

Öğretmen Rotasyon (Zorunlu Yer Değiştirme) Ölçeği'nin Geliştirilmesi

Teacher Rotation (Compulsory Relocation) Scale Development

İdris Şahin¹, Kadir Beycioğlu², Mehmet Sincar³, Ferhat Çıkrıkçı⁴

Öz

Bu çalışmanın amacı, öğretmenlerin rotasyona (zorunlu yer değiştirmeye) ilişkin tutumlarını belirlemeye yönelik bir ölçme aracı geliştirmektir. Bu amaca ulaşmak için öncelikle alanyazın incelemesi yapılmış, alandaki uzman kişiler ve öğretmenlerle görüşülerek ölçek maddeleri hazırlanmıştır. Araştırmanın çalışma gurubunu İzmir, Adana, Mardin ve Gaziantep illerinde yer alan 514 öğretmen oluşturmuştur. Elde edilen veriler üzerinde açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi uygulanarak ölçümlerden yapılacak yorumların yapı geçerliği incelenmiştir. Analizler sonucunda 20 maddelik nihai ölçeğin, iki boyutlu bir yapıya sahip olduğu, birinci boyutta 11, ikinci boyutta ise 9 maddenin yer aldığı görülmüştür. Ölçeğin yapı geçerliğinin incelenmesi için yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda açıklanan varyans oranının %74.77; ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre ise modelin uyum değerlerinin RMSEA = .077; SRMR = .047; RMR = .073; CFI = .95; NFI = .91 ve GFI = .85 olduğu görülmüştür. Ölçeğin Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı, .97 ve test-tekrar test güvenilirlik değeri ise .73 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde bu değerlerin ölçeğin geçerliği ve güvenilirliği için yeterli kanıtlar sunduğu söylenebilir.

Anahtar sözcükler: Öğretmen, rotasyon, tutum, ölçek

Abstract

The purpose of this study is to develop a scale that can be used to determine the attitude of teachers towards rotation (compulsory relocation). Literature was reviewed, and scale items were prepared through the interviews with teachers and specialists in the field in order to fulfill this purpose. Data were collected from 514 primary and lower secondary school teachers in İzmir, Adana, Mardin and Gaziantep sample. Construct validity of measurement estimation was examined by applying exploratory factor analysis and confirmatory factor analysis on the data collected. It was found that the 20 item-scale had two dimensions, the first dimension including 11 items (constructive) and the second dimension including 9 items (obstructive). The construct validity scores of the scale were as followings: RMSEA = .077; SRMR = .047; RMR = .073; CFI = .95; NFI = .91 and GFI = .85, and re-test score was .73. Cronbach's Alpha Coefficient of Reliability was calculated as .97. It can be asserted that these findings present sufficient proof for the validity and reliability of the scale.

Keywords: Teacher, rotation, attitude, scale

Received: 14.11.2015 / Revision received: 16.03.2016 / Second revision received: 26.05.2016 / Approved: 30.05.2016

¹Doç. Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, sahinidris@gmail.com, ²Doç. Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, beycioğlu@gmail.com, ³Doç. Dr., Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep, mehmetincinar@gmail.com, ⁴Okutman, İzmir Üniversitesi, İzmir, neoferhat@hotmail.com

Atf için/Please cite as:

Şahin, İ., Beycioğlu, K., Sincar, M. ve Çıkrıkçı, F. (2016). Öğretmen Rotasyon (Zorunlu Yer Değiştirme) Ölçeği'nin geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(2), 267-287. doi: 10.14527/kuey.2016.011

Giriş

İnsan kaynakları yönetimi uygulaması olarak rotasyon uygulamaları, farklı sektörlerde olduğu gibi bazı ülkelerin eğitim sistemlerinde de gözlenmektedir. Örgüt çalışmalarında uzun bir süredir tartışılmakta olan (Morris, 1956) rotasyon, genellikle etkililik ya da verimlilik amaçlı olarak çalışanların bir işten başka bir işe aktarılması olarak değerlendirilebilir (Huang, 1999; Jaturanonda, Nanthavanij ve Chongphaisal, 2006; Li ve Tian, 2013; Ortega, 2001). Ancak zorunlu yer değiştirme olarak anılan bir diğer rotasyon uygulaması da çeşitli alanlarda görülebilmektedir. Bu uygulamalar kurumsal sistemlerin temellerinde olumlu ya da olumsuz değişikliklerin ortaya çıkmasına neden olabilmektedir (Arabacı ve Sağlam, 2012; Champion, Cheraskin ve Stevens, 1994; Chingos ve West, 2011; Kaya ve Göçen, 2012).

Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarında görevli olan öğretmenler ve yöneticiler, isteğe bağlı olarak il içi ya da il dışı yer değiştirme (atama) haklarını kullanmaktadır. Hem yasal dayanakları olan hem de Türk Eğitim Sistemi içinde geleneksel olarak yer alan yer değiştirme uygulamaları, her yıl gerçekleştirilmektedir. Bu işlemlerin uygulaması yapılırken Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) 2010 yılında okul müdürlerine (R.G., 2010, sayı: 27582) 2011 yılında ise eğitim denetmenlerine (R.G., 2011, sayı: 27974) yönelik zorunlu yer değiştirme (rotasyon) uygulamasının ardından öğretmenlerin de rotasyona tabi olması yönünde çalışmalara başladı. 6552 sayılı torba yasanın (R.G., 2014, sayı: 10116) “Öğretmenlerin hizmet süreleri ve/veya isteğe bağlı il içi veya il dışı yer değiştirmelerine ilişkin usul ve esaslar yönetmelikle belirlenir” maddesiyle (m.95) öğretmenlere rotasyonun yasal dayanağı oluşturulmuş ve ilgili madde Milli Eğitim Temel Kanunu’nda (m.43) da yerini almıştır. Tüm bu gelişmelerin ardından, MEB, Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği (R.G., 2015, sayı: 29329) yayımlanmıştır. Bu yönetmelik ile eğitim-öğretim hizmetlerinin etkin ve verimli bir şekilde yürütülebilmesi amacıyla aday öğretmenliğe ve öğretmenliğe yapılacak atamalar ile öğretmenlerin yer değiştirmelerine ilişkin usul ve esaslar yeniden düzenlenmiştir.

Bu yönetmelikte öğretmenlerin aynı eğitim kurumunda en fazla toplam sekiz yıl görev yapmaları öngörülmüştür. Aynı eğitim kurumunda her yıl 30 Eylül tarihi itibarıyla toplam sekiz yıl görev yapan öğretmenlerin atamaları, ders yılının sona erdiği tarihten itibaren en fazla iki ay içinde, valiliklerce belirlenen ilçe gruplarında olmak üzere alanlarında öğretmen ihtiyacı bulunan eğitim kurumlarına tercihleri doğrultusunda hizmet puanı üstünlüğüne göre yapılır. Tercihlerine atanamayanlar ile tercih yapmayanların atamaları ise aynı eğitim kurumundaki görev süresi en fazla olandan başlamak üzere alanlarında öğretmen ihtiyacı bulunan ilçe gruplarındaki eğitim kurumlarına valiliklerce resen yapılır (m. 48). Bununla birlikte zorunlu çalışma yükümlüsü öğretmenler ise 1, 2 ve 3 üncü hizmet alanlarındaki eğitim kurumlarında ayrı ayrı veya toplam adaylık dâhil üç yıl görev yapanlar, zorunlu çalışma yükümlülüğü

öngörülen hizmet alanlarına, tercihlerine ve hizmet puanlarına göre atanırlar. Atama başvurusunda bulunmayanlar ile tercihlerine atanamayanların atamaları Bakanlıkça resen yapılır (m. 43) denilmektedir. Yönetmeliğin geçici üçüncü maddesine göre rotasyon 2014-2015 öğretim yılında 12 yıl, 2015-2016 öğretim yılında 11 yıl, 2016-2017 öğretim yılında 10 yıl, 2017-2018 öğretim yılında 9 yıl görev yapan öğretmenlere uygulanacak, sonuçta öğretmenler aynı okulda 8 yıldan fazla görev yapamayacaktır.

MEB yetkililerince, öğretmen yer değiştirme uygulamasının norm kadroların dolması, belirli bölgelerde öğretmen birikmesi, öğretmen talepleri ve eğitimde eşitliğin sağlanması gibi nedenlerden dolayı gerçekleştirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bu bağlamda “zorunlu yer değiştirme” çerçevesinde yürütülen tartışmaların öğretmenlerin gelecek planlamalarını ve güdülerini etkileyeceği düşünülmektedir. Unutulmamalıdır ki öğretmen güdüsü, hem öğretim yeterlikleri hem de psikolojik ve fiziksel sağlık üzerinde önemli bir işleve sahiptir. Bu durum, öğretmenin verimliliği ile doğrudan ilişkili olduğu gibi öğretmenin performansı da meslektaşlarının, öğrencilerin ve velilerin içinde bulunduğu sosyal ortamdan etkilenmektedir (Dresel ve Hall, 2013). Öğretmenin, beklemediği bir anda kendisini farklı bir çevrede bulması ve bu yeni çevreye uyum sağlamasında güçlükler neden olabilir, bu da öğretmenin etkililiğini dolayısıyla da eğitimin niteliğini olumsuz etkileyebilir. Öte yandan, benzeri bir rotasyon uygulaması, eğitimde eşitsizliğin giderilmesi, kaynakların dengeli dağılımı ve eğitimde niteliğin artırılması amacıyla Çin’de de gündeme gelmiştir. Çin Eğitim Bakanlığının yayınladığı politika belgesine göre 2020 yılına kadar yaklaşık bir milyon öğretmen ve müdürün, merkezi ve başarılı okullardan, kırsal kesimdeki okullara gönderilmesi planlanmaktadır. Ayrıca bu politika, merkezi bölgelerden rotasyona tabii tutulan öğretmen oranının en az %10 olmasını, bu öğretmenlerin de %20’sinin “belkemiği” (yüksek nitelikli) kadrodan seçilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır (Wangshu ve Yin, 2014; Zhao, 2014).

Rotasyon uygulamasına gerekçe olarak gösterilen nedenlerden biri de zamanla kurumlarda monotonluk oluşabilmesi ve personelde tükenmişlik belirtilerinin gözlenmesidir. Kamu kurumlarında oluşan atalet ya da eylemsizlik sistemde monotonluğa yol açmakta; bu durum gerek bireyin gerekse örgütün sağlıklı çalışmasını ve verimliliğini olumsuz yönde etkilemektedir (Leblebici, 2005). Öğretmenlerin okul değişikliği yaparak farklı okullarda çalışmaları, sahip oldukları deneyim, kültür ve özellikle bilginin başka okullara aktarılmasında önemli rol oynayabilir (Gökkaya, 2013). Bu durumda rotasyon uygulaması, insan gücünün dolaşımını sağlayarak okullarda oluşabilecek monotonluğu önleyebileceği gibi, okullara dinamizm de kazandırabilir. Nitekim okul, bilgi paylaşımının yoğun olduğu dinamik bir örgüttür. Bu bakımdan her okulun, eşsiz olduğu, kendine ait bir kültüre ve dinamiğe sahip olduğu söylenebilir. Örgütsel bilgi aktarımı, farklı örgüt üyelerinin bilgi ve kültür takası yaptığı, birbirlerinin

bilgi birikimi ve deneyimlerinden etkilendiği bir süreçtir. Özellikle dış kaynaklı örgütsel bilgi aktarımının, örgüte yenileşme ve performansı beraberinde getirdiği öne sürülmektedir (Wijk, Jansen ve Lyles, 2008). Bu açıdan yaklaşıldığında öğretmenin daha önce çalıştığı okuldan getireceği bilgi-beceri-deneyimin yeni geldiği okul için bir anlamda zenginlik yaratabilir.

Bir okulu eşsiz kılan ve diğer okullardan ayıran temel özellik, o okulun sahip olduğu iklim ve geliştirmiş olduğu kültürdür. Kültür, okulun yapısını, yönetimini ve okul içindeki davranışları doğrudan etkiler. Okul iklimi ise eğitim sisteminin farklı boyutlarını bir araya getiren öğretmen, öğrenci ve yönetici gibi üyelerin katılımıyla ortaya çıkar (Aydın, 2014). Kuşkusuz, okul ikliminin ve kültürünün oluşması ya da değişmesi zaman almaktadır. Bu bağlamda öğretmenlerin, diğer örgütlerde çalışanlara nispeten, bir okulda daha uzun süre çalışmaları gerektiği söylenebilir. Bu durum, 18. Millî Eğitim Şûrası kararlarında “Eğitim Ortamları, Kurum Kültürü ve Okul Liderliği” başlığı altındaki 26. maddede “Güçlü okul kültürlerinin oluşturulup sürdürülebilmesi için okullarda öğretmen ve yöneticilerin uzun süreli istihdamını sağlamaya dönük tedbirler alınmalıdır.” şeklindeki tavsiye kararıyla desteklenir niteliktedir (MEB, 2014a). Bu durumda aynı dönemde olduğu gözlenen şura kararı ile öğretmenlere yönelik rotasyon uygulanması kararlarının çelişmesi dikkat çekmektedir.

Öğretmenlere yönelik zorunlu yer değiştirme uygulamasını, çeşitli açılardan ele alıp değerlendirmek gerekir. İlk bakışta öğretmenlerin rotasyona tabii tutulmasının, eğitim sisteminin hangi gereksinimini karşılayacağı ve hangi soruna çözüm üreteceği belli olmadığı gibi, uygulamanın yeni sorunlar yaratması da olası görülmektedir. Başarılı, görev yerinin değiştirilmesi isteğinde bulunmayan, aile yaşamını, çocuklarının eğitim durumunu bir biçimde düzenlemiş, disiplin soruşturması sonucu görev yerinin değiştirilmesi söz konusu olmayan bir öğretmenin görev yerinin isteği dışında değiştirilmesinin eğitim sistemine (okul, öğretmen ve öğrenciye) katkısı ne olabilir? Buna karşın dikkati çeken başka bir nokta öğretmenlerin, kırsaldan merkeze doğru gelme isteği ve bu yönde öğretmen akışını sağlama isteğinin nesnel olarak var olmasıdır. Örneğin Özoğlu (2015) öğretmenlerin yer değiştirme talebinde bulunmalarının nedenleri arasında okul fiziksel koşulları ve öğrenci profilinden ziyade, memleketlerine yakın yerlerde çalışma isteği, doğu bölgelerindeki sosyal imkânların yetersizliği, barınma güçlükleri, ulaşım sıkıntıları, olumsuz iklim koşulları, sosyokültürel farklılıklar ve güvenlik sorunu gibi faktörlerin de varlığından bahsetmektedir.

Ne var ki merkezdeki okulların dolu olduğu, kırsal alanda çalışan öğretmenlerin bu okullara gelmelerinde güçlükler olmakla birlikte, öğretmenlerin, çeşitli nedenlerle yer değiştirmeleri bölgelere göre öğretmen dağılımını etkileyen önemli etkenlerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durum, her yıl yapılan ilk öğretmen atamalarının %70'inin, Doğu ve

Güneydoğu Anadolu illerine yapılması ve bu öğretmenlerin eş ya da özür durumuna bağlı olarak belirli bir süre sonra yer değiştirme isteğinde buldukları gözlenmektedir. Örneğin 2014 yılında 39 bin 988 öğretmen özür durumuna ve isteğe bağlı olarak yer değiştirmiştir. İlk atamaların aksine yer değiştirmeler genel olarak batı bölgelerine doğru olmuştur. Yer değiştirmelerin Ocak döneminde %80'i, Haziran döneminde %84'ü, Eylül döneminde %86'sı batı bölgelerine, Orta Anadolu'ya ve Karadeniz'e doğru olmuştur. Bu bölgeler arasında ağırlık İstanbul, Ege ve Akdeniz'dedir. Aynı yıl içinde MEB, 6 Şubat, 19 Eylül ve 8 Aralık'ta toplam 49.002 öğretmenin ilk atamasını gerçekleştirmiştir. Bu atamalarda 6 Şubat dönemindekilerin %83'ü, 19 Eylül dönemindekilerin ise %73'ü doğu bölgelerine yapılmıştır. 6 Şubat döneminde ilk ataması yapılan 9.375 öğretmenin 4.208'i Güneydoğu Anadolu'ya, 2.073'ü Ortadoğu Anadolu'ya, 1.492'si Kuzeydoğu Anadolu'ya atanırken, Ege bölgesine sadece 17, Batı Karadeniz bölgesine ise 13 öğretmenin ilk ataması yapılmıştır. 19 Eylül döneminde ilk ataması yapılan 39.269 öğretmenin 15.123'ü Güneydoğu Anadolu'da, 8.186'sı Ortadoğu Anadolu'da 5.356'sı da Kuzeydoğu Anadolu'da görevlendirilmiştir (Eğitim Reformu Girişimi [ERG], 2015). Bu durum, belli bölge ve merkezlerdeki okulların öğretmen kadrolarının dolu olduğuna işaret ettiği gibi aynı zamanda, belli bölgelerde öğretmen açığının yüksek oranlarda olduğunu da göstermektedir. O halde ülke genelinde “öğretmenlerin dengeli dağılımı ve kırsaldan merkeze doğru öğretmen akışı nasıl sağlanacaktır?” sorusu yanıtını aramaya devam etmektedir. İşte bu paradoksal duruma yönelik, bir çözüm yöntemi olarak rotasyon uygulaması gündeme gelmektedir.

Öğretmenlere yönelik rotasyon uygulaması 2015 yılı içinde kısmi olarak hayata geçirilmeye başlanmakla birlikte Bakanlığın ağustos ayında aldığı ani bir kararla uygulanmaktan vazgeçilmiştir. Buna karşın önümüzdeki yıllarda öğretmenlere yönelik rotasyon uygulamasının yeniden hayata geçirilip geçirilmeyeceğine ilişkin açık, net bir durumun oluştuğu da söylenemez. Bakanlığın çeşitli konulardaki uygulamalarını sıkça değiştirdiği göz önüne alındığında, gelecek yıllarda öğretmenlere yönelik rotasyon uygulamasının yeniden başvurulacak yöntemler arasında olduğunu düşünülebilir.

Bir taraftan bu tür sorulara yanıt aramak, diğer taraftan zorunlu yer değiştirme uygulamasının muhatabı olan öğretmenlerin, rotasyona ilişkin algı ve beklentilerinin ortaya çıkarılması ve bu uygulamadan sosyal, psikolojik, ekonomik ve ailevi bakımdan nasıl etkilenebileceklerinin belirlenmesinin büyük önem taşıdığı düşünülmektedir. Bu bağlamda bu çalışmada “Öğretmen Rotasyon Ölçeği”ni geliştirme aşamaları ayrıntılı biçimde ortaya konulmuş; öğretmenlere yönelik rotasyon uygulamasını, öğretmen algıları üzerinden ölçen geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmanın alan yazına olduğu kadar rotasyon uygulamasına ilişkin ölçme, değerlendirme ve geliştirme etkinliklerine de katkı sağlayabileceği ve bu konuda yapılacak çalışmalara ışık tutabileceği beklenmektedir.

Yöntem

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında İzmir, Adana ve Mardin illerinde görev yapan öğretmenlerden oluşmuştur. Araştırma sürecinde gerçekleştirilen açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri için iki ayrı katılımcı gruptan veri toplama yoluna gidilmiştir. Bu bağlamda veri toplama sürecinin birinci aşamasında 319, ikinci aşamasında 215 katılımcıya ulaşılmış, toplamda ise 534 katılımcıdan veri toplanarak araştırmada kullanılan veri setinin oluşması sağlanmıştır.

Denemelik Ölçek Formunun Geliştirilmesi

Denemelik ölçek formu geliştirilirken öncelikle ilgili alan yazın incelenmiş, konuyla ilgili yayınlardan faydalanılarak rotasyona ilişkin genel bir kuramsal çerçeve çizilmiştir. Öğretmenlerin rotasyona ilişkin algılarını betimlemeyi amaçlayan toplam 44 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Bu ifadelerin öncelikli olarak anlam, kapsam, anlaşılabilirlik ve açıklık açısından değerlendirilmesi, özellikle rotasyon kavramının ortaya koyduğu algı ve mevcut uygulamanın ortaya çıkarabileceği sonuçlar göz önünde tutularak incelenmesi için öğretmenler, okul yöneticileri ve içinde bir dil uzmanının da yer aldığı bir grup akademisyenin görüşüne sunulmuştur.

Alan uzmanları tarafından yapılan inceleme sonucunda aynı hedefi ölçtüğü düşünülen ve rotasyon kavramıyla doğrudan ya da dolaylı olarak bir ilgisi olmadığı kanaatine varılan 24 madde havuzdan çıkarılmıştır. Bu maddelerin elenmesinin ardından oluşturulan denemelik ölçek formu, tekrar yönergede yer alan ifadeleri ve formda yer alan maddeleri anlam ve açıklık açısından değerlendirmeleri için uzman görüşüne sunulmuştur ve öneriler doğrultusunda bazı anlam düzeltmeleri yapılmıştır. Ölçekte yer alan ifadeler için *Hiç Katılmıyorum (1)*, *Katılmıyorum (2)*, *Kararsızım (3)*, *Katılıyorum (4)* ve *Tamamen Katılıyorum (5)* şeklinde beşli Likert derecelendirme kullanılmıştır. Denemelik ölçek formu, 2015 yılı Mart ve Nisan ayları içinde İzmir, Adana ve Mardin illerinde araştırmacılar tarafından ya da araştırmacıların koordinasyonunda uygulanmıştır.

Veri Analizi

Araştırmada elde edilen veriler üzerinden Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) uygulanarak ölçümlerden yapılacak yorumların yapı geçerliği incelenmiştir. Ayrıca, Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayıları, madde analizleri ve test-tekrar test güvenilirlik hesaplamaları gerçekleştirilmiştir. Ölçekte yer alan maddelerin ayırt edicilik düzeylerini saptamak için düzeltilmiş madde-toplam korelasyonu hesaplanmıştır. Araştırmada; AFA ve diğer test istatistikleri için SPSS 20.0; DFA ile ilgili hesaplamalar içinse LISREL 8.51 programı kullanılmıştır. Ölçeğin geliştirilmesi

sürecinde yapılan tüm istatistiksel işlemleri, uzmanlık alanı istatistik olan bir öğretim üyesinin kontrol etmesi sağlanmıştır.

Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA): İlk şekli verilen pilot form İzmir, Adana ve Mardin illerinde yer alan 319 öğretmene uygulanmıştır. Veri toplama aracında yer alan 20 maddenin, aynı yapıyı ölçüp ölçmediğini ve veri toplama aracının tek faktörlü ya da çok faktörlü olup olmadığını tespit etmek amacıyla en yaygın teknik olan Temel Bileşenler Analizi kullanılmıştır. Temel Bileşenler Analizi, bir değişken azaltma ve anlamlı kavramsal yapılara ulaşmayı amaçlayan, uygulamada en sık kullanılan, göreceli olarak da yorumlaması kolay olan, faktör analizi uygulamaları içinde yer alan çok değişkenli bir istatistiksel yöntemdir. Ayrıca elde edilen Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) uygunluk değeri Bartlett testi sonucuyla da verilerin faktör çözümlenmesine uygun olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır (Büyüköztürk, 2007, s. 123-125).

Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA): İkinci aşamada AFA sonucunda iki faktörden oluşan yapının yeterli uyum indeksleri verip vermediğini belirlemek ve ölçeğin yapı geçerliğine ilişkin ikinci bir doğrulama yapmak için Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada doğrulayıcı faktör analizinde kullanılan veriler İzmir, Adana ve Mardin illerinde görev yapan 215 öğretmenden toplanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizinde test edilen modelin araştırmadan elde edilen veriler ile uyumlu olup olmadığını ortaya koymak üzere çeşitli uyum indeksleri referans alınmaktadır. Uyum indeksleri modelin kabul edilip edilmeyeceğine dair bir takım eşik değerler kullanılarak yorumlanmaktadır. Aslında bu durum gerçekleştirilen analizler sonucunda elde edilen uyum istatistiklerinin belirli değerlerin altında veya üzerinde olması anlamına gelmektedir. Ki-kare (χ^2) istatistiğinin, alanyazında ilk kullanılan uyum indeksi olduğu söylenebilir ve bir modelin kabul edilebilir olması için χ^2 istatistiğinin anlamlı olması gerekir. Ancak χ^2 istatistiği örnek hacminden etkilendiğinden uyum ölçütü olarak bunun yerine χ^2 değerinin serbestlik derecesine oranı kullanılmaktadır. Bu oranın 5'in altında olması modelin kabul edilebilir bir uyuma sahip olduğunu, 2'nin altında olması modelin iyi uyum gösterdiği anlamındadır. Bununla beraber bir faktör modelinde RMSEA (Steiger, 1990), SRMR (Kline, 2011), CFI (Bentler, 1990) ve GFI (Jöreskog ve Sörbom, 1993) gibi çeşitli parametrelerin belirli eşik değerlerinin sınırları arasında olması beklenir.

Bulgular

Açımlayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular

Gerçekleştirilen temel bileşenler analizi sonucunda veri toplama aracında yer alan 20 maddenin KMO değeri, .972 ve Bartlett testi sonucunun anlamlı ($p < .000$) olduğu görülmüştür. Veri toplama aracında yer alan tüm maddelerin yüksek faktör yükü değeri aldığı (.40 ve üzeri) belirlenmiştir. Bununla beraber veri toplama aracının iki faktörlü bir yapı sergilemesine rağmen, tüm

maddelerin tek bir boyut altında yüksek faktör değerlerine sahip oldukları da gözlenmiştir. Bu durum veri toplama aracının genel bir faktöre sahip olabileceğine işaret etmektedir.

Tablo 1

Veri Toplama Aracını Oluşturan Maddeler İçin AFA ve DFA Sonuçları

Madde Numaraları	Faktör 1	Faktör 2	Madde Toplam Korelasyonu	Path Değeri	t değeri
15	.857		.799	.83	14.83
11	.831	-.404	.870	.90	17.07
14	.819		.831	.84	15.13
18	.810	-.415	.861	.88	16.43
13	.807	-.438	.876	.90	17.13
12	.785		.749	.76	13.11
17	.781	-.428	.848	.87	16.06
10	.775	-.471	.874	.89	16.60
19	.763	-.435	.838	.82	14.64
9	.759	-.456	.851	.88	16.43
8	.732	-.448	.822	.81	14.34
3		.807	.738	.85	15.39
5		.781	.792	.88	16.38
6	-.454	.767	.833	.83	14.74
4	-.444	.767	.823	.84	16.14
7		.756	.770	.83	14.86
1	-.418	.740	.784	.85	15.47
2		.737	.667	.72	12.05
20	-.438	.647	.735	.68	11.13
16		.621	.582	.60	9.57
Özdeğer	8.227	6.727			
Açıklanan Varyans	%41.13	%33.64	%74.77		
İç tutarlılık (Cronbach's Alpha)	.973	.942	.974		
Test-Test Tekrar Güvenirlik Değeri	.732*				

*p < .05

Açıklanan varyans oranları incelendiğinde de birinci faktörün öz değeri (13.499) ve açıkladığı varyans oranı (%67.497) genel bir faktörün başka bir kanıtı olarak gösterilebilir (Büyüköztürk, 2007, s. 133). Bununla beraber maddelerin korelasyon matris değerleri ile anti-imağ (MSA-Measure of sampling adequacy) değerleri de incelenmiştir. Maddeler arası korelasyon değerlerinin, .80 değerinden büyük, .30 değerinden küçük olmadığı (Pett, Lackey ve Sullivan, 2003, s. 87) gözlenmiş ve bunun sonucunda tüm maddelerin bu değerler arasında yer alan korelasyon değerlerine sahip olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde tüm maddeler için MSA değerlerinin tamamının, .70 değerinden büyük olduğu da gözlenmiştir (Pett, Lackey ve Sullivan, 2003, s. 79). Veri toplama aracında yer alan maddelerin kaç boyut altında toplandığını belirlemek amacıyla temel bileşenler analizi tekrarlanmış ve Varimax döndürmesi gerçekleştirilmiştir. Bu noktada 20 maddelik veri toplama aracının iki boyuttan oluştuğu gözlenmiş (KMO = .972, $p < .000$), “geliştirici” olarak adlandırılan birinci boyutta 11 madde (maddeler: 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19); “engelleme” olarak adlandırılan ikinci boyutta ise 9 madde (maddeler: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 16, 20) yer almıştır (Tablo 1). Birinci boyutta yer alan maddelerin faktör yükü değerleri, .852 ile .732 arasında, ikinci boyutta yer alan maddelerin faktör yükü değerleri ise, .807 ile .621 arasında değişmektedir.

Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular

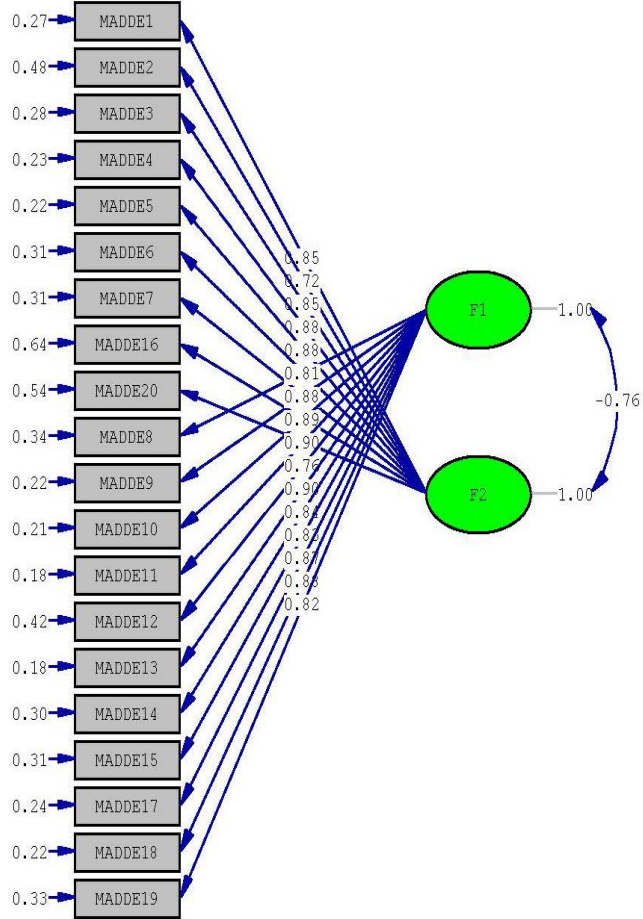
AFA sonucunda elde edilen 20 madde ve 2 faktörden oluşan yapının yeterli uyum indeksleri verip vermediğini belirlemek ve veri toplama aracının yapı geçerliğine ilişkin ek kanıt elde etmek için, doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçları (Tablo 2) incelendiğinde, RMSEA ve RMR değerlerinin kabul edilebilir eşik değeri olan, .08’in altında olduğu; CFI, NFI ve GFI değerlerinin de kabul edilebilir aralıkta yer aldığı görülmektedir.

Tablo 2

Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları: Uyum İstatistikleri

Model	χ^2	sd	χ^2/sd	RMSEA	SRMR	RMR	CFI	NFI	GFI
İki Faktörlü Yapı (20 madde)	383.49	169	2.27	.077	.047	.073	.95	.91	.85

Veri toplama aracına ilişkin yol diyagramı Şekil 1’de yer almaktadır. Bu bağlamda veri toplama aracında yer alan maddelerin boyutlarla olan ilişkilerini gösteren standartlaştırılmış katsayıların tamamı, .45 değerinin üzerinde yer almaktadır.



Chi-Square=383.49, df=169, P-value=0.00000, RMSEA=0.077

Şekil 1. Ölçeğin madde-faktör ilişkisini gösteren standardize edilmiş yol katsayıları

Madde Analizi ve Güvenirlilik

Veri toplama aracında yer alan maddelerin, rotasyon kavramının ortaya koyduğu algı ve mevcut uygulamanın ortaya çıkarabileceği sonuçları ne derece ayırt ettiğine, maddelerin faktörlerine ilişkin varyansa katkılarını değerlendirmek amacıyla düzeltilmiş madde-faktör puanları arasındaki korelasyona bakılmıştır. Tüm maddeler için korelasyon katsayılarının orta ve üzerinde bir değere sahip olduğu gözlenmiştir (Tablo 1). Benzer şekilde veri toplama aracının güvenirlilik katsayıları için Cronbach's Alpha iç tutarlılık ve

test-tekrar test güvenirlik analizleri gerçekleştirilmiştir. İç tutarlılık katsayıları veri toplama aracında yer alan birinci boyut için, .973; ikinci boyut için, .942; veri toplama aracının tamamı için ise, .974 olarak gözlenmiştir. Ölçeğin test-test tekrar güvenirlik katsayısı ise veri toplama sürecine destek veren 534 katılımcıdan ayrı olarak belirlenen 31 katılımcının yer aldığı ve 4 haftalık bir zaman dilimi aralığında gerçekleştirilen iki uygulama sonucunda .732 olarak hesaplanmıştır.

Analiz sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, “Öğretmen Rotasyon Ölçeği”nin geçerli ve güvenilir bir araç olduğu görülmektedir. Türkiye’nin üç bölgesinde görev yapan öğretmenlerin katılımıyla gerçekleştirilen bu araştırmanın bulgularına göre, “Öğretmen Rotasyon Ölçeği” (EK-1) öğretmen formunun, rotasyon kavramının ortaya koyduğu algı ve mevcut uygulamanın ortaya çıkarabileceği sonuçları ölçmek için geliştirilmiş geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, öğretmenlerin rotasyona tabi tutularak (zorunlu) yer değiştirmelerini, öğretmen görüşlerine dayalı olarak betimlemeye yönelik bir ölçeğin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bunun için öncelikle bir öğretmen rotasyon ölçeği madde havuzu oluşturulmuştur. Daha sonra uzman görüşlerine dayalı olarak bu maddeler üzerinde gerekli düzeltmeler yapılarak ön uygulama için hazır hale getirilmiştir. Ölçeğin faktör yapısının belirlenmesi (açımlayıcı faktör analizi), yapı geçerliliğinin test edilmesi (doğrulayıcı faktör analizi) ve güvenirlik çalışmalarının yapılması işlemleri gerçekleştirilmiştir.

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin olumlu rotasyonun etkilerini ve olumsuz etkilerini işaret eden iki boyuttan oluştuğu görülmüştür. Alanyazın taramasında da sıklıkla rotasyonunun işgörenler üzerinde olumlu ve olumsuz etkiler yaratabildiği, çalışanlarda stres, tükenmişlik, motivasyon, işe bağlılık, işten uzaklaşma, istifa etme vb. etkiler yarattığı biçiminde tartışmalar görülmektedir (Ho, Chang, Shih ve Liang, 2009; Mourdoukoutas ve Roy, 1994; Sanali, Bahron ve Dousin, 2013). Bu çalışmanın bulguları daha önce farklı bağlamlarda ve farklı disiplinlerde yapılmış olan rotasyon çalışmalarının bulgularıyla da benzerlik göstermektedir. Örneğin Cavins ve Punto (2005) ve Adomi (2006) rotasyonun etkisinin iki farklı yönde olabileceğini ve işgörenlerde bıkkınlık yaratabileceği veya tam tersine işe dönük motivasyonu artırabileceğini öne sürmektedirler. Benzer biçimde Kayır da (2013) okul müdürleriyle gerçekleştirdiği çalışma sonucunda rotasyonun rotasyona tabi tutulan ilköğretim okulu müdürlerinin örgütlerine yönelik bağlılıklarını etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Bu nedenle bu çalışma sonucunda gözlenen boyutlara “geliştirici” ve “engelleyici” boyut adları verilmiştir. Engelleyici faktörler olarak adlandırılan

boyutta öğretmen rotasyonunun olumsuz etkilerine yönelik ifadeler yer almaktadır. Örneğin;

- *Rotasyon, kurulu düzeni bozarak (aile, sosyal çevre, iş), öğretmenleri mağdur eder,*
- *Rotasyon, yerinden memnun öğretmenlerin yerini değiştirerek, çalışma isteklerini olumsuz etkiler,*
- *Rotasyon, öğretmenlerde mesleki tükenmişlik yaratır,*
- *Rotasyon, öğretmenlerin mesleğe bağlılıklarını olumsuz etkiler gibi maddeler öğretmenlerin rotasyonu “engelleyici” bir durum olarak değerlendirdiklerini göstermektedir.*
- *Rotasyon, öğretmenlerin aynı okulda çok uzun süre çalışmalarından kaynaklanan monotonluğu / tekdüzeliği önler,*
- *Rotasyon, öğretmenlere kişisel gelişim olanağı sağlar,*
- *Rotasyon, öğretmenleri kültürel yönden geliştirir,*
- *Rotasyon, okullara değişim ve dinamizm getirir gibi maddeler öğretmenlerin rotasyonu “geliştirici” bir uygulama olarak algıladıklarını ortaya koymaktadır.*

İki boyut ve 20 maddeden oluşan veri toplama aracının, “geliştirici” olarak adlandırılan birinci boyutunda 11 madde; “engelleyici” olarak adlandırılan ikinci boyutta ise 9 madde yer almıştır. Birinci boyutta yer alan maddelerin faktör yükü değerleri, .852 ile .732 arasında, ikinci boyutta yer alan maddelerin faktör yükü değerleri ise, .807 ile .621 arasında değişmektedir. Ölçeğin açıkladığı toplam varyans 74.77’dir. Öğretmen Rotasyon Ölçeği’nin 20 maddeden oluşan iki faktörlü yapısının geçerliliği için DFA uygulanmıştır. Ölçeğin toplam puanı ile faktör puanları arasında iki faktör arasında yeterli düzeyde anlamlı ilişkiler saptanmıştır.

Bu çalışmada Öğretmen Rotasyon Ölçeği’nin belirlenen iki faktörlü yapısını sınamak için uygulanan DFA ile hesaplanan χ^2/sd oranı 2,27’dir. Bu değer, modelin kabul edilebilir bir uyum iyiliğine sahip olduğunu, başka bir deyişle modelin gerçek verilerle uyumlu olduğunu göstermektedir. Tablo 2’deki diğer uyum iyiliği değerleri incelendiğinde, iki faktörlü model için hesaplanan uyum iyiliği istatistiklerinin de kabul edilebilir uyum ölçütlerini karşıladığı görülmektedir. Bu durumda Öğretmen Rotasyon Ölçeği’nin, iki faktörlü yapısının kullanılabilir, geçerli bir model olduğu söylenebilir.

Türkiye’de her ne kadar okul yöneticileri ve eğitim müfettişleri üzerinde rotasyona ilişkin araştırmalar (Arabacı ve Sağlam, 2012; Gökaya, 2013; Kaya ve Göçen, 2012; Kayır, 2013) söz konusu olsa da öğretmen rotasyonuna ilişkin olarak alanyazında, ne bir araştırma ne de bir ölçeğin varlığına rastlanmamıştır. Bu bağlamda “Öğretmen Rotasyon Ölçeği”nin bu konuda yapılacak

araştırmalar için bir temel oluşturacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu çalışmada rotasyonun öğretmenler tarafından hem geliştirici hem de engelleyici bir uygulama olarak görülmesi, alan yazın, araştırmacılar, uygulayıcılar ve özellikle de karar vericiler için önemli sonuçlar ortaya koymaktadır. Başka bir deyişle bundan sonra tartışmaya açılacak olası öğretmenlere yönelik rotasyon kararları alınmadan önce, rotasyonun öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumlarını olumlu ya da olumsuz etkileyebileceği ihtimali düşünülerek tartışılması önerilir.

Yapılandırılmış Öz/Structured Abstract

Teacher Rotation (Compulsory Relocation) Scale Development

İdris Şahin¹, Kadir Beycioğlu², Mehmet Sincar³, Ferhat Çıkrıkçı⁴

Introduction. Rotation practices that can be also named as human resources practices are not only seen in different sectors but also in education systems of some countries. Long disputed in organization studies (Morris, 1956), rotation can be regarded as the transfer of an employee from one job to another with the aim of effectiveness and productivity (Huang, 1999; Jaturanonda, Nanthavanij, & Chongphaisal, 2006; Li & Tian, 2013; Ortega, 2001). However, another rotation practice, labeled as compulsory relocation, can also be noticed in various fields. These practices may result in positive or negative changes within the basis of institutional systems (Arabacı & Sağlam, 2012; Campion, Cheraskin, & Stevens, 1994; Chingos & West, 2011; Kaya & Göçen, 2012). Teachers and administrators working in educational institutions attached to the Ministry of National Education (MoNE) use their optional in-district or out-district relocation (appointment) rights. Relocation practices, both having a legal foundation and traditionally holding a position in Turkish Education System, are executed in a yearly basis. The MoNE took up a compulsory relocation practice for the administrators in 2010 (R.G., 2010, issue: 27582) and the supervisors in 2011 (R.G., 2011, issue: 27974), and after all that, it has also started to work on the rotation process of teachers. The legal foundation for the rotation of teachers was established under the Law 6552 article (art.95) which states “procedures and principles related to the service period and/or optional in-district or out-district relocation of teachers are determined by regulations”, and the mentioned article was implanted in the National Education Fundamental Law (art.43) as well. After all these affairs, the MoNE Teacher Appointment and Relocation Regulation (R.G., 2015, no: 29329) was ordained. The principles and procedures related to the appointment and relocation process of candidate teachers and teachers on the job were regulated with the help of this regulation. It is considered that the arguments carried out within the framework of “compulsory relocation” will affect the future plans of teachers and their motivation. It must be kept in mind that teacher motivation acquires a significant function on both teaching efficacy and psychological and

¹Assoc. Prof. Dr., Dokuz Eylül University, İzmir-Turkey, sahinidris@gmail.com, ²Assoc. Prof. Dr., Dokuz Eylül University, İzmir-Turkey beycioglu@gmail.com, ³Assoc. Prof. Dr., Gaziantep University, Gaziantep-Turkey, mehmetincinar@gmail.com, ⁴Lecturer, İzmir University, İzmir-Turkey, neoferhat@hotmail.com

physical health. It is directly connected with the productivity of teachers; moreover, the performance of teachers is influenced by the social environment in which colleagues, students and parents do exist (Dresel & Hall, 2013). On the other hand, a similar rotation practice has become an issue in China with the purpose of eliminating inequality, distributing the resources in a balanced way, improving the quality of education (Wangshu & Yin, 2014; Zhao, 2014).

Purpose. In this study, it is aimed to develop a valid and reliable scale (Teacher Rotation Scale) to measure the teacher perceptions on practices of teacher rotation.

Method. Data from two different participant groups were collected for the exploratory and confirmatory factor analyses carried out during the research. Data were collected from a total of 534 participants (in the first stage, 319 participants, in the second stage, 215 participants). The scale is a 5-point Likert scale consisting of 20 items. Construct validity of measurement estimation was examined by applying Exploratory Factor Analysis (EFA) and Confirmatory Factor Analysis (CFA) on the data collected. Additionally, Cronbach's Alpha, item analysis and test-retest reliability calculations were carried out. Corrected item-total correlation was calculated to determine the level of item distinctiveness. The pilot form was applied to 319 teachers in İzmir, Adana and Mardin. Principal Component Analysis was used to determine whether 20 items in the data collection tool measure the same structure and the data collection tool is a unifactor or a multifactor scale. Also, it was examined if the data were appropriate for factor analysis with the help of Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) adequacy value, Bartlett's test result (Büyüköztürk, 2007, p. 123-125). At the second stage, CFA was executed to determine whether the two-factor structure (after EFA) acquired adequate fit indices and to make a second confirmation related to the construct validity of the scale. Data used in this analysis were collected from 215 teachers working in İzmir, Adana and Mardin.

Findings. It was found that the KMO value of 20 items in Teacher Rotation Scale (TRS) was .972 and Bartlett's test result was significant ($p < .000$). It was concluded that all the items in TRS acquired high load factors (.40 and above). Even though TRS indicated a two factor structure, all the items acquired high load factors within a single dimension, too. It points out TRS can obtain a general factor. When the percentages of explained variance is examined, the eigenvalue of the first factor (13.499) and its percentage of explained variance (67.497%) can be presented as another proof of general factor (Büyüköztürk, 2007, p. 133). Furthermore, the correlation matrix values and anti-image (MSA-measure of sampling adequacy) values were examined, and it was found that the inter-item correlation values were neither greater than 0.80 nor less than 0.30. Similarly, all MSA values for all the items were greater than 0.70 (Pett, Lackey, & Sullivan, 2003, p. 79). The principal component analysis was repeated and Varimax rotation was executed to determine the number of the

dimensions of the items in TRS. Here, it was concluded that the 20-item TRS consisted of two dimensions ($KMO=.972$; $p < .000$), and there were 11 items in the first dimension, 9 items in the second dimension. Factor loading values of the items in the first dimension fluctuated between .852 and .732 while the ones in the second dimension ranged from .807 to .621. The results of the confirmatory factor analysis of the structure consisting of 20 items and 2 factors after EFA were below .08, the acceptable threshold value of RMSEA and RMR values while CFI, NFI and GFI values stayed within an acceptable range. All of the standardized coefficients indicating the relation between the items and the dimensions were above .45. The correlation between the corrected item-factor scores was examined to what degree the items in the TRS can distinguish the perception put forward by the term 'rotation' and the possible results of the current practice, and to what degree these items contribute to their factor variance. It was found that all the correlation coefficients for all items obtained average and above average values. Cronbach's Alpha internal consistency and test-retest reliability analyses were executed for the reliability coefficients of TRS. Internal reliability coefficient was found .973 for the first dimension, .942 for the second dimension, and .974 for the whole measurement tool. Similarly, test-retest reliability coefficient of the measurement tool was calculated as .732.

Conclusion and Discussion. In this study, it is intended to develop a scale that describes the (compulsory) relocation of teachers through rotation, based on the teacher's reviews. Initially, an item pool was designed. Then, corrections were made with the help of specialist reviews for the pilot study. The factor structure was determined (EFA), construct validity was tested (CFA) and reliability studies were carried out. At the end of EFA, it was found that the scale had two dimensions. These factors were labeled as "constructive" and "obstructive". The two-dimension measurement tool consisted of 20 items; the first dimension (constructive) included 11 items while the second dimension (obstructive) included 9 items. Factor loading values ranged from .852 to .732 for the first dimension, .807 to .621 for the second dimension. Explained total variance of the scale was 74.77. CFA was executed for the validity of the two-dimension TRS consisting of 20 items. A significant relation at an adequate level between the scale's total score and factor scores was found. DFA was used to test the two-factor structure of TRS, and DFA and measured χ^2/df ratio was found 2.27. This value indicated that the model obtained an acceptable goodness of fit, that is to say, it showed the model were compatible with the factual data. When the other goodness of fit values was examined, the goodness of fit statistics calculated for the two-factor model met the acceptable compatibility measures. Therefore, it can be asserted that TRS is a valid model, and its two-factor structure is practical. It can be clearly seen that TRS is a valid and reliable tool. According to the findings of this study that was carried out with the participation of teachers working in three different regions of Turkey,

it can be stated that TRS teacher form is a valid and reliable tool to measure the perception of the term 'rotation' and the possible outcomes of the current practice. Although there are some studies on the school administrator and the supervisor rotation, neither a study nor a scale can be found related to the teacher rotation. Within this context, it is considered that TRS can be the basis for future research on this subject matter.

Kaynaklar/References

- Adomi, E. E. (2006). Job rotation in Nigerian University Libraries. *Library Review*, 55(1), 66-74.
- Arabacı, İ. B. ve Sağlam, H. (2012). Zorunlu rotasyon uygulamaları konusunda okul yöneticilerinin görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(20), 529-547.
- Aydın, M. (2014). *Çağdaş eğitim denetimi*. Ankara: Gazi.
- Balcı, A. (2005). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler* (5. baskı). Ankara: Pegem A.
- Bentler, P. M. (1990). Comparative fit indexes in structural models. *Psychological Bulletin*, (107), 238-246.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A.
- Campion, M. A., Cheraskin, L., & Stevens, M. J. (1994). Career-related antecedents and outcomes of job rotation. *The Academy of Management Journal*, 37(6), 1518-1542.
- Cavins, J., & Pinto, M. (2005). The impact of HRM on organizational performance: An examination of contingency theory. *Human Resource Management Review*, (30), 357-369.
- Chingos, M. M., & West, M. R. (2011). Promotion and reassignment in public school districts: How do schools respond to differences in teacher effectiveness? *Economics of Education Review*, 30, 419-433.
- Dresel, M., & Hall, N. C. (2013). Motivation. In, Hall, N. C., & Goetz, T. (Eds.), *Emotion, motivation, and self-regulation: A handbook for teachers* (pp. 57-122). Bradford, GBR: Emerald Insight.
- Eğitim Reformu Girişimi [ERG]. (2015). *Eğitim izleme raporu 2014-15*. Retrieved from http://erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.edu/files/EIR2014_04.09.15.WEB.pdf
- Gökkaya, N. (2013). *Okul müdürlerine uygulanan rotasyona ilişkin ilkökul ve ortaokul müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Ho, W. H., Chang, C. S., Shih, Y. L., & Da Liang, R. (2009). Effects of job rotation and role stress among nurses on job satisfaction and organizational commitment. *BMC Health Services Research*, 9(1), 8. DOI: 10.1186/1472-6963-9-8
- Huang, H. J. (1999). Job Rotation from the employees' point of view. *Research and Practice in Human Resource Management*, 7(1), 75 -85.
- Jaturanonda, C., Nanthavanij, S., & Chongphaisal, P. (2006). A survey study on weights of decision criteria for job rotation in Thailand: comparison between public and private sectors. *Int. J. of Human Resource Management*, 17(10), 1834-1851.

- Jöreskog, K. G., & Sörbom, D. (1993). *LISREL 8.0: Structural equation modeling with the SIMPLIS command language*. Lincolnwood: Scientific Software International.
- Kaya, A. ve Göçen, A. (2012). Okul yöneticilerinin rotasyonu üzerine nitel bir inceleme. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 149-165.
- Kayır, S. (2013). Rotasyona tabi tutulan ilköğretim okulu müdürlerinin örgütsel bağlılık düzeyi üzerine bir araştırma. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1) 105-123.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structure equation modeling*. New York: The Guilford Press.
- Leblebici, D. N. (2005). Küresel değişim baskısına karşı Türk bürokrasisindeki yapısal uyum çabalarının yapısal atalet kavramı açısından değerlendirilmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 6(1), 1-14.
- Li, F., & Tian, C. (2013). Directed search and job rotation. *Journal of Economic Theory*, 148, 1268-1281.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2014a). 18. Milli Eğitim Şurası. Retrieved from http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2010/ttkb/18sura_kararlari_tamami.pdf
- Morris, J. R. (1956). Job rotation. *The Journal of Business*, 29(4), 268-273.
- Mourdoukoutas, P. & Roy, U. (1994). Job rotation and public policy: Theory with applications to Japan and the USA. *International Journal of Manpower*, 15(6), 57-71.
- Ortega, J. (2001). Job rotation as a learning mechanism. *Management Science*, 47(10), 1361-1370.
- Özoğlu, M. (2015). Mobility-related teacher turnover and the unequal distribution of experienced teachers in Turkey. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15(4), 891-909.
- Pett, M. A., Lackey, N. R., & Sullivan, J. J. (2003). *Making sense of factor analysis: the use of factor analysis for instrument development in health care research*. California: Sage.
- Resmi Gazete. (RG, 10.09.2014 tarih ve 10116 sayı). *İş Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması ile Bazı Alacakların Yeniden Yapılandırılmasına Dair Kanun*.
- Resmi Gazete. (RG, 15.5.2010 tarih ve 27582 sayı). *Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik*.
- Resmi Gazete. (RG, 17.04.2015 tarih ve 29329 sayı). *Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği*.
- Resmi Gazete. (RG, 24.06.2011 tarih ve 27974 sayı). *Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği*.

- Sanali, S., Bahron, A., & Dousin, O. (2013). Job rotation practices, stress and motivation: An empirical study among administrative and diplomatic officers (ADO) in Sabah, Malaysia. *International Journal of Research in Management & Technology (IJRMT)*, 3(6), 160-166.
- Steiger, J. H. (1990). Structural model evaluation and modification: An interval estimation approach. *Multivariate Behavioral Research*, (25), 173-180.
- Van Wijk, R., Jansen, J. J. P., & Lyles, M. A. (2008). Inter- and intra-organizational knowledge transfer: a meta-analytic review and assessment of its antecedents and consequences. *Journal of Management Studies*, (45), 830-853.
- Wangshu, L., & Yin, C. (2014, February 21). School mergers to benefit students. China Daily USA. Retrieved from http://usa.chinadaily.com.cn/epaper/2014-02/21/content_17297797.htm
- Zhao, Y. (2014, September 5). Teacher rotation: China's new national campaign for equity. Retrieved from <http://zhaolearning.com/2014/09/05/teacher-rotation-china%E2%80%99s-new-national-campaign-for-equity/>

Ek-1: Öğretmen Rotasyon (Zorunlu Yer Değiştirme) Ölçeği

Sayın öğretmenim, 6552 sayılı torba yasanın ‘öğretmenlerin hizmet süreleri ve isteğe bağlı il içi veya il dışı yer değiştirmelerine ilişkin usul ve esaslar yönetmeliğiyle belirlenir’ maddesiyle (m.98) öğretmenlere rotasyonun yasal dayanağı oluşturuldu. Ancak öğretmenlerin nerede, ne kadar süreyle çalışacaklarına dair bir düzenleme henüz bulunmamaktadır. Rotasyon uygulaması öğretmenleri çeşitli biçimlerde etkiyecektir. Bu bağlamda ne düşündüğünüz önem taşımaktadır. Bilimsel bir çalışmada veri toplamak amacıyla hazırlanmış olan bu ölçeği eksiksiz olarak yanıtlamanızı rica ediyoruz. Veriler, bilimsel amacı dışında kesinlikle kullanılmayacaktır. Katkınız için çok teşekkür ederiz.

Doç. Dr. İdris Şahin Doç. Dr. Kadir Beycioğlu Doç. Dr. Mehmet Sincar Okt. Ferhat Çıkrıkçı
Dokuz Eylül Üniversitesi Dokuz Eylül Üniversitesi Gaziantep Üniversitesi İzmir Üniversitesi

Kişisel Özellikler

Cinsiyetiniz: Medeni durumunuz:.....

Kıdeminiz (yıl):..... Branşınız:..... Yaşınız:.....

Bulduğunuz ilde ne kadar süredir öğretmen olarak çalışıyorsunuz (yıl).....

Bulduğunuz okulda ne kadar süredir öğretmen olarak çalışıyorsunuz (yıl).....

Öğretmenlere rotasyon uygulanmasını prensip olarak doğru buluyor musunuz? Evet () Hayır ()

		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
<i>Aşağıdaki ifadelere ne oranda katıldığınızı sağ tarafta yer alan seçeneklerden size en uygun olanı işaretleyerek belirtiniz.</i>						
1*	Rotasyon, kurulu düzeni bozarak (aile, sosyal çevre, iş), öğretmenleri mağdur eder.					
2*	Rotasyon, öğretmenlere ekonomik yük getirir.					
3*	Rotasyon, yerinden memnun öğretmenlerin yerini değiştirerek, çalışma isteklerini olumsuz etkiler.					
4*	Rotasyon haksızlıktır.					
5*	Rotasyon, öğretmenlerde mesleki tükenmişlik yaratır.					
6*	Rotasyon, okulların iklimini olumsuz etkiler.					
7*	Rotasyon, öğretmenlerin mesleğe bağlılıklarını olumsuz etkiler.					
8	Rotasyon, öğretmenlerin aynı okulda çok uzun süre çalışmalarından kaynaklanan monotonluğu / tekdüzelikli önler.					
9	Rotasyon, okulları yeniliklere açık hale getirir.					
10	Rotasyon, okulların işleyişini olumlu etkiler.					
11	Rotasyon, öğretmenlere kişisel gelişim olanağı sağlar.					
12	Rotasyon, öğretmenlerin ülkenin farklı bölgelerini daha iyi tanımalarına katkıda bulunur.					
13	Rotasyon, öğretmenlerin mesleki vizyonunu geliştirir.					
14	Rotasyon, öğretmenlerin olgu ve olaylara farklı açılardan bakmalarını sağlar.					
15	Rotasyon, öğretmenleri kültürel yönden geliştirir.					
16*	Rotasyon, öğretmenlerin çalıştıkları okula bağlılıklarını olumsuz etkiler.					
17	Rotasyon, öğretmenlerin mesleki heyecanlarını canlı tutar.					
18	Rotasyon, okullara değişim ve dinamizm getirir.					
19	Rotasyon, öğretmenleri işlerinde etkili ve verimli kılar.					
20*	Rotasyon, okul kültürüne zarar verir.					

*Olumsuz ifadeler içeren ölçek maddeleri