olduğu sonucuna varılmıştır. Böylece okullar için kolektif yeterlik kavramı önemli bir yer olarak görülmektedir.

Öğretmenlerin, mesleklerini başarılı bir şekilde yerine getirmelerinde etkili olan etmenlerden biri yeterlik algılarıdır. Bandura (1977), eğitim örgütlerinin en önemli yapı taşlarından birisi öğretmenlerdir. Öğretmenlerin mesleki olarak başarılı olmaları mesleki bilgi ve birikime sahip olmalarına bağlıdır. Mesleki bilgi ve birikime sahip olan öğretmenler öz güvenli olarak hizmet verdiği öğrencilerine öncelikli olmak üzere içinde bulunduğu örgüte de doğrudan katkı sağlamaktadır.

Ana bileşenleri yöneticiler ve öğretmenler olan okullarda bir kurum kültürünün oluşabilmesi, iş birliğinin sağlanabilmesi, iş ve işleyişin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi adına kolektif yeterlilik kavramı önemli olmakla birlikte tüm okul paydaşlarına farklı bir bakış açısı kazandırması ve eğitimde hedeflenen kaliteye ulaşılması noktasında katkı sunacağı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin motivasyonu üzerinde olumlu etkileri olması açısından önemli görülen algılanan yönetici desteği öğretmenlerin kurum kültürünün oluşmasına katkı sağlaması ve sorumluluklarını yüksek motivasyon düzeyi ile yerine getirmeleri için önemli görülmektedir.

Giray'a (2013) göre eğitim örgütlerindeki öğretmenlerin yöneticileri tarafından onure edilmeleri, yaptıkları işlerden dolayı takdir edilmeleri ve verilen hizmete saygı gösterilmesi önemli olarak görülmektedir. Okul yöneticileri okulun öğretmen ve diğer çalışanlarının okul adına gösterdikleri çabaları takdir etmeleri ve onları desteklemeleri başarının sağlanmasında büyük rol oynayacaktır.

Eisenberger ve arkadaşlarına (2002) göre okullarda algılanan yönetici desteğinin söz konusu olması, okulun paydaşı olan öğretmenlerin hem çalışma motivasyonlarını hem de okul kültürünü, iletişimini olumlu bir şekilde etkilediği görülmektedir. Randall ve arkadaşlarına (1999) göre öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu zamanlarda yöneticinin desteğinin olacağını hissetmesi, okulda verilen eğitimin kalitesini olumlu yönde etkileyerek başarının artmasını okulun bulunduğu bölgede gözde ve istenilen bir okul olarak varlığını göstermesini sağlayacaktır.

Birey sorumluluk sahibi olmaya başladıktan sonra hayatta başarılı ve mutlu olması için karşılaştığı engelleri ve bu engellerle baş edebilme yollarını öğrenmek durumundadır. Birey zamanının birçoğunu bu engellerle mücadele etmekle geçirir. Problemler zamansız ve plansız olarak bireyin hazır olmadığı durumlarda ortaya

çıkarken, problemin çözüm noktasında ortaya çıkan çıkan problemin yarattığı kriz durumunun çözülebilmesi adına ortaya atılan yöntemlerin içinden en uygun yolların seçilerek uygulamaya konması gerekmektedir. Problem çözme bireyin önceki bilgi ve deneyimlerinin de kullanılarak ortaya çıkan engellerin aşılması durumudur (Korkut, 2002, s.160).

Hayatta meydana gelen bir takım değişim ve gelişmeler beraberinde eğitim sistemini de etkilemektedir. Değişen ve gelişen eğitim sistemi içerisinde de sağlıklı işleyişin olması oldukça zorlaşmaktadır. Bu zorlaşma beraberinde birden çok problemlerin ortaya çıkmasını tetiklemektedir. Özellikle eğitim sisteminde meydana gelen problemlerin hem yöneticiler hem de öğretmenler tarafından fark edilmesi ve çözümüne yönelik katkı sağlamaları önem arz etmektedir (Bilen, 1993, s.105).

Okullar tek bir öğretmenin hizmet verdiği ya da tek bir öğrencinin eğitim gördüğü hizmet birimleri olmayıp birden fazla öğretmen ve idarecinin hizmet verdiği ve onlarca öğrencinin eğitim gördüğü eğitim kurumlarıdır.

Öğretmenlerin sosyal olarak bir arada yaşamak durumunda olmaları, karşılaşılan problemleri öncelikle öz yeterlikleri ile bu sağlanamıyorsa birlikte görev yaptığı diğer meslektaşlarının tecrübeleriyle ve yöneticilerinin desteği ile karşılaşılan problemlerin sorunun büyümeden çözülmesini sağlayacağı düşünülmektedir.

Eğitim kurumlarında okul müdürünün, müdür yardımcıları, öğretmenler, öğrenciler, veliler ve diğer paydaşlarla uyum içinde olması verilen hizmetin kaliteli olmasını sağlayacaktır. Eğitimde istenilen kalitenin yakalanması var olan veya oluşması muhtemel problemlerin kaynağında çözüme kavuşturulmasına bağlıdır. Problemlerin çözüm aşamasında okulun en üst amirinden en alt birimindeki çalışana kadar iyi bir sistemin oluşturulması ve bu sistemin de sağlıklı bir şekilde çalışması gerekmektedir. Sistemde oluşacak en küçük bir tıkanıklık durumunda problemin çözümünü zorlaştıracaktır. Okul ortamında her gün farklı bir sorunun çıkma durumuna karşı tüm görevlilerin problem çözme becerilerine sahip olması önemli görülmektedir.

Kolektif öğretmen yeterliği ile ilgili yapılan çalışmalarda yurt içinde Sarı (2014), Turhan ve Yaraş (2014), Yılmaz ve Turanlı (2017), Koçak ve Özdemir (2018), Özdemir ve arkadaşları (2018), Demir (2019), Cevaz (2021), Kapat (2022), Gökharman (2024), yurt dışında Deogracias (2012), Belfi ve arkadaşları (2015), Donohoo (2017), Wissal ve Noureddine (2017), Abedini ve arkadaşları (2018), Delea ve arkadaşları (2018), Duranovic ve arkadaşları (2024), Emiru ve Gedefaw (2024), Heikonen ve arkadaşları (2024), kolektif öğretmen yeterliği ve öğretmenlerin tutum ve davranışlarına ilişkin yapılan araştırmaların olduğu görülmüştür.

Algılanan yönetici desteği ile ilgili yapılan çalışmalarda yurt içinde Ada ve arkadaşları (2013), Emhan ve arkadaşları (2013), Giray (2013), Pekdemir ve arkadaşları (2013), Argon (2014), Ertürk ve arkadaşları (2016), Tuna (2016), Ece ve Gültekin (2018), Göçer (2021), Tenteriz ve Tozkoparan (2022), Tenteriz ve Tozkoparan (2022), Açıkgöz (2023), Garip (2023), yurt dışında Balovi ve arkadaşları (2014), Abu-Tineh (2015), Kalidass ve Bahron (2015), Wang ve arkadaşları (2017), Kularathne ve Senevirathne (2020), Iqbal ve arkadaşları (2020), Cai ve Tang (2021), algılanan yönetici desteği ve öğretmenlerin örgüte güven durumlarına ilişkin yapılan araştırmaların olduğu görülmüştür.

Problem çözme becerileri ile ilgili yapılan çalışmalarda yurt içinde Katrancı (2014), Arıcı (2019), Kozikoğlu (2019), Tekin (2019), Karakuş (2020), Türkeş ve Yazıcı (2022), yurt dışında Davier ve Halpin (2013), Guswinda ve arkadaşları (2019), Hutajulu ve arkadaşları (2019), Nusantara ve arkadaşları (2019), Avry (2021), Yustiana ve arkadaşları (2021), problem çözme becerileri ve öğretmenlerin karşılaştıkları problemlerin çözümünde uyguladıkları çözüm önerilerine ilişkin yapılan araştırmaların olduğu görülmüştür.

Alan yazın incelendiğinde çalışmanın değişkenlerinden kolektif öğretmen yeterliği, algılanan yönetici desteği ve problem çözme becerileri ile ilgili ayrı ayrı çalışmaların olduğu görülmüştür. Ancak kolektif öğretmen yeterliği, algılanan yönetici desteği ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi birlikte inceleyen çalışmalara rastlanmamıştır.

Bu çalışmada eğitim alanında okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliği, algılanan yönetici desteği ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin etkisini belirleyen değişkenlerin ortaya konulması amaçlanmaktadır. Ayrıca okul yöneticilerinin göstermiş olduğu destekler okulun paydaşı olan öğretmenler arasında da meydana gelen problemlerin çözümünde eğitim yöneticilerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Varsayımlar

Bu araştırmanın katılımcıları olan öğretmenlerin gönüllü oldukları, katılımcıların kendilerine verilmiş olan anket formundaki sorulara, gerçekçi ve tarafsız olarak cevap verdikleri, seçilmiş olan örneklemin evreni temsil ettiği ve veri toplama aracı olarak kullanılan “Kolektif Yeterlilik Ölçeği”, “Algılanan Yönetici Desteği Ölçeği” ve “Yetişkinler İçin Problem Çözme Becerileri Ölçeği” nin araştırmanın amacına hizmet ettiği varsayım olarak kabul edilmiştir.

Sınırlılıklar

Bu araştırma;

Zonguldak ili ve ilçelerinde anaokulu, ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim kademesinde hizmet veren eğitim kurumlarında görev yapmakta olan, seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi ile belirlenmiş 450 öğretmen ile sınırlıdır.

2023-2024 ve 2024-2025 eğitim-öğretim yılına yönelik veriler, araştırma kapsamında toplanmış olan “Kolektif Yeterlilik Ölçeği”, “Algılanan Yönetici Desteği Ölçeği” ve “Yetişkinler İçin Problem Çözme Becerileri Ölçeği” veri toplama araçları ve öğretmenlerin kolektif yeterlikleri, yöneticilerin algılanan desteği ve problem çözme becerilerine dair tutumları ile sınırlıdır.

Tanımlar

Kolektif Yeterlilik: Örgütün önceden belirlenmiş amaçlarına ulaşması adına ihtiyaç duyduğu iş gücünü sevk ve idare etme ve istenilen sonuçlara toplu olarak ulaşma azim ve inanç durumudur (Bandura, 1997, s. 477).

Kolektif Öğretmen Yeterliği: Eğitim kurumlarında hizmet veren öğretmenlerin öğrencilerin başarılı olmaları için gösterdikleri toplu gayrettir (Adam & Forsyth, 2006, s. 44).

Algılanan Yönetici Desteği: Burke ve arkadaşlarına (1992) göre kurum yöneticilerinin astlarına verdikleri değer, çalışanların başarmaya olan inancının artırılması adına verilen destek olarak adlandırılabilir.

Problem: Arseven (1994), ortaya konulmuş ve belirli bir hedefe ulaşmak için çözülmesi muhtemel soru ve sorunlardır.

Problem Çözme: Kalaycı (2001), muhtemel bir problemin çözülmesi için mantıksal çözümlerin ortaya konulmasıdır.

Problem Çözme Becerisi: Problemin ortaya çıkması ile ortaya çıkan problemin kavranması, anlaşılması ve problemin çözümü için gerekli olan yöntemlerin belirlenmesi ve bu yöntemlerin kullanılarak ortaya çıkan yeni durumların analiz edilmesi yeterliliklerinin kazanılmasıdır (Altun, 2002, s. 88).

1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Kolektif Yeterlik

Sosyal bir varlık olan bireyin varlığını sürdürebilmesi için öz yeterliğini tamamlamış olması gerektiği gibi bir grubun da varlıklarını sürdürebilmesi kolektif yeterlik düzeylerini tamamlamasına bağlıdır. Kolektif yeterlik kavramına yönelik alanyazında çeşitli tanımlar yapılmıştır. Bandura (1997), amaçlara ulaşılabilmesi için önceden hazırlanmış planların örgüt üyelerince sorunsuz bir şekilde uygulanması olarak açıklamıştır. Başka bir tanımda Tschannen-Moran ve Barr (2004), kolektif yeterlik kavramını eğitim örgütleri açısından değerlendirmiş ve öğretmenlerin öz yeterliklerinden ziyade öğrencilerin eğitimlerinde istenilen başarının sağlanmasına katkı sağlayan eğitim kurumları olarak açıklamıştır. Eğitim kurumları sosyalleşmenin ve bir arada yaşamının düzenlendiği, öğretildiği ve uygulandığı örgütlerdir. Sosyal olarak bir arada yaşamak durumunda olan bireyler karşılaştıkları zorlukları grup olarak bir arada olduklarında bireysel olarak gösterecekleri çabadan daha az enerji harcayarak çözüme kavuşturabilirler. Bandura'ya (1982) göre örgütlerin, grupların ve ulusların en etkili gücü bireylerin ortak sorunları ortak çözüm yolları ile birlikte çözüme kavuşturmak için gösterecekleri çaba grubun kalitesinin artmasına ve kolektif yeterlik anlayışının geliştirmelerine katkı sağlayacaktır.

1.2. Eğitim Ortamında Kolektif Yeterlik

Toplumlarda birlikte yaşamak ve birlikte hareket etme zorunluluğunun olduğu sosyal yapıların içerisinde en çok etkiye sahip olan kurumlar eğitim kurumlarıdır. Bursalıoğlu'na (1981) göre eğitim kurumlarında görev yapan idarecisinden öğretmenine, öğrencisinden velisine kadar grubu oluşturan tüm bireylerin kurumun amaç ve hedeflerine ulaşması için çaba göstermeleri önem arz etmektedir.

Duman ve arkadaşları (2013), sınıfta öğretmen her ne kadar yalnız ve sınıfın tek hâkimi olarak görevini icra etse de bu görevini yerine getirirken içinde bulunduğu eğitim ortamındaki idarecilerden, meslektaşlarından, öğrencilerinin gelişim düzeylerinden, okulun sosyal çevresinden etkilenmektedir. Öğretmenlerin kişisel görüşleri ne olursa olsun okulun hedef ve amaçlarına uygun olarak ortak bir

paydada yer almaları, okulun başarısını arttıracak çalışmalarda yer alıp kalitenin artırılması için çaba sarfetmeleri önemlidir.

Bandura (1997), kolektif yeterlik kavramı belirli bir grubun hedeflerine ulaşmak için ortaya koyduğu planlama aşamalarının oluşturulmasını, bu planların uygulanmasını kapsamaktadır. Bu nedenle bireylerin öz yeterliklerinden farklı olarak grubun temel algılarını ve grubun özelliklerini dikkate alır.

Bandura'ya (1997) göre eğitim kurumlarının temel hedeflerinden birisi içinde bulunduğu sosyal ve kültürel çevreye kaliteli eğitim hizmeti vermektir. Bu hizmeti yerine getirirken okulun paydaşlarından olan okul yönetimi, öğretmen, öğrenci, veli ve okulun sosyal çevresi uyum içerisinde çalışması gerekmektedir. Sosyal olarak bir arada yaşamak zorunda olan bireylerin oluşturduğu örgütlerin içerisinde eğitim kurumları en büyük yere sahiptir. Bellibaş ve arkadaşları (2021), bir arada yaşayan örgütlerde sorunlar daha çok görülmektedir. Bu durum var olan ve oluşması muhtemel sorunların da çözüm yöntemlerinin geliştirilmesine olan ihtiyacı arttırmaktadır. Öğretmen sınıfta tek otorite olarak görülmektedir. Ancak eğitim kurumlarının istenilen hedefleri gerçekleştirmesi için okul yönetimi ve öğretmenlerin birlikte hareket etmeleri önemli olarak görülmektedir. Okul yöneticisi ve öğretmenlerin kolektif bir şekilde hareket etmeleri eğitim kurumunun başarısında önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir.

1.3. Kolektif Öğretmen Yeterliği

Kolektif yeterliğin tam manası ile kavranabilmesi bu kavramı oluşturan öz yeterlilik, sosyal ve bilişsel kuram açıklanmalıdır. Bandura tarafından ortaya atılan kolektif yeterliğin oluşmasında etkili olan sosyal ve bilişsel kuram davranış kuramı ile öz yeterlilik kavramlarına bu bölümde değinilecektir.

1.3.1. Sosyal ve Bilişsel Davranış Kuram

Duygusal ve sosyal bir birey olan insanın davranışlarını açıklayan birçok kuram ortaya atılmıştır. Bu kuramlar içsel motivasyon ve eylemlerinin yönüne göre değişiklik göstermektedir. Bandura (1986), insanın tek yönlü davranışları ile ilgilenen kuramların davranışları açıklamak için yeterli olmadığını belirtmiştir. Tek taraflı nedene bağlı davranışlarda davranışlar içsel ve çevresel etkilere göre şekillenmektedir. Kurt (2009), Bandura sosyal ve bilişsel davranış kuramında bireyin

psikolojik ve sosyal davranışlarını etkileyen tek yönlü davranış kavramındaki eksiklikleri fark ederek insan davranışlarını açıklamak üzere karşılıklı üçlü belirleyicilik kuramını ortaya koymuştur. Wood ve Bandura (1989), bunlardan birincisi bireylerin uzmanlık modelinin davranışsal, sosyal ve bilişsel yeterliliklerine göre ele alınmış, diğeri kabiliyet ve yeterliliklerinin farkına varmaları ve potansiyellerini açığa çıkarmaları, üçüncüsü istediği hedefe ulaşma yolunda motivasyon düzeylerini en yüksek seviyede tutmaya çalışılmasıdır.

Erdamar'a (2007) göre bireysel ve sosyal yönlü bir varlık olan bireyin öznel davranışları çevresinde bulunan diğeri insanları ve varlıkları etkilediği gibi çevresel oluşan olay ve durumlardan da etkilenme durumu yüksektir.

Örgütsel davranış boyutunda sosyal ve bilişsel davranışın önemi yadsınamaz. Örgüt çalışanlarının bilgi, tecrübe ve deneyimlerini davranışlarında göstermeleri arasında farklılık görülmektedir. Örgüt çalışanlarının tecrübe ve sergiledikleri davranışları arasındaki bu farklı durum örgüt yöneticileri tarafından önemsenmesi gereken bir konu olarak görülmelidir. Çalışanlarının farklılıklarını bilip o farklılıkları ortaya çıkarabilen yönetim stratejisinin benimsenmesi olumlu etki yaratacaktır. Yöneticiler rol model olarak çalışanlara yol göstermeli, örgütte istedik davranışları önce kendileri göstermelidirler.

1.3.2. Öz Yeterlilik Davranışları Kuramı

Öz yeterlilik kuramı Bandura'nın (2004) te geliştirdiği sosyal ve bilişsel davranış kuramında ortaya konulmuş daha sonraları diğeri alanlarda ele alınan çalışmalara temel olarak çalışanların öngörülemez durumlar karşısında göstereceği tepkiler ile ilgilidir (Bıkmaz, 2004, s. 310).

Bireysel yeterlilikler Bandura'ya (1986) göre ikiye ayrılır. İlk yeterlilik bireysel yeterliliklerdir. Diğeri davranışın sonuç yeterliliğidir. Bireysel yeterlilikler denilince bireyin yetenekleri ile başladığı bir işi bitirebilmeye dair inancını düşünürken, davranış sonucu ise bireyin sergilediği davranışın bireye olumlu ya da olumsuz bir getirisi veya götürüsünün olacağı inancını oluşturabilir. Bireyin hayatında olumlu sonuç getirmesi düşünülen bir davranışa birey daha fazla yönelecektir. Bir davranışın sonucundan en yüksek olumlu sonuç beklentisi içinde olan kişiliğe sahip bireyler aynı zamanda negatif sonuçları da düşünüyorlar ise

hedefledikleri istenilen sonuca ulaşamayabilir. Olumsuz düşüncenin varlığı altında istenilen performans değerlerine sahip olunamaz. Kağıtçıbaşı (1999), bireyin öz yeterliliklerine dair beklentileri ile sergilediği davranışların sonuçlarının bireyin performansını etkileyebileceğini belirtmiştir. Bireyin bireysel yeterlilikleri sonucunda örgütte yaptığı işin sonucunda olumlu beklenti içerisine giremiyorsa, daima stres altında görüyorsa kendini performansı istenilen seviyede olmayacaktır. Burada örgüt yöneticisinin iş görenin olumlu performanslarını takdir etmeleri, onları gerektiği zaman ödüllendirmeleri çalışanların bireysel ve örgütsel performanslarına olumlu katkı sağlayacağı görülecektir.

Bandura (1995), kişisel yeterliliklere ait farkındalık durumu aralarında etkileşim bulunan dört kaynak ile açıklanmaktadır. Bu kaynaklar; Başarılı performans göstergeleri, empatik duygular, sözel olumlu güçlendirici ve fiziksel ve ruhsal durum olarak adlandırılmaktadır. Bu kavramlar aşağıda açıklanmıştır.

1.3.2.1. Başarılı Performans Göstergeleri

Bireyin yaptığı işte gösterdiği olumlu performans durumu ve bu durumun getirdiği ödül ve takdir edilme duygusu daha sonra verilen görevleri istekli yapmaya yönlendirecektir.

1.3.2.2. Empatik Duygular

Bireyin başkalarının bir işte gösterdiği başarı durumları kendisine de raferans olacak ve kendi iş ve işlemlerinde başarılı olacağı güdüsünü ortaya çıkartacaktır.

1.3.2.3. Sözel Olumlu Güçlendirici

Örgüt içinde bireylerin davranışlarında olumlu istendik davranış ve yeteneklerini ortaya çıkartmada örgütün diğer görevlilerince de bireyi bu işi yapacağına inandırılması onun kişisel yeterliliklerini ortaya çıkartacak, birey kişisel ve örgütsel olarak istendik davranışlar sergilemeye istekli olacaktır.

1.3.2.4. Fiziksel ve Ruhsal Durum

İşin ve davranışın bireyin bedensel ve ruhsal sağlığına da uygun olması yapılacak işte istenilen başarının da ortaya çıkartılmasını sağlayacaktır.

Goddard ve arkadaşları (2004), eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kendi kişisel yeterliliklerine dair yetenek ve inançları öğretim ortamındaki öğretme kabiliyetleri, bireysel güven duyguları olumsuz durum ve şartlarda karşılaşılabilecek engellerin aşılacak hedeflenen amaca ulaşma yolunda kararlı olunmasını sağlayacaktır. Olumsuz durumlar da dahi amacından sapmayan bir duruş sergilenmesi çağdaş öğrenme yöntemlerinin uygulanmasında da katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Akademik başarının sağlanması yolunda eğitim kurumlarında kolektif yeterlilik duygularının yüksek olması önem arz etmektedir. Grup olarak istenilen yeterlilik durumlarının yakalandığı eğitim kurumlarında görevli tüm öğretmenler fiziken ve ruhen kendilerini mutlu hissedecek bu durum örgütsel başarının artmasına katkı sağlayacaktır. Mutsuz bir örgütsel kimliğin yer aldığı gruplarda ise öğretmenler kendilerini yeterli görmeme, alanda yeterli yararı sağlayamama, öğrencilere gereken eğitim fırsatlarını yaratamama duygularına kapılacak bu durum kolektif yeterlilik durumlarını olumsuz etkileyecektir (Bandura, 2002, s. 275). Kolektif yeterlilik kavramına ait yapılan araştırmalarda, bireysel yetenekler, bireysel farklılıklar kendi başına kolektif yeterliliğin artmasında yeterli gelmemektedir. Örgüt mensubu tüm görevlilerin de yetenekleri kolektif yeterliliğin artmasında en etkili yollardandır. Goddard ve arkadaşları (2004), öğretmenlerin içinde bulunduğu eğitim kurumlarında kolektif yeterlilik durumlarının etkin ve yüksek olduğu inancında olmaları kendilerinden de bu beklentilerin istenildiği düşüncesine sahip olmalarını sağlayacaktır. Başarı yolunda meslektaşları ile birlikte örgüte daha fazla katkı sağlamak temel amaçları olması hedeflenmektedir. Kolektif yeterliliğin ele alındığı bu çalışmanın amacı öğretmenlerin kolektif yeterlilik anlayışlarının ve bu anlayış durumlarının değişkenler yönünden değerlendirilmesidir.

Öğretmen öz bilinç ve yeterlilik görüşü Rotter tarafından geliştirilen “kontrol odağı teorisi” ve Bandura tarafından geliştirilen “sosyal ve bilişsel davranış kuramında” ele alınmış bulunmaktadır.

Goddard ve arkadaşları (2000), öğretmenlerin kolektif yeterliği görüşü bireysel yeterliliklerin üstünde inşa edilmiş bir görüştür. Goddard ve arkadaşları (2004), bir eğitim kurumunda öğretmenler bireysel yetenekleri kendi başlarına

istenilen başarı ve davranış değişikliklerinin gerçekleşmesinde tek başına yeterli olmamaktadır. Eğitim kurumundaki tüm öğretmenlerin de yeterlilik düzeyleri yüksek olması ortak paydada birleşilmesi kurumun hedeflediği vizyona ulaşmasında büyük bir değere sahip görülmektedir.

Goddard ve arkadaşları (2000), eğitim kurumları genelinde kolektif yeterlilik kavramı kurumun ana öğelerinin birisinin öğretmenler olması nedeniyle kolektif öğretmen yeterliliği kavramı olarak nitelendirilmiştir. Öğretmenlerin kolektif bir şekilde organize olarak eğitim örgütlerinde ulaşılan başarı, çaba ve örgütsel kimlik öğrencilerin davranışlarında da olumlu yönde etki göstereceği düşünülmektedir.

Eğitim öğretim yılı başında öğretmenler yıl içerisinde gerçekleştireceği öğretim programını, yıllık ve günlük ders planlarını, egzersiz ve klup planlarını hazırlarken ülke, il, ilçe ve okul durumlarını göz önünde bulundurmaları öğretimin istenilen seviyede olması açısından yararlı olacağı değerlendirilmelidir. Öğrenci merkezli bir plan hazırlanırken öğrencilerin yetenek ve başarı durumları, önceki yılların başarı grafikleri, başarısızlık durumları ve bu başarısızlıkların hangi nedenlerden kaynaklandığı, eğitim kurumunun fiziki alt yapı durumları, velilerin okula karşı takındığı tutumlar da değerlendirme yapılırken göz önünde bulundurulması gerektiği düşünülmektedir (Goddard vd., 2000, s. 485).

Kolektif öğretmen yeterliği becerisine ait Goddard ve arkadaşları (2000) tarafından ortaya atılan kavram, Bandura (1997) tarafından geliştirilen kişisel yeterlilikler çalışması öğretmenlerin yeterlilikleri modeli üzerine inşaa edilmiş bulunmaktadır. Bireysel bilgi ve yeterlilikler, zaman ve mekânda gerçekleştirilen yeni uygulamalar öğretim elemanlarının yeterliliklerinin sorgulamaya ve değişen koşul ve şartlara göre öğretmenleri kendilerini yenilemeye zorlayacaktır. Kolektif yeterlilik verilen görevi hatasız bir şekilde yerine getirme sonucu oluşan olumlu değerlerin oluşmasına etki edecektir (Kurt, 2009, s. 205).

Kişisel ve kolektif yeterlik arasındaki bağı Bandura (1997), nedensellik ile açıklamıştır. Nedensellik kavramında öz yeterliği yüksek olan öğretmenlerin bireysel güven duyguları güçlenmektedir. Bireysel güven duygusu yüksek olan öğretmenlerin bulunduğu örgütlerin de oluşturduğu grubun kolektif yeterlikleri

yüksek olması düşünülmektedir. Bir grubun kolektif yeterliliğini arttırmak grup üyelerinin de öz yeterliliklerinin arttırılmasından, bireylerin desteklenip öz yeterliliğini arttıracak önlemlerin alınarak başarılı olunması için gereken desteğin verilmesinden geçmektedir (Goddard vd., 2004, s. 7).

Aşağıda Tablo 1.1.'de öz yeterlik ve kolektif yeterlik ile ilgili karşılaştırmalar yapılmıştır.

Tablo 1.1. Öz ve Kolektif Yeterliğin Karşılaştırması

Öz Yeterlik	Kolektif Yeterlik
Başarılı bir performans için gösterilen bireysel inanma duygusu	Başarılı bir performans için gösterilen örgütsel inanma duygusu
Bireysel yetenekler	Örgütsel yeterlilikler
Bireysel ortaya konulan tutumlar	Örgütsel olarak ortaya konulan tutumlar
Bireyin başarmaya olan inancı	Örgütün yapılan işi başarılı yapma inancı
Kişisel algı durumları	Sosyal ve örgütsel algı durumları
Bireysel performansa ulaşmada kullanılan algılar	Sosyal ve etkileşimli örgütsel dinamikler

Kaynak: (Kurt, 2012, s. 205)

Tablo 1.1.'de öz ve kolektif yeterlik karşılaştırması yapılmıştır. Kişsel davranışlar, fiziki özellikler ve ruhsal durumlar, kişinin olayları yordama gücü bireysel öz yeterlilik kavramları ile açıklanırken, örgütsel davranışlar, örgütsel tutumlar ve örgütsel kararlar ise kolektif yeterlilik kavramı ile açıklanmaya çalışılmıştır.

Öğrencilerini sosyal ve beşerî yönlerden etkileyen öğretmenler Bandura'ya (1995) göre kısır döngü içerisinde kalmaktan ziyade sosyal ortamda kendilerini ifade etmektedirler. Öğretmenler sınıf ortamlarında öğrencileri ile onlara yön vererek görevlerini ifa ederler. Sınıfta ne kadar yalnız liderlik özelliklerini göstermek durumu ile karşı karşıya kalsalar da sınıftan çıktıklarında içinde bulunduğu eğitim örgütünün örgütsel davranış kalıplarından da etkilenmektedirler. Örgütün fiziki kaynakları, bireylere sunulan kendini gerçekleştirme fırsatları, örgütün amaç ve hedeflerine dair değer yargıları öğretmenleri etkilemektedir (Kurt, 2012, s.205).

Bandura (2002), eğitim kurumlarında öğretmenler istekli, yetenekli ve öğretme gayretinde olması bu eğitim kurumunu içinde bulunduğu çevrede daha istenilen ve tercih edilen okul olmasını sağlayacaktır. Bireysel değil kolektif yeterliliğin yüksek olduğu okullarda öğrenci başarısı ile eğitimin kalitesi artacak, kolektif yeterliliğin olmadığı okullarda ise istenilen başarı ve kalite yakalanması zorlaşacaktır.

1.3.3. Kolektif Yeterlik Algısını Etkileyen Faktörler

Sosyal ve bilişsel davranış kavramına yön veren alt bilgi kaynakları bulunmaktadır. Bu kaynaklar uzmanlık alanı faktörü, dolaylı yoldan tecrübe faktörü, sosyal birliktelik faktörü ve duygu durum faktörü olarak adlandırılmaktadır (Kurt, 2012, s. 210).

1.3.3.1. Uzmanlık Alanı Faktörü

Bireysel gerçekleştirilen görevlerin neticesinde bireyin başarı göstermesi bireyin öz güveninin artmasına, yaptığı işten daha çok zevk almasına ve işini daha dikkatli yaparken işinde uzmanlaşmasına ve deneyim kazanmasını sağlamaktadır. Bireylerin birlikte görev yaptığı örgütlerde de durum farklılık göstermemektedir (Goddard vd., 2004, s. 7). Larrick'e (2004) göre eğitim ortamlarında görevli öğretmenler başarı odaklı çalışmak durumundadırlar. Ancak bazen ortaya çıkan ve öngörülmeleyen durumlardan kaynaklanan nedenlerden dolayı da başarısızlık durumları ile de karşılaşılabilir. Eğitim örgütlerinin daha önceki başarı dolu geçmişi örgütün mensubu olan öğretmenlerin kendilerinin alanında yeterli olduğunu hissetmelerini sağlarken, istenilen seviyede başarı gösterilememe durumları da kolektif davranış durumlarını olumsuz etkilemektedir. Başarılı bir örgütsel yapıda öğretmenler tecrübelerinin de artması ile örgüte kolektif olarak bir değer katacaklardır.

1.3.3.2. Dolaylı Yoldan Tecrübe Faktörü

Eğitimcilerin kolektif yeterlilik düzeylerine etki eden bir diğer faktör de dolaylı yoldan tecrübe faktörüdür. Kamu ve özel kuruluşlarda yeni göreve başlamış bir birey öncelikle çevresini gözlemleyerek, işinde uzman olan kişilerin tavsiyelerine ve yönlendirmelerine göre hareket ederek, iş yerinin kurallarına uygun davranışlar sergileyerek o işte başarı sağlayabilir. Eğitim örgütlerindeki

öğretmenler de örnek model olan öğretmenlerin tecrübelerinden faydalanmaları bireysel olarak elde ettikleri yetenekler eğitimde kalitenin artmasını ve kolektif yeterliliğin gelişmesini sağlayacaktır (Goddard vd., 2004, s. 7).

1.3.3.3. Sosyal Birliktelik Faktörü

Larrik (2004), öğretmenlerin birliktelik duygu ve davranışlarını sosyal birliktelik ve sosyal yönlendirme çalışmaları ile açıklamaktadır. Öğretmenlerin yeni bir uygulama karşısında eksik oldukları yönlerin hizmet içi eğitim programları ile giderilmesi, iş esnasında onları etkileyici konuşmaların yapılması, öğretmenlerin konu hakkında görüşlerinin alınması, değerlendirilmesi ve bunun farkettilmesi örgütsel olarak kolektif yeterlilik özelliklerinin olumlu yönde değişikliklerin gerçekleşmesini sağlayabilir. Örgütte yeni gerçekleştirilecek değişikliklerde bireyler kendi başlarına zorluk yaşayabilirler, ancak grupsal olarak hareket edilmesi olumsuz düşünce ve yargıların kolektif birliktelik ile zorlukların başarılanması sağlanabilir (Goddard vd., 2004, s. 8).

1.3.3.4. Duygu Durum Faktörü

İnsan fiziksel ve ruhsal bir varlıktır. Günlük hayatta karşılaşılan ailevi, sosyal ve çevresel faktörler, iş yaşantısı vb. insanın günlük performansına etki etmektedir. Gün içerisinde yaşanan olumlu durumlar bireyin performansını olumlu yönde etkilediği gibi olumsuz durumlarda ise performansı olumsuz etkilenmektedir. Örgütler de bir insan organizması gibidir. Örgütün bir departmanında oluşan olumsuz durumlar tüm örgütün olumsuz yönde etkilenmesine, tüm örgütte oluşan olumlu durumlar ise kolektif yeterlilik bağlamında tüm örgütün performansını pozitif yönde etkilemektedir (Goddard vd., 2004, s. 8).

İş görenin performansları işlenirken uzmanlık alanı faktörü, dolaylı yoldan tecrübe faktörü, sosyal birliktelik faktörü ve duygu durum faktörlerinden kolektif yeterlilik kavramı etkilendiği görülmektedir. Yeterliliğin algılanan değişimlerinde Bandura'ya (1997) göre performans faktörünün etkisinin yanında önemli bir etkenin yeteneklere göre değiştiği bilinci örgüt çalışanlarının farkındalık duygusunun sonucu olarak ortaya çıkmaktadır (Goddard vd., 2004, s. 9). Konuyu örneklendirecek olursak, bireyin örgüt içerisinde elde ettiği başarılarını bilgi

birikimine, tecrübesine, fiziksel ve ruhsal olarak yeteneklerine bağlaması işe karşı yeterlik düşüncesinin artmasını sağlayacaktır. Aksi durumda elde edilen başarılar bireyin kendi öz yeteneklerinde değil de ailesel, çevresel faktörlere göre ve şansa bağlı olarak ortaya çıktığının düşünülmesi yeterlilik algı ve düşüncesinin azalmasına neden olabilecektir. Örgüt yöneticisi örgütte bu durumda adil bir performans sisteminin işlendiğini, işe daha fazla önem ve saygı gösteren personelin değerlendirme kriterlerinde diğerlerinden farkı olacağını, çalışanların yeteneklerini artırma konusunda etkilemesi faydalı olacağı düşünülebilir.

1.3.4. Kolektif Öğretmen Yeterliği ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Kolektif öğretmen yeterliğine ilişkin yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalar aşağıda belirtilmiştir.

1.3.4.1. Kolektif Öğretmen Yeterliği ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Turhan ve Yaraş'ın (2014) yaptığı çalışmada, “Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışları Gösterme Düzeylerinin Öğretmenlerin Kolektif Algısına ve Örgütsel Öğrenme Düzeyine Etkisinin İncelenmesi” adlı yapılan çalışma ile eğitim kurumlarının öğretmen sayılarının artması kolektif yeterlik özelliklerine önemli bir etki yaptığı anlaşılmıştır. Çalışmada kullanılan korelasyon analiz yönteminde yöneticilerin örgütte sergilediği olumlu tutum ve davranışlar ile öğretmenlerin kolektif yeterlik düzeyleri arasında olumlu özellikler olduğu görülmüştür.

Sarı'nın (2014) gerçekleştirdiği “Sosyal Öğrenme Teorisine Dayalı Grup Müdahalesini Üniversite Öğrencilerinin Kariyer Araştırma Öz Yeterliliklerine Etkisi” isimli araştırmayı 32 kişinin olduğu ve bu kişilerin bir kısmının deney grubu bir kısmının da kontrol grubu olarak belirlenmesiyle gerçekleştirmiştir. Çalışma deney grubundaki kişilere iki farklı test uygulanmıştır. Bunlar ön test ve son test olarak belirlenmiştir. Ön testten dört ay sonra son test uygulanmış çıkan sonuçta önemli bir fark olmadığı görülmüştür. Kullanılan yöntemin geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna varılmış bulunmaktadır.

Yılmaz ve Turanlı'nın (2017) yılında yaptığı çalışmada “Ortaokul ve Liselerde Görev Yapan Matematik, Fen Bilimleri ve Biyoloji Öğretmenlerinin Kolektif Yeterlik Algılarının İncelenmesi” adlı çalışmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Yapılan çalışmada kolektif öğretmen yeterliğinin istenilen seviyede

olmadığı, öğretmenlerin öz yeterlikleri ile şartlanılmış öz yeterlik düzeyleri orta seviyede, öz yeterlik ile öz düzenleme davranışları arasındaki ilişki ise istenilen seviyede olmadığı görülmüştür.

Koçak ve Özdemir'in (2018) de ele aldığı "Kolektif Öğretmen Yeterliğinin Dört Çerçeve Liderlik Perspektifinden Değerlendirilmesi" adlı çalışmada dört çerçeve liderliğe dayalı öğretmenlerin algı düzeyleri ile öğretmenlerin kolektif yeterlikleri arasındaki bağ incelenmiştir. Çalışmada öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliğini öğretmenlerin kıdemi ve eğitim kurumunun yerleşim yeri özelliklerinin etkilediği görülmüştür. Eğitim kurumunun yerleşim yeri özelliklerini ve öğretmenlerin kıdem faktörünün istenilen seviyede tutulduğunda kolektif öğretmen yeterliğinin yordayıcı faktörünün tüm liderlik eğitimleri olduğu sonucuna varılmıştır.

Özdemir ve arkadaşlarının (2018) de gerçekleştirdiği "Kolektif Öğretmen Yeterliği ile Okul Kültürü Arasındaki İlişki" adlı çalışma Elâzığ ilinde hizmet veren 405 lise öğretmenine uygulanmıştır. Çalışmada okul iklimi ile kolektif öğretmen yeterlikleri algıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu, okul ikliminin kolektif öğretmen yeterliklerinde önemli bir yeri olduğu görülmüştür.

Demir'in (2019) da ele aldığı "Öğretmenlerin Kolektif Yeterlik Algısı ile Öğretmenlerin Okuldan Ayrılma Niyetleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı çalışmada öğretmenlerin okuldan ayrılmalarına neden olan faktörler incelenmiştir. Çalışma sonucunda öğretmenlerin mali konular, emeklilik, eğitim kurumunun fiziki koşulları, ulaşım özellikleri vb. faktörlerin öğretmenlerin kurumdan ayrılmalarında etkili olduğu görülmüştür.

Cevar'ın (2021) de ele aldığı "Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları ile Öğretmenlerin Kolektif Yeterlik Algıları Arasındaki İlişki İncelenmesi" adlı çalışma Zonguldak İlinde hizmet veren 337 öğretmene uygulanmıştır. Araştırmada korelasyon yöntemi kullanılmış olup, çalışmada okul iklimi ile öğretmenlerin kolektif yeterlilik düzeyleri istenilen seviyede olduğu görülmüştür.

Kapat'ın (2022) de ele aldığı "Öğretmenlerin Kolektif Yeterlik Davranışlarının Örgüt Kültürüne Etkisinin İncelenmesi" adlı çalışma Gaziantep ilinin Nizip İlçesinde ilköğretim, ortaokul ve lise kademelerinde görev yapan 395

öğretmen arasından rastgele seçilen 15 öğretmene uygulanmıştır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin kolektif yeterlik davranışları ile örgüt kültürü arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Yapılan regresyon analizi sonucunda öğretmenlerin kolektif yeterlik davranışlarının örgüt kültürünü %58 oranında yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Gökharman'ın (2024) te ele aldığı “Sınıf Öğretmenlerinin Özyeterlik ve Kolektif Yeterlik Algıları” adlı çalışma Denizli il merkezinde görev yapan 500 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Bu kapsamda araştırmada, sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının ne düzeyde olduğu, öz yeterlik algılarının çeşitli demografik değişkenlere göre (yaş, cinsiyet, mesleki kıdem vs.) anlamlı bir ilişki olup olmadığı araştırılmıştır. Bulguların incelenmesinde demografik değişkenlere göre sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının ne düzeyde olduğu, öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Ancak müdür mesleki kariyer basamakları ile öğretmen ve uzman öğretmen arasında öğretmene göre anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

1.3.4.2. Kolektif Öğretmen Yeterliği ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Deogracias'ın (2012) de ele aldığı “Lise Öğrencilerinin Matematik ve Dil Dersleri Notları ile Kolektif Öğretmen Yeterliğinin Örgüt Üzerindeki Etkisi” adlı çalışmada öğretmenlerin kolektif yeterlikleri ile öğrencilerin ders başarıları arasındaki ilişki ele alınmıştır. Çalışma sonucunda kolektif öğretmen yeterliklerinin öğrencilerin ders başarıları üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı görülmüştür.

Belfi ve arkadaşları (2015), “Okul Temelli Sosyal Sermaye: Okullar Arasındaki Kayıp Halka Sosyo-Ekonomik Kompozisyon ve Kolektif Öğretmen Yeterliliği” adlı çalışmalarında Belçika Flanders'ta 183 ilkokuldan elde edilen verilerin incelenmesinde çok düzeyli yapısal eşitlik modellemesi yöntemi kullanılmıştır. Çalışma sonucunda kolektif öğretmen yeterliği ile eğitim kurumlarının sosyal ve ekonomik durumu arasındaki bağın kurumun geçmiş başarıları, sosyal ve kültürel faktörler ve okulun etki alanı net bir şekilde belirlendiğinde öğretmenlerin algıladıkları sosyal ve kültürel etki durumları ile açıklanabileceği sonucuna varıldığı görülmüştür.

Donohoo'nun (2017) de ele aldığı "Mesleki Öğrenme ve Kolektif Yeterlik İnançlarını Etkileyen Bağlamsal Faktörlerle İlgili Araştırma" adlı çalışmada mesleki eğitim ile kolektif yeterlik arasında ortaya çıkan sorulara cevap aranmıştır. Çalışma sonucunda kolektif yeterlik ile mesleğe dayalı öğrenme anlayışına etki eden bağlamsal faktörlerden istenilen sonuç çıkmayacağı sonucuna varıldığı görülmüştür.

Wissal ve Nouredine'nin (2017) de ele aldığı çalışmada "Tunus Spor Takımlarında Uyum ve Kolektif Yeterlilik Arasındaki İlişki" incelenmiştir. Çalışmada Tunus Ülkesinde hizmet veren 18 amatör spor takımında görev yapan 463 sporcu ile veriler elde edilmeye çalışılmıştır. Çalışma sonucunda sosyal, bireysel ve örgütsel uyum davranışı ile kolektif yeterlik arasında önemli ve olumlu bir etki olduğu görülmüştür. Uyum faktöründen anlaşıldığı ise sosyal uyum faktöründen çok görevden kaynaklanan uyumdan kaynaklandığı ve görev uyumu yüksek olan sporcuların kolektif yeterlik anlayışlarının istenilen seviyede olduğu görülmüştür.

Abedini ve arkadaşlarının (2018) de ele aldığı çalışmada "Kolektif Öğretmen Yeterlik İnançlarının En Belirgin Kurucu Unsurlarını ve Bunlara Katkıda Bulunan Faktörleri İngilizce Öğretiminin Bağlamında Araştırması" adlı çalışma farklı eğitim kurumlarında görev yapan 30 İngilizce öğretmeni ve öğretim üyesine uygulanmış bulunmaktadır. Çalışmadan elde edilen veriler tematik analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda iş tatmini yüksek personeller ile bunlara destek olan yönetim kadrosu arasında anlamlı ve olumlu bir ilişki olduğu görülmüştür.

Delea ve arkadaşlarının (2018) de ele aldığı çalışmada "Kolektif Yeterlik ile İlgili Faktörleri Değerlendirmek İçin Bir Ölçek Geliştirmek ve Doğrulamak" adlı çalışma Etiyopya'da gerçekleştirilmiştir. Etiyopya'nın kırsal kesimlerinde yaşayan kadın ve erkeklerin kolektif yeterlik algılarını etkileyen durumları incelenmiştir. Çalışma sonucunda cinsiyetler arasında kolektif yeterlik algı düzeyleri kadınların erkeklerden daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

Emiru ve Gedefaw (2024) te ele aldığı çalışmada Etiyopya'nın Ambara bölgesindeki ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin öz yeterlikleri ve ortaokul

öğrencilerinin ders katılım durumları ve okula bağlılık düzeyleri araştırılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu 714 ortaokul öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışmada betimsel anketler kullanılmıştır. Elde edilen veriler doğrulayıcı faktör analizi ile analiz edilmiştir. Araştırmada kolektif yeterliğe sahip eğitim kurumlarında eğitim gören öğrencilerin istendik davranışlar sergiledikleri, başarılı olmak için çaba gösterdikleri görülmüştür.

Duranovic ve arkadaşları (2024) te ele aldığı Hırvatistan'ın tüm bölgelerindeki ilkokullarda görev yapan 761 öğretmenin yer aldığı çalışmada kolektif öğretmen yeterliğine ve öğretmen öz yeterliğine eğitim kurumu yöneticisinin desteğinin katkısını belirlemek amaçlanmıştır. Veriler çevirim için anket yöntemi kullanılarak toplanılmıştır. Araştırma sonucunda çeşitli demografik değişkenlerin öğretmenlerin öz yeterliklerini açıklamada yordayıcı değere sahip olduğu görülmüştür. Bir diğer anlatımla öğretmenlerin kariyer basamaklarında ilerleyebilmeleri, sınıf mevcutları, terfi etme durumları, iş birliği içinde çalışma durumları ve yönetici desteği öğretmenlerin kolektif yeterlik düzeylerini anlamlı bir şekilde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Heikonen ve arkadaşları (2024) te ele aldığı “Öğretmenlerin Kolektif Öğretmen Yeterliği, Okulların Gelecekte Kapanmaya Karşı Hazırlıklı Olduğuna Yönelik Algıları ve COVID-19 Salgını Sırasında Öğretmen Topluluğunda İşle İlgili Stres Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi” adlı çalışmanın örneklem grubunu 2159 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada çok düzeyli yapısal eşitlik modellemesi tekniği kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliği yüksek bir okulda ön görülemeyen bir ani kapanma durumuna karşı daha hazırlıklı oldukları görülmüştür. İş birliği içerisinde saygılı bir ortamda ortak hedefler için bir arada bulunan öğretmenlerin stres yaşamadıkları, mesleki motivasyon düzeyleri olumlu etkilendiği tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin kolektif yeterlik ile ilgili yurt içi ve yurt dışı yapılan çalışmalar incelendiğinde; Öğretmenlerin kolektif yeterlik düzeylerini etkileyen unsurların, yöneticilerin tutum ve davranışları, eğitim kurumlarının ulaşılabilirlik durumları, öğretmenlerin kıdem yılları, okul iklimi, sosyal ve ekonomik nedenler, öğrencilerin istek ve başarı düzeyleri, uyum faktörü, iş tatminleri ve cinsiyet faktörleri olduğu görülmüştür.

1.4. Algılanan Yönetici Desteği

Bu bölümde yönetim kavramına, yönetim kavramının fonksiyonlarına ve eğitim kurumlarında yönetici desteği kavramları açıklanmaya çalışılmıştır.

1.4.1. Yönetim Kavramı

Sosyal bir varlık olan insan doğada ve sosyal hayatta gerekli olan ihtiyaçlarını karşılamada kendi başına yetersiz kalmaktadır. Gereksinim duyduğu ihtiyaçları diğer insanlarla iş birliği ve dengeli bir sosyal hayat sayesinde gidermesi gerekmektedir. Birlikte yaşamanın ve birlikte hareket etmenin ortaya çıkardığı faaliyetleri gerçekleştirirken yönetim ve sevk etme fonksiyonu önemli görülmektedir. Yönetim alanında literatürde birçok araştırma yapılmıştır. İlgi alanlarına göre bakıldığında, iktisatçılar yönetimi “üretimin fonksiyonlarından toprak yönetimi, iş gücü yönetimi ve örgüt sermayesi yönetimi”, siyaset bilimciler “siyasi partiler ve devlet yönetimi”, sosyal bilimciler ise “toplumsal sınıf farklılıklarının yönetimi” olarak değerlendirdikleri görülmüştür.

Genç’e (2005) göre yönetim ile ilgili literatürde değişik tanımlamalar yapılmaktadır. Bir kurum içerisinde değerlendirilmesi gerekirse yönetim kavramı sürekli ilerleyen bir süreçtir. Örgütün temel amaç ve hedeflerine ulaşabilmesi yönetim kavramının “planlama, örgütlenme, koordinasyon ve kontrol kavramlarını” etkin bir biçimde düzenli olarak gerçekleştirmesine bağlıdır. Yönetim kavramı ile ilgili bir diğer tanımda ise Başaran (2000), belirli amaçları gerçekleştirmek üzere ortak hedefler için toplanan iş görenlerin koordinasyonunu sağlamaktır. İnsanı yönlendiren temel fiziki organ beyin olduğu gibi bir örgütü de yönlendiren temel fonksiyon yöneticidir. Beyin sağlıklı çalıştığında içinde bulunduğu vücudu sağlıklı tutmak için nasıl çaba sarf ediyorsa, iyi bir yöneticinin de temel hedefi örgütünü daima başarılı olması için gerekli olan imkân ve şartları oluşturma gayretinde olmalıdır. Yönetici denildiğinde ortak amaçlar için bir araya gelmiş bireyleri veya grupları örgütün amaçları doğrultusunda sevk ve idare eden, olumsuz durumlar karşısında sorun çözen, işlerin yapım aşamalarında denetim görevini yerine getiren kişi veya gruplar olarak adlandırılabilir. Ülker’in (1997) yılında yaptığı araştırma sonucuna göre yönetici ortak hedefler için bir araya gelmiş insan ve sermaye faktörünü etkin kullanan bireyler olduğu söylenirken, Naman’ın (2006) yaptığı

araştırmada ise örgütteki bireylerin çalışmalarını iş birliğine dayalı bir yönetim anlayışı ile işi istenilen hedefler için koordine eden kimse olarak adlandırılmaktadır.

Karşlı'ya (2004) göre geleneksel yönetim anlayışından modern yönetim anlayışına geçilen içinde bulunduğumuz çağda örgüt çalışanları örgütün bir parçası olarak kendini yeni oluşan değişimlere karşı geliştirmeli ve kendini yenilemelidir. Bir makinenin tam fonksiyonlu çalışabilmesi için tüm parçalarının eksiksiz olarak ve hatasız bir şekilde çalışmalıdır. Çünkü üretim yapılması için gereken tüm parçaların eşgüdüm içerisinde ve birlikte çalışması gerekmektedir. Örgüt içerisinde de tüm bireyler bu noktada tam kapasite ve hatasız çalışmak durumundadırlar. Sektörde kalabilmek ve rakipleri ile yarışabilmek için örgütlerin tüm çalışanlarının alanında yönetici konumunda olacak yeterliliğe sahip olması gerekmektedir. Yönetimde ortaya çıkan bu yeni anlayış eğitim alanında ortaya çıkan yeni kavramlar ile yönetim alanındaki değişim kavramı arasında etkileşime yol açmaktadır. Bireylerin eğitilmesindeki yeni yaklaşımın temel hedefi, kendi potansiyelini ortaya çıkartan, bu potansiyeli gereksinim duyduğu zaman ve şartlara göre kullanma yeterliliğine sahip bireyler yetiştirmektir. Birey bu kendi öz yeterliliğinin farkına varması sonucu kendini gerçekleştirebilecek, çevresine örnek olacak ve örgüt içerisinde var olan başarıma güdüsüne katkı sağlayacaktır (Erginer, 2003, s. 13).

1.4.2. Eğitim Yönetimi

Akçay (1996), eğitim kurumları kendi özelerinde farklılıklar göstermektedirler, okul öncesi, ilköğretim (ilkokul-ortaokul), ortaöğretim ve yükseköğretim olmak üzere dört ana başlıkta toplanmıştır. Her eğitim örgütünün kendine has yapılaşması, personel yönetimi, öğrenci ve veli profili bulunmaktadır. Tüm eğitim kurumlarının temel amaç ve hedefi bakanlıkça belirlenen hedeflere uygun olarak içinde bulunduğu çevreye etkin hizmet vermektir.

Başran'a (1994) göre eğitim yönetimi vatandaşların ihtiyaç duyduğu eğitim ihtiyacını yerine getirmek gayesiyle eğitim kurumlarının oluşturulması ve varlıklarını devam ettirebilmek için gereken şartların yerine getirilmesidir. Bursalıoğlu'na (1982) göre bireylerin ve içinde bulunduğu gruplarla birlikte eğitilmesidir. Çelik (2000), eğitim yöneticileri temel olarak bakanlığın belirlediği politikalara göre öğrencilere günün koşullarına göre kaliteli eğitim vermek,

eğitimci kadrosundan maksimum seviyede hizmet alınmasını sağlamak, öğretmenler ve öğrenciler için varsa eksikliklerin giderilmesi için gereken önlemleri almak olarak açıklanabilir.

Eğitim kurumlarının amaç ve hedefini yerine getirmek görev ve yetkisi eğitim yöneticisine ait bulunmaktadır. Ülkede en geniş hizmet ağına sahip kurumlar eğitim kurumlarıdır. Kreşlerden yükseköğretime, örgün eğitimden yaygın eğitime kadar her alanda hizmet veren bu eğitim kurumlarının hizmetlerini gerçekleştirebilmesi için okul ve kurumlara ihtiyaç duymaktadırlar.

1.4.3. Okul Kurum Yönetimi

Taymaz'a (2003) göre eğitim kurumları toplum ile iç içe olan kurumlardır. Okul müdürünün koordinesinde, müdür yardımcıları, öğretmenler ve diğer personeller tarafından bu örgütler hizmetlerini yerine getirmektedir. Okul dışı kurumlarda verilen hizmetler eğitim yöneticileri aracılığı ile yerine getirilmektedir. Okul müdürü ve eğitim yöneticisi kavramları görünüşte aynı kavram olarak görülseler de uygulamada farklılık arz etmektedirler.

Binbaşıoğlu'na (1983) göre okul yöneticisi merkezi ve yerel yönetimler tarafından alınan kararların yönettiği örgütte sorunsuz olarak uygulanması noktasında etkin karar alabilen ve uygulayan kişi olarak adlandırılmaktadır. Karslı'ya (2004) göre okul müdürü eğitim örgütünü etkin bir şekilde kaliteli hizmetler gerçekleştirmekten sorumlu olan kişi olarak adlandırmaktadır.

Değişen koşullar karşısında okul yöneticileri kendilerini daima yenilemek zorundadır. Kısa ve uzun vadeli planlar geliştirebilen olumsuz olay ve durumlar karşısında günün ihtiyaç duyduğu kararları alabilen, risk alabilen, farklılıklar karşısında eleştirilmeye açık olan, farklı görüşleride alınacak kararlarda değerlendiren okul yöneticilerine günümüz şartlarında daha çok ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Bir okul yöneticisi sorumluluğu altında bulunan öğretmenleri, memur ve diğer personeli izlemeli, eksik olduğu yönlerde rehberlik ve yönlendirme çalışmalarını yapmalıdır. Gerekirse örgüt çalışanlarının hizmet içi eğitim programları ile eksiklerini gidermeye çalışmalı, örgüt çalışanları desteklenmelidir. Alınan kararların eleştiriye açık olması şeffaf bir yönetim açısından önem arz etmektedir. Gerektiğinde yapılan eleştiriler karşısında alınan

kararlar tekrar gözden geçirilmesi, revize edilmesi çalışanların olumlu bir örgüt ikliminin oluştuğu yönünde etkili olacağı düşünülmektedir.

1.4.4. Örgütsel Bağlamda Yönetici Desteği

Birey içinde bulunduğu örgütte gerçekleştirdiği görevler karşısında onure edilme ve takdir edilme duygusuna sahip olmaktadır. Bireyin iş ve davranışları karşısında dış paydaşları tarafından onure edilmesi, iş motivasyonunu olumlu yönde etkilemektedir.

Rhoades ve Eisenberger'e (2002) göre iş görenin örgüt tarafından desteklenmesi ve bu desteğin çalışana hissettirilmesi, işgörenin değerli olduğunun ve çalışmalarının sonucunda örgütün de yarar sağladığının düşünülmesi iş motivasyonu bağlamında olumlu katkı sağlayacaktır. Yoon ve Suh'a (2003) göre örgüt yöneticisi olanların örgütsel alanda aldığı ve uygulamaya koyduğu kararların iş görenlerin çıkarlarına uygun olduğu bilincinin oluşması örgüte iş görenlerin daha çok bağlanmasına ve iş görenlerin örgüt çıkarlarına göre hareket etmelerini sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4.5. Yöneticilerin Algılanan Desteği

Örgüt yöneticisi çalışanların sosyal ve fiziksel özelliklerini iyi bilmeli ve iş paylaşımlarında bu durumları göz önünde bulundurmalıdır. Çalışanların özelliklerini bilerek yönlendirmelerde bulunan yönetici iş görenlerin gözünde olumlu etki bırakacaktır. Çalışanlar ile kurulan iletişimde dikkatli olunmalı, olumsuz tutum ve davranışlardan kaçınılmalıdır. Olumlu tutum ve davranış sergileyen yönetici davranışları çalışanların gözünde iyi bir etki yaratırken, olumsuz tutum ve davranış sergileyen yöneticiler ise kötü bir etkiye sebep olmaktadır.

Üren (2011), iş görenlerin işe alımında ve görev başında gereksinim duyduğu araç gereçlerin sağlanması, işe karşı oluşacak olumsuz düşüncelerin ortadan kaldırılması konusunda yönetici tarafından desteklenmesi gerekmektedir. Yöneticinin desteğini alan, sorunlar karşısında her daim yöneticinin sorun çözmede yardımında bulunduğu iş gören yaptığı işte gönüllülük esasına göre en yüksek verim elde edilmesi için gayret gösterecektir.

Shanock ve Einsenberger'e (2006) göre bir iş görenin çalışması karşısında prim, başarı belgesi, izin, önemli ve özel olduğunun fark ettirilmesi vb. ödül mekanizmasının etkin bir şekilde uygulandığını görmesi iş gayretini ve örgütsel bağlılık duygularını arttırmaktadır. Koçel (2001), bir yöneticinin örgüt içerisinde yeri ve örgüte hâkimiyeti önem arz etmektedir. Örgütsel amaç ve hedefler doğrultusunda alınacak kararlar personelin motivasyon düzeylerini etkileyecektir. Bu nedenle etkin bir yönetim ve karar mekanizması oluşturulmalı örgütsel bağlamda ihtiyaç duyulan olumlu örgüt iklimi yönetici tarafından oluşturulmalıdır.

İş görenlere yönetici desteği denildiğinde personelin işe karşı kabiliyetlerini geliştirebilmeleri için desteklenmesi, kendilerini geliştirebilmeleri için gerekli olan zamanın oluşturulması önemlidir (Çakmak & Otluoğlu, 2012, s. 340). Turgut'a (2011) göre örgütte çalışma ortamında ortaya çıkan sorunların giderilmesi bireylerin özel ve iş hayatın karıştırılmaması gerekmektedir.

Yöneticinin desteklediği örgütlerde görevliler çalışma ortamında azımsanamayacak kadar etkiye sahiptirler. Çalışanlar iş ve sosyal yaşamda ortaya çıkan ve oluşması muhtemel sorunların üstesinden gelebilecek, sorunları çözmeye yardımcı olacak bir yönetici ve lidere ihtiyaç duymaktadırlar. Bir çalışan kendisini her daim destekleyen ve kendisine sahip çıkan bir yönetici desteğini arkasında gördüğünde olumsuz bir olay ve durum karşısında örgütünün yanında yer alacak ve sorunları birlikte kolektif bir şekilde çözüme kavuşmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4.6. Yöneticilerin Çalışanlara Verdiği Desteğin Bölümleri

Yöneticilerin çalışanlara verdikleri destek ile ilgili literatür araştırmalarında elde edilen bilgilerde; çalışanların ihtiyaç duyduğu zamanda yöneticinin yanında olma ve bu yanındalık sonucunda oluşacak saygınlık ve güven duygusu yönetici desteğinin en temel bölümleridir (Gagnon & Michael, 2004, s. 175). Yönetici desteği bilgisel destek, maddi destek ve duygusal destek ve kariyer desteği olmak üzere Bhanthumnavin (2000), üç kalemde incelemiştir. Yıllar içerisinde farklı zamanlarda yapılan yönetici desteği konusu ile ilgili yapılan çalışmalarda konu başlıkları değişse de içerikte işlenen konuların birbirine yakın olduğu izlenmiştir. Aşağıda yönetici desteğinin kalemleri incelenmiştir.

1.4.6.1. Yöneticinin Bilimsel Desteği

Bhathumnavin'e (2000) göre örgütlerin varlıklarını sürdürmeleri için işinde uzman, görev bilincinde olan, işini özümseyerek yapan, kendini yeni olay ve durumlar karşısında olayları yönlendirecek bilgi ve deneyime sahip olarak yetiştiren, yöneticinin aldığı kararları uygulayan çalışanlar aracılığı ile gerçekleştirilmektedir. Örgüt yöneticisi örgütsel kararlarda çalışanlarını bilgilendirmeli, yapılacak iş ile ilgili gerekiyor ise hizmet için eğitimler düzenlenerek varsa eksiklikler veya hataların giderilmesine çalışmalıdır. Performansı düşük olan personelin durumları gözden geçirilmeli performans artırıcı tedbirler alınmalıdır. Bunun yanında işini severek yapan, öz güveni yüksek çalışanlar da ödöl ve başarı kriterlerine göre değerlendirilmelidir.

1.4.6.2. Yöneticinin Maddi Desteği

Bhathumnavin'e (2000) göre örgütler kurulurken temel kaynaklara ihtiyaç duyarlar. Bu kaynaklar emek, sermaye, üretimde kullanılacak mamul ve yarı mamuller olarak adlandırılabilir. İş gören üretim faktörlerini bir araya getirerek elde ettiği üretim çıktısı sorucunda işverenden veya yöneticiden bir beklenti içerisine girmektedir. Her çalışan örgüt elemanı olduğu kadar beşerî ve sosyal de bir varlıktır ve varlığını sürdürebilmesi, sorumluluğu altındaki ailesine ve çevresine katkı sağlaması gerekmektedir. Çalışan verdiği emeğin karşılığında yaşanabilir ve iyi bir ücret, iyi bir prim beklentisi içerisine girmektedir. Örgütler çalışanlarının beklentilerini karşılayabildikleri oranda çalışanlar mutlu olacak ve daha istekli olarak görevlerini ifa edeceklerdir.

1.4.6.3. Yöneticinin Duygusal Desteği

Yöneticilerin çalışanlarına duygusal destek durumu Rooney ve Gottlieb'e (2007) göre "çalışanlara ilgi duyup sevgi ve saygı gösterme, değer verme, kabul etme, zorluklarla ve stresle başa çıkıp çatışma çözümünde yardım etmedir" bu durum şu şekilde açıklanabilir: Çalışan örgütün bir parçası olarak görülmelidir. Yöneticilerin çalışanla kurduğu ilişki tek yönlü olmamalıdır. Burada çalışanların da görüşlerine değer verildiği hissi uyandırılmalıdır. Çalışan içinde bulunduğu örgütte sevildiğini kendisine saygı duyulduğunu hissetmelidir. Olumsuz durumlarda kendisine destek olacak bir yöneticinin olduğunu bilmesi örgütsel bağlılık açısından da önemli görülmektedir.

1.4.6.4. Çalışanın Kariyer Hedefinin Desteklenmesi

Kraimer ve Wayne (2004), örgütlerin çalışanlarının ulaşabileceği bir kariyer hedefinin olması gerektiğinden bahsetmektedir. Öyle ki çalışan bir örgüte girdiğinde hep aynı konumda kalmak istemez. İşinde uzmanlaşma, ustalaşma ve sınıf atlama imkânının olduğu örgütlerde çalışanlar kendilerini ister istemez yenilemek durumunda kalacaklardır. Aksi durumda ilerleme kaydedemeyen çalışan kendini eksik hissedecek, ilerleme imkânı olduğu örgütsel pozisyona gelemediğin için de hem sınıfsal hem de maddi olarak kayıplar yaşayacaktır. Bu nedenle kariyer hedefinin olduğu çalışanın yönetici tarafından desteklenmesi örgütsel uyum ve bağlılığın artmasını sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4.7. Yönetici Desteği

Öz (2007), kurum ve kuruluşlarda iş görenler ile yöneticiler arasındaki etkileşim örgütsel ve sosyal gereksinimlerin karşılanmasına yönelik gelişmektedir. Çalışanına nezaket kurallarına göre davranan yönetici ile nezaketsiz davranan yönetici aynı şartlarda değerlendirilmemektedir. Samimi, içten ve nezaket sınırlarına göre davranış sergileyen yöneticinin sorumluluğu altındaki görevliler öz güvenli ve kararlı bir şekilde karşılaşılması muhtemel sorunlar karşısında çözüm yollarını aramaya çalışacaklardır.

1.4.8. Eğitim Kurumlarında Yönetici Desteği

Okul müdürleri eğitim kurumlarının yöneticisi olarak adlandırılmaktadırlar. Okul müdürleri örgütünde görev yapan personellerini iyi tanımalı, özellikle öğrenci ile iç içe olan eğitimin birinci derecede sorumluluğunu üstlenen öğretmenlerini çok iyi tanımalıdır. Öğretmenlerin görevlerini yaparken ihtiyaç duyacağı araç gereç ve her türlü materyal desteğinin sağlanması son derece önem arz etmektedir. Kendisine gerektiği alanda yöneticinin destek olduğunu hissetmesi çalışanda farkındalık hissi oluşturacaktır. Okulun öğretmenden istekleri, yapılması gereken davranışlar ve okulun gelecekte olmak istediği yer açıkça bilinmesi öğretmene görevini ifa ederken kılavuz olacaktır.

House'e (1981) göre yönetici desteğinin dört ögesi bulunmaktadır. Bunlar “duygusal destek, bilgilendirici destek, araçsal destek ve değerlendirici destek”

olarak adlandırılmaktadır. Bu yönetici desteklerine ek olarak Littrell ve arkadaşları (1994), mesleki desteği ele almıştır.

House'e (1981) göre bireyin en yakın çevresi olan ailesinde ve en yakın arkadaş gruplarında duygusal ve bilgilendirici desteğin bireye sağlanabileceğini ifade etmiştir. Littrell ve arkadaşları (1994), okul müdürlerinin öğretmenlere gösterdiği şeffaf davranma, konuları anlaşılır bir şekilde ifade etme, eğitim ortamında öğretmenlerin verdiği emeğin göz ardı edilmemesi, onure edilmesi, öğretmenlerin görüşlerini ifade ederken çekingen davranmamaları ve açık bir şekilde yönetici ile görüşlerini paylaşabilmeleri olarak ele alınmıştır. Öğretmenlerin yaptıkları işten dolayı onur edilmesi, işinde uzman olduğu izlenimi oluşturacak görev yaptığı örgüte duygusal olarak bağlanacaktır.

Taşdan ve Yalçın'a (2010) göre araçsal destek ise okul müdürünün öğretmenlere çalışmaları sonucunda verdiği somut destektir. Bu destek türleri prim, ikramiye vb. maddi boyutta olanlar ile birlikte personelin esnek çalışma, izin vb. destekler de olabilir. Littrell ve arkadaşları'na (1994) göre de araçsal destek okul müdürlerinin öğretmenlere sağladığı kaynaklar, araç gereç ve materyaller ve izine ihtiyacı olduğu zamanlarda izin imkânlarının sağlanması olarak adlandırılabilir.

Genel anlamda bireyin en yakın ailesi, iş arkadaşları tarafından bir diğer destek türü olan değerlendirici destek faktöründen bahsedilebilir. Burada bireylerin kendi iş durumlarını ve diğer iş paydaşlarının iş çıktıları ile işlerini karşılaştırarak bireye geri bildirimin yapıldığı bir süreçten bahsedilebilir (Taşdan & Yalçın, 2010, s. 2569). Littrell ve arkadaşları (1994), okul müdürünün öğretmenleri çalışma ortamında izlediği davranışları, akademik yeterlilikleri ile ilgili geri bildirimde bulunarak, öğretmenlerin açık bir şekilde yaptığı işte tereddüte düşmeden sorumluluklarının bilinmesini sağlamaktır.

Littrell ve arkadaşları (1994), okul müdürlerinin ders denetimleri sonucunda izlenimlerini öğretmen ile paylaşması, öğretmenin alanında daha etkin bir hizmet verebilmesi için geliştirilmesi gereken yönleri var ise bu durumun hizmet içi eğitimler ile tamamlanması konusunda geri dönütlerini öğretmen ile paylaşması mesleki destek boyutunun kapsamında yer almaktadır.

1.4.9. Algılanan Yönetici Desteği ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Algılanan yönetici desteğine ilişkin yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalar aşağıda belirtilmiştir.

1.4.9.1. Algılanan Yönetici Desteği ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Ada ve arkadaşlarının (2013) te ele aldığı “Öğretmenlerin Motivasyon Etkenleri” adlı çalışma Erzurum ilinde dezavantajlı bireylerin çoğunlukta bulunduğu eğitim kurumlarında 19 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin başarı sağlayabilmelerinin en temel gereksiniminin kurum yöneticilerinin öğretmenlere sağladığı güven verici davranışlar sergilemeleri ve öğretmenlerin ihtiyaç duyulan alanlarda desteklerinin esirgenmemesi olduğu görülmüştür.

Giray’ın (2013) te incelediği “İş Yeri Desteği: Örgüt, Yönetici ve Çalışma Arkadaşları Desteğine Genel Bir Bakış.” adlı çalışmada iş yerinde kullanılan destek buyutunda kurum, kurum yöneticileri ve iş görenlerin birbirlerine olan destekleri ele alınmıştır. Çalışma sonucunda kurum yöneticilerinin desteğinde aynı değişkenlerin kullanıldığı, iş arkadaşlarının desteği boyutunda ise iş görenlerin sağlık faktörlerini etkili olduğu, çalışma sonucunda yöneticilerin desteklerinin tüm faktörleri toparlayan ortak bir değer olduğu görülmüştür.

Emhan ve arkadaşlarının (2013) te incelediği “Yönetici Desteği, Örgütsel Bağlılık, Örgütsel Performans ve Tükenmişlik Kavramları Arasındaki İlişkilerin Analizi” adlı çalışma Diyarbakır’da bir kamu kurumunda çalışan personellere uygulanmıştır. Çalışmada örgütte yöneticilerin sergilediği destek boyutunun örgütsel performans düzeyleri ile tükenmişlik sendromuna etkisi araştırılmış bulunmaktadır. Çalışma sonucunda örgütsel bağlılık ve performans faktörleri arasında algılanan yönetici desteğinin etkili bir yeri olduğu görülmüştür.

Pekdemir ve arkadaşlarının (2013) te ele aldığı “Birey-Örgüt Uyumunun, Algılanan Yönetici Desteği Aracılığıyla Çalışanın Açıkça Konuşma Davranışı Üzerindeki Etkisi” adlı çalışma vakıf üniversitesinin birinde görevli olup aynı anda araştırma yapan personellere uygulanmıştır. Çalışma sonucunda kurum yöneticileriyle istenilen seviyede iletişim kurabilen çalışanların, örgütsel bağlılık

düzeylerini yüksek olduğu düşüncelerini uygun bir dille yöneticilere aktarabildikleri görülmüştür.

Argon'un (2014) te nitel araştırma çalışması olarak incelediği "Eğitim Kurumlarında İnsan Kaynaklarının Desteklenmesi: Yönetici Desteğine Yönelik Öğretmen Görüşleri" adlı çalışma Bolu'da ilköğretimde görev yapan öğretmenlere uygulanmıştır. Çalışma sonucunda yöneticilerin desteğini alan çalışanların örgütleri için çalışmalarında gönüllü olarak görev aldıkları, örgütlerini başarılı yapmak için ellerinden gelenleri yapmaya çalıştıkları görülmüştür.

Ertürk ve arkadaşlarının (2016) da ele aldığı "Duygusal Emek ve Psikolojik İyi Oluş: Bir Yordayıcı Olarak Yönetimsel Destek Algısı" adlı çalışma İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde görev yapan öğretmenlere uygulanmıştır. Çalışma sonucunda yöneticilerin desteğinin öğretmenlerce psikolojik olarak iyi oluş düzeyini yükseltirken, duygusal emek faktörünü orta seviyede etkilediği görülmüştür. Yönetici desteğinin duygusal emek faktörüne etkisi istenilen seviyede olmadığı görülmüştür.

Tuna'nın (2016) da ele aldığı "Psikolojik Sermaye ile Algılanan Yönetici Desteğinin Örgüt İçi Girişimcilik Üzerine Etkisi, Kamu Çalışanları Üzerine Görgül Bir Araştırma" adlı çalışma Ankarada görev yapan kamu çalışanlarına uygulanmıştır. Çalışma sonucunda kurum yöneticileri ile iş görenlerin sağlıklı iletişimleri sonucunda kurum çalışanlarının girişimcilik faktörüne yöneticilerin desteğinin etkili olmadığı görülmüştür.

Ece ve Gültekin'in (2018) da ele aldığı "Yönetici Desteği ve Örgütsel Bağlılık: Kamu Sektöründe Bir Uygulama" adlı çalışmada örgütün iş görenleri ile yöneticileri arasındaki örgütsel bağlılık düzeyleri incelenmiştir. Çalışma sonucunda yöneticilerden istediği desteği alan çalışanların örgütün başarılı olması için daha çok çaba gösterdikleri görülmüştür.

Göçer (2021) ele aldığı çalışmada "Okul Kültürü ile Örgütsel Adalet Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı çalışma 280 ortaokul öğretmenine uygulanmıştır. Çalışma sonucunda okul ortamında öğretmenlerin iş birliğine dayalı liderlik özellikleri ve ortak amaç algılarının anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir.

Tenteriz ve Tozkoparan'ın (2022) de ele aldığı “Algılanan Yönetici Desteği ve Algılanan Çalışma Arkadaşları Desteğinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerine Etkisi” adlı çalışma İzmir İl Sağlık Müdürlüğünde görev yapan çalışanlara uygulanmıştır. Çalışma sonucunda yöneticilerin algılanan destek boyutu ve iş görenlerin birbirlerine karşı sergilediği örgütsel destek ile bireylerin örgütsel vatandaşlık durumları arasındaki ilişkinin istenilen seviyede ve anlamlı olduğu görülmüştür.

Açıkgöz (2023), incelediği “Yönetici Desteği, Temel Psikolojik İhtiyaçlar ve Okul Yaşam Kalitesi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışma Düzcde hizmet veren eğitim kurumlarında görev yapan 2099 öğretmeninden toplanan verilerden elde edilmiştir. Bulgular sonucunda okullardaki yaşam alanının yönetici desteği ile öğretmenlerin psikolojik ihtiyaçları arasında olumlu bir etki olduğu tespit edilmiştir.

Garip (2023), incelediği “Algılanan Yönetici Desteği ile İşten Ayrılma Niyetine İlişisini Araştırılması” adlı çalışma İstanbul’da hizmet veren özel eğitim kurumlarında görev yapan 178 öğretmene uygulanmıştır. Öğretmenlerin işten ayrılma durumları ile yönetici desteği arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

1.4.9.2. Algılanan Yönetici Desteği ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Balovi ve arkadaşları (2014), çalıştığı “The Role Of Supervisor Support İn Predicting Employee Job Satisfaction From Their Perception Of The Performance Management System: A Test Of Competing Models İn Engineering Environments” (Performans Yönetim Sistemi Algısından Çalışanların İş Memnuniyetini Tahmin Etmede Yönetici Desteğinin Rolü: Mühendislik Ortamlarındaki Rakip Modellerin Testi) adlı çalışma mühendislere uygulanmış bulunmaktadır. Çalışma sonucunda yöneticilerin etkin performans sistemi uygulayamamalarının iş görenlerin işe ve örgüte karşı güvensizlik duygusu oluşturacağını bu durum işte istenilen kalitenin yakalanmasına engel olacağı düşünülmektedir. Yöneticilerin desteğinin olumlu ve olumsuz durumları iş görenlerin çalışma hayatına, çalışma kalitesine direkt etki ettiği görülmüştür.

Abu ve Tineh'in (2015) te gerçekleştirdiği "The Perceived Effectiveness of the School Based Support Program: A National Capacity Building Initiative by the National Center for Educational Development at Qatar University" (Okul Temelli Destek Programının Algılanan Etkililiği: Katar Üniversitesi'nde Ulusal Eğitim Geliştirme Merkezi tarafından Ulusal Kapasite Geliştirme Girişimi) adlı araştırmada öğretmenlerin okul tabanlı öğrenme modelleri incelenmiştir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden anket yöntemi ile veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda yönetici desteğinin sağlandığı eğitim kurumlarında erkek öğretmenlerin okul tabanlı eğitim sistemini kullanmalarının kadın öğretmenlere göre etkili kullandıkları görülmüştür.

Wang ve arkadaşları (2017), incelediği "Explaining Benefits of Employee Proactive Personality: The Role of Engagement, Team Proactivity Composition and Perceived Organizational Support" (Çalışanların Proaktif Kişiliklerinin Faydalarını Açıklama: Katılımın Rolü, Ekip Proaktivite Bileşimi ve Algılanan Kurumsal Destek) adlı araştırma 340 işgören üzerinde uygulanmıştır. Çalışma çalışanların proaktif kişilik özelliklerinin örgütte istenilen davranışları gösterme durumlarına etkisi incelenmiştir. Çalışma sonucunda bireylerin kişilik özelliklerinin algılanan örgütsel destek boyutuna önemli etki sağladığı görülmüştür.

Kalidass ve Bahron'ın (2015) te ele aldığı "Yönetici Desteği, Örgütsel Destek ve Örgütsel Bağlılığın İşten Ayrılma Niyetindeki Etkileri İncelenmesi" adlı çalışma Malezya ülkesinde sekiz otelde toplamda iki yüz altmış çalışana uygulanmıştır. Çalışma bağımlı ve bağımsız değişkenlerin ayrıştırılması ile gerçekleştirilmiştir. Bağımlı değişken işten ayrılma durumları bağımsız değişkenler süreklilik, maliyet, ekonomi, kariyer, liyakat olarak belirlenmiştir. Çalışma sonucunda çalışanların süreklilik değişkeninin etkili olmadığı diğer değişkenlerin iş görenlerin işten ayrılma durumlarına etkili olduğu görülmüştür.

Kularathne ve Senevirathne'nin (2020) de incelediği "Giyim Sektöründe Yaptıkları Bir Çalışmada, Destek Türleri ile Çalışanların İşten Ayrılma Niyetleri Arasındaki İlişki İncelenmesi" adlı çalışma Sri Lanka'da 242 çalışan üzerinde uygulanmıştır. Çalışma sonucunda iş görenlerin algıladıkları destekler, bunlarla ilgili meslektaşlarının algılanan desteği, kurumun algılanan desteği ve kurum yöneticilerini algılanan desteğinin olumsuz olması durumunda iş görenlerin işe

bağlılık özelliklerine olumsuz etki gösterdiği, bu durumun çalışanları işten ayrılmalara kadar etkileyebileceği görülmüştür.

Iqbal ve arkadaşlarının (2020) de Pakistan ülkesinde üretim sektöründe görevli çalışanlara uygulanmıştır. Çalışma sonucunda algılanan yönetici desteğinin çalışanların örgüte bağlılık düzeylerine olumlu etki yaptığı ve çalışanların işten ayrılma durumlarında etkisi olduğu görülmüştür.

Cai ve Tang (2021), yaptığı “Öğretmen Yenilikçiliği İçin Okul Desteği (Yönetici, Öğretmen ve Öğrenci Desteği) ile Öğretmen Öz Yeterliliğinin Aracı ve Güvenin Düzenleyici Etkilerinin İncelenmesi” adlı çalışma Çin’deki 1123 öğretmene uygulanmıştır. Bulguların incelenmesinde yönetici desteği ile öğretmen öz yeterlikleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Algılanan yönetici desteği ile ilgili yurt içi ve yurt dışı yapılan çalışmalar incelendiğinde; çalışanların iş verimliliğinde etkisi olan faktörlerin yöneticilerin çalışanlara güven vermesi, iş arkadaşlarının desteği, yöneticilerin çalışanlar ile kurduğu iletişimin olumlu olması, personellerin psikolojik durumları, örgütte uygulanan ödül ve ceza sistemlerini etkin bir şekilde uygulanması, çalışanların cinsiyet ve kişilik özelliklerinin olduğu görülmüştür.

1.5. Problem Çözme Becerileri

Bireylerin veya örgütlerin karşılaştığı veya karşılaşılmaması muhtemel problemler ve bu problemler ile mücadele etmek için öncelikle o problem ile ilgili gerekli donanım ve bilgi birikimi edinilmelidir. Problemler herkesin sorun yaşayacağı yönde olduğu gibi bireysel özelliklerden de kaynaklanabilmektedir. Kısa sürede çözüme kavuşturulabilecek problemler olduğu gibi çözümü uzun bir zaman alan problemler de bulunmaktadır. Problemler çözümlenirken belirli bir aşamanın gerçekleştirilmesine ve zamana gereksinim duyulmaktadır. Örgütlerin olası durumlar haricinde karşılaştığı sorunlar için problem çözme yeteneğini çalışanlarına kazandırması gerekmektedir (Lorenzo, 2005, s. 34).

Problemler ortaya çıktığında yeni kavramlar da oluşmaya başlar. Problemi oluşturan kavramların bilinerek ona göre tedbirlerin alınması, yapılması gereken iş ve işlemlere göre hareket edilmesi önceki bilgi birikimlerinin ve tecrübelerin de işin içine katılması ile karşılaşılan problemler etkin bir şekilde çözüme

kavuşturulacaktır (Bilen, 1993, s. 105). Birey iş hayatında ilk iş günündeki bilgi birikimi ve becerileri ile kalması düşünülemez. Zaman içerisinde edinilen bilgi birikimi ve tecrübeleri eş zamanlı olarak kullanabilme yeteneğine sahip bireyler yetiştirmek oldukça önem arz etmektedir. Bireyin sorunların çözüm yollarını elde etmeyi başarması çevresindeki iş görenlerin de olumlu bir motivasyon kazanmalarını sağlayacaktır. Böylece tüm örgüt birlikte karşılaşılan sorunları toplu olarak çözüme kavuşturmak için çaba sarf edecektir (Altun, 2002, s. 88).

1.5.1. Problem Aşamaları ve Çözüm Yolları

Fidan ve Erdem'e (1996) göre problemlerde mantıklı çözüm yollarının aranıp en uygun çözüm yollarının bulunması için bilimsel ve sosyal davranış yollarının izlenilmesi gerekmektedir. Problem çözme yöntemleri bireylerin karşılaştıkları sorunlarla baş edebilme becerileri olarak adlandırılabilir. Sungur (1997), şartlara göre en uygun çözüm yollarının tercih edilmesi çözümsüz gibi görünen olayların ve durumların açıklanmasında önemlidir. Altun'a (2002) göre, problem çözme yöntem ve teknikleri; "problemi ortaya çıkartılması, adlandırma, çözümleme, uygulama, değerlendirme ve sonuç" alt başlıklarında incelenmiştir.

1.5.1.1. Problemin Ortaya Çıkartılması

İş görenlerin ve örgütlerin iş esnasında her zamankinden farklı olay ve durumların ortaya çıkması, işte aksaklıkların oluşması, önlem alınması gereken durumların fark edilmesi durumudur. Problemler süreç içerisinde ortaya çıkan durumlar olduğu gibi ani gelişen olay ve durumlardan dolayı da ortaya çıkabilmektedir (Öğülmüş, 2006, s. 43).

1.5.1.2. Problemin Adlandırılması

Öğülmüş (2006), olası bir problem fark edildiğinde örgütün ve diğer paydaşların da tedbir almaları için bilgilendirilmeleri gerekmektedir. Örgütün ve bireyin davranışlarına yön veren mekanizmalar problemin kaynağını, ilgi odağını, amacını ve risk durumunu ortaya koymalıdır. Erdoğan'a (2004) göre problemi oluşturan nedenler önemli olduğu kadar probleme doğru ad vermek te çözüm yollarını doğru saptayabilmek adına önemli görülmektedir. Giray (2006), doğru adlandırılması yapılamayan problemlerin çözüm yollarında tıkanıklıklar,

çözümsüzlükler ve hatta problemin yanlış çözümünün yapılması nedeniyle telafisi zor durumlar ile karşı karşıya kalılabileceği değerlendirilmektedir.

1.5.1.3. Problemin Çözüm Yollarını Arama

Başaran (2000), problemin tanımlanmasıyla çözüm için gerekli olan diğer aşamalara geçmenin yolları açılmış olur. Tanım aşamasında edinilen bilgi ve belgeler toparlanmasına çalışılır. Eleştirel yaklaşımların olması daha fazla çözüm önerilerinin ortaya konulmasını sağlar. Öğülmüş'e (2006) göre düşünce süzgeçlerinden geçerek farklı çözüm yollarının ortaya konulması ve bu çözüm yollarının ortak bir paydada birleştirilmesi problem çözüm yollarında önemli bir faktördür.

Problemlerin çözümünde tek bir nedene ve tek bir çözüme bağlı kalınmamalıdır. Her problemin çıkış yolları ve etkilediği kitle farklılık arz etmektedir. Bu farklılık durumu problemin gelişmesinde ve çözümünde de değişkenlik gösterecektir. Bireyin veya örgütlerin karşılaştıkları problemler günü kurtardığı gibi uzun vadede bireye ve örgüte deneyim de kazandırmaktadır. Birey kendi etkisinin de bulunarak çözüme kavuşturulan her problemde güven ve mutluluk duygusuna sahip olacağı düşünülmektedir.

1.5.1.4. Uygulama

Problemlerin çözüm yollarının aranması neticesinde Giray (2006), en uygun çözüm yollarının belirlenerek, bu yöntemin uygulamaya konulması uygulama aşamasında yer almaktadır. Örgüt ve kurum yöneticileri iş görenlere çözüm için gerekli olan en uygun yöntemin benimsenmesi ve alınan kararların iş görenlerce de sahiplenilmesi için gerekli açıklamaların yapılması, iş görenlerin sorunların alınan kararlar ile çözümleneceğine olan güveni ve motivasyonları arttırılmaya çalışılmalıdır. İş görenlerin de alınan kararlarda fikirlerinin alınması kararların uygulanmasında yöneticilerin elini güçlendirecektir. Yöneticinin bu aşamada liderlik özelliklerini ortaya koyması son derece önemli olduğu düşünülmektedir.

1.5.1.5. Değerlendirme ve Sonuç

Problemin çözümü bir plan dâhilinde gerçekleştirilmelidir. Etkin bir plan kullanılarak istenilen sonuçların ortaya çıkma durumu Taymaz'a (2003) göre değerlendirme aşamasının içerisinde yer almaktadır. Problem çözümünde alınan

kararlar “karar öncesi, karar anı ve karar sonrası” olmak üzere üç aşamada ele alınmaktadır. Problemin gayesi ve tanımı karar öncesi aşamasında, etkin çözüm stratejilerini belirlenmesi karar aşamasında ve uygulanan kararın ne denli etkin olduğunun tespit edilmesi karar sonrası aşamasında değerlendirilmektedir.

Başaran’a (2000) göre problemlerin çözümünde kullanılan yöntem ve teknikler sonuçta değerlendirmeye tabi olurken iş görenlerin fikirleri ve iş çıktıları da değerlendirilmelidir. Astların problemin çözümüne dair fikirleri yönetim kadrosu tarafından göz ardı edilmemeye çalışılmalıdır. Astları ile birlikte çözüm yollarında birlikte senkronize bir şekilde hareket eden yöneticiler örgüt başarısında da önemli bir yere sahiptir. Çalışanları ile birlikte sorunların çözüme kavuşturulması, çıkan her engelin birlikte aşılması önemlidir. Bireyin çözülen her problemde ileriye dönük planlarda kararlı ve azimli bir şekilde yoluna devam edeceği düşünülmektedir. Problem çözümünde problem ile çözümü gerçekleştirecek personelin bağının olması gerekir. Her personelin örgütte belirli bir çalışma düzeni ve iş sorumluluğu bulunmaktadır. Problem öncelikle ortaya çıktığı birimin birinci derecede sorumlu olan personelleri tarafından giderilmeye çalışılmalıdır. Personel planlaması yapılırken bireylerin eğitim, sağlık durumları ve tecrübe faktörünün problemlerin çözüm noktasında krizi önlemede gerçekleştireceği çalışmaların burada önemi daha çok görüleceği düşünülmektedir. Her problem çalışanların tecrübelerinde yeni bir eşiğin aşılmasına ve personelin kendini olay ve durumlar karşısında yenilemesini sağlayacağı düşünülmektedir. Bu nedenle problemler sorun olarak görülmemeli yeni olaylar karşısında bireyin veya örgütün kendisini değerlendirmeye almasını sağlamalıdır.

Problem çözme tekniklerinden olmayıp Bedoyere’nin (1997) ortaya koyduğu problem çözümünde kullanılan “dinleme, araştırma, amaç belirleme ve destekleme” olmak üzere dört yönetime başvurulmaktadır. Bu yöntemler aşağıda belirtilmiş bulunmaktadır.

Problemler örgütsel durumlardan kaynaklanabildiği gibi bireysel sorunlardan da kaynaklanabilmektedir. Bireysel sorunlar sonucu ortaya çıkan problemlerin çözümünde yöneticinin bireye kulak vermesi, sorunun kaynağının ortaya çıkartılmasında önemli görülmektedir. Yöneticilerin astlarına karşı sergilediği bu dinlendiğini hissettirme farkındalığı astların sorunların çözümünde

yöneticiyi yalnız bırakmayacak. Sorunların çözümünde yöneticiyle birey birlikte gayret göstermeye önem verilecektir.

Problemin ortaya çıkmasından sonra, bireyler ve örgüt yöneticileri problemin kaynağını bulmaya yönelik harcadığı zaman ve emek çabası araştırma aşamasının içerisinde yer almaktadır.

Problemin en etkin çözüm yollarının belirlenmesi sonucu tercih edilen çözüm yollarının bireye ve örgüte yapacağı katkı durumu amaç belirleme aşamasında yer almaktadır.

Yöneticilerin problem çözüm yolları denenirken astlarını fiziken ve ruhen desteklemesi, problemin çözüm aşamalarında astların karşılaştığı sorunları gözlemleyip bu sorunların giderilmeye çalışılması, olası risk faktörlerinin tespit edilip rahat ve konforlu bir çalışma ortamının oluşturulması sonucu bireylerin duygusal ve ruhsal motivasyon düzeylerinin artması gözlemlenebilir. Bu artan motivasyon düzeyleri örgütün istenilen hedeflere ulaşmasında önemli olduğu düşünülebilir.

Başaran'a (2000) göre bireylerin problemleri ve problemlere bakış açıları farklılık arz etmektedir. Her bireyin yetiştiği kültür, temel milli ve manevi değerler, bireyin fiziksel ve ruhsal duygu durumları ve aldıkları eğitimler problemin bireysel olarak görülmesini sağlamaktadır. Problemler bireysel olarak görülsede çözüm yolları aranırken ve çözüm aşamasında örgütü ilgilendiren durumlarda kolektif bir şekilde ortak paydada buluşulması örgütün yararına olduğu düşünülebilir. Her problemin temel çözümünde hemen hemen aynı çözüm yolları değerlendirilmektedir. Bu çözüm yolları ise; öncelikle problemin fark edilmesi, problemin çözümü için emek ve zaman harcanılması, etki alanının tespit edilmesi, problem ile ilgili gerekli verilerin toplanılması, elde edilen veriler ışığında en etkin çözüm yollarının belirlenerek uygulamaya konulması olarak değerlendirilebilir.

1.5.2. Problemin Çözüm Teknikleri

Birey varlığını sürdürürken sosyalleşme ihtiyacı hissetmektedir. Sosyal olan bireyler birlikte yaşama esnasında kendisinden veya karşı taraftaki bireyden (aile, arkadaş, okul, sendika, örgütsel yapılar, meslek örgütleri, toplumsal ve sosyal birliktelik kurumları vb) kaynaklanan sorunların çözümünde Kenç (2004),

tarafından geliştirilen sekiz sistematik adımdan faydalanılması problemin çözümünde yarar sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çözüm yolları aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

1.5.2.1. Problemin Sahiplenilmesi

Kenç'e (2004) göre problemler bireylerin özel hayatlarından, bireyin kendi kişisel ve sosyal yaşantılarından, fiziksel ve zihinsel yeteneklerinden, bireyin örgütsel ve toplumsal rollerinden, bireyin iletişim yeteneklerinden kaynaklanabilir. Bu noktada olayın öznesi olan bireyin yerine geçilerek onun adına çözüm yollarının denemesi uygun bir yol ve yöntem değildir. Bu noktada problemin etkin çözüm yolları için sahiplendirilmesi önemli bir konu olarak görülmektedir.

1.5.2.2. Motivasyon Düzeyleri

Kenç'e (2004) göre problemler bireylerin istem dışı davranışlarından ortaya çıktığı gibi bireylerin kendi öz yeteneklerinden ve problemin çıkış anındaki duygusal ve ruhsal durumlarından da kaynaklanıyor olabilir. Birey kendi tarafından kaynaklanan problemin farkında olması problemin çözümünde önemli bir adım olarak görülmektedir. Ancak bazı durumlarda bireyler karşılaşılan problemlerde çözüm yollarına başvurmaması sorunun çok büyümeden önlem alınmaz olay ve durumlar ile karşı karşıya kalılabileceğini düşünerek çekimser kalabilmektedir. Burada yöneticilerin bireylerin çözüm yollarında onların yanında olmaları ve çözüm odaklı, motivasyon arttırıcı tatum ve davranışlar sergilemeleri önemli görülmektedir.

1.5.2.3. Problemin Taraflarının Dinlenmesi

Kenç'e (2004) göre problemlerin tarafları arasında arabulucu rolünü üstlenen kişi veya kurumlar probleme neden olan olayların tüm taraflarını problemin çözümlerken etkin bir şekilde karar alınmasında veya tavsiye niteliğinde düşüncelerin belirtilmesinde önem arz etmektedir. Problemin çözümünde tüm tarafların dinlenilmemesi veya etkin bir dinlemenin yapılmaması alınan kararlarda hataların oluşmasına sebep olabilmektedir. Tarafların olduğu problemlerde tek tarafın düşüncesine göre karar vermek diğer tarafın mağduriyet yaşamasına sebebiyet verebilmektedir. Bireylerin olayları anlama, kavrama ve açıklama durumları farklılık arz etmektedir. Bir olay bir birey tarafından çok büyük bir

problem olarak görülürken başka birisi tarafından normal bir olay olarak görülmektedir. Bu nedenle probleme neden olan olay ve durumlarda tüm tarafların düşünceleri olayı çözmek için çaba gösteren kişi veya kuruluşlarca önemslenerek ve değerlendirilmeye alınması gerektiği problemin çözümü noktasında etkili olacağı düşünülmektedir.

1.5.2.4. Kaynağın Belirlenmesi

Kenç'e (2004) göre taraflar arasında oluşan sorunların kaynağının belirlenmesi problemin çözüm aşamasında en etkili yollardandır. Temel kaynağın belirlenerek ona göre çözüm yollarının bulunması ve tüm tarafların sonuçtan mutlu olması sağlanmalıdır.

1.5.2.5. Farklı Çözüm Yollarının Denenmesi

Kenç'e (2004) göre ortaya çıkan problemlerin çözümünde bireylerin o zamana kadar edindikleri bilgi ve tecrübeleri etkili olmaktadır. Bireylerin örgütlerde göreve başladığı ilk gün ile yıllar sonraki olaylara bakış açıları aynı olmamaktadır. Bir öğretmen mesleğinin ilk yıllarında karşılaştığı bir problemi çok büyük bir problem olarak görüp onun çözümsüz olduğu inancına kapılırken. Tecrübeli bir öğretmenin desteği sayesinde o problemin o kadar da büyük bir problem olmadığını görecektir. Problemler çözülürken tek bir çözüm yollarının denenmesi problemi kısır döngünün içerisine sokup çıkılmaz bir duruma sürüklemektedir. O nedenle problem çözümünde farklı çözüm yolları aranmalı ve bu yollardan en etkin olanının problem çözümünde kullanılmasına özen gösterilmelidir.

1.5.2.6. Eleştirel Düşünme

Kenç'e (2004) göre problemlerin çözümünde eleştirel düşünme önem arz etmektedir. Farklı düşüncelere saygılı olunması, farklı düşüncelerin ortaya çıkması için bireylerin desteklenilmesi gerekmektedir. Ortaya konulan farklı düşünce tarzlarının bireylerin veya örgütün karar mercileri olan yönetim kadrosu tarafından etkili olanların seçilerek ayrıştırılması problemin çözümünde önemli görülmektedir.

1.5.2.7. Etkin Çözüm Yollarının Belirlenmesi

Kenç'e (2004) göre eleştirel düşünme sonucu ortaya konulan çözüm yollarından en etkili olanının belirlenmesi gerekir. Problemlerin çözümünde duygusal durumlar önemli görülmektedir. Ancak duygusal durumlar mantıklı kararların alınmasının önüne geçmemelidir.

1.5.2.8. Sürecin Önemszenmesi

Kenç'e (2004) göre problemlerin çözümünde sonuç önemli görülmektedir. Ancak sonuca ulaştıran yol ve yöntemler, belirlenen stratejiler, etkin düşünme ve eleştirel düşünme yolları vb. gibi çözüm sürecine ait yöntemler sonuçtan daha önemli görülmektedir. Etkin bir çözüm süreci gerçekleştirilemeyen problem durumlarında olumlu sonuçların çıkması beklenememektedir. Ancak etkili bir çözüm sürecinin gerçekleştirildiği bir yöntemde bireyler ve örgütler çıkan sonuçlardan mutluluk duyacaklar. İleride ortaya çıkması muhtemel problem durumlarında da tecrübeli olunması sağlanacaktır.

1.5.3. Eğitim Yönetiminde Problem Çözme Becerileri

Eğitim yöneticisi problem çözme becerilerini kullanırken problemin ortaya çıktığı ortamın fiziki yapısını, öğretmen ve öğrencileri, veli özelliklerini ve eğitim kurumunun etkilediği ve etkilendiği dış paydaşları da çözüm sürecine dâhil etmelidir. Eğitim kurumunun fiziki kapasitesinin etkin kullanımı verilen eğitimin kaliteli olmasını sağlar. Sorunların kaynağında etkin bir şekilde giderildiği bir eğitim kurumunda istenilen başarı düzeyine ulaşılması kolay olacağı düşünülmektedir. Okul idarecilerinin burada ele aldığı çözüm yolları önem arz etmektedir (Akça & Yaman, 2009, s. 773).

Okul idarecilerinin problemlerin çözümü noktasında kullandığı yöntem ve tekniklerini iyi kullanmaya çalıştıklarının ancak çözüm noktasında istenilen başarının sağlanamadığı görülmektedir. Eğitim yöneticileri görev öncesinde veya görevde oldukları süre içerisinde hizmet içi eğitimler yoluyla problemler ile başa çıkma yöntem ve teknikleri ile ilgili iyi bir eğitimden geçirilmelidirler (Üstün & Bozkurt, 2003, s. 17). Görev ve yetkileri ile sorumluluk alanlarının fazla olduğu eğitim kurumu yöneticilerinin sorun çözme beceri ve yeteneklerini etkin bir şekilde kullanması gerekir (Akça & Yaman, 2009, s. 773).

Problemlerin çözümünde öncelikle yapılması gereken iyi bir çözüm planının oluşturulmasıdır. Genç'e (2005) göre planlama, bireylerin veya kurumların varmak istediği hedefe ulaşmaları noktasında kullandıkları tekniklerdir. Amaçlanan noktaya varılmak isterken seçilen çözüm yollarında yöneticinin isteği ve gayreti önemlidir. Tüm yönleriyle probleme odaklanılarak hazırlanan ve etkin bir şekilde kullanılmaya çalışılan planlar okul idarecilerine problem çözümünde rehberlik etmektedir. Okul yöneticisi var olan ve oluşması muhtemel kriz yöntemlerine göre hazırlanmış plan ile olay ve durum analizlerini hatasız bir şekilde yapabilecek, muhtemel sorunları öngörüsü sayesinde oluşmadan kaynağında etkisiz hale getirebilecektir. Bu nedenle yöneticilerin problem çözme becerilerine sahip olmaları ve bu becerileri etkin bir şekilde kullanmayı amaç edinmelidirler. Eğitim yönetiminin temel özelliklerinden biri problem çözmedir. Her gün bir önceki günden farklı olan, değişimin ve dönüşümün yaşandığı dünya hayatında sorunlar da aynı kalmamaktadır.

Güçlü'ye (2003) göre eğitim kurumlarının temel görevleri eğitim ve öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmek olduğu kadar içinde bulunulan çağın gereksinim duyduğu hizmetleri de sunmaya çalışmaktır. Problemler farklılaştığı gibi bireylerin istek ve ihtiyaçları da farklılaşmaktadır. Farklı düşünebilen bireylerin çözüm yöntemlerini de çözüm aşamasında değerlendirilmesi çözüm aşamasında etkili olabilmektedir. Var olan problemler çözüme kavuşturulmadan hizmetlerde etkin bir performans beklenemez. Eğitim yöneticilerinin değeri zamanlaması iyi yapılmış bir problem çözme becerilerini etkin kullanmasına bağlı olarak değişkenlik göstermektedir.

Genç (2005), her bireyin problemler ile karşılaştığında onu çözmek için harcadığı zaman ve emek faktörü bir olmamaktadır. Eğitim kurumlarında yönetici pozisyonunda görev yapan okul idarecileri; okul müdürü, müdür başyardımcısı, müdür yardımcıları vb. problemi gözlemleyip çözmeye çalışmalıdırlar. Ancak kendini yetersiz gören yeterli tecrübeye sahip olmayan okul idarecileri problemin durumuna göre çözüm üretmekte hatta bazı problemleri görmezden gelerek unutulmasını, üzerinin örtülmesini, zamana yayarak etkisinin azalmasını isteyebilirler. Böyle bir ortamda verilen eğitim istenilen seviyede ve kalitede olması düşünülemez. Çünkü problemlerin olduğu yerde çözüm üretilmeden yeni bir başarı

beklenmemelidir. Buna rağmen mesleki tecrübesi yeterli olan, elini taşın altına koyan bir yönetim yapısının olduğu eğitim kurumlarında ortaya çıkan problemler kaynağında etkisizleştirilecek bu durum stressiz bir ortamın oluşmasını sağlayacağı için eğitimde kalitenin istenilen seviyeye ulaşmasını sağlayacağı düşünülmektedir.

Bir toplumda çocukluktan yetişkinliğe, yetişkinlikten yaşlılığa her alanda tüm bireylere hizmet eden en geniş etki alanına sahip olan örgütsel yapılar eğitim kurumlarıdır. Bu eğitim kurumlarının etkin bir şekilde görevlerini yerine getirebilmesi iyi bir yönetim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesine bağlıdır. Yönetim var olan iş gücünü, hammadde ve sermayeyi etkin bir şekilde değerlendirerek örgütü istenilen hedefe ulaştırma çabasıdır. Eğitim kurumları aynı toplum yapısı içerisinde olursa da farklı düşüncelere sahip, farklı kültürel yapılardan gelen, farklı inanç durumları olan bireylerin ortak bir amaç için bir araya geldiği yapılardır. Bu farklılıklar bazı durumlarda sorunların ortaya çıkmasına sebep olabilmektedir. Bu noktada yönetim bir yönüyle problem çözme sanatıdır. Problemlerin çözümü esnasında önemli bir etken de çözüm için gerekli olan kararın verilmesidir. Bursalıoğlu'na (1991) göre karar verme problemin ortaya çıkmasından itibaren sonuçlanıncaya kadar ortaya konulan etkin çözüm yollarının belirlenerek bu çözüm yollarının kararlı bir şekilde uygulamaya konulması süreçlerini kapsamaktadır. Eğitim kurumu yöneticilerini görevlerini yerine getirmeleri esnasında karar verme becerileri ve kişilik özellikleri önemli görülmektedir. Bireyin karakteristik özellikleri, yetişme tarzı, eğitim durumu vb. faktörler örgüt için alınan kararlarda stratejik öneme sahiptir (Sinangil vd., 1996, s. 301).

Bursalıoğlu'na (1994) göre eğitim kurumlarının hedeflerini gerçekleştirme durumları, kurumun var olan özelliklerini korunması yönetici olan okul müdürünün etkisinde gerçekleşmektedir. Okul müdürü mevzuat ve kanunların verdiği yetki ile sorumluluğu altındaki müdür yardımcısı, öğretmen ve diğer personellere iş gördürmektedir. Okul personelinin müdürü önemsemesi, aldığı kararları desteklemesi müdürün liderlik özelliklerini kullanabilme yeterliliğine bağlıdır. Okul yöneticilerinin liderlik özelliklerini kullanırken öğretmenlerin beklentilerinin de karşılanması olumlu bir örgütsel yapının oluşmasını sağlayacaktır. Örgütte oluşan sorunları yöneticilerin çözmesinin beklenilmesi öğretmenlerin yeterliliğini düşündürdüğünden, öğretmenler karşılaştıkları problemleri kendi imkân ve

şartlarına göre çözüme kavuşturmak isterler. Yâda problemleri görmezden gelebilirler. Bu durum problemlerin kaynağında çözülmesini engellediği gibi çözümsüz kalan problemler daha çok sorunların oluşmasına neden olabilmektedirler. Bu noktada okul müdürü şeffaf anlaşılır bir dil kullanmalı, personeline sorunlarla başa çıkma noktasında destek olduğunu, her zaman farklı fikirlere saygılı olduğunu göstermelidir. Bu tarz liderlik anlayışı gösteren okul idarecilerinin bulunduğu okullarda sorunlar büyümeden kaynağında çözüme kavuşturulacağı düşünülmektedir.

Bursalıoğlu (1994), eğitim ortamlarında alınan kararlar kolektif bir şekilde ortak çıkar doğrultusunda alınmalıdır. Kararlar alınırken tartışılmadan, tek merkezden alındığı eğitim örgütlerinde görev ve yetkiler de etkin bir şekilde dağıtılamamaktadır. Kararların kurumun üst yönetim kadroları tarafından alınması uygulamada risk alınmadan üst yöneticilerin aldığı kararların sadece yorumlanarak faaliyetlerin yürütülmesine neden olacağı düşünülmektedir. Okul müdürüne karar alıp uygulama yetkisinin tanınmaması kurumda ve çevresinde etki gücünü azaltacaktır.

Eğitim kurumu yöneticilerine eğitim ortamlarında gerekli olan ve tedbir alınmadığı zaman daha fazla sorun oluşması muhtemel olay ve durumlara karşı gereken yetki verilmelidir. Yönetici bu yetkiyi örgütün çıkarlarına uygun tüm paydaşların etkin katılımı sonrası alınan kararların uygulamaya konulmasına özen göstermelidir.

1.5.4. Problem Çözme Becerilerinin Yöneticiler İçin Önemi

Kurt'a (2009) göre problemler çıkış yolları farklı olduğu gibi çözüm yolları da farklılık göstermektedir. Bu nedenle eğitim kurumları problemler ile başa çıkmayı becerebilen yetenekli bireyler yetiştirmelidirler. İş görenler ortaya çıkan problemlerin çözümünde etkin bir şekilde görev almalıdırlar. Problemlere gereken değer verilmemesi, önemsiz görülmesi ve problem çözme çabasında olan bireylerin yeteri kadar deneyime sahip olunmaması başarısız sorucların ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Örgütlerin geleceğe yönelik ortaya çıkması muhtemel problemlere karşı öngörülerinin olması, personellerin gerekli eğitimlerinin verilmesi problemler ile baş edebilme yeterliliğinin artmasını sağlayacaktır.

Çelikten (2001), yöneticilerin örgüte hâkimiyeti, liderlik özelliklerini ön plana çıkartıp etkin bir performans sergilemesi örgütlerin başarılarına da olumlu katkı sağlamaktadır. Örgütler varlıklarını iyi bir yönetim planları varsa sürdürebilirler bir örgütün uzun vadeli personel planları olmalıdır. Kısa süreli değişen personel hareketliliği (örneğin yöneticilerin devamlı değişmesi vb.) örgütlere fayda sağlamamaktadır. Aksine zarar vermektedir. Böyle bir durumda yönetici günü kurtaran planlar ile ilgilenecek örgütün uzun vadeli planlarına yeterince zaman ayırmayacaktır. Personel politikası oturmuş bir örgütte oluşması muhtemel krizler ile etkin bir şekilde mücadele edilebilmektedir.

1.5.5. Problem Çözme Becerileri ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Problem çözme becerilerine yönelik yurt içi ve yurt içinde yapılan çalışmalar aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

1.5.5.1. Problem Çözme Becerileri ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Katrancı'nın (2014) te araştırmasını yaptığı “İş Birliğine Dayalı Öğrenme Ortamlarında Problem Oluşturma Çalışmalarının Matematiksel Anlamaya ve Problem Çözme Başarısına Etkisi” adlı lisansüstü tez çalışmasında matematik öğretiminde öğrencilerin problem çözme başarıları incelenmiştir. Araştırmanın sonunda eğitim kurumlarında uygulanan işbirlikçi öğrenme modelinin öğrencilerin ders anlama ve kavrama durumlarına olumlu katkı yaptığı görülmüştür.

Arıcı'nın (2019) da yaptığı “PISA 2015 Sonuçlarına Göre Türkiye’deki Öğrencilerin İş Birlikli Problem Çözme Becerileriyle İlişkili Faktörlerin Aracılık Modelleriyle İncelenmesi” isimli lisansüstü tez araştırmasında yurt içinde eğitim gören öğrencilerin iş birliğine dayalı problem çözme becerilerinin okulu sahiplenme, istenilmeyen davranışlarda azalma, sınıf içi öğrenmeyi zorlayan öğrenci tutumları incelenmeye çalışılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin istenilmeyen davranışlarının problem çözme becerilerini etkilemediği görülmüştür. Öğrencilerin okula sevecek gelmelerini etkileyen durumların öğrencileri etkileyen aidiyet duygularının arttırılması gerektiği vurgulanmıştır.

Tekin'in (2019) da ele aldığı “2015 PISA İş Birlikli Problem Çözme Becerilerinin Ülkelere Göre Ölçme Değişmezliğinin İncelenmesi: Türkiye, Norveç, Singapur” adlı lisansüstü tez çalışmasında PISA’da uygulaması yapılan (Xandar alt

testi ile amaçlanan iş birlikli problem çözme modelinin kültürler arası ölçme değişmezliği incelenmiştir.) Çalışma sonucunda iş birliğine dayalı problem çözme tekniklerinin yapısal olarak değişkenlik göstermediği ülkeler arasında da görülmüştür.

Karakuş'un (2020) de çalıştığı "İş Birlikli Problem Çözme Öğretim Programı Tasarısının Hazırlanması ve Uygulanması" isimli yüksek lisans tezinde iş birliğine dayalı öğrenmenin erken yaşlarda öğretilmesi gerektiğini bunun için örneklem olarak öğrencilere uygulaması yapılmıştır. Sonuçta öğrencilerde istenildik öğrenme yöntemlerinin uygulandığı eğitim programlarının öğrencileri olumlu yönde etkilediği öğrencilerde problemlerle baş edebilme yeteneklerini geliştirdiği, öğrencilerde empati kurma yeteneklerinin gelişmesini sağladığı görülmüştür.

Türkeş ve Yazıcı'nın (2022) de çalıştığı "Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin İş Birlikli Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi" isimli lisansüstü tez araştırması öğrencilerde genel anlamda iş birliğine dayalı problemlerin çözümünde, bireysel yeteneklerin ortaya çıkartılması, grup halinde çalışmanın önemi, grup üyelerinin kendi aralarında görev ve yetki dağılımının etkin bir şekilde yapılması problem çözme becerilerini olumlu etkilediği gözlemlenmiştir.

Kozikoğlu'nun (2019) da çalışmasını yaptığı "Öğretmen Adaylarının Üst Bilişsel Becerileri, Problem Çözme Becerileri ve Akademik Özyeterliliklerinin, Eleştirel Düşünme Eğilimlerini Açıklamadaki Etkisini Ortaya Koyma" adlı çalışma 229 eğitim fakültesi öğrencilerine uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak "Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği, Üstbiliş Becerileri Ölçeği, Problem Çözme Envanteri ve Akademik Özyeterlik Ölçeği" ölçekleri kullanılmıştır. Çalışma sonunda öğretmen adaylarının üst biliş, problem çözme, akademik kariyer ve eleştirel düşünme yeteneklerinde anlamlı bir ilişkinin olduğu sunucuna ulaşılmış bulunmaktadır.

1.5.5.2. Problem Çözme Becerileri ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Davies ve Halpin'in (2013) te çalışmasını yaptığı "Collaborative Problem Solving And The Assessment Of Cognitive Skills" (İşbirlikçi Problem Çözme ve Bilişsel Becerilerin Değerlendirilmesi) adlı çalışma iş yaşamında çalışanların arasındaki etkin bir iş birliğinin teknolojik gelişmelere ayak uydurulabilmesi için

de en önemli bir gereksinim olduğu belirtilmiştir. İş birliğine dayalı problem çözmede problemlerin çözümünde kullanılan test tekniğinin etkili olmadığı görülmüştür. Bunun yerine süreç tabanlı eğitim sisteminde öğrencilerin tüm eğitim sürecindeki başarı durumlarının değerlendirilmeye alınması gerektiği vurgulanmıştır. Yöneticilerin liderlik özellikleri ile örgüt içi ve örgüt dışı iletişim yöntemlerinin de problem çözme becerilerinde değerlendirme kriterlerine dâhil edilmesinin gerekli olduğu görülmüştür.

Avry’ın (2021) de araştırmasını yaptığı “Beyond The Dichotomy Between The Socio-Cognitive And Socio-Emotional Spaces: The Pervasive Role Of Emotions In Collaborative Problem-Solving” (Sosyo-Bilişsel ve Sosyo-Duygusal Alanlar Arasındaki İkiliğin Ötesinde: İşbirliğine Dayalı Problem Çözmede Duyguların Yaygın Rolü) adlı lisansüstü tezinde problem çözme becerilerinde iş birliğine dayalı bireysel ve toplumsal durumlar ele alınmıştır. Çalışma sonucunda iş birliğine dayalı problem çözme becerilerinin bireylerin duygusal tepkilerinden etkilendiği görülmüştür.

Yustiana ve arkadaşlarının (2021) ele aldığı “Matematiksel Eğilimlerin, Matematiksel Problem Çözme Becerisine Etkisinin İncelenmesi” konulu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden amaçlı örnekleme tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda matematik alanında ilgili ve yetenekli olan bireylerin Polya’nın ortaya koyduğu problem çözme yöntemlerinin tamamını sorunsuz bir şekilde gerçekleştirebildiğini, orta düzeyde ilgili olan bireylerin ise problemin anlaşılması kavranılması ve uygulanması için plan oluşturmayı gerçekleştirdikleri, ilgisiz olan bireylerin ise problemin anlaşılması için gayret gösterdikleri gözlemlenmiştir.

Nusantara ve arkadaşlarının (2019) ele aldığı ve “Matematik Eğitimi Anabilim Dalında Öğrenim Gören Birinci Sınıf Öğrencilerinin Rutin Olmayan Problemleri Çözerken, Eleştirel Düşünme Eğilimlerinden Analitik Olma ve Sistematik Olma Eğilimlerini Kullanma Düzeylerini Belirlemeyi Amaçladığı” konulu nitel araştırma yöntemleri kullanılarak gerçekleştirilen çalışma 20 katılımcıya uygulanmıştır. Çalışmada katılımcılara 3 adet rastgele sorular sorulmuş ve bu soruların çözülmesi istenilmiştir. Çalışma sonucunda katılımcıların problemleri çözme aşamasında eleştirel düşünme yöntemlerinin yanı sıra analitik

ve sistematik düşünme yöntemlerini istenilen seviyede kullanamadıkları görülmüştür.

Guswinda ve arkadaşlarının (2019) da araştırmasını yaptığı çalışmada “İş Birlikli Öğrenmede Yer Alan Düşün-Konuş-Yaz Stratejisinin Öğrencilerin Matematiksel Problem Çözme Becerilerinin ve Matematiksel Eğilimlerinin Gelişimine Etkisini” belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmada 69 kişi deney grubu, 66 kişi de kontrol grubunda olmak üzere toplam 135 kişiye uygulanmıştır. Çalışma sonucunda matematiksel düşünme ve problem çözme yeteneği olan bireylerin düşünme, konuşma ve yazma stratejisini kullanan deney grubuna göre anlamlı bir fark elde ettiği görülmüştür.

Hutajulu ve arkadaşlarının (2019) da araştırmasını yaptığı “Matematiksel Eğilim ve Problem Çözme Becerisi Kavramlarının Yanına Öğrenme Motivasyonunu da Ekleyerek Bu Kavramların İncelendiği” konulu çalışma nitel araştırma yöntemleri kullanılarak 34 öğrenciye uygulanmış bulunmaktadır. Çalışma sonucunda problem çözme becerilerini etkileyen faktörlerin matematiğe karşı duyulan ilgi ile matematiğin öğrenilmesi için sarf edilen çaba olduğu görülmüştür.

Problem çözme becerilerini etkileyen yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar değerlendirildiğinde problem çözme becerilerini etkileyen faktörlerin bireylerin kişisel ve grupsal iş birliği içinde olmaları, bireyleri yaptığı işi severek yapmaları, yöneticilerin liderlik özelliklerini örgütünde etkin bir şekilde kullanmaları olduğu görülmüştür.

2. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde çalışmanın yöntemi ile alakalı bilgilere yer verilmektedir. Araştırmanın ölçek analizi kısmında araştırmanın konusu, araştırmanın modeli, örneklem seçimi, veri toplama araçları ve verilerin analizine yönelik bilgiler yer almaktadır.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada kolektif öğretmen yeterliği, algılanan yönetici desteği ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu sebeple araştırmada nicel araştırma desenlerinden olan genel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli şu anda ve geçmişte yaşanan olay ve durumları olduğu gibi aktarmaya yarayan araştırma modelidir. Modelde her konu ve olay kendi koşulları içerisinde değerlendirilmeye alınmaktadır (Karasar, 2016, s. 26).

2.2. Örneklem Seçimi

Bu çalışmanın evrenini, 2023-2024 ve 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Zonguldak ili ve ilçelerinde görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Zonguldak ili ve ilçelerinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarında 6.722 öğretmen görev yapmaktadır (MEB 2024). Araştırmanın örneklemi ise 2023-2024 ikinci dönemi ve 2024-2025 öğretim yılında Zonguldak ili ve ilçelerinde ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde görev yapmakta olan öğretmenler (N=450) oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan bireylerin belirlenmesinde seçkisiz olmayan örneklem yöntemlerinden uygun örneklem yönteminde yararlanılmıştır. Uygun örneklem yöntemi, verilerin toplanmasında belirli bir zaman aralığında geniş kitlelere ekonomik açıdan kolayca ulaşılabilmesi için tercih edilen bir yöntemdir (Büyüköztürk vd., 2019, s. 95). Bu çalışmada farklı eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlere daha hızlı ulaşılması ve ekonomik olması nedeniyle uygun örneklem yöntemi tercih edilmiştir.

Aşağıda Tablo 2.1.'de öğretmenlerin özelliklerine göre demografik bilgileri açıklanmaya çalışılmıştır.

Tablo 2.1: Katılımcıların Demografik Özelliklerine Ait Bilgiler

Özellikler		1	2	3	4	5	Toplam
Cinsiyet		Kadın	Erkek				
	n	239	211				450
	%	53,1	46,9				100
Yaş		21- 25	26- 30	31- 35	36-45	46 ve üzeri	
	n	59	73	97	126	95	450
	%	13,1	16,2	21,6	28	21,1	100
Eğitim Düzeyi		Lisans	Yüksek Lisans	Doktora			
	n	292	153	5			450
	%	64,9	34	1,1			100
Mesleki Kıdem		1-5 Yıl	6-10 Yıl	11-15 Yıl	16-20 Yıl	21 Yıl ve Üzeri	
	n	99	90	101	75	85	450
	%	22	20	22,4	16,7	18,9	100
Okul Kademesi		Okul Öncesi	İlkokul	Ortaokul	Lise	Diğer	
	n	44	72	83	241	10	450
	%	9,8	16	18,4	53,6	2,2	100
Okul Mevcudu		500'den az	501-750 arası	751-1000 arası	1001-1250 arası	1251 ve üzeri	
	n	321	88	27	3	11	450
	%	71,3	19,6	6	0,7	2,4	100

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Tablo 2.1.'deki öğretmenlerin cinsiyet dağılımına göre örneklem grubu incelendiğinde katılımcıların 239 (%53,1)'u kadın, 211 (%46,9)'i erkekten oluştuğu, yaş dağılımına göre örneklem grubu incelendiğinde katılımcıların 59 (%13,1)'u 21-25 yaş, 73 (%16,2)'ü 26-30 yaş, 97 (%21,6)'si 31-35 yaş, 126 (%28)'sı 36-45 yaş ve 95 (%21,1)'i 46 ve üstü yaş grubunda olduğu, eğitim düzeyi dağılımına göre örneklem grubu incelendiğinde katılımcıların 292 (%64,9)'unun lisans, 153 (%34)'ünün yüksek lisans ve 5 (%1,1)'inin doktora mezunu olduğu, mesleki kıdem dağılımına göre örneklem grubu incelendiğinde katılımcıların 99 (%22)'u 1-5 yıl, 90 (%20)'ı 6-10 yıl, 101 (%22,4)'i 11-15 yıl, 75 (%16,7)'i 16-20 yıl ve 85 (%18,9)'i 21 yıl ve üstü şeklinde olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin okul türü dağılımına göre örneklem grubu incelendiğinde katılımcıların 44 (%9,8)'ü okul öncesi, 72 (%16)'si ilköğretim, 83 (%18,4)'ü ortaokul, 241 (%53,6)'i lise ve 10 (%2,2)'u diğer eğitim kurumlarında görev yaptıkları görülmüştür.

Öğretmenlerin okul mevcuduna göre örneklem grubu incelendiğinde katılımcıların 321 (%71,3)'i 500'den az, 88 (19,6)'i 501-750 arası, 27 (%6)'si 751-

1000 arası, 3 (0,7)'ü 1001-1250 arası ve 11 (%2,4)'i 1251 ve üzeri okul mevcudunun olduğu eğitim kurumlarında görev yaptıkları görülmüştür.

2.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmanın verileri “Kolektif Yeterlik Ölçeği”, “Algılanan Yönetici Desteği Ölçeği” ve “Yetişkinler İçin Problem Çözme Becerileri Ölçeği” ile elde edilmiştir. Ayrıca çalışmanın değişkenlerine yönelik bilgilerin elde edilmesi için, öğretmenler “Kişisel Bilgi Formunu” doldurmuşlardır.

2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanmış olan bu formda; cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, mesleki kıdem, okul kademesi ve okul mevcudu değişkenine göre katılımcıların demografik bilgilerinin belirlenmesine yönelik sorular bulunmaktadır.

2.3.2. Kolektif Yeterlik Ölçeği

Zincirli ve Demir (2021), tarafından geliştirilen “Kolektif Yeterlik Ölçeği” 15 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin maddeleri; “Hiç Katılmıyorum (1)”, “Katılmıyorum (2)”, “Kararsızım (3)”, “Katılıyorum (4)” ve “Kesinlikle Katılıyorum (5)” 5’li likert tipinde oluşturulmuştur. Ölçekte ters maddeler bulunmamaktadır. Tüm maddeler uygulanması sonucunda ölçekten alınabilecek en düşük puan 15 en yüksek puan ise 75’tir. Ölçek iki alt boyuttan oluşmaktadır. Birinci alt boyutta bireysel kolektiflik özelliklerinin ölçüldüğü 1,2,3,4,5,6,7,8 ve 9. maddeleri bulunmaktadır. İkinci alt boyutta ise örgütsel kolektiflik özelliklerinin ölçüldüğü 10,11,12,13,14 ve 15. maddeler yer almaktadır. Kolektif öğretmen yeterliliği’nin güvenilirliğini belirlemek için cronbach alpha değerleri hesaplanmış ve test-tekrar test yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda kolektif öğretmen yeterliliği ölçeğinin Türkiye’de hizmet veren eğitim kurumlarında kolektif öğretmen yeterliliğinin belirlenmesinde geçerli ve güvenilir olduğu görülmüştür. Genel olarak ölçeğin cronbach alpha’sı .83’olarak hesaplanmış bulunmaktadır. Bireysel kolektiflik alt boyutun cronbach alpha güvenirlik katsayısı .86, örgütsel kolektiflik alt boyutun cronbach alpha güvenirlik katsayısı .85 olarak hesaplanmıştır.

2.3.3. Algılanan Yönetici Desteği Ölçeği

Kottke ve Sharafinski (1988), tarafından geliştirilen “Algılanan Yönetici Desteği Ölçeği” türkçeye Özdemir (2010), tarafından çevrilerek eğitim ortamlarına uyarlanmıştır. Ölçek 14 maddeden ve tek boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin puanlaması “Kesinlikle Katılmıyorum (1)”, “Katılmıyorum (2)”, “Ne Katılıyorum Nede Katılmıyorum (3)”, “Katılıyorum (4)” ve “Kesinlikle Katılıyorum (5)” 5’li likert tipinde oluşturulmuştur. Katılımcıların tüm maddeleri cevaplama sonucunda ölçekten alınabilecek en düşük puan 14 en yüksek puan ise 70’tir. Yapılan çalışmalar sonucunda algılanan yönetici desteği ölçeğinin cronbach alpha’sı .96 olarak hesaplanmıştır. Çıkan sonuç değerlendirildiğinde ölçeğin güvenilir olduğu tespit edilmiştir.

2.3.4. Yetişkinler İçin Problem Çözme Becerileri Ölçeği

Yaman ve Dede (2005), tarafından geliştirilen Yetişkinler İçin Problem Çözme Becerileri Ölçeği 18 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin puanlaması “Hiçbir Zaman (1)”, “Nadiren (2)”, “Bazen (3)”, “Sıklıkla (4)” ve “Her Zaman (5)” 5’li likert tipinde oluşturulmuştur. Verilerin analizinde Tekin (2002), tarafından geliştirilen dizi genişliği formülü ile verilerin analizinde aritmetik ortalama aralıkları olan 1.00-1.80 “Hiçbir Zaman”, 1,81-2,60 “Nadiren”, 2.61-3.40 “Bazen”, 3.41-4.20 “Sıklıkla” ve 4.21-5.00 “Her Zaman” değerlendirme ölçütleri kullanılmıştır. Katılımcıların tüm maddeleri cevaplama sonucunda ölçekten alınabilecek en düşük puan 18 en yüksek puan ise 90’dır. Ölçek 5 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin birinci alt boyutunda 1-5 maddeleri ile problemin çözümünün etkilerini düşünme özellikleri, ikinci alt boyutunda 6-8 maddeleri ile modelleme yoluyla problem çözme özellikleri, üçüncü alt boyutta 9-12 maddeleri ile alternatif çözümleri araştırma özellikleri, dördüncü alt boyutta 13-15 maddeler ile belirlenen çözümü uygulamada kararlılık özellikleri ve beşinci alt boyutta 16-18 maddeler ile karşılaşılan problemi analiz etme özellikleri ölçülmeye çalışılmıştır. Bu ölçeğin KMO istatistik sonucu .841 olduğu görülmüştür. Genel olarak ölçeğin cronbach alpha’sı .88’dir. Alt boyutlarından problemin çözümünün etkilerini düşünme olan alt boyutun cronbach alpha güvenirlik katsayısı .95, modelleme yoluyla problem çözme alt boyutun cronbach alpha güvenirlik katsayısı .98, alternatif çözümleri araştırma alt boyutun cronbach alpha güvenirlik katsayısı .82, belirlenen çözümü uygulamada kararlılık alt boyutun cronbach alpha güvenirlik katsayısı .82 ve karşılaşılan

problemleri analiz etme alt boyutun cronbach alpha güvenirlik katsayısı ise .87 olarak hesaplanmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Bu çalışmadaki veri analizi için öncelikle çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Çalışmada edilen verilere göre basıklık ve çarpıklık değerlerinin -2 değeri ile +2 değeri arasında çıktığı görülmüştür. Geroge ve Mallery (2010), basıklık ve çarpıklık değeri +2 ile -2 arasında çıkması çalışmanın normal bir dağılıma sahip olduğunu belirtmektedir.

Aşağıda değişkenlere göre verilerin çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 2.2’de açıklanmaya çalışılmıştır.

Tablo 2.2. Basıklık ve Çarpıklık Analizi

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	Çarpıklık	Basıklık
Kolektif Öğretmen Yeterliği	Genel	-0,70	1,28
	Kadın	0,59	1,90
	Erkek	-0,87	0,86
Algılanan Yönetici Desteği	Genel	-0,09	-1,54
	Kadın	-0,19	-1,43
	Erkek	-0,03	0,33
Problem Çözme Becerisi	Genel	-0,81	1,44
	Kadın	-0,76	1,21
	Erkek	-0,93	0,75

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Tablo 2.2. incelendiğinde basıklık ve çarpıklık değerinin -2 ile +2 arasında olduğu görülmüştür. Karagöz’e (2019) göre bir araştırmada basıklık ve çarpıklık değerinin -2 ile +2 arasında olması çalışmanın normal dağıldığını göstermektedir. Bu araştırmada basıklık ve çarpıklık değeri normal dağıldığı görüldüğünden verilerin analizinde parametrik testler kullanılmıştır.

Kolektif Yeterlik Ölçeği, Algılanan Yönetici Desteği Ölçeği ve Yetişkinler İçin Çözme Becerileri Ölçekleri kullanılarak elde edilen veriler, SPSS 27.0 (Statistical Package for Social Sciences) istatistik programı ile analiz edilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde yüzde ve frekans, ortalama ve standart sapma analizleri kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkiler pearson momentler çarpımı korelasyon analizi ile belirlenmiştir. Değişkenlerden birinin diğeri

zerindeki yordama gücünün tespiti amacıyla çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. İki değişken arasındaki anlamlı farklı tespit etmek için bağımsız örneklem t-testi, ikiden fazla değişkene yönelik ortalama karşılaştırmaları için tek yönlü varyans analizine (ANOVA) başvurulmuştur.



3. BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde kolektif öğretmen yeterliği algılanan yönetici desteği ve problem çözme becerileri ölçeklerinden elde edilen verilerin alt problemlere göre analizi yapılmaya çalışılmıştır.

3.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliği, algılanan yönetici desteği ve problem çözme becerileri hangi düzeydedir?” şeklindedir. Bu alt probleme ait bulguları elde edebilmek amacıyla aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine bakılmıştır. Elde edilen bulgular tablo 3.1’te sunulmuştur.

Tablo 3.1: Değişkenlerin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri (N = 450)

Grup	Değişkenler	Min	Max	$\bar{x}$	ss
Kolektif Öğretmen Yeterliği	Kolektif Yeterlik Genel	1,00	5,00	4,41	0,56
	Bireysel Kolektiflik	1,00	5,00	4,46	0,55
	Örgütsel Kolektiflik	1,00	5,00	4,33	0,66
Algılanan Yönetici Desteği	Algılanan Yönetici Desteği Genel	1,00	5,00	2,51	1,23
Problem Çözme Becerisi	Problem Çözme Becerileri Genel	1,00	5,00	4,34	0,63
	Problemin Çözümünün Etkilerini Düşünme	1,00	5,00	4,34	0,65
	Modelleme Yoluyla Problem Çözme	1,00	5,00	4,29	0,69
	Alternatif Çözümleri Araştırma	1,00	5,00	4,34	0,66
	Belirlenen Çözümü Uygulamada Kararlılık	1,00	5,00	4,37	0,64
	Karşılaşılan Problemi Analiz Etme	1,00	5,00	4,39	0,65

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur

Tablo 3.1 incelendiğinde kolektif yeterlik genel puanına ait ortalamanın yüksek düzeyde ($\bar{x}=4,41$) olduğu tespit edilmiştir. Buna göre öğretmenlerin kolektif yeterlik genel algılarının “katılıyorum” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Kolektif

Yeterliğin alt boyutları incelendiğinde bireysel kolektiflik algılarının ($\bar{x}=4,46$) olduğu, örgütsel kolektiflik algılarının ($\bar{x}=4,33$) düzeyinde olduğu görülmüştür. Bu verilerden hareketle öğretmen algılarını kolektif yeterlik alt boyutlarına göre değerlendirildiğinde “bireysel kolektiflik” alt boyutlarının “örgütsel kolektiflik” alt boyutundan daha yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Algılanan yönetici desteği genel puanına ait ortalamanın yüksek düzeyde ($\bar{x}=2,51$) olduğu tespit edilmiştir. Buna göre öğretmenlerin algılanan yönetici desteği genel algılarının “ne katılıyorum ne de katılmıyorum” düzeyinde ortalama değerde olduğu söylenebilir.

Problem çözme becerileri genel puanına ait ortalamanın yüksek düzeyde ($\bar{x}=4,34$) olduğu tespit edilmiştir. Buna göre öğretmenlerin problem çözme becerileri algılarının yüksek düzeyde “sıklıkla” olduğu tespit edilmiştir. Problem çözme becerilerinin tablodaki alt boyutları incelendiğinde, problemin çözümünün etkilerini düşünme ($\bar{x}=4,34$), modelleme yoluyla problem çözme ($\bar{x}=4,29$), alternatif çözümleri araştırma ($\bar{x}=4,34$), belirlenen çözümü uygulamada kararlılık ($\bar{x}=4,37$) ve karşılaşılan problemi analiz etme alt boyutu ortalamasının ($\bar{x}=4,39$) düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Bu verilere göre karşılaşılan problemi analiz etme alt boyutunun diğer boyutlara göre öğretmenlerin algılarını daha yüksek düzeyde etkilediği söylenebilir.

3.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliği, algılanan yönetici desteği ve problem çözme becerileri katılımcıların demografik özelliklerine (cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, mesleki kıdem, okul kademesi ve okul mevcudu) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Araştırma sonucunda elde edilen veriler tablo 3.2, 3.3, 3.4, 3.5, 3.6 ve 3.7’de sunulmuştur.

Öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliği, algılanan yönetici desteği ve problem çözme becerilerinin cinsiyet değişkenine (kadın, erkek) göre anlamlılık yönünden farklılık durumları araştırılmıştır. Araştırmada standart sapma ve aritmetik ortalama değerleri ile elde edilen bulgular tablo 3.2’te sunulmuştur.

Tablo 3.2: Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız t-Testi Sonuçları

Grup	Değişkenler	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Ss	t	p
Kolektif Öğretmen Yeterliği	Kolektif Yeterlik Genel	Kadın	239	4,30	0,57	4,48	0,01
		Erkek	211	4,53	0,53		
	Bireysel Kolektiflik	Kadın	239	4,36	0,56	4,22	0,01
		Erkek	211	4,58	0,52		
	Örgütsel Kolektiflik	Kadın	239	4,20	0,66	4,26	0,01
		Erkek	211	4,46	0,63		
Algılanan Yönetici Desteği	Algılanan Yönetici Desteği Genel	Kadın	239	2,61	1,18	1,83	0,07
		Erkek	211	2,40	1,27		
Problem Çözme Becerisi	Problem Çözme Becerileri Genel	Kadın	239	4,24	0,63	3,67	0,01
		Erkek	211	4,46	0,61		
	Problemin Çözümünün Etkilerini Düşünme	Kadın	239	4,24	0,65	3,26	0,01
		Erkek	211	4,44	0,64		
	Modelleme Yoluyla Problem Çözme	Kadın	239	4,17	0,70	3,86	0,01
		Erkek	211	4,42	0,65		
	Alternatif Çözümleri Araştırma	Kadın	239	4,25	0,67	3,22	0,01
		Erkek	211	4,45	0,64		
	Belirlenen Çözümü Uygulamada Kararlılık	Kadın	239	4,27	0,66	3,62	0,01
		Erkek	211	4,49	0,60		
	Karşılaşılan Problemi Analiz Etme	Kadın	239	4,28	0,67	3,83	0,01
		Erkek	211	4,51	0,60		

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur

Not: $p < 0,05$

Tablo 3.2. incelendiğinde kolektif yeterlik genel puanı ($t=4,48$; $p=0,00$), kolektif yeterlik alt boyutlarından bireysel kolektiflik ($t=4,22$; $p=0,00$) ve örgütsel kolektiflik alt boyutlarının ($t=4,26$; $p=0,00$) cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür.

Algılanan yönetici desteği genel puanının ($t=1,83$; $p=0,07$) cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.

Problem çözme becerileri genel puanının ($t=3,67$; $p=0,00$), problem çözme alt boyutlarından problemin çözümünün etkilerini düşünme ($t=3,26$; $p=0,00$), modelleme yoluyla problem çözme ($t=3,86$; $p=0,00$), alternatif çözümleri araştırma ($t=3,22$; $p=0,00$), belirlenen çözümü bulmada kararlılık ($t=3,62$; $p=0,00$) ve karşılaşılan problemi analiz etme alt boyutlarının ($t=3,83$; $p=0,00$) cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür.

Öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliği, algılanan yönetici desteği ve problem çözme becerilerinin yaş değişkenine (20-25 yaş, 26-30 yaş, 31-35 yaş, 36-40 yaş ve 41 ve üstü) göre anlamlı bir fark gösterip göstermediği araştırılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile eğitimcilerin hangi yaş düzeylerinde değişkenlerin farklılaştığını belirlemek amacıyla Post Hoc LSD testi sonuçları Tablo 3.3'te verilmiştir.

Tablo 3.3 Yaş Değişkenine İlişkin ANOVA ve Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Grup	Değişkenler	Kareler Toplamı		F	P	Fark
Kolektif Öğretmen Yeterliği	Kolektif Yeterlik Genel	Gruplar Arasında	0,401	0,931	0,445	
		Grup İçinde	0,431			
	Bireysel Kolektiflik	Gruplar Arasında	0,668	2,199	0,068	
		Grup İçinde	0,304			
	Örgütsel Kolektiflik	Gruplar Arasında	0,401	0,931	0,445	
		Grup İçinde	0,431			
Algılanan Yönetici Desteği	Algılanan Yönetici Desteği	Gruplar Arasında	1,864	1,242	0,292	
		Grup İçinde	1,500			
Problem Çözme Becerisi	Problem Çözme Becerileri Genel	Gruplar Arasında	0,495	1,128	0,343	
		Grup İçinde	0,439			
	Problemin Çözümünün Etkilerini Düşünme	Gruplar Arasında	0,357	0,835	0,504	
		Grup İçinde	0,428			
	Modelleme Yoluyla Problem Çözme	Gruplar Arasında	0,567	1,185	0,317	
		Grup İçinde	0,478			
	Alternatif Çözümleri Araştırma	Gruplar Arasında	0,495	1,128	0,343	
		Grup İçinde	0,439			
	Belirlenen Çözümü Uygulamada Kararlılık	Gruplar Arasında	1,175	2,906	0,021	1-5; 4>3, 5>2,4>1,5>1
		Grup İçinde	0,404			
	Karşılaşılan Problemi Analiz Etme	Gruplar Arasında	0,960	2,314	0,057	
		Grup İçinde	0,415			

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur

Not: $p < 0.05$

1-21- 25 yaş, 2= 26- 30 yaş, 3= 31- 35 yaş, 4= 36- 45 yaş, 5= 46 ve üzeri yaş

Tablo 3.3. incelendiğinde kolektif yeterlik ölçeği genel puanı ($F=0,93$; $p=0,44$), bireysel yeterlik alt boyutunun ($F=2,19$; $p=0,06$) ve örgütsel kolektiflik alt boyutunun ($F=0,93$; $p=0,44$) yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Algılanan yönetici desteğinin ($F=1,24$; $p=0,29$) yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Problem çözme becerileri ölçeği genel puanının ($F=1,12$; $p=0,34$) alt boyutlarından problemin çözümünün etkilerini düşünme ($F=0,83$; $p=0,50$), modelleme yoluyla problem çözme ($F=1,18$; $p=0,31$), alternatif çözümleri araştırma ($F=1,12$; $p=0,34$) ve karşılaşılan problemleri analiz etme alt boyutlarının ($F=2,31$; $p=0,05$) yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bunun yanında belirlenen çözümü bulmada kararlılık alt boyutunun ise ($F=2,90$; $p=0,02$) yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Post Hoc LSD sonuçlarına göre belirlenen çözümü bulmada kararlılık alt boyutu puanı incelendiğinde; 36-45 yaş ve 46 ve üzeri yaşı olan öğretmenlerin 21-25 ve 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlere göre algılarının daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliği, algılanan yönetici desteği ve problem çözme becerilerinin eğitim düzeyi değişkenine (lisans, yüksek lisans, doktora ve diğer) göre elde edilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Post Hoc LSD sonuçları Tablo 3.4’de yer almaktadır.

Tablo 3.4: Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin ANOVA ve Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Grup	Değişkenler	Kareler Toplamı		F	P
Kolektif Öğretmen Yeterliği	Kolektif Yeterlik Genel	Gruplar Arasında	1,11	2,61	0,05
		Grup İçinde	0,42		
	Bireysel Kolektiflik	Gruplar Arasında	0,59	1,96	0,12
		Grup İçinde	0,30		
	Örgütsel Kolektiflik	Gruplar Arasında	1,11	2,61	0,05
		Grup İçinde	0,42		

Algılanan Yönetici Desteği	Algılanan Yönetici Desteği	Gruplar Arasında	5,88	3,99	0,05
		Grup İçinde	1,47		
Problem Çözme Becerisi	Problem Çözme Becerileri Genel	Gruplar Arasında	0,36	0,82	0,48
		Grup İçinde	0,44		
	Problem Çözümünün Etkilerini Düşünme	Gruplar Arasında	0,64	1,51	0,21
		Grup İçinde	0,42		
	Modelleme Yoluyla Problem Çözme	Gruplar Arasında	0,70	1,47	0,22
		Grup İçinde	0,47		
	Alternatif Çözümleri Araştırma	Gruplar Arasında	0,36	0,82	0,48
		Grup İçinde	0,44		
	Belirlenen Çözümü Uygulamada Kararlılık	Gruplar Arasında	0,19	0,48	0,70
		Grup İçinde	0,41		
	Karşılaşılan Problemi Analiz Etme	Gruplar Arasında	0,44	1,07	0,36
		Grup İçinde	0,41		

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Not: $p < 0,05$

1= lisans, 2= yüksek lisans, 3= doktora, 4=diğer

Tablo 3.4. incelendiğinde kolektif yeterlik ölçeği genel puanının ($F=2,61$; $p=0,05$), alt boyutlardan bireysel yeterlik ($F=1,96$; $p=0,12$) ve örgütsel kolektiflik alt boyutlarının ($F=2,61$; $p=0,05$) eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Algılanan yönetici desteğinin ($F=3,99$; $p=0,05$) eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Problem çözme becerileri ölçeği genel puanının ($F=0,82$; $p=0,48$), alt boyutlarından problemin çözümünün etkilerini düşünme ($F=1,51$; $p=0,21$), modelleme yoluyla problem çözme ($F=1,47$; $p=0,22$), alternatif çözümleri araştırma ($F=0,82$; $p=0,48$), belirlenen çözümü bulmada kararlılık ($F=0,48$; $p=0,70$) ve karşılaşılan problemleri analiz etme ($F=2,31$; $p=0,05$) alt boyutlarının eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliği, algılanan yönetici desteği ve problem çözme becerilerinin mesleki kıdem değişkenine ilişkin (1-5 yıl, 6-10 yıl,

11-15 yıl, 16-20 yıl, 21 yıl ve üstü) elde edilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Post Hoc LSD sonuçları Tablo 3.5’de yer almaktadır.

Tablo 3.5: Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin ANOVA ve Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Grup	Değişkenler	Kareler Toplamı		F	P	P
Kolektif Öğretmen Yeterliği	Kolektif Yeterlik Genel	Gruplar Arasında	0,19	0,46	0,76	
		Grup İçinde	0,43			
	Bireysel Kolektiflik	Gruplar Arasında	0,49	1,61	0,17	
		Grup İçinde	0,30			
	Örgütsel Kolektiflik	Gruplar Arasında	0,30	0,70	0,59	
		Grup İçinde	0,43			
Algılanan Yönetici Desteği	Algılanan Yönetici Desteği	Gruplar Arasında	1,19	0,79	0,53	
		Grup İçinde	1,50			
Problem Çözme Becerisi	Problem Çözme Becerileri Genel	Gruplar Arasında	0,49	1,61	0,17	
		Grup İçinde	0,30			
	Problemin Çözümünün Etkilerini Düşünme	Gruplar Arasında	0,19	0,46	0,76	
		Grup İçinde	0,43			
	Modelleme Yoluyla Problem Çözme	Gruplar Arasında	0,20	0,41	0,80	
		Grup İçinde	0,48			
	Alternatif Çözümleri Araştırma	Gruplar Arasında	0,71	1,63	0,17	
		Grup İçinde	0,43			
	Belirlenen Çözümü Uygulamada Kararlılık	Gruplar Arasında	1,07	2,66	0,03	5>4 2,1,3>4
		Grup İçinde	0,40			
	Karşılaşılan Problemi Analiz Etme	Gruplar Arasında	1,19	2,90	0,02	5>4 2,1,3>4
		Grup İçinde	0,41			

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Not: p<0.05

1=1-5 yıl, 2= 6-10 yıl, 3= 11-15 yıl, 4= 16-20 yıl, 5= 21 yıl ve üstü

Tablo 3.5. incelendiğinde kolektif yeterlik ölçeği genel puanının (F=0,46; p=0,76) alt boyutlardan bireysel yeterlik alt boyutu (F=1,61; p=0,17) ve örgütsel kolektiflik alt boyutunun (F=0,70; p=0,59) mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Algılanan yönetici desteğinin ($F=0,79$; $p=0,53$) mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Problem çözme becerileri ölçeği genel puanının ($F=1,61$; $p=0,17$) alt boyutlardan problemin çözümünün etkilerini düşünme ($F=0,46$; $p=0,76$), modelleme yoluyla problem çözme ($F=0,41$; $p=0,80$) ve alternatif çözümleri araştırma alt boyutlarının ($F=1,63$; $p=0,17$) mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bunun yanında belirlenen çözümü bulmada kararlılık ($F=2,90$; $p=0,02$) ve karşılaşılan problemi analiz etme alt boyutlarının ise ($F=2,90$; $p=0,02$) mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Post Hoc LSD sonuçlarına göre belirlenen çözümü bulmada kararlılık alt boyutu ile karşılaşılan problemi analiz etme alt boyutlarının puanları incelendiğinde; 21 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip öğretmenlerin 16-20 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlere göre, 6-10 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin; 1-5 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlere 11-15 yıl hizmet süresine sahip öğretmenler ve 16-20 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlere göre algı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliği, algılanan yönetici desteği ve problem çözme becerilerinin okul kademesi değişkeni açısından (okul öncesi, ilköğretim, ortaokul, lise, diğer) değişkenine göre elde edilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Post Hoc LSD sonuçları Tablo 3.6'de yer almaktadır.

Tablo 3.6: Okul Kademesi Değişkeni Açısından ANOVA ve Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Grup	Değişkenler	Kareler Toplamı		F	P	P
Kolektif Öğretmen Yeterliği	Kolektif Yeterlik Genel	Gruplar Arasında	1,37	2,91	0,01	1>5,2>5,3>5,4>5
		Grup İçinde	0,47			
	Bireysel Kolektiflik	Gruplar Arasında	1,07	3,58	0,01	1>5,2>5,3>5,4>5
		Grup İçinde	0,30			
	Örgütsel Kolektiflik	Gruplar Arasında	1,77	4,24	0,00	1>5,2>5,3>5,4>5
		Grup İçinde	0,41			
		Gruplar Arasında	3,45	2,32	0,06	

Algılanan Yönetici Desteği	Algılanan Yönetici Desteği	Grup İçinde	1,48			
Problem Çözme Becerisi	Problem Çözme Becerileri Genel	Gruplar Arasında	1,36	2,93	0,02	1>5,2>5,3>5,4>5
		Grup İçinde	0,45			
	Problemin Çözümünün Etkilerini Düşünme	Gruplar Arasında	1,03	2,46	0,04	1>5,2>5,3>5,4>5
		Grup İçinde	0,42			
	Modelleme Yoluyla Problem Çözme	Gruplar Arasında	1,37	2,91	0,02	1>5,2>5,3>5,4>5
		Grup İçinde	0,47			
	Alternatif Çözümleri Araştırma	Gruplar Arasında	0,57	1,32	0,26	
		Grup İçinde	0,43			
	Belirlenen Çözümü Uygulamada Kararlılık	Gruplar Arasında	0,90	2,22	0,07	
		Grup İçinde	0,40			
	Karşılaşılan Problemi Analiz Etme	Gruplar Arasında	1,49	3,65	0,01	1>5,2>5,3>5,4>5
		Grup İçinde	0,41			

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Not: $p < 0.05$

1=Okul Öncesi, 2= İlkokul, 3= Ortaokul, 4= Lise, 5= Diğer

Tablo 3.6. incelendiğinde kolektif yeterlik ölçeği genel puanının ($F=2,91$; $p=0,01$) alt boyutlardan bireysel yeterlik alt boyutunun ($F=3,58$; $p=0,00$) ve örgütsel kolektiflik alt boyutunun ($F=4,24$; $p=0,00$) okul kademesine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Post Hoc LSD sonuçlarına bakıldığında okul kademesine göre; okul öncesi, ilkök, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin diğer eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlere göre kolektif yeterlik genel, bireysel kolektiflik ve örgütsel kolektiflik alt boyutlarına göre öğretmenlerin algılarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

Algılanan yönetici desteğinin ($F=2,32$; $p=0,06$) okul kademesine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Problem çözme becerileri ölçeği alt boyutlardan alternatif çözümleri araştırma ($F=1,32$; $p=0,26$) ve belirlenen çözümü bulmada kararlılık alt boyutlarının ($F=2,22$; $p=0,07$) okul kademesine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bunların yanında Problem çözme becerileri ölçeği genel puanının ($F=2,93$; $p=0,02$), problemin çözümünün etkilerini düşünme ($F=2,46$; $p=0,00$), modelleme yoluyla problem çözme ($F=2,91$; $p=0,00$) ve

karşılaşılan problemi analiz etme alt boyutlarının ($F=3,65$; $p=0,00$) okul kademesine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Post Hoc LSD sonuçlarına bakıldığında okul kademesine göre; okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenlerin diğer eğitim kurumlarda görev yapan öğretmenlere göre problem çözme becerileri alt boyutlarından problemin çözümünün etkilerini düşünme, modelleme yoluyla problem çözme ve karşılaşılan problemi analiz etme alt boyutlarına göre öğretmenlerin algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Kolektif öğretmen yeterliği, algılanan yönetici desteği ve problem çözme becerileri düzeylerinin okul mevcuduna değişkenine (500'den az, 501-750 arası, 751-1000 arası, 1001-1250 arası, 1251'den fazla) göre elde edilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Post Hoc LSD sonuçları Tablo 3.7'de yer almaktadır.

Tablo 3.7: Okul Mevcudu Değişkeni Açısından ANOVA ve Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Grup	Değişkenler	Kareler Toplamı		F	P	Fark
Kolektif Öğretmen Yeterliği	Kolektif Yeterlik Genel	Gruplar Arasında	0,119	0,58	0,68	
		Grup İçinde	0,311			
	Bireysel Kolektiflik	Gruplar Arasında	0,115	0,37	0,83	
		Grup İçinde	0,309			
	Örgütsel Kolektiflik	Gruplar Arasında	1,370	3,24	0,01	1>4,5; 2>4,5; 3>4,5
		Grup İçinde	0,422			
Algılanan Yönetici Desteği	Algılanan Yönetici Desteği	Gruplar Arasında	2,692	1,80	0,13	
		Grup İçinde	1,493			
Problem Çözme Becerisi	Problem Çözme Becerileri Genel	Gruplar Arasında	0,191	0,45	0,74	
		Grup İçinde	0,415			
	Problemin Çözümünün Etkilerini Düşünme	Gruplar Arasında	0,249	0,58	0,68	
		Grup İçinde	0,429			
	Modelleme Yoluyla Problem Çözme	Gruplar Arasında	0,133	0,27	0,89	
		Grup İçinde	0,482			
		Gruplar Arasında	0,151	0,34	0,85	

	Alternatif Çözümleri Araştırma	Grup İçinde	0,442			
	Belirlenen Çözümü Uygulamada Kararlılık	Gruplar Arasında	0,190	0,46	0,77	
		Grup İçinde	0,413			
	Karşılaşılan Problemi Analiz Etme	Gruplar Arasında	0,163	0,39	0,82	
		Grup İçinde	0,422			

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur

Not: $p < 0.05$

1-500'den az, 2- 501-750, 3- 751-1000, 4-1001-1250, 5- 1251'den fazla

Tablo 3.7. incelendiğinde kolektif yeterlik ölçeği genel puanının ($F=0,58$; $p=0,68$) alt boyutlardan bireysel yeterlik alt boyutunun puanının ($F=0,37$; $p=0,83$) okul mevcuduna göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bunun yanında örgütsel kolektiflik alt boyutunun ise ($F=3,24$; $p=0,00$) okul mevcuduna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Post Hoc LSD sonuçlarına bakıldığında örgütsel kolektiflik alt boyutunun incelenmesinde okul mevcuduna göre; 500'den az, 501-750 arası ve 751-1000 arası mevcudu bulunan eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin 1001-1250 ve 1250 ve üzeri mevcudu bulunan eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlere göre algı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Algılanan yönetici desteğinin ($F=1,80$; $p=0,13$) okul mevcuduna göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Problem çözme becerileri ölçeği genel puanının ($F=0,45$; $p=0,74$), alt boyutlardan problemin çözümünün etkilerini düşünme ($F=0,58$; $p=0,68$), modelleme yoluyla problem çözme ($F=0,27$; $p=0,89$), alternatif çözümleri araştırma ($F=0,34$; $p=0,85$), belirlenen çözümü bulmada kararlılık ($F=0,46$; $p=0,77$) ve karşılaşılan problemleri analiz etme alt boyutlarının ($F=0,39$; $p=0,82$) okul mevcuduna göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

3.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliği, algılanan yönetici desteği ve problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklindedir. Bu alt probleme ait bulguları elde edebilmek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular tablo 3.8’te yorumlanmaya çalışılmıştır.

Tablo 3.8: Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

	Kolektif Öğretmen Yeterliği	Algılanan Yönetici Desteği	Problem Çözme Becerisi
Kolektif Öğretmen Yeterliği	1		
Algılanan Yönetici desteği	-,658**	1	
Problem Çözme Becerisi	,731**	-,583**	1

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur

Not: $p < 0.01$

Tablo 3.8.'da kolektif öğretmen yeterliği algılanan yönetici desteği ve problem çözme becerileri genel puanları arasındaki ilişki incelenmeye çalışılmıştır.

Tablodaki verilerden elde edilen bilgilere göre kolektif öğretmen yeterliği ile algılanan yönetici desteği arasında negatif yönde güçlü ve anlamlı bir ilişki ($r = -,658$; $p < 0,01$) olduğu görülmüştür. Buna göre kolektif öğretmen yeterliği ile algılanan yönetici desteği arasında güçlü negatif düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Tablodaki verilerden elde edilen bilgilere göre kolektif öğretmen yeterliği ile problem çözme becerileri arasında pozitif yönde güçlü ve anlamlı bir ilişki ($r = 0,731$; $p < 0,01$) olduğu görülmüştür. Buna göre kolektif öğretmen yeterliği ile problem çözme becerileri arasında güçlü pozitif yönde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Tablodaki verilerden elde edilen bilgilere göre algılanan yönetici desteği ile problem çözme becerileri arasında negatif yönde güçlü ve anlamlı bir ilişki ($r = -,583$; $p < 0,01$) olduğu görülmüştür. Buna göre algılanan yönetici desteği ile problem çözme becerileri arasında güçlü negatif düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

3.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliği ve problem çözme becerileri algılanan yönetici desteğini anlamlı olarak yordamakta mıdır?” şeklindedir. Bu alt probleme ait bulguları elde edebilmek amacıyla regresyon analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular tablo 3.9’te yorumlanmaya çalışılmıştır.

Tablo 3.9: Algılanan Yönetici Desteği Düzeylerinin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi

Değişkenler	B	SE	β	t	p
Sabit	9,13	0,34	-	26,47	0,00
Kolektif Öğretmen Yeterliği	1,08	0,11	0,50	9,73	0,00
Problem Çözme Becerisi	0,43	0,10	0,22	4,29	0,00

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur

Not. Bağımlı Değişken: Algılanan Yönetici Desteği; F= 187,10, P= 0,00 R= 0,675, R²= 0,46

Tablo 3.9. incelendiğinde regresyon modelinin (F= 187,10; P= 0,00) anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Tablodan elde edilen verilere göre kolektif öğretmen yeterliği ile problem çözme becerileri algısının, algılanan yönetici desteğine dair varyansı %46 (R²= 0,46) oranında açıkladığı tespit edilmiştir. Bulgulara göre problem çözme becerileri algısının (β = 0,22) algılanan yönetici desteği algılarını olumlu yönde ve anlamlı olarak yordadığı görülmüştür. Kolektif öğretmen yeterliğinin (β = 0,50) algılanan yönetici desteği algılarını olumlu yönde ve anlamlı olarak yordadığı tespit edilmiştir.

SONUÇ

Araştırma verilerinden elde edilen sonuç bu bölümde yer almaktadır. Çalışmanın sonuçlarından ilk olarak bu araştırmanın hedefleri öğretmen algılarına göre kolektif öğretmen yeterliği, algılanan yönetici desteği ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki hangi düzeyde olduğunun açıklanmasıdır. İkinci olarak kolektif öğretmen yeterliği, algılanan yönetici desteği ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki düzeylerinin öğretmenlerin cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, mesleki kıdem, okul kademesi, okul mevcuduna göre farklılık gösterme durumları araştırılmıştır. Üçüncü olarak kolektif öğretmen yeterliği algılanan yönetici desteği ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Son bölümde ise öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliği ve problem çözme becerileri algılanan yönetici desteğini anlamlı olarak yordayıcısı olup olmadığı ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmanın birinci alt probleminde, öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliği, algılanan yönetici desteği ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin düzeyi incelenmeye çalışılmıştır.

Araştırmadan elde edilen veriler incelendiğinde kolektif öğretmen yeterliği ölçeği genel ve ölçeğin alt boyutlarından bireysel kolektiflik ve örgütsel kolektiflik alt boyutlarına öğretmenlerin verdikleri yanıtların katılıyorum düzeyinde olduğu görülmüştür. Verilerin incelenmesinde öğretmenlerin iş birliği içerisinde örgütle birlikte çalışmak motivasyon düzeylerini arttırdığı, iş birliği içerisinde eğitsel amaçları gerçekleştirmelerinin daha kolay olduğu, mesleki tecrübesi olan öğretmenlerin yeni başlayan öğretmenlere yol göstermelerinin mesleğe karşı tutumlarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Alanyazına bakıldığında buna benzer araştırmalar yapıldığı görülmüştür. Goddard ve arkadaşları (2000), çalışmalarında kolektif yeterliğin olduğu örgütlerde öğretmenler karşılaştıkları sorunlarla daha mücadeleci bir tutum takındıkları ve başarıma inançları daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Hoy ve Kupersmith (1985), ve Hoy ve Sabo (1998), çalışmalarında meslektaşlarına olan güven duygusunun kolektif öğretmen yeterliğini yakından etkilediğini belirtmiştir.

Araştırmadan elde edilen veriler incelendiğinde algılanan yönetici desteği ölçeğine öğretmenlerin verdiği yanıtların katılıyorum düzeyinde olduğu görülmüştür. Verilerin incelenmesinde okul müdürünün öğretmenlerin çalışmalarında destek olması, öğretmenlerin bir konudaki düşüncelerini rahatça ifade edebilmeleri, okul yöneticisi tarafından öğretmenlerin başarılarının takdir edilmesi eğitim kurumuna olan güven ve bağlılık düzeylerine olumlu yönde etki edeceği görülmektedir. Alanyazına bakıldığında buna benzer araştırmalar yapıldığı görülmüştür. İbrahim ve arkadaşları (2018), araştırmasında iş ortamında çalışanların yöneticileri tarafından sorunlarının dinlemesini, ortaya çıkan sorunların çözümünde rehberlik etmesini beklediğini belirtmiştir. Sguera ve arkadaşları (2018), araştırmasında okul müdürlerinin öğretmenlerin görevlerini ifa ederken iş streslerinin minimum düzeye indirilmesi işe karşı tutumlarını olumlu yönde etkileyeceğini belirtmiştir. Chami ve Malaeb (2021), araştırmasında öğretmenlerin yaptığı işe karşı elde ettiği başarılarının okul müdürü tarafından takdir edilmesi işe karşı tutumlarını olumlu yönde etkileyeceğini belirtmiştir.

Araştırmadan elde edilen veriler incelendiğinde problem çözme becerileri ölçeği genel ve alt boyutlarına öğretmenlerin verdiği yanıtların sıklıkla düzeyinde olduğu görülmüştür. Verilerin incelenmesinde öğretmenlerin problem durumu ile karşılaştıklarında veya muhtemel problem durumlarına karşı tedbirli oldukları geçmiş bilgi ve birikimlerinin problem çözümünde etkili olduğu ve problem çözümünde öncelikle problemin belirlenmesi ve buna uygun çözüm yollarının belirlenerek problemi çözüme kavuşturmanın daha etkili olacağını belirtmişlerdir. Alanyazına bakıldığında buna benzer araştırmalar yapıldığı görülmüştür. Robertson (2005) çalışmasında bir problemin çözümünde öncelikle problemin belirlenmesinin gerektiğini sonrasında ise geçmiş bilgi birikimlerinin kullanılarak problem çözüm tekniklerini belirlenmesinin gerektiğini belirtmiştir. Çelikten (2001), çalışmasında yöneticilerin problemleri tespit etme ve çözüm yollarını belirleme yeteneğinin olması gerektiğini tespit etmiştir. Güçlü (2003), çalışmasında problemler karşısında etkin çözüm yollarını tespit edip bu çözüm yollarını kullanarak problemleri çözme becerisine sahip yöneticilerin eğitim kurumlarının istenilen başarıya ulaşmasında katkı sağlayacağı sonucuna ulaşmış bulunmaktadır.

İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmanın ikinci alt probleminde, Öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliği, algılanan yönetici desteği ve problem çözme becerileri katılımcıların demografik özelliklerine (cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, mesleki kıdem, okul kademesi ve okul mevcudu) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmeye çalışılmıştır.

Kolektif öğretmen yeterliği genel ve alt boyutlarının incelenmesinde kolektif yeterlik genel ve bireysel kolektiflik ile örgütsel kolektiflik alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür. Verilerin incelenmesinde kolektif öğretmen yeterliğini kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre yüksek algıladıkları tespit edilmiştir. Alanyazına bakıldığında buna benzer araştırmalar yapıldığı görülmüştür. Güneş (2014), Önder ve Öz (2019), Ünver (2021), ve Kurt (2019), araştırmalarında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre algı düzeylerinin yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Algılanan yönetici desteği ölçeğinin incelenmesinde algılanan yönetici desteğinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür. Verilerin incelenmesinde algılanan yönetici desteğini kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre yüksek algıladıkları tespit edilmiştir. Alanyazına bakıldığında buna benzer araştırmalar yapıldığı görülmüştür. Tenteriz ve Tozkoparan (2022), kadınların erkeklere göre algıladıkları yönetici desteğinin yüksek olduğunu belirtmiştir. Korkut ve Gürkan (2019), tarafından yapılan benzer bir araştırmada algılanan yönetici desteğini kadınların erkeklere oranla daha yüksek algıladıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Problem çözme becerileri genel ve alt boyutlarından problemin çözümünün etkilerini düşünme, modelleme yoluyla problem çözme, alternatif çözümleri araştırma, belirlenen çözümü bulmada kararlılık ve karşılaşılan problemi analiz etme alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür. Verilerin incelenmesinde problem çözme becerilerini kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre yüksek algıladıkları tespit edilmiştir. Alanyazına bakıldığında buna benzer araştırmalar yapıldığı görülmüştür. Erdem ve

Yazıcıoğlu (2015), çalışmasında problem çözme becerilerini kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha yüksek algıladıkları sonucuna varmıştır.

Kolektif öğretmen yeterliği ölçeği genel ve alt boyutları ile algılanan yönetici desteği ölçeğinin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Verilerin incelenmesinde kolektif öğretmen yeterliğinin ve algılanan yönetici desteğinin farklı yaş guruplarındaki öğretmenlerin algılarının benzerlik gösterdiği görülmüştür. Alanyazına bakıldığında kolektif öğretmen yeterliğine ilişkin Rezaeian ve Abdollahzadeh (2020), Yılmaz ve Turanlı (2017), tarafından yapılan çalışmalara da buna benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Algılanan yönetici desteği ölçeğinin incelenmesinde ise benzer araştırmalara rastlanılmamıştır. Bunun yanında Korkut ve Gürkan (2019), Tenteriz ve Tozkoporan (2022), Koç ve Güven (2023), yaptıkları çalışmalarda yaşı büyük olan bireylerin yaşı küçük olan bireylere göre algılanan yönetici desteği algı düzeylerinin yüksek olduklarını tespit etmişlerdir.

Problem çözme becerileri genel ve alt boyutlarından problemin çözümünün etkilerini düşünme, modelleme yoluyla problem çözme, alternatif çözümleri araştırma ve karşılaşılan problemi analiz etme alt boyutlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Bunların yanı sıra belirlenen çözümü bulmada kararlılık alt boyutunun yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür. Verilerin incelenmesinde öğretmenlerin algılarının problem çözme becerilerinden belirlenen çözümü bulmada kararlılık alt boyutu haricindeki diğer alt boyutlarında benzerlik gösterdiği görülmüştür. Belirlenen çözümü bulmada kararlılık alt boyutunda ise 36-45 ve 46 ve üzeri yaş aralığındaki öğretmenlerin algı düzeylerinin 21-25 ve 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlere göre daha yüksek algıladıkları tespit edilmiştir. Alanyazın incelendiğinde Çakmak ve arkadaşları (2024) tarafından yapılan araştırmada yaşı problem çözme becerileri üzerinde etkili olduğunun yaş olarak büyük olan kişilerin yaşı küçük olan kişilere göre problem çözme becerilerinin daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir.

Kolektif öğretmen yeterliğinin, algılanan yönetici desteğinin ve problem çözme becerilerinin eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Verilerin incelenmesinde lisans, yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliği, algılanan yönetici

desteği ve problem çözüme becerileri algı düzeylerinin benzer oldukları tespit edilmiştir.

Alanyazın incelendiğinde kolektif öğretmen yeterliği ile ilgili buna benzer araştırmalar yapıldığı görölmüştür. Çevrik (2022), Düzgünoğlu (2019), araştırmalarında öğretmenlerin eğitim durumu (lisans, yüksek lisans, doktora ve diğer) değişkenine göre algı düzeylerinin benzer olduğu sonucuna varmışlardır. Başka bir araştırmada ise Zafer ve Güneş (2014), yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin diğer mezuniyet durumu olan öğretmenlere göre algılarının düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Algılanan yönetici desteği ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde; Koç ve Güven (2023), tarafından yapılan çalışmada benzer sonuca ulaştığı görölmüştür. Bunun yanında Arslan (2019), yaptığı çalışmada eğitim düzeyinin artması ile çalışanların algılanan yönetici desteği algısını daha da azalacağı sonucuna ulaşmıştır.

Problem çözme becerileri ile ilgili yapılan araştırmaların incelenmesinde Çakmak ve arkadaşları (2024), tarafından yapılan araştırmada lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlere göre algı düzeylerinin daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir.

Kolektif öğretmen yeterliği ile algılanan yönetici desteğinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görölmüştür. Verilerin incelenmesinde öğretmenlerin hizmet yıllarına göre kolektif yeterlik düzeyleri ile algılanan yönetici desteği algı düzeylerinin benzer oldukları tespit edilmiştir.

Kolektif öğretmen yeterliğine ilişkin alanyazına bakıldığında buna benzer araştırmalar yapıldığı görölmüştür. Düzgünoğlu (2009), kıdeme göre öğretmen algılarının kolektif öğretmen yeterliğine değişmediği sonucuna ulaşmıştır. Koçak ve Özdemir (2019), tarafından yapılan başka bir çalışmada ise mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin kıdemi az olan öğretmenlerle göre algı düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmış bulunmaktadır.

Algılanan yönetici desteğine ilişkin alanyazına bakıldığında da benzer araştırmalara rastlanmamıştır. Bunun yanında Arslan (2019), Mollaoğlu ve arkadaşları (2010), Göktepe ve arkadaşları (2021), tarafından gerçekleştirilen

araştırmalarda çalışanların görev yaptığı kurumdaki hizmet süresine göre algılanan yönetici desteği algılarının değiştiğini mesleki kıdemi fazla olan çalışanların algı düzeylerinin az hizmeti olan çalışanlara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Problem zme becerileri genel ve alt boyutlarından problemin çözümünün etkilerini düşünme, modelleme yoluyla problem çözme ve alternatif çözümleri araştırma, mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Bunun yanında belirlenen çözümü bulmada kararlılık ve karşılaşılan problemi analiz etme alt boyutlarının anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Verilerin incelenmesinde öğretmenlerin hizmet yıllarına göre problem çözme becerileri leği alt boyutlarından belirlenen çözümü bulmada kararlılık ve karşılaşılan problemi analiz etme alt boyutları haricindeki diğer alt boyutların algı düzeylerinin benzer oldukları tespit edilmiştir. Belirlenen zm bulmada kararlılık ve karşılaşılan problemi analiz etme alt boyutlarında ise 21 yıl ve üzeri hizmeti olan öğretmenlerin 16-20 yıl hizmeti olan öğretmenlere, 6-10 yıl hizmeti olan ğremenlerin ise 1-5 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl gizmeti olan öğretmenler göre algı düzeyleri daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazın incelendiğinde akmak ve arkadaşları (2024), tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin kıdemlerinin artmasıyla problem çözme becerileri arasında pozitif yönde bir ilişkinin olduğunu tespit etmiştir.

Kolektif ğretmen yeterliği genel ve alt boyutlarının incelenmesinde kolektif yeterlik genel ve bireysel kolektiflik ile örgütsel kolektiflik alt boyutlarının okul kademesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür. Verilerin incelenmesinde kolektif yeterlik genel, bireysel kolektiflik ve örgütsel kolektiflik alt boyutlarının okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin diğer eğitim kurumlarında görev yapan ğretmelere göre kolektif yeterlik algı düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Alanyazına bakıldığında okul kademesine göre kolektif ğretmen yeterliğine ilişkin çalışmalara rastlanılmamıştır.

Algılanan yönetici desteği leğinin incelenmesinde algılanan yönetici desteğinin okul kademesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Verilerin incelenmesinde okul kademesine göre okul öncesi, ilkokul,

ortaokul, lise ve diğer eğitim kurumlarında hizmet veren öğretmenlerin algılanan yönetici desteği algılarının benzer oldukları tespit edilmiştir. Alanyazına bakıldığında buna benzer araştırmalara rastlanılmamıştır.

Problem çözme becerileri ölçeği alt boyutlarından alternatif çözümleri araştırma ve belirlenen çözümü bulmada kararlılık okul kademesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Diğer problem çözme becerileri genel ve alt boyutlardan problemin çözümünün etkilerini düşünme, modelleme yoluyla problem çözme ve karşılaşılan problemi analiz etme alt boyutlarının ise anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür. Buna göre problemin çözümünün etkilerini düşünme, modelleme yoluyla problem çözme ve karşılaşılan problemi analiz etme alt boyutlarının incelenmesinde okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin diğer eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlere göre problem çözme becerileri algı düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Alanyazın incelendiğinde Demirtaş ve Dönmez (2008), tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademesinin problem çözme becerilerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

Kolektif öğretmen yeterlik ölçeğinden bireysel kolektiflik ile okul mevcudu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği ve bireysel kolektifliğe göre öğretmen algı düzeylerinin benzer oldukları tespit edilmiştir. Örgütsel kolektiflik alt boyutunun ise okul mevcudu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ve öğretmen algı düzeylerinin 500'den az, 501-750, 751-1000 arası mevcudu bulunan eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin 1001-1250 ve 1250 ve üzeri mevcudu olan eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Alanyazına bakıldığında Zafer ve Güneş (2014), çalışmasında buna benzer sonucuna ulaşmıştır.

Algılanan yönetici desteği ile problem çözme becerileri ölçeklerinin okul mevcudu değişkenine göre incelenmesinde 500'den az, 501-750, 751-1000, 1001-1250 ve 1251 ve üzeri mevcudu olan eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin algılarının anlamlı bir farklılık göstermediği ve okul mevcuduna göre tüm okullarda görev yapan öğretmenlerin algı düzeylerinin benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir. Algılanan yönetici desteği ile ilgili alanyazına bakıldığında buna benzer araştırmalara rastlanılmamıştır. Problem çözme becerileri ile ilgili alanyazın

incelendiğinde ise Alıç ve arkadaşları (2024), tarafından yapılan araştırmada okul mevcudunun öğretmenlerin problem çözme becerileri üzerinde benzer etki oluşturduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmanın üçüncü alt probleminde, Öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliği, algılanan yönetici desteği ve problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı incelenmeye çalışılmıştır.

Verilerin incelenmesi neticesinde kolektif öğretmen yeterliği ile algılanan yönetici desteği arasında negatif yönde güçlü bir ilişkinin olduğu ve bu ilişkinin anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Buna göre kolektif öğretmen yeterliği ile algılanan yönetici desteği arasında ilişkinin olduğu söylenebilir. Literatür araştırmasında kolektif öğretmen yeterliği ile algılanan yönetici desteğine yönelik benzer araştırmaların olduğu görülmektedir. Bursalıoğlu (2003), tarafından yapılan çalışmada okul müdürlerinin yetkilerinin olduğunu ancak bu yetkiyi kullanırken elindeki güç ve yetkinin öğretmenler tarafından da onaylanıp desteklenmesi halinde okul müdürlerinin istediği başarıyı gerçekleştirebileceğini belirtmiştir. Akan (2007), tarafından yapılan bir diğer araştırmada ise eğitim kurumlarında görev yapan deneyimli ve başarılı öğretmenlerin takdir edilmesi ve ödüllendirilmesi öğretmenlerin okul yöneticisine karşı olan güven duygusunu arttıracaktır. Bu güven ortamında görev yapan öğretmenlerin okulun istenilen başarıya ulaşması için gayret göstereceğini tespit etmiş bulunmaktadır.

Araştırma verilerinin incelenmesi neticesinde kolektif öğretmen yeterliği ile problem çözme becerileri arasında pozitif yönde güçlü bir ilişkinin olduğu ve bu ilişkinin anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Buna göre kolektif öğretmen yeterliği ile problem çözme becerileri arasında ilişkinin olduğu söylenebilir. Kolektif öğretmen yeterliği ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği literatür taramasında Avry (2021), yaptığı çalışmada iş birliğine dayalı problem çözme becerilerinin bireylerin duygusal tepkilerinden etkilendiği sonucuna ulaşmıştır.

Verilerin incelenmesi neticesinde algılanan yönetici desteği ile problem çözme becerisi arasında negatif yönde güçlü bir ilişkinin olduğu ve bu ilişkinin anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Buna göre algılanan yönetici desteği ile problem

özme becerileri arasında ilişkinin olduğu söylenebilir. Literatür araştırmasında algılanan yönetici desteği ile problem çözme becerilerine yönelik çalışmalara rastlanılmamıştır

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmanın dördüncü alt probleminde, öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliği ve problem çözme becerilerinin algılanan yönetici desteğini anlamlı olarak yordayıp yordamadığı incelenmeye çalışılmıştır.

Verilerin incelenmesinde öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliği ile problem çözme becerilerinin algılanan yönetici desteği algılarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Bu verilerden hareketle öğretmenlerin kolektif yeterlik düzeylerinin yüksek olması var olan ya da oluşması muhtemel problemlerin çözüm noktasında okul yöneticilerine etkin karar alma noktasında yardımcı olacağı söylenebilir. Alan yazına bakıldığında kolektif öğretmen yeterliği ve problem çözme becerilerinin algılanan yönetici desteğinin yordamasına ilişkin daha önce yapılmış bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bunun yanında Güner ve Yurtseven (2022), tarafından yapılan çalışmada okul yöneticilerinin okulda ortaya koyduğu vizyon, liderlik özellikleri, risk alma durumu, öğretmenleri ve çalışanları takdir etme davranışları, okulda takım çalışmasına önem verilmesi vb. faktörlerin eğitimde istenilen kalitenin yakalanmasını sağlayacağını belirtmiştir. Başka bir araştırmada Çevrik (2022), karizmatik liderlik özelliğine sahip yöneticilerin öğretmenlerin kolektif öğretmen yeterliğini geliştirme noktasında etkili olacağını belirtmiştir.

Çalışmanın Bulgularına Yönelik Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına göre okulların kaliteli ve güvenli bir şekilde eğitim öğretim hizmeti verebilmesi için kolektif öğretmen yeterliğinin sağlanmasına daha fazla önem verilmelidir. Böylece eğitimde istenilen başarının gerçekleşmesi sağlanacaktır.

Öğretmenlerin eğitim ortamında çalışmalarının desteklenerek başarılarının takdir edilmesi ve algılanan yönetici desteğinin öğretmenler tarafında her daim

görülmesi sağlanmalıdır. Öğretmenlerin böylece algılanan yönetici desteğinin olduğunun farkında olması tutumlarını olumlu yönde etki edeceği düşünülebilir.

Problemlerin ortaya çıkmadan tedbirlerin alınması, oluşması muhtemel problemlere göre stratejilerin geliştirilmesi, problem çıktığında etkin, hızlı ve ani kararların alınabilmesi için gereken eğitimlerin verilmesi problem çözme becerilerinin ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Bunun için personele problem çözme becerilerine ilişkin eğitimlerin verilmesi, belirli aralıklar ile bilgilerini güncellenmesinin sağlanması, yeni göreve başlayacak öğretmenlere eğitim ortamlarında karşılarına çıkacak problemler ve çözüm yolları konusunda etkin ve uygulamalı eğitimlerin verilmesi eğitim ortamında güvenli ve kaliteli hizmetin sunulmasına katkı sağlayabilir.

Gelecekte Yapılması Düşünülen Çalışmalara Dair Öneriler:

Kolektif öğretmen yeterliği, algılanan yönetici desteği ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği bu araştırma Zonguldak ili ve ilçelerini kapsamaktadır. Öğretmenlerin bireysel yeterlikleri yanında içinde bulunduğu eğitim örgütünün hedef ve amaçlarını gerçekleştirmesi vizyonunu gerçekleştirebilmesi için kolektif öğretmen yeterliğinin önemini yöneticilerin de görmesi ve problem durumunda yöneticiler tarafından öğretmenlerin desteklenerek kolektif bir şekilde çözüm yollarının bulunması için değişik illerde ve geniş katılımlı araştırmalar ile yapılacak çalışmalar desteklenerek sonucun genellenebilir olması sağlanabilir.

Araştırma nicel araştırma yöntemleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Kolektif öğretmen yeterliği, algılanan yönetici desteği ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki durumları nitel araştırma yöntemleri ile veriler toplanarak çalışılabilir

Literatür incelendiğinde kolektif öğretmen yeterliğine, yöneticilerin algılanan desteğine ve problem çözme yöntemlerine ilişkin ayrı ayrı çalışmaların olduğu görülmüştür. Ancak kolektif öğretmen yeterliği, algılanan yönetici desteği ve problem çözme becerilerinin birlikte incelendiği çalışmalara rastlanılmamıştır.

Araştırmacılar gelecekte yapılacak çalışmalarında bu durumu göz önünde bulundurarak araştırmalarını gerekleştirebilirler.



KAYNAKÇA

- Abedini, F., Bagheri, M. S., & Sadighi, F. (2018). Exploring Iranian Collective Teacher Efficacy Beliefs İn Different Elt Settings Through Developing A Context–Specific English Language Teacher Collective Efficacy Scale. *Cogent Education*, 5(1), 1-33.
- Abu-Tineh, A. M. (2015). The Perceived Effectiveness Of The School Based Support Program: A National Capacity Building İnitative By The National Center For Educational Development At Qatar University. *European Journal of Training and Development*, 39(8), 721-736.
- Açıkgöz, A. (2023). *Öğretmenlerin Temel Psikolojik İhtiyaçları ile Okul Yaşam Kalitesi Arasındaki İlişkide Yönetici Desteğinin Düzenleyici Etkisi / The Moderating Effect Of Administrator Support On The Relationship Between Teachers' Basic Psychological Needs And Their Quality Of School Life*, Yayımlanmamış Doktora Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Açıkmeye, N.I., (2007), *Kanser Hastalarında İç-Dış Kontrol Odağının Depresyon Üzerine Etkisinin Araştırılması*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü
- Ada, Ş., Akan, D., Ayık, A., Yıldırım, İ. ve Yalçın, S. (2013). Öğretmenlerin Motivasyon Etkenleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 151-166.
- Adams, C. M., & Forsyth, P. B. (2006). Proximate Sources Of Collective Teacher Efficacy. *Journal of Educational Administration*, 44(6), 625–642.
- Akan, D. (2007). *Değişim Sürecinde İlköğretim Okullarının Etkili Okul Özelliklerine Sahip Olma Düzeyleri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akça, F., Yaman, B. (2009). Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Davranışlarını Etkileyen Faktörleri İncelemeye Yönelik Bir Çalışma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17 (3), 767- 780.
- Akçay, C. (1996). *Okul Yönetimi*. Ankara: Ofset Tesisleri
- Alıç, M., Tekdemir, M.Z., Çelik, İ., Arslan, M., Uzun, C., Adıyahşi, M., & Bahşi, R. (2024). Devlet Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Problem Çözme Becerilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 11(1), 484-499.
- Altun, M. (2002). *İlköğretim İkinci Kademedede Matematik Öğretimi*. İstanbul: Alfa Basım Yayım.
- Argon, T. (2014). Supporting Human Resources İn Educational Institutions: Teacher Views On Administrator Support Eğitim Kurumlarında İnsan

Kaynaklarının Desteklenmesi: Yönetici Desteğine Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Journal Of Human Sciences*, 11(2), 691-729.

- Arıcı, Ö. (2019). *PISA 2015 Sonuçlarına Göre Türkiye’deki Öğrencilerin İşbirlikli Problem Çözme Becerileriyle İlişkili Faktörlerin Aracılık Modelleriyle İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arıkan, S. (2009). *Colective Efficacy And Organizational Effectiveness: Antecedents Andconsequences*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arseven, A.D. (1994). *Alan Araştırma Yöntemi (İlkeler, Teknikler, Örnekler)*, Ankara: Tekışık Matbaası
- Arslan, V. (2019). Çalışanların Yönetici Desteği, Duygu Düzenleme, İş Memnuniyeti ve Örgütsel Performans Algıları Arasındaki İlişkilerin Analizi: Sağlık Sektöründe Bir Uygulama. *Uluslararası Yönetim ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(12), 1-25.
- Avry, S. (2021), *Beyond The Dichotomy Between The Socio-Cognitive And Socio-Emotional Spaces: The Pervasive Role Of Emotions İn Collaborative Problem-Solving*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Genevre: Université de Geneve.
- Babin, B. J. ve Boles, J.S. (1996). The Effects Of Perceived Co-Worker Involvement And Supervisor Support On Service Provider Role Stress, Perfrmance And Job Satisfaction. *Journal Of Retailing*, 72(1), 57-75.
- Baloyi, S., Van Waveren, C. C. ve Chan, K. Y. (2014). The Role Of Supervisor Support İn Predicting Employee Job Satisfaction From Their Perception Of The Performance Management System: A Test Of Competing Models İn Engineering Environments. *South African Journal of Industrial Engineering*, 25(1), 85-95.
- Bandura, A. (1982). Self-Efficacy Mechanism İn Human Agency. *American Psychologist*, 37, 122-147.
- Bandura, A. (1986). Bilişsel Motivasyonda Kendi Kendine Tepki Veren Etkilerin Farklı Katılımı, *Elsevier* 38(1), 92-113.
- Bandura, A. (1993). Perceived Self-Efficacy İn Cognitive Development And Functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117–148.
- Bandura, A. (1995). Exercise Of Personal And Collective Efficacy İn Changing Societies. In A. Bandura (Ed.). *Self-Efficacy in Changing Societies*. New York: Cambridge University Press, 1-45.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise Of Control*. New York: W. H. Freeman and Company.

- Bandura, A. (2002). Social Cognitive Theory İn Cultural Context. *Applied Psychology: An International Review*, 51(2), 269-290
- Başaran, İ. E. (1994). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Başaran, İ. E. (2000). *Yönetim*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim Yönetimi: Nitelikli Okul*. Ankara: Feryal Matbaası, 4. Baskı
- Bedoyere, Q. D. (1997). *Sorun Çözme Teknikleri*. İstanbul: Rota Yayınları
- Belfi, B., Gielen, S., De Fraine, B., Verschueren, K., & Meredith, C. (2015). Schoolbased Social Capital: The Missing Link Between Schools' Socioeconomic Composition And Collective Teacher Efficacy. *Teaching and Teacher Education*, 45, 33-44.
- Bellibaş, M. Ş., Karadağ, N., & Gümüş, S. (2021). Kolektif Öğretmen Yeterliği ile Öğretmenfailliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Hiyerarşik Lineer Modelleme (HLM) Analizi. *Başkent University Journal of Education*, 8(1), 160-168.
- Bhanthumnavin, D. (2000). Importance Of Supervisory Social Support And Its Implications For HRD İn Thailand. *Psychology And Developing Societies*, 12(2), 155-166.
- Bhanthumnavin, D. (2003). Perceived Social Support From Supervisor And Group Members' Psychological And Situational Characteristics As Predictors Of Subordinate Performance İn Thai Work Units. *Human Resource Development Quarterly*, 14(1), 79-97.
- Bıkmaz, F.H. (2004). *Öz Yeterlik İnançları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bilen, M. (1993). *Plandan Uygulamaya Öğretim*. 3. Baskı, Ankara: Takav Matbaacılık.
- Binbasıoğlu, C. (1983). *Eğitim Yöneticiliği*. Ankara: Binbasıoğlu Yayınevi.
- Burke, M. J. Borucki, C. C. and Hurley, A. E. (1992). Reconceptualizing Psychological Climate İn A Retail Service Environment: A Multiple-Stakeholder Perspective. *Journal Of Applied Psychology*, 77(5), 717-739.
- Bursalıoğlu, Z. (1981). *Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (1981). *Eğitim Yöneticisinin Yeterlilikleri Okul Müdürlerinin Yeterliklerine İlişkin Bir Araştırma*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (1982). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

- Bursalioğlu, Z. (1991). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Bursalioğlu, Z. (1994). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Personel Geliştirme Yayını.
- Bursalioğlu, Z. (2003). *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel F. (2019). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (26. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cai, Y. ve Tang, R. (2021). School Support For Teacher İnnovation: Mediating Effects Of Teacher Self-Efficacy And Moderating Effects Of Trust. *Thinking Skills And Creativity*, 41, 100854. Doi: 10.1016/j.tsc.2021.100854
- Cevar, M. (2021). *Okul Kültürü ve Kolektif Öğretmen Yeterliği Arasındaki İlişki (Zonguldak İli Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak: Bülent Ecevit Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Charles R. & Lester, F. (1982). *Teaching Problem Solving: What, Why & How*. Palo Alto, CA; Dale Seymour Publications.
- Chamı Malaeb, Rola. (2022). Relationship Of Perceived Supervisor Support, Self-Efficacy And Turnover Intention, The Mediating Role Of Burnout, *Personnel Review*, 51(3), 1003-1019.
- Çakmak, Ö. F., Kabul, H. B., Aydın, O., Hacifettahoğlu, A., & Davulcu, A. (2024). Okul Yöneticilerinde Problem Çözme Becerileri Düzeylerinin Araştırılması, *Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi* 10 (02), 53-58
- Çakmak-Otluoğlu, K. Ö. (2012). Protean And Boundaryless Career Attitudes And Organizational Commitment: The Effects Of Perceived Supervisor Support, *Journal Of Vocational Behaviour*, 80, 638-646.
- Çelik, V. (2000). *Okul Kültürü ve Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelikten, M. (2001). Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Becerileri, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 7(27), 297-309.
- Çevrik, M. (2022). *Okul Etkililiğinde Karizmatik Liderlik ve Kolektif Öğretmen Yeterliğinin Rolü*. Yüksek Lisans Tezi. Uşak: Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Davier, A. A. & Halpin, P. F. (2013). Collaborative Problem Solving and The Assessment of Cognitive Skills: Psychometric Considerations. *Reserch Report*. Erişim Adresi:
- Delea, M. G., Sclar, G. D., Woreta, M., Haardörfer, R., Nagel, C. L., Caruso, B. A. & Freeman, M. C. (2018). Collective Efficacy: Development And Validation Of A Measurement Scale For Use İn Public Health And

- Development Programmes. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(10), 2139.
- Demir, S. (2019). Kolektif Öğretmen Yeterliğinin Öğretmen İş Doyumundaki Rolü Üzerineyapısal Eşitlik Modellemesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 10(17), 444-463.
- Demirtaş, H. ve Dönmez, B. (2008) Ortaöğretimde Görev Yapan Öğretmenlerin Problem Çözme Becerilerine İlişkin Algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (1), 177-198.
- Dewey, J. (1930). *Mektep ve Cemiyet*. (Çev: A. Başrnan). İstanbul: MEB Yayınları.
- Deogracias, J.S. (2012). *The Organizational Effect Of Collective Teacher Efficacy: A Study Of Student Test Scores And High Schools With Large Concentrations Of Minority Students*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Maryland: University of Maryland.
- Donohoo, J. (2017). Collective Teacher Efficacy Research: Implications For Professional Learning. *Journal of Professional Capital and Community*, 2(2), 101-116.
- Duman, B.; Göçen, G. & Duran, V. (2013). İlköğretim Öğretmenlerinin Kolektif Yeterlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Özel Sayı. 1*, 144-155.
- Duranovic, M., Klasnic, I., & Vidic, T. (2024). Principal Support and Teacher Self-Efficacy as Predictors of Collective Teacher Efficacy. *European Journal of Educational Research*, 13(2).
- Düzgünoğlu, M. A. (2019). *Kolektif Öğretmen Yeterliği ile Etkili Okul Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ece, S. ve Gültekin, S. (2018). Yönetici Desteği ve Örgütsel Bağlılık: Kamu Sektöründe Bir Uygulama. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*. 66, 82-93.
- Eisenberger, R. Stinglhamber, F. Vandenberghe, C. Sucharski, I.L. and Rhoades, L. (2002). Perceived Supervisor Support: Contributions to Perceived Organizational Support and Employee Retention, *Journal of Applied Psychology*, 87 (3), 565–573.
- Emhan, A., Kula, S. ve Tongur, A. (2013). Yapısal Eşitlik Modeli Kullanılarak Yönetici Desteği, Örgütsel Bağlılık, Örgütsel Performans ve Tükenmişlik Kavramları Arasındaki İlişkilerin Analizi Kamu Sektöründe Bir Uygulama. *H. Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 31(1), 53-69.
- Emiru, E. K. & Gedefaw, M. T. (2024) The effect of teacher self-efficacy on learningengagement of secondary school students, *Cogent Education*, 11(1), 1-11.

- Erdamar, G. (2007). *Sosyal Öğrenme Kuramı*. Ulusoy, A. (ed), Eğitim Psikolojisi (ss.315-352) İçinde. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdem, A. R. ve Yazıcıoğlu, A. (2015). Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerileri ile Eleştirel Düşünme Becerileri Arasındaki İlişki, *OPUS-Türkiye Sosyal Politika ve Çalışma Hayatı Araştırmaları Dergisi*, 5 (9), 27-41.
- Erdoğan, İ. (2004). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erginer, E. (2003). Eğitilmek Fark Edebilmek Becerisi, *Cumhuriyet Bilim ve Teknik Dergisi*, 832,13
- Ertürk, A., Keskinçiliç Kara, S. B. ve Zafer Güneş, D. (2016). Duygusal Emek ve Psikolojik İyi Oluş: Bir Yordayıcı Olarak Yönetmel Destek Algısı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 1723-1744.
- Evans, J. R. (1991). Creativity in OR/MS: The Creative Problem Solving Process. *Interfaces*, (27), 7.
- Fidan, N., Erden, M. (1998). *Eğitime Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları
- Gagnon, M. A. and Michael, J. H. (2004). Outcomes of Perceived Supervisor Support For Wood Production Employees. *Forest Products Journal*, 54, 172-177.
- Garip, N. Ç. (2023). *Algılanan Yönetici Desteği ile İşten Ayrılma Niyeti İlişkisi: Öğretmenlere Yönelik Bir Araştırma / The Relationship Between Perceived Supervisor Support And Turnover Intention: A Research For Teachers*, Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Genç, N. (2005). *Yönetim ve Organizasyon*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- George, D., & Mallery, P. (2010). SPSS For Windows Tep By Step: A Simple Study Guide And Reference, 17.0 Update, 10/e. Pearson Education India.
- Giray D. M. (2013). İş Yeri Desteği, Örgüt, Yönetici ve Çalışma Arkadaşları Desteğine Genel Bir Bakış. *İş Güç, Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 15(3), 74-75.
- Giray, N. (2006). *Okul Yöneticilerinin Yönetimsel Karar Verme, Problem Çözme Yeterliliği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Goddard, R. D. (2001). Collective Efficacy: A Neglected Construct İn The Study Of The Schools And Student Achievement. *Journal of Educational Psychology*, 93(3), 467-476.

- Goddard, R. D., Hoy, W.K. ve Woolfolk-Hoy, A. (2000). Collective Teacher Efficacy: It's Meaning, Measure, And Impact On Student Achievement. *American Education Research Journal*, 37(2), 479-507
- Goddard, R. G., Hoy, W. K., ve Woolfolk Hoy, A. (2004). Collective Efficacy: Theoretical Development, Empirical Evidence, And Future Directions. *Educational Researcher*, 33, 3-13.ama
- Göçer, Ö. (2021). *Ortaokul Öğretmenlerinin Okul Kültürü ve Yönetici Desteği Algıları ile Örgütsel Adalet Algıları Arasındaki İlişki: Alanya İlçesi Örneği*, Yüksek Lisans Tezi. Antalya: Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Gökharman, İ., (2024). *Sınıf Öğretmenlerinin Özyeterlik ve Kolektif Yeterlik Algıları*, Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Göktepe, N., Türkmen, E., Fener, İ., Yalçın, B., & Sarıköse, S. (2021). Hemşirelerin Bireysel, Mesleki ve Çalışma Ortamı Özelliklerinin Bakım Kalitesi Algılarına Etkisi. *Sağlık ve Hemşirelik Yönetimi Dergisi*, 8(2), 139-147.
- Guswinda, Yuanita, P., & Hutapea, N. M. (2019). Improvement Of Mathematical Problem Solving And Disposition Ability Of Mts Students Through Strategies Think Talk Write In Cooperative Learning In Kuantan Singingi Regency. *Journal of Educational Sciences*, 3(3), 377-389. doi: 10.31258/jes.3.3.p.377-389.
- Güçlü, N. (2003). Lise Müdürlerinin Problem Çözme Becerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 160, 272-300.
- Güner, M. C., Yurtseven, N. (2022). Okul Müdürlerinin Liderlik Uygulamaları ile Kolektif Öğretmen Yeterliliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(2), 893-911.
- Heikonen, L., Ahtiainen, R., Hotulainen, R., Oinas, S., Rimpela, A., & Koivuhovi, S. (2024). Collective Teacher Efficacy, Perceived Preparedness For Future School Closures And Work-Related Stress In The Teacher Community During The COVID-19 Pandemic. *Teaching and Teacher Education*, 137, 104399.
- Heppner, P. P., Petersen, C. H. (1982). The Development And Implications Of A Personal Problem-Solving Inventory. *Journal of Counseling Psychology*, 66-75.
- Hidayah, I., Siti, N., Suan., Choo, L. ve Karatepe, Osman M. (2019). The Effects of Supervisor Support and Self-Efficacy on Call Center Employees' Work Engagement and Quitting Intentions, *International Journal of Manpower*, 40(4), 688-703.
- Hutajulu, M., Wijaya, T. T., & Hidayat, W. (2019). The Effect Of Mathematical Disposition And Learning Motivation On Problem Solving: An Analysis. *Infinity Journal*, 8(2), 229-238.

- Hoy, W. K. & Kupersmith, W. (1985). The Meaning And Measure Of Faculty Trust. *Educational And Pschological Reseach*, 5, 1-10.
- House, J.S. (1981). *Work Stress And Social Support*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Iqbal, S., Hongyun, T., Akhtar, S., Ahmad, U. ve Ankomah, F. N. (2020). Impacts of Supervisor Support on Turnover Intentions: Mediating Role of Job satisfaction. *Asian Journal of Education and Social Studies*. 6(3): 1-9.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni İnsan ve İnsanlar*. İstanbul: Evrim Yayınları.
- Kalaycı, N. (2001). *Sosyal Bilgilerde Problem Çözme ve Uygulamaları*. Ankara, Gazi Kitabevi.
- Kalidass, A. ve Bahron, A. (2015). The Relationship Between Perceived Supervisor Support, Perceived Organizational Support, Organizational Commitment and Employee Turnover Intention. *International Journal of Business Administration*. 6(5): 82-89.
- Kapat, S., (2022). *Öğretmenlerin Kolektif Yeterlik Davranışlarının Örgüt Kültürüne Etkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karagöz, Y. (2019). *SPSS-AMOS-META Uygulamalı İstatistiksel Analizler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karakuş, G. (2020). *İş Birlikli Problem Çözme Öğretim Programı Tasarısının Hazırlanması ve Uygulanması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karlı, M. D. (2004). *Yönetmel Etkililik*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Karlı, M. D. (2004). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Katrancı, Y. (2014). *İş Birliğine Dayalı Öğrenme Ortamlarında Problem Oluşturma Çalışmalarının Matematiksel Anlamaya ve Problem Çözme Başarısına Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kenç, M. F. (2004). Kişiler Arası Sorunların Çözümünde Kullanılan Sistemik Modeller, *Milli Eğitim Dergisi*, 161.
- Koç, K., & Güven, Ş. D. (2023). Nevşehir Devlet Hastanesinde Çalışan Hekim ve Hemşirelerin Kalite Algılarının Belirlenmesi. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 13(2), 827-842.

- Koçak, S., & Özdemir, M. (2019). Kolektif Öğretmen Yeterliğinin Dört Çerçeve Liderlik Modeli Perspektifinden Değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 45(203), 347-365.
- Koçel, T. (2001). *İşletme Yöneticiliği*, (8.Baskı), İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Korkut, F. (2004). *Okul Temelli Önleyici Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Korkut, N., & Gürkan, G. Ç. (2019). Sağlık Çalışanlarının Algıladığı Yönetici Desteğinin Duygusal Emek Üzerindeki Etkisinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi: Bir Kamu ve Bir Özel Hastane Örneği. *Journal of Organizational Behavior Review*, 1(1), 78-96.
- Kottke, J. L and Sharafinski, C. E. (1988). Measuring Perceived Supervisory And Organizational Support. *Educational and Psychological Measurement*, 48, 1075-1079.
- Kozikoğlu, I. (2019). Investigating Critical Thinking İn Prospective Teachers: Metacognitive Skills, Problem Solving Skills And Academic Self-Efficacy. *Journal of Social Studies Education Research*, 10(2), 111-130.
- Kraimer, M. L. and Sandy J. Wayne, S. J. (2004). An Examination of Perceived Organizational Support as a Multidimensional Construct in the Context of an Expatriate Assignment, *Journal of Management*, 30(2), 209-234.
- Kularathne, H. M. R. D. ve Senevirathne, Y. Y. (2020). The Relationship Between Co-Worker Support, Supervisor Support, Organizational Support And Employee Turnover Intention Of Operational Level Employees İn Apparel Sector, Central Province, Sri Lanka. *International Journal Of All Research Writings*. 2(8): 7-17.
- Kurt, T. (2009). *Okul Müdürlerinin Dönüşümcü ve İşlemci Liderlik Stilleri ile Öğretmenlerin Kolektif Yeterliği ve Öz Yeterliği Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kurt, T. (2012). Öğretmenlerin Öz Yeterlik ve Kolektif Yeterlik Algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 195-227.
- Kuzgun, Y., Deryakulu, D., (2006), *Eğitimde Bireysel Farklılıklar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Larrick, C.S. (2004). *Collective Teacher Efficacy And Student Achievement*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Virginia: Universty of Virginia.
- Littrell, P. Billingsley, B. and Cross, L. (1994). The Effects Of Support On General And Special Educators' Stress, Job Satisfaction, Health, Commitment, And Intent To Stay İn Teaching. *Remedial and Special Education*, 15, 297-310.

- Lorenzo, M. (2005). The development, Implementation and evaluation Of A Problem Solving heuristic. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 3, 33-58.
- Mollaoğlu, M., Fertelli, T. K., & Tuncay, F. Ö. (2010). Hastanede Çalışan Hemşirelerin Çalışma Ortamlarına İlişkin Algılarının Değerlendirilmesi. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 5(15), 17-30.
- Maharani, S., Nusantara, T., As'ari, A. R. & Qohar, A. (2019). Analyticity And Systematicity Students Of Mathematics Education On Solving Non-Routine Problems. *Mathematics and Statistics*, 7(2), 50-55.
- Narman, G. (2006). *Kadının İş Yaşamına Katılımı ve Kadın Yöneticilik Modelleri*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öğülmüş, S. (2006). *Kişilerarası Sorun Çözme Becerileri ve Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları, 3. Baskı.
- Öz, E.Ü. (2007). *Duygusal Emek Davranışlarının Çalışanların İş Sonuçlarına Etkisi*, İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A. Ş.
- Özdemir, A. (2010). İlköğretim Okullarında Algılanan Yönetici Desteğinin ve Bireycilik-Ortaklaşa Davranışçılığın Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile İlişkisi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16 (1), 93-112.
- Özdemir, T. Y., Demirkol, M., Erol Y. C. & Turhan, M. (2018). Kolektif Öğretmen Yeterlikleri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Elâzığ Örneği, *Journal Of Social And Humanities Sciences Research*. 5(31), s. 4628-4635.
- Pekdemir, I., Koçoğlu, M. ve Gürkan, G. Ç. (2013). Birey-Örgüt Uyumunun Açıkça Konuşma Davranışı Üzerindeki Etkisinde Algılanan Yönetici Desteğinin Aracılık Rolü: Mba Öğrencilerine Yönelik Bir Çalışma. *İ. Ü. İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü Yönetim Dergisi*, 24(75), 83-104.
- Pohl, S. ve Galletta, M. (2016). The Role Of Supervisor Emotional Support On Individual Job Satisfaction: A Multilevel Analysis. *Applied Nursing Research*, 33, 61-66.
- Randall, M.L, Cropanzano, R., Borman, C.A. and Birjulin, A. (1999). Organizational Politics And Organizational Supports As Predictors Of Work Attitudes, Job Performance, And Organizational Citizenship Behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 20, 159-174.
- Rezaeian, S., ve Abdollahzadeh, E. (2020). Teacher Efficacy and Its Correlates in the EFL Context of Iran: The Role of Age, Experience, and Gender. *International Online Journal of Education and Teaching*, 7(4), 1533-1548.
- Rhoades, L. and Eisenberger, R. (2002). Perceived Organizational Support: A Review Of The Literature. *Journal of Applied Psychology*, 87, 698-714.

- Robertson, S. I. (2005). *Problem solving*. Psychology Press, Taylor & Francis.
- Rooney, J. A. and Gottlieb, B. H. (2007). Development And Initial Validation Of A Measure Of Supportive And Unsupportive Managerial Behaviors, *Journal of Vocational Behavior*, 71(2), 187-21.
- Sarı, S. V. (2014). *Sosyal Bilişsel Öğrenme Teorisine Dayalı Grup Müdahalesinin Üniversite Öğrencilerinin Kariyer Araştırma Öz Yeterliklerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sguera, F, B, R, P., Huy, Q, N., Boss, R., Wayne and B., David, S. (2018). The More You Care, the Worthier I Feel, the Better I Behave: How and when Supervisor Support Influences (un) Ethical Employee Behavior, *Journal of Business Ethics*, 153, 615-628.
- Shanock, L.R. and Eisenberger, R. (2006). When Supervisors Feel Supported: Relationships with Subordinates' Perceived Supervisor Support, Perceived Organizational Support, and Performance, *Journal of Applied Psychology*, 91(3), 689–695.
- Sinangil, H.K., Savran, C., Ones, D. ve Balcı, Z. (1996). Yöneticilerde Karar Verme Stratejileri ile Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkiler. *IX Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmalar İçinde* 293-306. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Sungur, N. (1997). *Yaratıcı Düşünce*. İstanbul: Evrim Yayın Dağıtım.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2015). *Çok Değişkenli İstatistiklerin Kullanımı*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Taşdan, M. ve Yalçın, T. (2010). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algıladıkları Sosyal Destek ile Örgütsel Güven Düzeyleri Arasındaki İlişki Düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(4), 2569-2620.
- Taymaz, H. (2003). *Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tekin, Y. T. (2019). *2015 PISA İş Birlikli Problem Çözme Becerilerinin Ülkelere Göre Ölçme Değişmezliğinin İncelenmesi: Türkiye, Norveç, Singapur* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tekin, H. (2002). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayıncılık.
- Tenteriz, Y. & Tozkoparan, G. (2022). Algılanan Yönetici Desteği ve Algılanan Çalışma Arkadaşları Desteğinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerine Etkisi. *Business And Economics Research Journal*, 13(1), 89-107.
- Tschannen-Moran, M. & Barr, M. (2004). Fostering Student Learning: The Relationship of Collective Teacher Efficacy And Student Achievement, *Leadership And Policy İnschools*, 3(3), 189-09.

- Tuna, N. (2016). *Psikolojik Sermaye ile Algılanan Yönetici Desteğinin Örgüt İçi Girişimcilik Üzerine Etkisi: Kamu Çalışanları Üzerine Görgül Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Türk Hava Kurumu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Turhan, M., & Yaraş, Z. (2014). İlkokul Yöneticilerinin Program Liderliği Davranışlarını Gösterme Düzeylerinin Öğretmenlerin Kolektif Yeterlik Algısına ve Örgütsel Öğrenme Düzeyine Etkisi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 39, 175-193.
- Turgut, T. (2011). Çalışmaya Tutkunluk: İş Yüğü, Esnek Çalışma Saatleri, Yönetici Desteği ve İş-Aile Çatışması ile İlişkileri, *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 25(3-4), 155-179.
- Türkeş Yazıcı, A. (2022). *Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin İş Birlikli Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ülker, G. (1997). *Kamu Personel Yönetimi*. Bolu: AİBÜ Matbaası.
- Üren, S. G. (2011). *Algılanan Örgütsel Desteğin Örgütsel Bağlılığa Etkisi: İmalat Sektöründe Faaliyet Gösteren Bir Firma Örneği*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Üstün, A., Bozkurt, E. (2003) İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kendilerini Algılayışlarına Göre Problem Çözme Becerilerini Etkileyen Bazı Mesleki Faktörler. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*. 11(1), 13-20.
- Wang, Z., Zhang, J., Thomas, C. L., Yu, J. ve Spitzmueller, C. (2017). Explaining Enefits Of Employee Proactive Personality: The Role Of Engagement, Team Proactivity Composition And Perceived Organizational Support. *Journal of Vocational Behavior*. 101, 90-103
- Wissal B., Noureddine K. (2017). *Exploring The Relationship Between Cohesion And Collective Efficacy In Tunisian Sports Teams: Validation Of The Tunisian Version Of The Collective Efficacy Questionnaire For Collective Sports*. University of Tunis, Faculty of Humanities and Social Sciences, Tunisia.
- Wood, R., ve Bandura, A. (1989). Social Cognitive Theory Of Organizational Management. *Academy Of Management Review*, 14(3), 361-384.
- Yaman, S. ve Dede, Y. (2008). Yetişkinler İçim Problem Çözme Becerileri Ölçeği, *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi* 7(14), 251-269.
- Yılmaz, E., (2011), *Benlik Saygısı, Kontrol Odağı ve Öğrenme Stillerinin Akademik Başarıya Etkisi: Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Milli Savunma Üniversitesi, Savunma Bilimleri Enstitüsü.

- Yılmaz, M., & Turanlı, N. (2017). Öğretmenlerin Kolektif Yeterlik Algılarının İncelenmesi: Altındağ İlçesi Örneği. *The Journal Of International Lingual Social And Educational Sciences*, 3(2), 151-158.
- Yoon, J. ve Lim, J. C. (1999). Organizational Support İn The Workplace: The Case Of Korean Hospital Employees. *Human Relations*, 52(7), 923- 945.
- Yoon, M. H., & Suh, J. (2003). Organizational Citizenship Behaviors And Service Quality As External Effectiveness Of Contact Employees. *Journal of business research*, 56(8), 597-611
- Yustiana, Y., Kusmayadi, T. A., & Fitriana, L. (2021). The Effect Mathematics Disposition Of Vocational High School Students On Mathematical Problem-Solving Ability. *In Journal of Physics: Conference Series 1808(1)*, 012049.
- Güneş, Z, D. (2014). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Güven ve Kolektif Yeterlik Algıları ile Örgütsel Farkındalık Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Zincirli, M. & Demir, B. (2021). Öğretmenlerin Okullarda Kolektif Yeterlik Algılarına İlişkin Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *Uluslararası Müfredat ve Öğretim Dergisi*. 13(2), 1709-1723.

EKLER

Ek 1: Kişisel Bilgi Formu

Değerli Katılımcı,

Aşağıda yer alan ölçekler Kolektif Öğretmen Yeterliği, Algılanan Yönetici Desteği ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı araştırma için hazırlanmıştır. Ekteki ölçeklere vereceğiniz cevaplar bu araştırma kapsamında kullanılacaktır. Gösterdiğiniz ilgi ve özen için teşekkür ederim.

Veysel ACAR

Yüksek Lisans Öğrencisi

1	Cinsiyet	(1) Kadın (2) Erkek
2	Yaş	(1) 21- 25 (2) 26- 30 (3) 31- 35 (4) 36- 45 (5) 46 ve üzeri
3	Eğitim Düzeyi	(1) Lisans (2) Yüksek Lisans (3) Doktora (4) Diğer
4	Mesleki Kıdem	(1) 1-5 Yıl (2) 6-10 Yıl (3) 11-15 Yıl (4) 16-20 Yıl (5) 21 Yıl ve Üzeri
5	Okul Kademesi	(1) Okul Öncesi (2) İlkokul (3) Ortaokul (4) Lise (5) Diğer
6	Okul Mevcudu	(1) 500'den az (2) 501-750 arası (3) 751-1000 arası (4) 1001-1250 arası (5) 1251'den fazla

Ek 2: Kolektif Yeterlik Ölçeği

Boyutlar	Lütfen aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyunuz. Daha sonra ifadenin sağ tarafında verilen seçeneklerden size uygun olanı işaretleyiniz. ① Hiç Katılmıyorum ② Katılmıyorum ③ Kararsızım ④ Katılıyorum ⑤ Tamamen Katılıyorum						
Bireysel Kolektiflik	1	Öğretmenler ile iş birliği yaparak çalışmak motivasyon düzeyimi artırır.	①	②	③	④	⑤
	2	Öğretmenlerle iş birliği yapmak eğitsel amaçlara ulaşmayı kolaylaştırır.	①	②	③	④	⑤
	3	Okulda iş birliği halinde çalışılması iş yükümü azaltır.	①	②	③	④	⑤
	4	Öğretmen arkadaşlarımla birlikte yaptığım çalışmalar okulun başarısını artırır.	①	②	③	④	⑤
	5	Mesleki idealleri olan öğretmenlerle çalışmak çalışma şevkimi artırır.	①	②	③	④	⑤
	6	İş birliği halinde çalışmak, problemleri çözmemi olumlu etkiler.	①	②	③	④	⑤
	7	İş birliği halinde hazırlanan eğitsel etkinlikler mesleki doyuma ulaşmama katkı sağlar	①	②	③	④	⑤
	8	Farklı branşlardan olan öğretmenlerle çalışmak motivasyonumu artırır.	①	②	③	④	⑤
	9	Meslektaşlarımla beraber çalıştıkça mesleki yeterliliğim artar.	①	②	③	④	⑤
Örgütsel Kolektiflik	10	Okulda öğretmen arkadaşlarımla birlikte alınan kararların uygulanabilirliği yüksektir.	①	②	③	④	⑤
	11	Öğretmen arkadaşlarımla birlikte çalışmaya isteklidirler.	①	②	③	④	⑤
	12	Birlikte çalıştığım öğretmen arkadaşlarımla alanlarında yetkin bulurum.	①	②	③	④	⑤
	13	Görev yaptığım okul birlikte çalışmak için uygun koşullara sahiptir.	①	②	③	④	⑤
	14	Okulumdaki öğretmenler kişisel gelişime açıktır.	①	②	③	④	⑤
	15	Toplantılarda oy birliği ile alınan kararlar eğitimin etkinliğini artırır.	①	②	③	④	⑤

Ek 3: Algılanan Yönetici Desteği Ölçeği

No	Bu Anket Yönetici Desteğini Algılama Düzeyini Belirlemeye Yöneliktir. Lütfen Her Soru ile İlgili Katılma Derecenizi İlgili Sütunda Bulunan Yere İşaret Koyarak Belirtiniz. ① Kesinlikle Katılmıyorum ② Katılmıyorum ③ Ne Katılıyorum / Nede Katılmıyorum ④ Katılıyorum ⑤ Kesinlikle Katılıyorum	①	②	③	④	⑤
1	Müdürüm okulun gelişimi için yaptığım katkılara değer verir	①	②	③	④	⑤
2	Müdürüm fazladan çabalarımın değer verir	①	②	③	④	⑤
3	Müdürüm amaç ve değerlerimi önemseydiğini gösterir	①	②	③	④	⑤
4	Müdürüm bir şikâyetimin olup olmadığını öğrenmek ister	①	②	③	④	⑤
5	Müdürüm beni etkileyecek kararları verirken çıkarlarımı dikkate alır	①	②	③	④	⑤
6	Müdürüm bir sorunun olduğunda bana yardım eder	①	②	③	④	⑤
7	Müdürüm mutlu olmamı gerçekten ister	①	②	③	④	⑤
8	Müdürüm eğer en iyi işi yaparsam kesin olarak bunu dikkate alır	①	②	③	④	⑤
9	Müdürüm özel bir desteğe ihtiyacım olduğunda bana yardıma isteklidir	①	②	③	④	⑤
10	Müdürüm işteki genel doyumu önemszer	①	②	③	④	⑤
11	Müdürüm bana çok ilgi gösterir	①	②	③	④	⑤
12	Müdürüm düşüncelerimi dikkate alır	①	②	③	④	⑤
13	Müdürüm başarılarımdan dolayı gurur duyar	①	②	③	④	⑤
14	Müdürüm işimi mümkün olduğu kadar ilginç hale getirmem konusunda gayret gösterir	①	②	③	④	⑤

Ek 4: Yetişkinler İçin Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ölçeği

Aşağıda verilen seçenekler yaşantınızda problemleri nasıl çözümlediğinizi belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu seçenekler günlük yaşamda çözmek zorunda kaldığınız problemleri kapsar. Son zamanlarda yaptığınız işlerde nasıl davrandığınıza dikkat ederek seçenekleri işaretleyiniz.

No	Önermeler	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Her zaman
1	Bir problemin en iyi çözümünü bulmak için mümkün olan her çözümü karşılaştırım	①	②	③	④	⑤
2	Bir çözüm yolu belirledikten sonra çözüme başlamadan önce bir süre onun hakkında düşünürüm	①	②	③	④	⑤
3	Bir problemi çözdüğümde, çözümümün işe yarayıp yaramadığını görmek için beklerim	①	②	③	④	⑤
4	Bir probleme ilişkin mümkün olan çözümlerin ileriye yönelik etkilerini gözden geçirmeye çalışırım	①	②	③	④	⑤
5	Bir problemin farklı çözümlerini karşılaştırdığım zaman, her çözümün etkilerini dikkate alırım	①	②	③	④	⑤
6	Bir problemi çözmek için daha önce karşılaştığım problemlerin çözümünde kullandığım çözüm yollarını tekrar uygulayım	①	②	③	④	⑤
7	Bir problemin hangi durumlarda farklı anlamlara geleceğini tahmin ederim	①	②	③	④	⑤
8	Bulduğum çözümün farklı problemlerin çözümüne uygulanabilir olmasına dikkat ederim	①	②	③	④	⑤
9	Problemi çözmeye başlamadan önce probleme ilişkin bütün bileşenleri elde etmeye çalışırım	①	②	③	④	⑤
10	Bir problemi çözmeden önce mümkün olan çözümlerin hepsine göz atmaya çalışırım	①	②	③	④	⑤
11	Problemlerle ilgili mümkün olan her çözümün sonuçlarını değerlendiririm	①	②	③	④	⑤
12	Bir problemi çözerken her çözümü göz önüne alırım	①	②	③	④	⑤
13	Bir problemin çözümü için en iyi yolu seçtiğime inandığımda hemen onu uygulayım	①	②	③	④	⑤
14	Bir problemi çözmek için birkaç tane çözüm yolu bulursam en yararlı olanını seçerim	①	②	③	④	⑤
15	Bir probleme yönelik bir çözüm belirledikten sonra çözmek için hemen harekete geçerim	①	②	③	④	⑤
16	Karşılaştığım bir probleme uyguladığım çözüm yolu uygun olmazsa başka çözüm yolları denerim	①	②	③	④	⑤
17	Tesadüfen karşıma çıkan bir problemin ne olduğu ve ne olabileceği arasındaki farka dikkat ederim	①	②	③	④	⑤
18	Bir problemle karşılaştığımda ilk olarak problemin ne olduğunu anlamaya çalışırım	①	②	③	④	⑤

Faktör-1. Problemin Çözümünün Etkilerini Düşünme	Madde 1-5
Faktör-2. Modelleme Yoluyla Problem Çözme	Madde 6-8
Faktör-3. Alternatif Çözümleri Araştırma	Madde 9-12
Faktör-4. Belirlenen Çözümü Uygulamada Kararlılık	Madde 13-15
Faktör-5. Karşılaşılan Problemi Analiz Etme	Madde 16-18

Ek 5: Araştırma İzni Yazısı İlçe Milli Eğitim



T.C.
KDZ.EREĞLİ KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-85312083-605.01-104123925
Konu : Araştırma İzni
(Veysel ACAR)

10.06.2024

DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi: a) Bülent Ecevit Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 22.05.2024 tarihli ve 452926 sayılı yazısı.
b) İl Milli Eğitim Müdürlüğünün 07/06/2024 tarih ve 103993077 sayılı yazısı.

Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Veysel ACAR'ın "Kolektif Öğretmen Yeterliği, Algılanan Yönetici Desteği ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu proje çalışmasını ilimizde bulunan okullarda görev yapmakta olan öğretmenler ile idarecilere 2023-2024 ve 2024-2025 Eğitim-Öğretim yıllarında yüz yüze olacak şekilde uygulama talebinin uygun görüldüğüne dair, Valilik Makamından alınan Olur, ekte gönderilmiştir.

Bu kapsamda söz konusu araştırmanın, kurum faaliyetlerini aksatmadan, uygulamanın okul idaresi olmak üzere, gönüllülük esasına göre, yazımız ekinde gönderilen mühürlü formların kullanılarak, yüz yüze olarak uygulanması ve elde edilen kişisel verilerin gizliliğine dikkat edilerek yapılması hususunda;

Bilgilerini ve gereğini rica ederim.

Harun AKGÜL
İlçe Milli Eğitim Müdürü

Ek :

- 1- Valilik Olur'u (1 Sayfa)
- 2- Mühürlü Formlar (11 Sayfa)

Dağıtım :

Tüm Resmi Okul ve Kurum Müdürlüklerine

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Hükümet Konağı
Bağlık Mah. Tacettin Halatçı Sokak No:2 Kat:4
Telefon No : 0 (372) 323 73 70 /141
E-Posta: eregli67_strateji@meh.gov.tr
Kop Adresi : meh@hs01.kop.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meh-obyas>
Bilgi için: Hakkı UHRAG
Uyran : Şef
İnternet Adresi : Faks:3723237372

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.kocgum.meh.gov.tr> adresinden 6793-d857-3b25-ae1d-ec04 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 6: Araştırma İzni Yazısı İl Milli Eğitim



T.C.
ZONGULDAK VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-45865702-605.01-103993077
Konu : Araştırma İzni
(Veysel ACAR)

07.06.2024

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi: Bülent Ecevit Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 22.05.2024 tarihli ve 452926 sayılı yazısı.

İlgi'de kayıtlı yazı ile Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Veysel ACAR'ın "Kolektif Öğretmen Yeterliği, Algılanan Yönetici Desteği ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu proje çalışmasını ilimizde bulunan okullarda görev yapmakta olan öğretmenler ile idarecilere 2023-2024 ve 2024-2025 Eğitim-Öğretim yıllarında yüz yüze olacak şekilde uygulama talebinin uygun görüldüğüne dair, Valilik Makamı'ndan alınan Olur, ekte gönderilmiştir.

Bu kapsamda söz konusu araştırmanın, kurum faaliyetlerini aksatmadan, uygulamanın okul idaresi olmak üzere, gönüllülük esasına göre, yazımız ekinde gönderilen mühürlü formların kullanılarak, yüz yüze olarak uygulanması ve elde edilen kişisel verilerin gizliliğine dikkat edilerek yapılması hususunda;

Bilgilerini ve gereğini rica ederim.

Abdullah TURAN
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdür V.

Ek :

- 1- Valilik Olur'u (1 Sayfa)
- 2- Mühürlü Formlar (19 Sayfa)

Dağıtım:

Bülent Ecevit Üniversitesi
(Öğrenci İşleri Daire Baş.)
Tüm İlçe Kaymakamlıklarına (İlçe M.E.M.)
Merkezde Bulunan Okul, Kurum Müd.

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Strateji Geliştirme Şubesi

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-oby5>

Telefon No : 0 (372) 280 67 44

Bilgi için: Elif A.KORKUT

E-Posta: istatistik67@meb.gov.tr

Unvan : Büro Personeli

Kep Adresi : meb@tr01.kep.tr

İnternet Adresi: Faks:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.saglik.gov.tr> adresinden b726-b1eb-33b8-8414-1c3b koda ile teyit edilebilir.

Ek 7: Araştırma İzni Valilik Oluru



T.C.
ZONGULDAK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-45865702-605.01-103903351
Konu : Araştırma İzni
(Veysel ACAR)

06/06/2024

VALİLİK MAKAMINA

Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 22.05.2024 tarihli ve 452926 sayılı yazısı ile; Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Veysel ACAR'ın "Kolektif Öğretmen Yeterliği, Algılanan Yönetici Desteği ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu proje çalışmasını ilimizde bulunan okullarda görev yapmakta olan öğretmenler ile idarecilere 2023-2024 ve 2024-2025 Eğitim-Öğretim yıllarında yüz yüze olacak şekilde, Anket Çalışmasını uygulamak istediği Müdürlüğümüze bildirilmiştir.

Millî Eğitim Müdürlüğünde toplanan komisyonumuzca, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Veysel ACAR'ın "Kolektif Öğretmen Yeterliği, Algılanan Yönetici Desteği ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu proje çalışmasını ilimizde bulunan okullarda görev yapmakta olan öğretmenler ile idarecilere 2023-2024 ve 2024-2025 Eğitim-Öğretim yıllarında yüz yüze olacak şekilde, Anket Çalışmasının uygulanmasında sakınca olmadığına karar verilmiş olup, söz konusu çalışmanın "21/01/2020 tarihli ve 1563890 sayılı "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama (2020/2 nolu) Genelgesi doğrultusunda" Okul Müdürlükleri'nin uygun gördüğü tarih ve saatlerde, Okul Müdürlükleri'nin Koordinesinde ve gönüllülük esasına göre uygulanması, uygulamalarda sadece yazımız ekinde yer alan mühürlü formların kullanılması ve elde edilen kişisel verilerin gizliliğine dikkat edilerek yapılması uygun görülmektedir. Makamunuzca da uygun görülmesi halinde;

Olurlarınızı arz ederim.

Osman BOZKAN
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Turgut SUBAŞI
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Strateji Geliştirme Şubesi

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

Telefon No : 0 (372) 280 67 44

Bilgi için: Elif AKORKUT

E-Posta: istatistik67@meb.gov.tr

Unvan : Büro Personeli

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

İnternet Adresi:

Faks:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.sorgu.meb.gov.tr> adresinden 5e40-0f26-338e-ba58-237a kodu ile teyit edilebilir.

Ek 8: Etik Kurulu Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 13.05.2024-446645

Kararın Kayıt Tarihi ve Sayısı: 22. 04.2024/440890	Protokol No: 641
--	------------------

03.05.2024



T.C.

ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ İNSAN ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU KARARI

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Anket
BAŞLIK:	Kolektif Öğretmen Yeterliği, Algılanan Yönetici Desteği ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
SORUMLU ARAŞTIRMACI:	Doç. Dr. Seyithan DEMİRDAĞ
YARDIMCI ARAŞTIRMACI:	Veysel ACAR
KARAR:	UYGUN

ETİK KURUL ÜYELERİ

Prof. Dr. Şaban ÇELİKOĞLU
Başkan

Prof. Dr. Ahmet Ferda ÇAKMAK
Üye

Prof. Dr. Ahmet EFİLOĞLU
Üye

Prof. Dr. Mehmet CURAL
Üye

Doç. Dr. Yücel NAMAL
Üye

Prof. Dr. Tülay KUZLU AYYILDIZ
Üye

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Çağatay BÜYÜKUYSAL
Üye
Katılmadı

29.05.2014 Tarih ve 2014/08-13 Sayılı Senato Kararı ile Kabul Edilmiştir.

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Evrak sorgulaması <https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5319&eD=BSM6A49CC7&eS=446645> adresinden yapılabilir.

ÖZ GEÇMİŞ

Adı ve Soyadı : Veysel ACAR
Bildiği Yabancı Diller : İngilizce
Aldığı Sertifikalar :
Uzmanlık Alanı :

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Ön Lisans	Adalet	Atatürk Üniversitesi	2018
Ön Lisans	İlahiyat	Atatürk Üniversitesi	2023
Lisans	İşletme	Anadolu Üniversitesi	2006
Lisans	Sosyoloji	Anadolu Üniversitesi	2016
Y. Lisans	Eğitim Yönetimi Tezsiz	Zonguldak Bilent Ecevit Üniversitesi	2023

Görevler:

Görev Unvanı	Görev Yeri	Yıl
Kamu İşçisi	Kütahya İl Özel İdaresi	2008-2010
Memur	Beşbinevler Anaokulu	2010-2011
Memur	Hatice Erdem Denizcilik MTAL	2011-2016
Şef	Kdz. Ereğli İlçe MEM	2016-2019
Öğretmen	Hatice Erdem Denizcilik MTAL	2019-2022
Müdür Başyardımcısı	Hatice Erdem Denizcilik MTAL	2022- ...

Eserler :

A. Uluslararası hakemli dergilerde yayımlanan makaleler:

A1. Acar, V. & Demirdağ, S. (2023). Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi. *Educational & Social Science Journal* 10(2), 143-157.

B. Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitaplarında (proceedings) basılan bildiriler:

B1 Acar, V. & Demirdağ, S. (2022). Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Kdz. Ereğli İlçesi Örneği. *14. Uluslararası Sosyal, Beşeri ve Eğitim Bilimleri Kongresi, 20-21 Mayıs 2023, İstanbul, Türkiye.*

B2 Acar, V. & Demirdağ, S. (2023). Eğitimde Teftiş Konusunda Yapılan Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi. *15. Uluslararası Sosyal, Beşeri ve Eğitim Bilimleri Kongresi, 09-10 Aralık 2023, İstanbul, Türkiye.*

B3 Acar, V. & Demirdağ, S. (2024). Kolektif Öğretmen Yeterliği, Algılanan Yönetici Desteği ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *16. Uluslararası Sosyal, Beşeri ve Eğitim Bilimleri Kongresi, 01-02 Haziran 2024, İstanbul, Türkiye.*

C. Yazılan ulusal/uluslararası kitaplar veya kitaplardaki bölümler:

C1. Yazılan ulusal/uluslararası kitaplar:

C1.1.

C2. Yazılan ulusal/uluslararası kitaplardaki bölümler:

C2.1.....

D. Ulusal hakemli dergilerde yayımlanan makaleler:

D1.....

- E. Ulusal bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitaplarında basılan bildiriler:
E1.....
- F. Sanat ve tasarım etkinlikleri:
F1.....
- G. Diğer yayınlar: *(Yukarıdaki maddelerde yer alan başlıklardaki kategorilere girmeyen ve belirtilmek istenen tüm eserler bu maddenin altında belirtilecektir.)*
G1.....

