



Öğretmenlerin Algıladıkları Uyumsal Performans Ölçeği'nin Türk Kültürüne Uyarlanması: Geçerlik-Güvenirlik ve Betimsel Analiz*

Adaptation of Teachers' Perceived Adaptive Performance Scale to Turkish Culture: Validity-Reliability and Descriptive Analysis

Ümit DİLEKÇİ**, Şenay SEZGİN NARTGÜN***

• Geliş Tarihi: 19.11.2018 • Kabul Tarihi: 23.05.2019 • Yayın Tarihi: 28.05.2019

Kaynakça Bilgisi: Dilekçi, Ü., & Sezgin Nartgün, Ş. (2019). Öğretmenlerin algıladıkları uyumsal performans ölçeği'nin Türk kültürüne uyarlanması: Geçerlik-güvenirlik ve betimsel analiz. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Advance online publication. doi: 10.16986/HUJE.2019052615

Citation Information: Dilekçi, Ü., & Sezgin Nartgün, Ş. (2019). Adaptation of teachers' perceived adaptive performance scale to Turkish culture: Validity-reliability and descriptive analysis. *Hacettepe University Journal of Education*. Advance online publication. doi: 10.16986/HUJE.2019052615

ÖZ: Bu araştırmayla Öğretmenlerin Algıladıkları Uyumsal Performans Ölçeği'nin geçerlik-güvenirlik çalışmaları yapılarak Türk kültürüne uyarlanması ve öğretmenlerin görüşlerinin betimsel analizle ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırma, farklı çalışma grubuyla yürütülmüş olup bu grupları Türkiye'nin farklı illerindeki ortaokullarda görevli öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmada, ilk olarak ölçeğin dilsel eşdeğerliği sağlanmış ($r=.919, p<.01$) ve ölçek uzman görüşüne sunulmuştur. Daha sonra uzman görüşleri doğrultusunda düzeltmeler yapılarak ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek amacıyla AFA ve DFA; güvenirliğini belirlemek amacıyla ise Cronbach's alpha iç tutarlılık katsayısı, tabakalı alpha katsayısı, madde-toplam korelasyonu ve boyutlar arası korelasyon analizleri yapılmıştır. Ölçeğin boyutları için hesaplanan iç tutarlılık katsayılarıyla tabakalı alpha katsayısı ölçeğin güvenirliğini işaret etmekte ($\alpha=.794-.866$ arasında); madde-toplam korelasyonları literatürde belirtilen ölçütleri karşılamakta ($r=.381-.769$ arasında); boyutlar arasındaki anlamlı ilişkiler de boyutlar arasındaki iç tutarlılığın sağlanmış olduğunu göstermektedir ($r=-.363-.645$ arasında). Nihai yapıya kavuşturulan ölçek, Bolu ilindeki 66 ortaokulda görevli 732 öğretmene uygulanmış ve elde edilen verilerle ölçeğin betimsel analizi yapılmıştır. Betimsel analiz bulgularına göre; öğretmenlerin görüşlerinin Beklenmedik Durumları Yönetme boyutunda "sık sık", Kişiler Arası ve Kültürel Uyum Gösterme boyutunda "her zaman", Problemlerle Başa Çıkamama boyutunda "nadiren", ölçeğin toplamında ise "her zaman" düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda, ölçeğin Türk kültürüne uyarlandığında geçerli ve güvenilir olduğu görülmüş olup ayrıca eğitim örgütlerinde uygulanabileceği betimsel analiz sonuçlarıyla da ortaya konmuştur.

Anahtar Sözcükler: Öğretmen, uyumsal performans, ölçek uyarlama, geçerlik, güvenirlik, betimsel analiz

ABSTRACT: This study aims to adapt Teachers' Perceived Adaptive Performance Scale to Turkish culture. The study was conducted with different study groups composed of teachers in secondary schools in different provinces of Turkey. First, the linguistic equivalence of the scale was achieved ($r=.919, p<.01$) and it was presented to experts' opinions. Afterwards, to determine the construct validity, AFA and DFA were used, and then reliability analysis was conducted. The stratified alpha coefficient and internal consistency coefficients for the dimensions indicate the reliability of the scale ($\alpha=.794-.866$); item-total correlations meet the specified criteria ($r=.381-.769$); significant relationships between the dimensions also indicate internal consistency between dimensions is ensured ($r=-.363-.645$). The final scale was applied to 732 teachers in 66 secondary schools in Bolu province and descriptive analysis was performed. According to findings, teachers' perceptions of their adaptive performance were found to be

* Bu çalışma, ilk yazarın ikinci yazar danışmanlığında tamamlanmış olduğu doktora tezinin bir bölümünden üretilmiştir.

** Dr. Öğr. Üyesi, Batman Üniversitesi, Sağlık Yüksekokulu, Çocuk Gelişimi Bölümü, Çocuk Gelişimi A.B.D., Batman-TÜRKİYE. e-posta: dilekciomit@gmail.com (ORCID: 0000-0002-6205-1247)

*** Prof. Dr., Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi A.B.D., Bolu-TÜRKİYE. e-posta: zbn@yahoo.com (ORCID: 0000-0002-5405-1655)

“*frequently*” in Managing Unexpected Situations dimension, “*always*” in Interpersonal and Cultural Adaptability dimension, “*rarely*” in Inability to Cope with Problems dimension, and “*always*” in the sum of the scale. As a result of the study, it was seen that the scale was valid and reliable when adapted to Turkish culture and it was also revealed by the descriptive analysis results that can be applied in educational organizations.

Keywords: Teacher, adaptive performance, scale adaptation, validity, reliability, descriptive analysis

1. GİRİŞ

Geçmişte birçok örgüt işgörenlerin yalnızca iş tanımlamasında listelenen işleri ne derecede iyi yerine getirdiğini değerlendirirken günümüzün daha az hiyerarşik ve daha fazla hizmet odaklı örgütleri ise listelenen işlerin yapılmasından daha fazlasına gereksinim duymaktadır (Robbins ve Judge, 2012). Çünkü devamlı olarak değişim ve buna bağlı olarak gelişim gösteren bugünün dünyasında bireyler, örgütler ve toplumlar mevcudiyetlerini devam ettirebilmek, hedeflerine ulaşabilmek için söz konusu bu değişime uyum sağlamak ve değişim sürecini kendilerinin belirledikleri hedefler istikametinde yönetebilmek zorundadırlar (Ömür ve Nartgün, 2014).

Hedeflerini etkili ve başarılı bir şekilde gerçekleştirmek isteyen örgütler için iş performansı artık daha fazla önem arz etmektedir. Hedeflerin etkili ve başarılı bir şekilde neticelenmesi isteğinin gerçekleşmesinde örgütler için en değerli kaynak kuşkusuz insan kaynağıdır. Tüm örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütleri de insan kaynağının göstereceği iyi performansa bağlıdır. Çünkü öğretmenlerin iş performansı eğitim sürecinin kalitesini etkilemekte olup öğretmenlerin sergileyecekleri etkin iş performansı, eğitim sisteminin iyileştirilmesi için büyük bir gerekliliği ifade etmektedir (Yusoff, Khan ve Azam, 2013). Örgütlerin varlığını devam ettirmesi, potansiyelini artırması, gelişmesi ve nihayetinde ilerlemesi için büyük bir önem arz eden iş performansı başta görev performansı, bağlamsal performans, üretkenlik karşıtı performans ve uyumsal performans olmak üzere çeşitli alt başlıklarda ele alınmaktadır.

1.1. Uyumsal Performans

Performans alanının çeşitli yönlerini ele alan literatürde farklı modeller olmasına rağmen araştırmacılar (Campbell, 1999; Hesketh ve Neal, 1999; London ve Mone, 1999; Murphy ve Jackson, 1999; aktaran, Pulakos, Arad, Donovan ve Plamondon, 2000) bu modellerde bir boşluk fark etmiş ve iş performansının uyumsal performans bileşenlerini içerecek şekilde düzenlenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir (Pulakos ve diğerleri, 2000).

Uyum, gerçek veya varsayılan grup baskısı karşısında davranışlarda veya inançlarda meydana gelen değişme şeklinde tanımlanabilirken (Yüksel, 2006), bireysel anlamda uyum sağlama değişen iş gereksinimleri, yeni ya da alışılmadık durumlarla başa çıkma kapasitesi olarak tanımlanmaktadır (Hesketh ve Neal, 1999). Uyumsal performans ise çeşitli görevlerin gereklilikleri değiştikçe değişime ilgi duymak, öğrenilen bilgi ve becerileri bir durumdan diğerine uygulamakla ilgili eylemler (Allworth ve Hesketh, 1999); bir kişinin yeni bir çevrenin taleplerini karşılamak için davranışlarını değiştirme yeteneği (Charbonnier-Voirin ve Roussel, 2012); yeni veya değişen ortamın gereksinimlerine karşılık yapılan bilişsel, duyuşsal, motivasyonel ve davranışsal değişiklikler (Baard, Rench ve Kozlowski, 2014) şeklinde tanımlanabilir. Çalışanların sergiledikleri performanslarının bir bileşeni olarak ele alınmakta olan uyumsal performans, özellikle karmaşık ve değişken iş koşullarıyla karşı karşıya olan örgütlerle ilgilidir. Günümüz örgütleri değişime açık bir yapıya sahip olup bu özelliklerinden dolayı da giderek uyumsal işgörelere daha fazla ihtiyaç duymaktadır. Ayrıca küreselleşme, teknolojik gelişmeler ve yapılan işlerde meydana gelen değişiklikler de işgörenlerin çalışma ortamlarında yeni ve farklı durumlara uyum sağlamalarını gerektirmektedir. Günümüz örgütlerinde meydana gelen bu önemli değişiklikler nedeniyle uyumsal performans çalışma ortamlarında gittikçe önem kazanmakta (Pulakos ve diğerleri, 2000) ve son zamanlarda birçok farklı alandaki araştırmalara (Allworth ve Hesketh, 1999; Baard ve diğerleri, 2014; Bhat ve

Beri, 2016; Calarco, 2016; Charbonnier-Voirin, El Akremi ve Vandenberghe, 2010; Charbonnier-Voirin ve Roussel, 2012; Griffin ve Hesketh, 2003; Griffin ve Hesketh 2004; Griffin ve Hesketh, 2005; Griffin, Parker ve Mason, 2010; Han ve William, 2008; Huang, Ryan, Zabel ve Palmer, 2014; Jundt, Shoss ve Huang, 2014; LePine, Colquitt ve Erez, 2000; Lillard, Watts, Frame, Hein, Rigdon ve Orsak-Robinson, 2012; Marlow, 2016; Marlow, Calarco, Frame ve Hein, 2015; Neal, Yeo, Koy ve Xiao, 2012; Ployhart ve Bliese, 2006; Pulakos ve diğerleri, 2000; Pulakos, Schmitt, Dorsey, Arad, Borman ve Hedge, 2002; Samale, 2016; Schrub, Stegmaier ve Sonntag, 2011; Seyfang, Frame, Jackson ve Hein, 2017; Shoss, Witt ve Vera, 2012; Stokes, Schneider ve Lyons, 2010; Şahin ve Gürbüz, 2014; Tucker, Gunther, Pleban, Goodwin ve Vaughan 2007; White, Mueller-Hanson, Dorsey, Pulakos, Wisecarver, Deagle ve Medini, 2005; Zorzie, 2012) konu olmaktadır.

1.1.1. Eğitim kurumlarının ve öğretmenlerin uyumsal performansları

Değişim kavramı bütün örgütler için büyük öneme sahip olup söz konusu bu örgütlerin başında ise oldukça dinamik bir yapıya sahip olan eğitim kurumları gelmektedir. Çünkü eğitim kurumları süreklilik arz eden bir değişim ve dönüşüm döngüsü içerisinde olmakla birlikte bu kurumlar varlıklarını sürdürebilmek, etkili ve verimli faaliyetlerde bulunabilmek için ortaya çıkan değişimlere başarılı bir şekilde uyum sağlama ihtiyacı duymaktadırlar. Eğitim kurumlarının bu değişimlere uyum sağlama ihtiyacı büyük ölçüde eğitim kurumlarının vazgeçilmez unsurları arasında yer alan öğretmenlerin uyum yetenekleriyle gerçekleştirilebilmektedir. Eğitim kurumlarında arzulanan değişimleri ve dönüşümleri gerçekleştirmek için uyum yeteneğine sahip öğretmenlere önemli derecede ihtiyaç duyulmakta olup büyük bir hızla değişen ve dönüşüme uğrayan çalışma hayatında uyum yeteneğine sahip öğretmenlere duyulan ihtiyaç da her geçen gün büyük bir hızla artarak devam etmektedir.

Değişen görev şartlarına yönelik olarak ortaya çıkan uyumsal performans kavramı değişimle başa çıkma davranışları için sıklıkla kullanılmakta olup (Allworth ve Hesketh, 1999) özellikle karmaşık ve değişken iş koşullarıyla sıklıkla karşılaşan örgütleri büyük ölçüde ilgilendirmektedir (Charbonnier-Voirin ve Roussel, 2012). Karmaşık ve değişken iş koşullarına sahip olan örgütlerden biri de eğitim kurumlarıdır. Bu kurumlar, öğretmenlerin yüksek düzeyde uyumsal performans sergilemeleri vasıtasıyla küreselleşen dünyadaki değişime büyük ölçüde ayak uydurabilmekte ve öğretmenlerce arzu edilen düzeyde sergilenen uyumsal performansın eğitim sistemi tarafından elde edilmesi amaçlanan eğitimsel çıktılarını başarılı bir şekilde neticelendirilmesine de katkı sunabileceği düşünülmektedir. Bununla birlikte eğitim kurumlarında eğitim ve öğretim faaliyetleri sürdürülürken içsel ve dışsal nedenlerden kaynaklanan birçok farklı eylem ve durum öngörülemeyen bir şekilde ve ani olarak ortaya çıkmakta olup eğitim kurumlarından bu eylem ve durumları sağlıklı bir şekilde yönetmeleri beklenmektedir. Bahsi geçen bu beklenti de değişen koşullara uyum sağlayabilen, uyum yeteneği yüksek düzeyde olan öğretmenlere yönelik gereksinimi bir kez daha ortaya koymaktadır. Moè, Pazzaglia ve Ronconi'nin de (2010) ifade ettikleri gibi günümüzde öğretmenlerin gerçekleştirdiği öğretim faaliyetleri artık tek başına yeterli olmayıp öğretim faaliyetlerini gerçekleştiren öğretmenlerden öğretim faaliyetlerinin yanı sıra doğru stratejileri benimseyerek çözüm odaklı bir yapıya sahip olmaları da beklenmektedir. Bu beklentilerin yanı sıra öğretmenlerden karşılaştıkları farklı ve karmaşık durumları başarılı bir şekilde yönetmeleri, kişiler arası uyum göstererek bireylerle sağlıklı bir iletişim kurmaları, gerek öğrencilerinin gerekse de meslektaşlarının kültürel farklılıklarına saygı göstererek söz konusu bu kültürel farklılıklara uyum göstermeleri, ortaya çıkan problemlerle başa çıkarak bu problemlerin zamanında ve etkili bir şekilde çözülmesini sağlamaları da beklenmektedir. Bu sebeplerle öğretmenler etkili ve verimli olmak için eğitim ve öğretim faaliyetlerine, değişen ve dönüşen çalışma ortamlarına, farklı kişisel ve kültürel öğelere sahip olan öğrencilerine ve meslektaşlarına hızlı bir şekilde uyum gösterecek uyumsal performans becerilerine sahip olmalıdırlar.

Örgütler için büyük önem arz eden iş performansının görev performansı, bağlamsal performans, üretkenlik karşıtı performans olmak üzere birçok araştırmaya konu olduğu görülmektedir. Bu performans türlerine nazaran uyumsal performansın ise ihmal edildiği söylenebilir (Pulakos ve diğerleri, 2000; Smith ve diğerleri, 1997; aktaran, Bhat ve Beri, 2016). Gerek yurt içinde gerekse yurt dışında uyumsal performansla ilgili olarak yapılan araştırmalar incelendiğinde bu performans türünün otel endüstrisi, havacılık endüstrisi, telekomünikasyon, hizmet sektörü, uçak şirketleri, kamu sağlık sistemi, çok uluslu bilgi teknolojisi şirketleri, kamu hizmeti sunan kuruluşlar, sigorta şirketleri, elektrik şirketleri, ilaç, tarım ve iletişim sektörleri, kolluk kuvvetleri, çağrı merkezleri, ordu gibi birçok farklı örgütte ele alındığı görüldükçe eğitim örgütleriyle ilgili yapılan araştırmalarda ise pek fazla yer bulmadığı görülmektedir. Bu doğrultuda yürütülen bu çalışmayla Öğretmenlerin Algıladıkları Uyumsal Performans Ölçeği'nin (Bhat ve Beri, 2016) eğitim çalışanları bağlamında Türk kültürüne uyarlanması ile Türk kültürüne uyarlama çalışmasıyla elde edilen ölçek aracılığıyla öğretmenlerin algıladıkları uyumsal performans düzeylerinin ortaya konması amaçlanmakta olup böylece hem eğitim çalışanlarının uyumsal performans algılarının belirlenmesi hem de eğitim kurumları adına önemli veriler elde edilmesi umulmaktadır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Çalışma Grupları

Bu araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmış olup araştırma 2017-2018 eğitim ve öğretim yılında Türkiye'nin farklı illerinde görev yapan ortaokul öğretmenleri üzerinde yürütülmüştür. Ölçeğin dilsel eşdeğer form işlemi birinci çalışma grubundan, açımlayıcı faktör analizi ile güvenilirlik analizleri ikinci çalışma grubundan, doğrulayıcı faktör analizi üçüncü çalışma grubundan, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları ile elde edilen nihai ölçeğin betimsel analizi ise dördüncü çalışma grubundan sağlanan veri seti üzerinden yürütülmüştür.

2.1.1. Araştırmanın birinci çalışma grubu

Ölçeğin dilsel eşdeğer form işlemi, Bolu ili merkez ilçede yapılmıştır. 3 ortaokulda görevli olan 27 İngilizce öğretmenine 2016-2017 eğitim-öğretim yılı Mart 2017 tarihinde İngilizce ve Türkçe formlar iki hafta arayla dağıtılmış olup elde edilen verilerle ölçeğin dilsel eşdeğerliği hesaplanmıştır.

2.1.2. Araştırmanın ikinci çalışma grubu

Ölçeğin açımlayıcı faktör analizi için deneme uygulaması Batman ilinde yapılmıştır. 15 ortaokulda görevli olan 410 öğretmene 2016-2017 eğitim-öğretim yılı Nisan-Mayıs 2017 tarihlerinde ölçek dağıtılmış olup geri dönüş sağlanan 332 ölçekten istatistikî anlamda kullanılamayacak durumda olan ölçekler çıkarılarak 318 ölçek ile açımlayıcı faktör analizi ile güvenilirlik analizleri yapılmıştır.

2.1.3. Araştırmanın üçüncü çalışma grubu

Açımlayıcı faktör analizinden sonra doğrulayıcı faktör analizi için deneme uygulaması, 2016-2017 eğitim-öğretim yılı Haziran 2017 tarihinde yapılmıştır. Balıkesir ili Gönen ilçesinde görevli öğretmenlerle dönem sonu seminer çalışmalarına Bolu ilinde katılan Türkiye'nin farklı illerinde görev yapan 448 öğretmene doğrulayıcı faktör analizi için ölçek dağıtılmıştır. Geri dönüş sağlanan 411 ölçekten istatistikî anlamda kullanılamayacak durumda olan ölçekler çıkarılarak 405 ölçekle doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır.

2.1.4. Araştırmanın dördüncü çalışma grubu

Açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleriyle elde edilen nihai ölçeğin betimsel analizi için uygulaması 2017-2018 eğitim ve öğretim yılında Bolu il merkezi ve tüm ilçelerinde

bulunan 66 resmî ortaokulda görevli olan 1099 öğretmenle yapılmıştır. Geri dönüş sağlanan 769 ölçekten istatistikî anlamda kullanılmayacak durumda olan 37 ölçek araştırmadan çıkarılmış olup geriye kalan 732 ölçek analize tabi tutulmuştur. Bu sayının da araştırmamızın dördüncü çalışma grubunun %66,60'ını oluşturduğu görülmektedir.

Araştırmamızın betimsel analizine dâhil olan öğretmenlerin %59'unun kadın, %41'inin erkek; %90,3'ünün lisans, %9,7'sinin lisansüstü eğitime sahip; %16,3'ünün Türkçe, %15,2'sinin Matematik, %12,3'ünün Fen Bilgisi, %8,9'unun Sosyal Bilgiler, %14,6'sının İngilizce, %7,9'unun Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, %4'ünün Görsel Sanatlar, %5,1'inin Teknoloji ve Tasarım, %3,3'ünün Müzik, %3'ünün Bilişim Teknolojileri, %5,7'sinin Beden Eğitimi, %3,8'inin Özel Eğitim branşlarında; %24,8'inin 1-5 yıl, %30,5'inin 6-10 yıl, %22,4'ünün 11-15 yıl, %15,3'ünün 16-20 yıl, %7'sinin 21 ve üstü yıl mesleki kıdeme sahip; %32,7'sinin 21-30, %51'inin 31-40, %13,3'ünün 41-50, %3'ünün 51 ve üstü yaş aralıklarında; %77'sinin evli, %23'ünün bekâr; %60,9'unun il merkezinde, %25,4'ünün ilçe merkezlerinde, %13,7'sinin ise köylerde görev yaptıkları görülmektedir.

2.2. Ölçme Aracı

Araştırmamızda, Bhat ve Beri (2016) tarafından geliştirilmiş olan “*Teachers Perceived Job Performance Scale (TPJP)*” ölçeğinin orijinal yapısında tek boyutlu olan “*Adaptive Performance*” alt ölçeği kullanılmış olup söz konusu bu alt ölçeğin araştırmamızda kullanılması için sorumlu yazar olan Shabir Bhat ile elektronik posta aracılığıyla iletişim sağlanmış ve gerekli izin alınmıştır.

Orijinal yapısında tek boyutlu olan “*Adaptive Performance*” alt ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışmalarından sonra Türk kültürüne uyarlanarak “*Öğretmenlerin Algıladıkları Uyumsal Performans Ölçeği*” ismini almış ve 3 boyut ile 18 maddeli yeni bir yapıya kavuşmuştur. Öğretmenlerin Algıladıkları Uyumsal Performans Ölçeği “*Beklenmedik Durumları Yönetme* (7 madde/1, 2, 3, 6, 9, 10, 18. maddeler)”, “*Kişiler Arası ve Kültürel Uyum Gösterme* (5 madde/12, 13, 14, 15, 16. maddeler)”, “*Problemlerle Başa Çıkamama* (6 madde/4, 5, 7, 8, 11, 17. maddeler)” boyutlarından oluşmaktadır. 5'li Likert olarak oluşturulan ölçek “*Her zaman* (5/4.20-5.00), *Sık sık* (4/3.40-4.19), *Ara sıra* (3/2.60-3.39), *Nadiren* (2/1.80-2.59) ve *Hiçbir zaman* (1/1.00-1.79)” şeklinde bir puanlamaya sahiptir.

2.3. Türk Kültürüne Uyarlama Çalışmaları ve Betimsel Analiz

Türk kültürüne uyarlama çalışmalarında öncelikle dil uyarlaması çalışması yapılmıştır. Bu kapsamda Öğretmenlerin Algıladıkları Uyumsal Performans Ölçeği, ölçeğin orijinal dilinde yetkin olan uzmanlarca İngilizceden Türkçeye çevrilmiştir. Ardından uzman görüşleri alınarak geri çeviri yöntemine geçilmiş ve ölçek Türkçeden İngilizceye çevrilerek tekrar uzman görüşüne sunulmuştur. Dil uyarlaması ve uzman görüşlerinin alınması çalışmalarından sonra ise ölçeğin İngilizce ve Türkçe değerleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için araştırmamızın dördüncü grubunu oluşturan Türkçeyi ve İngilizceyi bilen öğretmenlerden ($N=27$) elde edilen verilerle Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı analizi ve *t*-testi yapılmış, ardından ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına geçilmiştir.

Öğretmenlerin Algıladıkları Uyumsal Performans Ölçeği'nin istatistiksel anlamda geçerlik ve güvenirliği için faktör analizlerinden (AFA ve DFA), Cronbach's alpha ile tabakalı alpha tekniklerinden ve korelasyon katsayılarından yararlanılmıştır. Ölçeğin, Türk kültürüne uyarlanmasında kullanılacak olan AFA ve DFA için ölçek ortaokullarda görev yapan öğretmenlere uygulanmış olup AFA için IBM-SPSS 22, DFA için ise Lisrel 8.72 programları kullanılmıştır. Bolu ilinde görev yapan ortaokul öğretmenlerinden elde edilen veriler de betimsel analiz için IBM-SPSS 22 programından yararlanarak çözümlenmiş ve kişisel bilgiler için yüzde değerleri (%) bulunmuştur. Öğretmenlerin algıladıkları uyumsal performanslarına

yönelik görüşlerinin belirlenmesinde ise ölçeklerden alınan puanların aritmetik ortalama (\bar{x}) ve standart sapma (SS) değerleri incelenmiştir.

3. BULGULAR

3.1. Dil Uyarlaması ve Uzman Görüşleri

Ölçek, ölçeğin orijinal dilinde yetkin olan İngilizce öğretmenleri ($N=6$) tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Daha sonra uzmanlardan görüş almak amacıyla Türkçeye çevrilmiş olan Öğretmenlerin Algıladıkları Uyumsal Performans Ölçeği orijinal madde, çevrilmiş madde, yapılacak öneri şeklinde bir yapıya kavuşturularak uzmanlara ($N=2$) dağıtılmıştır. Uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda ölçek maddeleri gözden geçirilmiş ve aday Türkçe form elde edilmiştir. Aday Türkçe form oluşturulduktan sonra özgün ölçekle dilsel olarak eşdeğer olup olmadığını belirleme işlemine geçilmiştir. Ölçeğin dilsel eşdeğerliğini belirlemek amacıyla iki yöntemden yararlanılmıştır. Bu yöntemlerden ilki geri çeviridir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011). Geri çeviri yöntemi kapsamında ölçeğin orijinal dilinde yetkin olan ve ölçeği daha önce hiç görmemiş uzmanlardan ($N=5$) ölçeği Türkçeden İngilizceye çevirmeleri istenmiştir. Yapılan değerlendirmelerde ölçeğin orijinal yapısı ile geri çeviriyle elde edilen yapısı arasında uyum ve tutarlılık olduğu görülmüştür. Geri çeviri işleminden sonra dilsel eşdeğer form işlemine başlanılmıştır.

Ölçeğin dilsel eşdeğerliğini belirlemek amacıyla uygulanan ikinci yöntem dilsel eşdeğer form işlemi olup bu işlemde ölçeğin orijinalinde kullanılmış olan dili iyi bir şekilde konuşan gruba orijinal ve uyarlanmış formlar ayrı zamanlarda iki kez uygulanır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2011). Bu bilgi doğrultusunda İngilizce ve Türkçe formlar Bolu ili merkez ilçede görev yapan 27 İngilizce öğretmeni tarafından iki hafta ara ile doldurulmuştur. Uygulama neticesinde puanlar arasındaki korelasyon incelenerek dilsel eşdeğerlik sonuçlarına ulaşılmış ve sonuçlar Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1: Öğretmenlerin algıladıkları uyumsal performans ölçeği’ne ilişkin dilsel eşdeğerlik tablosu

	1	2
İngilizce	1,00	
Türkçe	.919**	1,00

** $p<.01$

Tablo 1 incelendiğinde Öğretmenlerin Algıladıkları Uyumsal Performans Ölçeği’nin İngilizce ve Türkçe formları arasında pozitif yönde, yüksek ve anlamlı bir ilişkinin ($r=0.919$, $p<.01$) olduğu görülmektedir. Elde edilen bu sonuç doğrultusunda korelasyon değerleri istatistiksel açıdan anlamlı bulunduğundan dolayı ölçeğin dilsel eşdeğerlik taşıdığı ifade edilebilmektedir. Daha sonra veri gruplarının normalliğinin sınanması için Kolmogorov-Smirnov testi yapılmış ve normal dağılım gösterdiği tespit edilen veri grupları t -testi ile analiz edilmiştir. t -testi analiziyle ölçeğin İngilizce ve Türkçe formları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı da görülmüş olup t -testi sonuçları Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2: Öğretmenlerin algıladıkları uyumsal performans ölçeği’nin dilsel eşdeğerlik analizine ilişkin t -testi tablosu

	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Öğretmenlerin Algıladıkları Uyumsal Performans Ölçeği Toplamı	27	-,01440	,12946	26	-,578	,568

* $p<0,05$

Tablo 2 incelendiğinde ölçeğin İngilizce ve Türkçe formları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını t -testiyle analiz edilmiş olduğu yapılan t -testi analizi sonucunda da anlamlı bir fark ortaya çıkmadığı görülmektedir ($t=,568$, $p>.05$). Bu sonucun Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı analiziyle tespit edilen dilsel eşdeğerlik sonucunu doğruladığı söylenebilmektedir.

Dilsel eşdeğerlik işlemi tamamlanan ölçek, eğitim yönetimi alanı ($N=6$) ile ölçme ve değerlendirme alanında ($N=4$) uzman akademisyenlere görüş belirtmeleri amacıyla sunulmuştur. Akademisyenlerin görüşlerinin alınabilmesi için 3'lü derecelendirme formu kullanılmış, her bir madde için “uygun”, “uygun değil”, “kısmen uygun (düzeltme)” seçeneklerinden birini seçmelerini sağlayacak şekilde form düzenlenmiş ve önerilerini belirtebilecekleri öneri bölümü de eklenmiştir. Gelen dönütler doğrultusunda ölçeğin orijinal şeklindeki 15 ve 16 numaralı maddelerinin aynı anda birden çok yargıyı içerdiği ve bu durumun öğretmenlerin algıladıkları uyumsal performanslarıyla ilgili görüşlerini ölçmede problem yaratacağı görüşüne varılmıştır. Bu sebeple 15 ve 16 numaralı maddeler tek yargıyı içerecek şekilde düzenlenmiştir. Yapılan bu düzenlemelerle orijinal şeklinde 18 maddeye sahip olan ölçek, eğitim yönetimi ile ölçme ve değerlendirme alanındaki akademisyenlerin görüşleri doğrultusunda 20 madde olarak düzenlenmiştir. Ayrıca cümle düşüklüğüne sebep olan kelimeler de uzman görüşleri doğrultusunda düzeltilmiş ve 20 maddeye sahip Öğretmenlerin Algıladıkları Uyumsal Performans Ölçeği açılımlayıcı faktör analizi için taslak şeklini almıştır.

3.2. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Öğretmenlerin Algıladıkları Uyumsal Performans Ölçeği'nin geçerlik çalışması kapsamında yapı geçerliği incelenmiştir. Bu kapsamda faktör analizi çalışmaları yürütülmüştür. Çünkü söz konusu bu analiz, yapı geçerliliğinde kullanılan bir yöntem olup (Büyükoztürk, 2017) birbirleri arasındaki ilişkinin düşük olduğu çok fazla sayıdaki değişkeni uygun sayıya indirerek oluşan yeni yapıdaki değişkenlerin korelasyon, regresyon gibi bir sonraki çeşitli analizlerde kullanılmasını temin eder ve önemi az olan değişkenle önemi fazla olan değişkenin ağırlığına göre bir sonraki analizde bulunmalarını sağlar (Karagöz ve Kösterelioğlu, 2008). Bu bilgiler doğrultusunda, ölçeğin faktör analizleri kapsamında açılımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Öte yandan Cronbach's alpha iç tutarlılık katsayısı, madde-toplam puan korelasyonu ve boyutlar arası korelasyon ölçme araçlarının güvenilirlik çalışmalarında kullanılan başlıca güvenilirlik türleri arasında yer almaktadır (Büyükoztürk, 2017). Bu doğrultuda, araştırmada ölçeğin Cronbach's alpha iç tutarlılık katsayısı, madde-toplam puan korelasyonu ve boyutlar arası korelasyon incelenmiştir.

3.2.1. Faktör analizi için örneklem uygunluğu / Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Katsayısı ve Bartlett Küresellik Testi

Verilerin faktör analizi için örneklem uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Katsayısı ve Bartlett Küresellik Testi ile tespit edilebilmektedir. KMO Katsayısı'nın 0.60'tan yüksek olması, Bartlett Küresellik Testi'nin ise anlamlı çıkması elde edilen verilerin faktör analizi için örneklem uygunluğunu göstermektedir (Büyükoztürk, 2017). Yapılan ilk faktör analizinde KMO değeri .903 olarak bulunmuş olup Bartlett Küresellik Testi'nin sonucu da ($\chi^2=2656.351$; $p=.000$) anlamlı çıkmıştır. Bu değerlere göre verilerin faktör analizi için örneklem uygunluğuna sahip olduğu söylenebilir. Ancak, ölçeğin faktör yapısının belirlenmesinde 13 numaralı madde, faktör yükünün belirlenmesinde ise binişik madde olduğu görülen 11 numaralı madde uygun istatistikî sonuçları vermedikleri için ölçekten çıkarılmış ve 20 maddeden oluşan taslak ölçeğin madde sayısı 18'e düşmüştür. 11 ile 13. maddelerin ölçme aracından çıkarılmasından sonra 18 maddeye düşen ölçeğin faktör analizi için örneklem uygunluğu KMO Katsayısı ve Bartlett Küresellik Testi analizleri tekrar yapılmış olup Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3: Öğretmenlerin algıladıkları uyumsal performans ölçeği'nin Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett's Test of Sphericity değerleri

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)		.897
	χ^2	2413.419
Bartlett's Test of Sphericity	df	153
	p	.000

Öğretmenlerin Algıladıkları Uyumsal Performans Ölçeği'nden 11 ve 13. maddelerin çıkarılmasından sonra tekrar yapılan örneklem uygunluğu analizinde KMO değeri .897 olarak bulunmuş olup bu değer mükemmel olarak ifade edilebilirken (Durmuş, Yurtkoru ve Çinko, 2013) örneklem uygunluğu için KMO gibi önemli olan Bartlett Küresellik Testi'nin sonucu da ($\chi^2=2413.419$; $p=.000$) anlamlı çıkmıştır (Tablo 3). KMO Katsayısı ve Bartlett Küresellik Testi sonuçlarına göre elde edilen verilerin açımlayıcı faktör analizi için uygun olduğu söylenebilir.

3.2.2. Faktör yapısının belirlenmesi

Öğretmenlerin Algıladıkları Uyumsal Performans Ölçeği'nin faktörlerini belirlemek bir başka deyişle ölçeğin kaç faktörden oluştuğunu tespit etmek için açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır. Bu amaçla temel bileşenler analizi kullanılmıştır.

Öğretmenlerin Algıladıkları Uyumsal Performans Ölçeği'nin maddeleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyabilecek faktör sayısını belirleyebilmek için özdeğer ve varyans yüzdeleriyle çizgi grafiğinden yararlanılmıştır. Bu kapsamda yapılan ilk faktör analizinde özdeğer ve varyans yüzdelerine bakılmıştır. Özdeğer, bir faktörü oluşturan maddelerin faktör yüklerinin kareler toplamı olup (Gürbüz ve Şahin, 2016) yapılan özdeğer analizinde birinci boyutun 7.076, ikinci boyutun 2.225, üçüncü boyutun 1.267, dördüncü boyutun ise 1.005 değer aldığı tespit edilmiş ve dördüncü boyutun en düşük özdeğere sahip olduğu gözlenmiştir. Özdeğer analizinden sonra ölçeğin boyutlarına ait varyans yüzdelerine bakılmıştır. Açıklanan varyans, faktör analizinde her bir faktörün açıkladığı varyans miktarını göstermekte olup ölçme aracındaki faktör sayısına karar verilirken özdeğerleri 1'den büyük olan faktörlerin açıkladıkları varyans miktarı dikkate alınır (Gürbüz ve Şahin, 2016). Yapılan varyans analizinde birinci boyutun toplam varyansın %19,187'sini, ikinci boyutun %17,481'ini, üçüncü boyutun toplam varyansın %15,477'sini, dördüncü boyutun ise toplam varyansın %5,718'ini açıkladığı tespit edilmiş ve ölçme aracının 4 boyuttan oluşabileceği düşünülmüştür. Ancak olası faktör grupları incelendiğinde dördüncü boyutun sadece 1 maddeyi (13. madde) kapsadığı tespit edilmiş ve tek maddeden oluşan bu faktör ölçme aracından çıkarılmıştır. Çünkü bazı yazarlara göre (Durmuş ve diğerleri, 2013) her bir faktörün en az iki maddeden oluşması, bazı yazarlara göre ise (Gürbüz ve Şahin, 2016; Kalaycı, 2010) her bir faktörün en az üç maddeden oluşması gerekmektedir. Tek maddeden oluşan 4. faktör ölçekten çıkarıldıktan sonra faktör yapısını belirlemek için faktör analizi tekrar yapılmış ve ortaya çıkan faktör yapısı Tablo 4'te sunulmuştur.

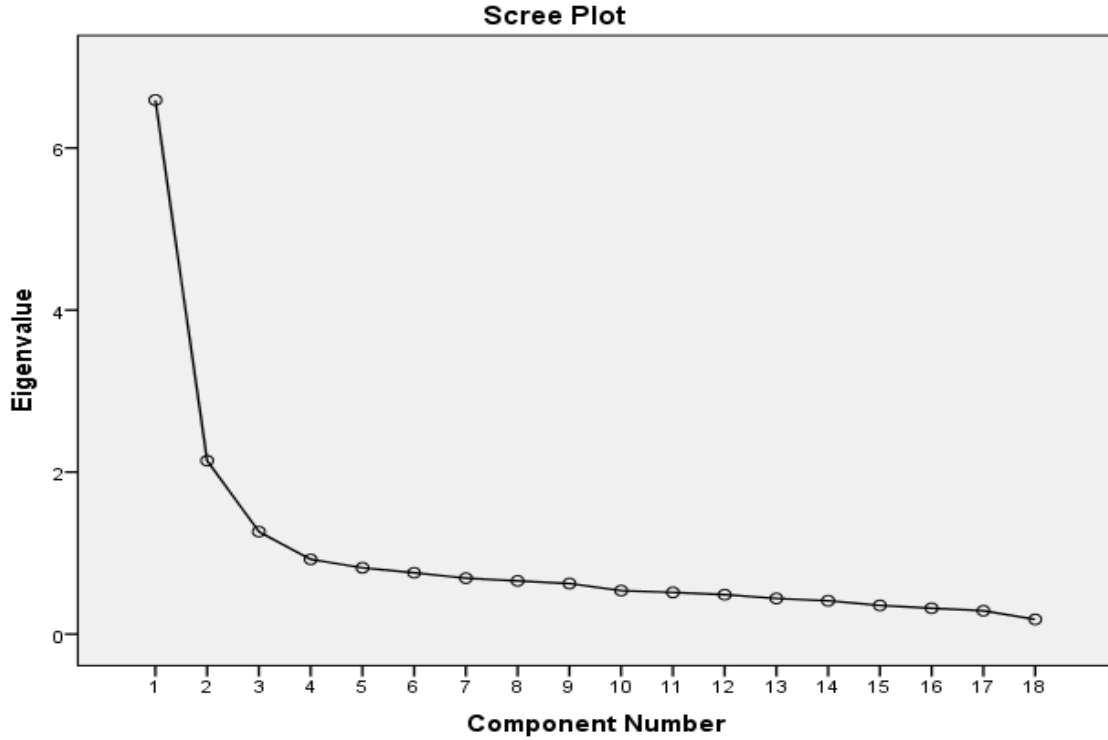
Tablo 4: Öğretmenlerin algıladıkları uyumsal performans ölçeği'nin boyutlarının özdeğerleri ve açıkladıkları varyans yüzdeleri

Faktör	Başlangıç Özdeğerleri			Açıklanan Varyans		
	Toplam	Varyans %	Kümülatif %	Toplam	Varyans %	Kümülatif %
1	6.592	36,621	36,621	3.609	20,049	20,049
2	2.141	11,893	48,513	3.317	18,429	38,478
3	1.264	7,023	55,537	3.071	17,058	55,537

Özdeğer, bir faktör tarafından açıklanan toplam varyansı gösterir (Karagöz ve Kösterelioğlu, 2008). Bu yaklaşımda genellikle özdeğeri 1'den daha büyük faktörler analize dâhil edilecek uygunlukta görülür (Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2007). Tablo 4'teki özdeğer analizi sonucunda, birinci boyutun 6.592, ikinci boyutun 2.141, üçüncü boyutun ise 1.264 değer aldığı ve ölçeğin özdeğeri 1'den büyük üç boyuttan oluştuğu tespit edilmiştir. Özdeğer analizinden sonra faktör yapısını tespit etmek için dikkat edilmesi gereken bir başka husus da açıklanan varyanstır. Birinci boyutun toplam varyansın %20,049'unu, ikinci boyutun %18,429'unu, üçüncü boyutun ise toplam varyansın %17,058'ini açıkladığı tespit edilmiş olup bu üç boyutun ölçekteki toplam varyansın %55,537'sini açıklamakta olduğu görülmektedir. Literatür doğrultusunda (Büyüköztürk, 2017; Tavşancıl, 2002) üç faktörlü olan Öğretmenlerin

Algıladıkları Uyumsal Performans Ölçeği'nin %55,537 olan toplam varyansının yeterli olduğu söylenebilir.

Ölçme aracının faktör sayısını tespit etmek için özdeğer ve varyans yüzdelerinden sonra dikkat edilmesi gereken bir başka kriter de çizgi grafiğidir.



Grafik 3.1. Öğretmenlerin algıladıkları uyumsal performans ölçeği özdeğer çizgi grafiği

Ölçeğin faktör sayısını tespit etmek için özdeğer ve varyans yüzdelerinden sonra bir ölçüt seçeneği daha sunan çizgi grafiği incelendiğinde (Grafik 3.1) çizginin eğiminde net bir şekilde azalma görüldüğü ve nihayetinde özdeğerlerin daha dengeli bir konuma geçerek azalmaya başladıkları kırılma noktası 3'tür. Çizgi grafiği sonuçlarıyla özdeğer ve varyans analizi sonuçlarının örtüştüğü görülmekte olup faktör sayısının belirlenmesi çalışmalarını sonucunda ölçeğin üç faktöre sahip olabileceği söylenebilir.

3.2.3. Faktör maddelerinin belirlenmesi

Ölçeğin faktör yapısı belirlendikten sonra bu faktörlerde yer alacak değişkenlerin ve faktör yüklerinin tespit edilmesi işlemine geçilmiştir. Buradaki esas amaç değerlendirilebilecek, adlandırılabilir faktörler elde etmektir (Kalaycı, 2010). Bu doğrultuda özdeğer ve varyans yüzdeleriyle çizgi grafiğinden yararlanarak faktör sayısı üç olarak belirlenen ölçeğin maddelerinin faktörlere dağılımı Varimax dik döndürme işlemleriyle incelenmiştir. Araştırmada maddelerin faktör yük değerlerinin alt sınırı ilgili literatür doğrultusunda (Büyüköztürk, 2017; Comrey ve Lee, 1992; Hwang ve Henry, 1990) 0.45 olarak belirlenmiştir. Faktör maddelerinin belirlenmesi için yapılan ilk analizde faktör yük değeri 0.45'ten düşük madde bulunmamaktadır. Ancak, ölçme aracında bulunan maddelerin faktör yük değerlerinin faktörlere (boyutlara) dağılımı incelendiğinde 11. maddenin hem 1. faktöre hem de 2. faktöre yüksek değerlerde yük verdiği görülmekte olup bu faktör yük değerleri arasındaki farkın ise 0.10'dan düşük olduğu belirlenmiştir. Oysa açıklayıcı faktör analizinde yüksek iki yük değeri arasındaki farkın en az 0.10 olması önerilmektedir (Büyüköztürk, 2017). Bu sebeple 11. madde binişik madde olarak değerlendirilip ölçme aracından çıkarılmış ve ölçme aracındaki madde sayısı 18'e düşmüştür.

Binişik maddenin ölçme aracından çıkarılmasından sonra Varimax dik döndürme işlemleri tekrar gerçekleştirilerek ölçeğin faktör yükleri belirlenmiş ve Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5: Öğretmenlerin algıladıkları uyumsal performans ölçeği'nin madde faktör yük değerleri

Madde Numarası	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3
2	.825		
1	.728		
20	.677		
3	.600		
9	.562		
6	.551		
10	.532		
17		.795	
18		.763	
15		.742	
14		.742	
16		.598	
7			.754
12			.724
5			.682
19			.680
4			.640
8			.592

Tablo 5 incelendiğinde ölçeğin faktör yük değerlerini belirlemek için yapılan Varimax dik döndürme işlemleri neticesinde ölçekteki tüm maddelerin (18) faktör yükünün 0.45'ten yüksek olduğu görülmekte olup bu sonuç ölçme aracında yer alan maddelerin tümünün yeterli faktör yüküne sahip olduğu anlamına gelmektedir. Tablo 6'da yapılan açımlayıcı faktör analizi neticesinde saptanan üç boyut ve bu boyutlarda yer alan maddelere yer verilmiştir.

Tablo 6: Öğretmenlerin algıladıkları uyumsal performans ölçeği'nin açımlayıcı faktör analizi sonucunda oluşan boyutları ve bu boyutlardan yük alan maddeler

Boyutlar	Madde Sayısı	Madde Numaraları
1.Boyut	7	1, 2, 3, 6, 9, 10, 20
2.Boyut	5	14, 15, 16, 17, 18
3.Boyut	6	4, 5, 7, 8, 12, 19

Tablo 6 incelendiğinde açımlı faktör analizi sonucunda ölçeğin 1. boyut 7 madde, 2. boyut 5 madde, 3. boyut ise 6 madde olmak üzere 3 boyut ve 18 maddeden oluştuğu görülmektedir. Boyutlar ve bu boyutlara ait maddeler belirlendikten sonra ölçeğin güvenilirlik çalışmalarına geçilmiştir.

3.2.4. Cronbach's alpha iç tutarlılık katsayısı ve tabakalı alpha katsayısı

Faktör analizinden sonra ölçekte bulunan her bir boyutun yani faktörün güvenilirliğinin sayısal olarak tespiti gereklidir (Durmuş ve diğerleri, 2013). Ölçme aracı geliştirme aşamalarında güvenilirlik belirleme metotlarından en çok Cronbach's alpha güvenilirliğinin araştırmacılarca kullanıldığı görülmektedir (Çüm ve Koç, 2013; Güvendir ve Özkan, 2015). Bu doğrultuda ölçme aracının güvenilirlik çalışmaları kapsamında ilk olarak Cronbach's alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Daha sonra ise ölçeğin tüm boyutları için tek bir güvenilirlik katsayısı hesaplamak için ölçeğin tabakalı alpha katsayısına bakılmıştır. Tablo 7'de ölçeğin

Cronbach's alpha iç tutarlılık katsayısı sonuçları sunulmuş, ardından ölçeğin tabakalı alpha katsayısına yer verilmiştir.

Tablo 7: Öğretmenlerin algıladıkları uyumsal performans ölçeği'nin boyutlarına ilişkin güvenilirlik katsayıları

Boyutlar	Cronbach's alpha (α)
1.Boyut	.826
2.Boyut	.866
3.Boyut	.794

Tablo 7 incelendiğinde her boyutun kendi iç tutarlılığına bakıldığı görülmektedir. Üç boyuttan oluşan ölçeğin Cronbach's alpha iç tutarlılık analizine göre; 1.boyut $\alpha=.826$, 2.boyut $\alpha=.866$, 3.boyut ise $\alpha=.794$ olarak hesaplanmıştır. İç tutarlık katsayısı hesaplamasında Cronbach's alpha değerinin ölçme aracının güvenilirliği için alt sınır değeri $\alpha=0.70$ olarak alınmaktadır. Cronbach's alpha değerinin 0.70 ve üstü olması ise ölçme aracının güvenilirliği için yeterli görülmekte olup söz konusu bu değeri karşılayan ölçme aracının güvenilir olduğu kabul edilmektedir (Altunışık ve diğerleri, 2007; Büyüköztürk, 2017; Durmuş ve diğerleri, 2013; Gürbüz ve Şahin, 2016; Liu, 2003; Şencan, 2005).

Ölçme aracında birden çok boyutun yer alması nedeniyle de tüm boyutlar için tek bir güvenilirlik katsayısı hesaplamak için literatürdeki bilgiler doğrultusunda (Cronbach, Schonemann ve McKie, 1965; Tan, 2009) ölçeğin tabakalı alpha katsayısına bakılmış olup yapılan analizlerde birden çok boyuta sahip olan ölçeğin tabakalı alpha katsayısı $\alpha=.820$ olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar bağlamında ölçeğin güvenilir olduğunu söylemek mümkündür. Güvenirlik çalışmaları kapsamında ayrıca ölçeğin madde-toplam ve boyutlar arası korelasyonu da incelenmiştir.

3.2.5. Madde-toplam korelasyonu ve boyutlar arası korelasyon

Korelasyon, ölçme araçlarının güvenilirlik çalışmalarında kullanılmaktadır. Ölçeğin güvenilirlik çalışmaları kapsamında Cronbach's alpha iç tutarlılık katsayısından sonra ölçeğin düzeltilmiş madde-toplam korelasyonu hesaplanmış olup madde-toplam korelasyonu ölçme aracındaki maddelerden elde edilen puanlar ile toplam puan arasındaki ilişkiyi açıklamaktadır. Madde-toplam korelasyonunun yüksek düzeyde ve pozitif yönlü olması ölçme aracındaki maddelerin benzer davranışları örneklediğini ve ölçeğin iç tutarlılığının yüksek olduğunu ifade etmektedir (Büyüköztürk, 2017). Ölçme aracındaki maddeler için madde-toplam korelasyonlarının 0.30 ve üstünde olmasının yeterli olacağı ve bu değerlere sahip maddelerin iyi maddeler olduğu da belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2017; Tavşancıl, 2002). Ölçeğin düzeltilmiş madde-toplam korelasyonu Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8: Öğretmenlerin algıladıkları uyumsal performans ölçeği'nin düzeltilmiş madde-toplam korelasyonu

Madde Numarası ve Ait Olduğu Boyutu	Düzeltilmiş Madde-Toplam Korelasyonu	Madde Numarası ve Ait Olduğu Boyutu	Düzeltilmiş Madde-Toplam Korelasyonu
1- Boyut 1	.578	16- Boyut 2	.594
2- Boyut 1	.734	17- Boyut 2	.769
3- Boyut 1	.489	18- Boyut 2	.739
6- Boyut 1	.516	4- Boyut 3	.528
9- Boyut 1	.586	5- Boyut 3	.573
10- Boyut 1	.575	7- Boyut 3	.674
20- Boyut 1	.560	8- Boyut 3	.381
14- Boyut 2	.671	12- Boyut 3	.616
15- Boyut 2	.670	19- Boyut 3	.536

Tablo 8 incelendiğinde 1. boyuttaki maddelerin madde-toplam korelasyonlarının $r=.489$ ile $r=.734$ arasında, 2. boyuttaki maddelerin madde-toplam korelasyonlarının $r=.594$ ile $r=.769$

arasında, 3. boyuttaki maddelerin madde-toplam korelasyonlarının $r=.381$ ile $r=.674$ arasında değiştiği görülmektedir. Büyüköztürk'ün (2017) ve Tavşancıl'ın (2002) madde-toplam korelasyonu için 0.30 ve üstünün kabul edilebilir değerler olarak ifade ettikleri göz önüne alındığında ölçekte yer alan 18 maddenin tümünün arzu edilen madde-toplam korelasyon değerinin üstünde ve iyi maddeler oldukları söylenebilir.

Madde-toplam korelasyon işleminden sonra Öğretmenlerin Algıladıkları Uyumsal Performans Ölçeği'nin boyutları arasındaki korelasyon işlemine geçilmiştir. Boyutlar arasındaki ilişkileri belirlemek için yapılan Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı analiz sonuçları Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9: Öğretmenlerin algıladıkları uyumsal performans ölçeği'nin boyutları arasındaki ilişkileri belirlemek için yapılan Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı sonuçları

Boyutlar		Boyut 1	Boyut 2	Boyut 3
Boyut 1	<i>r</i>	1.00		
	<i>p</i>			
Boyut 2	<i>r</i>	.645**	1.00	
	<i>p</i>	.000		
Boyut 3	<i>r</i>	-.363**	-.445**	1.00
	<i>p</i>	.000	.000	

** $p<0.01$

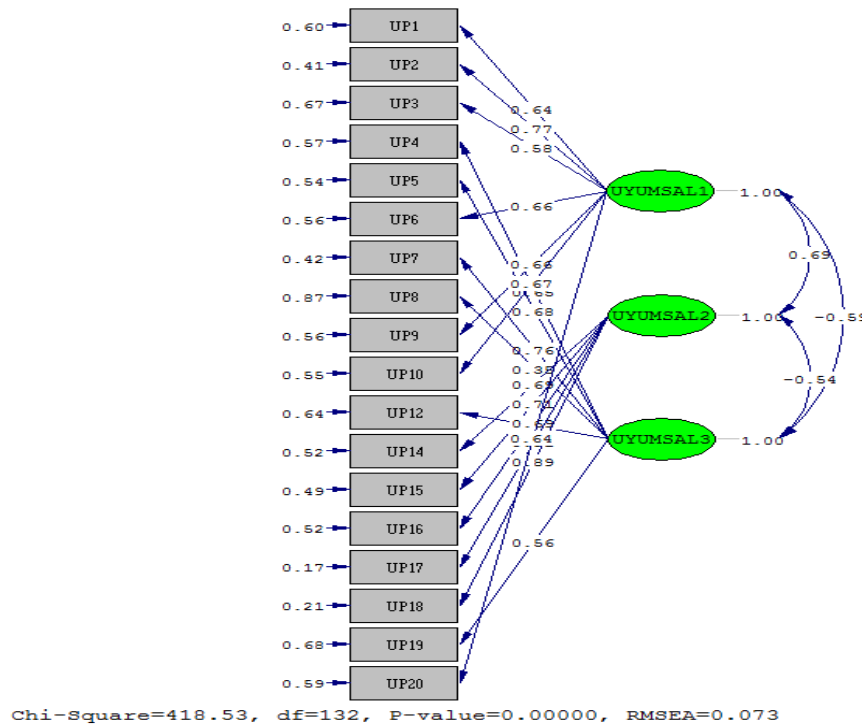
Tablo 9 incelendiğinde analiz sonucunda boyut 1 ile boyut 2 ($r=.645$; $p<.000$) arasında pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki; boyut 1 ile boyut 3 ($r=-.363$; $p<.000$) ve boyut 2 ile boyut 3 ($r=-.445$; $p<.000$) arasında ise negatif yönlü, anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Elde edilen korelasyon değerleri AFA ile belirlenen boyutların ayrı birer yapı oluşturduğu neticesini de göstermektedir. Ayrıca, geçerli bir ölçme aracında boyutlar arasındaki korelasyonun çok uç değerler arasında olmaması bir başka deyişle boyutlar arasındaki korelasyonun ne aşırı derecede yüksek ne de aşırı derecede düşük olmaması arzu edilmekte olup söz konusu korelasyonun anlamlı sonuç vermesi gerekmektedir (Gündüz ve Coşkun, 2012). Ölçeği oluşturan boyutların aralarındaki ilişkinin çok uç değerler arasında olmadığı görülmektedir. Boyutlar arası ilişkilerin arzu edilen düzeyde olmasının ölçeğin güvenilirliğinin bir başka göstergesi olduğu söylenebilmektedir.

3.2.6. Doğrulayıcı faktör analizi

AFA ile üç faktöre (boyuta) sahip olduğu tespit edilen ölçeğe DFA uygulanmıştır. AFA'nın temel amacı, elde edilen veriye elverişli bir model saptamak iken DFA'nın temel amacı ise AFA ile belirlenen faktör yapısının doğruluğunu ve anlamlılığını istatistikî olarak sınamak ve örneklem verisinin modeli doğrulayıp doğrulamadığını kontrol etmektir (Tezcan, 2008). Bu sebeple, herhangi bir modelin kabul edilebilir olması için uyum iyiliği indekslerine bakılmaktadır (Uzun, Gelbal ve Öğretmen, 2010).

DFA çalışması sonucunda (Şekil 3.1) ki-kare (χ^2) iyilik uyumu değerinin $\chi^2=418.53$, $sd=132$, $p=0.00$ şeklinde olduğu görülmektedir. Değerler oranlandığında χ^2/sd ($\chi^2=418.53/sd=132$) sonuç 3.17 olarak ortaya çıkmaktadır. Söz konusu bu oranın 5'ten düşük olması çalışmadaki modelin kabul edilebilir düzeyde olduğunu ifade etmektedir (Sümer, 2000). Elde edilen bu sonuca (3.17) ve Sümer (2000) tarafından ifade edilen ölçüte göre ölçeğin kabul edilebilir uyum gösterdiği söylenebilir. Araştırmada GFI=0.90; AGFI=0.87; CFI=0.97; NFI=0.95; NNFI=0.96; IFI=0.97; RFI=0.95 olarak bulunmuştur. Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk'e (2012) göre GFI, AGFI, CFI, NFI, NNFI, IFI ve RFI uyum indeksleri için kabul edilebilir uyum değeri 0.90; mükemmel uyum değeri ise 0.95 ve üstü değerler olarak kabul edilmektedir. Ancak, Schermelleh-Engel ve Moosbrugger (2003) ise 0.85 AGFI değerini kabul edilebilir uyum değeri olarak belirtmişlerdir. Literatürdeki bu bilgiler ışığında ölçeğin GFI

(0.90) ve AGFI (0.87) uyum iyiliği değerlerinin kabul edilebilir; CFI (0.97), NFI (0.95), NNFI (0.96), IFI (0.97) ve RFI (0.95) uyum iyiliği değerlerinin ise mükemmel olduğu söylenebilir. Ayrıca, DFA'da RMSEA değeri 0.073 olarak tespit edilmiş olup (Şekil 3.1) ölçeğin RMSEA değerinin kabul edilebilir uyuma sahip olduğu söylenebilir. Çünkü RMSEA değerinin 0.08 ve altında olması kabul edilebilir uyum olarak değerlendirilir (Sümer, 2000). Araştırmada RMR değeri 0.045; SRMR değeri ise 0.055 olarak bulunmuştur. Tabachnick ve Fidell (2001), RMR ve SRMR değerlerinin 0.08'e eşit veya 0.08'den az olmasını ölçeğin uyumun iyiliğiyle açıklamaktadır. Bu doğrultuda araştırmada elde edilen RMR (0.045) ve SRMR (0.055) değerlerinin arzu edilen uyum değerlerine sahip oldukları söylenebilir. Ayrıca, şekil 3.1 incelendiğinde ölçeğin maddelerine ilişkin korelasyon katsayılarının karesi olan determinasyon katsayılarının (r^2) 0.35 ile 0.89 arasında değiştiği görülmekte ve maddelerin hata varyanslarına yer verildiği görülmektedir. Nihayetinde, DFA ile elde edilen tüm bu uyum indeksi değerleri Öğretmenlerin Algıladıkları Uyumsal Performans Ölçeği'ne ait modelin yeterli uyum iyiliğine ve tutarlılığa sahip olduğunu açıkça göstermektedir.



Şekil 3.1. Öğretmenlerin algıladıkları uyumsal performans ölçeği'nin doğrulayıcı faktör analizi sonucu

AFA ile ölçeğin 3 faktör ve 18 maddeden oluştuğu tespit edilmiştir. DFA ile bu sonuç sınanmış ve ölçeğin 3 faktör ve 18 maddeden oluştuğu doğrulanmıştır. Daha sonra ise DFA sonunda nihai şeklini alan ölçeğin faktörlerinin adlandırılması işlemine geçilmiştir.

3.2.7. Faktörlerin adlandırılması

Öğretmenlerin Algıladıkları Uyumsal Performans Ölçeği'ni oluşturan faktör sayıları tespit edildikten sonra her faktör için literatür doğrultusunda makul ve kapsayıcı faktör adları saptanmaya çalışılmıştır. 1. faktörde yer alan maddeler daha çok öğretmenlerin beklenmedik durumlar ile başa çıkabilmelerine, kriz durumlarını yönetebilme becerilerine yöneliktir. Literatür incelendiğinde acil durumları veya kriz durumlarını yönetme (Pulakos ve diğerleri, 2000); kriz ile başa çıkmak (Griffin ve Hesketh, 2004); kriz (Ployhart ve Bliese, 2006); acil durumlarla baş etme (Han ve William, 2008); acil ve beklenmedik durumlarla baş etme

(Charbonnier-Voirin ve diğerleri, 2010); acil ve beklenmedik durumlarla karşılaşılmasında tepkisellik (Charbonnier-Voirin ve Roussel, 2012); kriz durumlarına uyum yeteneği (Marlow ve diğerleri, 2015) şeklinde faktör adlandırmaları yapıldığı görülmektedir. Bu kuramsal dayanaklar doğrultusunda 7 maddeyi kapsayan 1. faktöre “*Beklenmedik Durumları Yönetme*” adı verilmiştir. 2. faktörde yer alan maddeler daha çok öğretmenlerin başka kişilere yönelik yaklaşımlarına ve sahip oldukları kültürel hassasiyetlerine yöneliktir. Literatür incelendiğinde, kişiler arası uyum yeteneği gösterme (Pulakos ve diğerleri, 2000); kişiler arası uyum yeteneği (Griffin ve Hesketh, 2004); kişiler arası (Ployhart ve Bliese, 2006); kişiler arası uyum gösterme (Charbonnier-Voirin ve diğerleri, 2010); kişiler arası uyum yeteneği (Charbonnier-Voirin ve Roussel, 2012); kültürel uyum yeteneği gösterme (Pulakos ve diğerleri, 2000); kültürel (Ployhart ve Bliese, 2006); kültürel uyum yeteneği (Charbonnier-Voirin ve Roussel, 2012; Marlow ve diğerleri, 2015) şeklinde faktör adlandırmaları yapıldığı görülmektedir. Bu kuramsal dayanaklar doğrultusunda 5 maddeyi kapsayan 2. faktöre “*Kişiler Arası ve Kültürel Uyum Gösterme*” adı verilmiştir. 3. faktörde yer alan maddeler daha çok iş ortamında ortaya çıkan stres, problem ve zorluklar ile baş edememe durumlarıyla ilgilidir. Literatür incelendiğinde, problemleri yaratıcı bir şekilde çözmek, iş stresinin üstesinden gelmek (Pulakos ve diğerleri, 2000); stresle başa çıkmak (Griffin ve Hesketh, 2004); yaratıcı problem çözmek (Charbonnier-Voirin ve diğerleri, 2010; Han ve William, 2008); iş stresiyle baş etmek (Charbonnier-Voirin ve Roussel, 2012; Marlow ve diğerleri, 2015) şeklinde faktör adlandırmaları yapıldığı görülmektedir. Bu kuramsal dayanaklar doğrultusunda 6 maddeyi kapsayan ve olumsuz ifadelerden oluşan 3. faktöre de “*Problemlerle Başa Çıkamama*” adı verilmiştir.

Yapılan tüm istatistikî çalışmaların tamamlanmasından ve faktörlerin adlandırılmasından sonra 18 madde ve 3 faktör olarak yapısını alan ölçeğin madde sıra numaralarının yeniden düzenlenmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır. Tablo 10’da ölçeğin madde sıra numaraları ve söz konusu bu maddelerin ait oldukları boyutlar sunulmuştur.

Tablo 10. Öğretmenlerin algıladıkları uyumsal performans ölçeği’nin nihai madde sıra numaraları

Boyutlar	Madde Sayısı	Madde Numaraları
1.Beklenmedik Durumları Yönetme	7	1, 2, 3, 6, 9, 10, 18
2.Kişiler Arası ve Kültürel Uyum Gösterme	5	12, 13, 14, 15, 16
3.Problemlerle Başa Çıkamama	6	4, 5, 7, 8, 11, 17

Tablo 10 incelendiğinde geçerlik ve güvenilirlik analizleri sonucunda ölçeğin tek boyutlu olan orijinal yapısından farklı olarak 3 boyutlu bir yapıda olduğu görülmektedir. Ayrıca orijinal yapı içerisinde de yer alan 18 maddenin 1.boyut 7 madde (1, 2, 3, 6, 9, 10, 18. maddeler) 2.boyut 5 madde (12, 13, 14, 15, 16. maddeler) 3.boyut ise 6 madde (4, 5, 7, 8, 11, 17. maddeler) şeklinde bir dağılım gösterdikleri görülmektedir.

3.3. Verilerin Analizi

Dilsel eşdeğerlik, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılarak nihai bir yapıya kavuşturulan Öğretmenlerin Algıladıkları Uyumsal Performans Ölçeği, Bolu ilindeki 66 ortaokulda görev yapan 732 öğretmene uygulanmış ve elde edilen verilerle araştırmanın betimsel analizi yapılmıştır. Betimsel analiz için veriler IBM-SPSS 22 programından yararlanılarak çözümlenmiş ve öğretmenlerin algıladıkları uyumsal performanslarına yönelik görüşlerinin belirlenmesinde katılımcılardan elde edilen puanların aritmetik ortalama (\bar{x}) ile standart sapma (SS) değerleri incelenmiştir. Ölçeğin sadece toplam puanına yönelik analizlerde ölçeğin 3. boyutu olan ve olumsuz ifadeleri içeren Problemlerle Başa Çıkamama boyutuna ait maddelerin (4, 5, 7, 8, 11 ve 17. maddeler) verileri ters puanlanmıştır.

Verilerin betimsel analizine başlamadan önce ise araştırmada kullanılacak olan verilerin güvenilirliği test edilmiştir. Bu doğrultuda ölçeğin boyutlarının Cronbach’s alpha iç tutarlılık

katsayıları ile tabakalı alpha katsayısı hesaplanmıştır. Tablo 11'de ölçeğin Cronbach's alpha iç tutarlılık katsayısı sonuçları sunulmuştur.

Tablo 11: Öğretmenlerin algıladıkları uyumsal performans ölçeği'nin boyutlarına ilişkin güvenirlik katsayıları

Boyutlar	Cronbach's alpha (α)
1.Beklenmedik Durumları Yönetme	.762
2.Kişiler Arası ve Kültürel Uyum Gösterme	.851
3.Problemlerle Başa Çıkamama	.723

Tablo 11 incelendiğinde ölçeğin Cronbach's alpha iç tutarlılık analizinin sonuçları Beklenmedik Durumları Yönetme boyutunda $\alpha=.762$, Kişiler Arası ve Kültürel Uyum Gösterme boyutunda $\alpha=.851$, Problemlerle Başa Çıkamama boyutunda $\alpha=.723$ olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda tüm boyutların güvenilir değerler aldığı söylemek mümkündür (Altunışık ve diğerleri, 2007; Büyüköztürk, 2017; Durmuş ve diğerleri, 2013; Liu, 2003; Şencan, 2005). Ayrıca literatür doğrultusunda (Cronbach, Schonemann ve McKie, 1965; Tan, 2009) ölçeğin tabakalı alpha katsayısına da bakılmış ve ölçeğin tabakalı alpha katsayısı $\alpha=.768$ olarak hesaplanmıştır. Cronbach's alpha iç tutarlılık katsayısı ve tabakalı alpha katsayısıyla güvenirliği tespit edilen verilerin betimsel analizi işlemine geçilmiştir.

3.4. Öğretmenlerin Algıladıkları Uyumsal Performanslarının Düzeyine İlişkin Betimsel Analiz

Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmenlerin algıladıkları uyumsal performanslarına yönelik aldıkları puanların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 12'de sunulmuştur.

Tablo 12. Öğretmenlerin algıladıkları uyumsal performanslarına ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Boyutlar	N	\bar{x}	SS
1.Beklenmedik Durumları Yönetme	732	4,18	0,52
2.Kişiler Arası ve Kültürel Uyum Gösterme	732	4,55	0,49
3.Problemlerle Başa Çıkamama	732	1,81	0,54
Öğretmenlerin Algıladıkları Uyumsal Performans Ölçeği Toplamı	732	4,29	0,41

Tablo 12 incelendiğinde öğretmenlerin algıladıkları uyumsal performanslarına yönelik görüşlerinin Beklenmedik Durumları Yönetme boyutunda ($\bar{x}=4,18$) “sık sık”, Kişiler Arası ve Kültürel Uyum Gösterme boyutunda ($\bar{x}=4,55$) “her zaman”, Problemlerle Başa Çıkamama boyutunda ($\bar{x}=1,81$) “nadiren”, Algılanan Uyumsal Performans Ölçeği toplamında ise ($\bar{x}=4,29$) “her zaman” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışmada, Bhat ve Beri (2016) tarafından öğretmenlerin algıladıkları iş performanslarını ölçmek amacıyla geliştirilmiş olan “Teachers Perceived Job Performance Scale (TPJP)”in alt ölçeği olan “Adaptive Performance” ölçeğinin geçerlik-güvenirlik çalışmaları yapılarak Türk kültürüne uyarlanmasına ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin algıladıkları uyumsal performanslarına ilişkin görüşlerinin ortaya çıkarılması amacıyla betimsel analize yer verilmiştir. Bu doğrultuda dil uyarlaması için uzman görüşlerine başvurulmuş ve ölçeğin dilsel eşdeğerliği hesaplanmış; eğitim yönetimi ile ölçme ve değerlendirme alanlarındaki akademisyenlerden görüş alınmış; yapı geçerliğini test etmek AFA ve DFA gerçekleştirilmiş; güvenirliği hesaplamak amacıyla Cronbach's alpha iç tutarlılık katsayısı ile tabakalı alpha katsayısı, madde-toplam puan korelasyonu ve boyutlar arası korelasyona

bakılmış; öğretmenlerin algıladıkları uyumsal performanslarına ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmak için ise betimsel analiz yapılmıştır.

Türk kültürüne uyarlama çalışmalarında öncelikle dil uyarlaması çalışması yapılmıştır. Bu kapsamda ölçek, ölçeğin orijinal dilinde yetkin olan uzmanlar tarafından İngilizceden Türkçeye çevrilmiştir. Ardından uzman görüşleri alınarak geri çeviri yöntemine geçilmiş ve ölçek Türkçeden İngilizceye çevrilerek tekrar uzman görüşüne sunulmuştur. Ölçeğin dil yönünden geçerliğini doğrulamak amacıyla ölçeğin İngilizce ve Türkçe formları iki hafta ara ile İngilizce öğretmenlerinden ($N=27$) oluşan bir gruba uygulanmıştır. Bu uygulamalardan elde edilen veriler Pearson Momentler Çarpım Korelasyon katsayısıyla hesaplanmış ve elde edilen sonuç t -testi ile doğrulanmaya çalışılmıştır. Elde edilen sonuçlar, her iki ölçüm arasında yüksek düzeyli bir ilişkinin mevcudiyetini ($r=.919$, $p<.01$) ortaya koymakta ve ölçeğin İngilizce ile Türkçe formları arasında anlamlı bir farkın olmadığını ($t=.568$, $p>.05$) göstermektedir. Bu da ölçeğin Türkçe formunun dil yönünden geçerli olduğunu kanıtlamaktadır.

Dilsel eşdeğerliği sağlanan ölçek eğitim yönetimi ($N=6$) ile ölçme ve değerlendirme alanlarından ($N=4$) olmak üzere akademisyenlerin görüşüne sunulmuştur. Bu görüşler doğrultusunda yapılan düzeltmelerden sonra ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizlerine geçilmiştir.

Dilsel eşdeğerliği sağlanan ve eğitim yönetimi ile ölçme ve değerlendirme alanlarındaki uzmanların görüşü alınarak gerekli düzeltmeler yapılan Öğretmenlerin Algıladıkları Uyumsal Performans Ölçeği'nin yapı geçerliğini incelemek üzere açılımcı faktör analizi yapılmıştır. AFA sonuçlarına göre uygun istatistikî sonuçları vermeyen 11 ile 13. maddeler ölçme aracından çıkarılmış ve orijinal ölçekten farklı olarak öz değeri birden büyük olan üç faktörlü yeni bir yapı elde edilmiştir. Toplam varyansın %55,537 olduğu ölçeğin boyutlarının açıkladığı toplam varyansa bakıldığında ise Beklenmedik Durumları Yönetme boyutunun açıkladığı varyansın %20,049, Kişiler Arası ve Kültürel Uyum Gösterme boyutunun açıkladığı varyansın %18,429 ve Problemlerle Başa Çıkamama boyutunun açıkladığı varyansın %17,058 olduğu tespit edilmiş olup ölçek maddelerinin faktör yüklerinin ise .532 ile .825 arasında değiştiği görülmüştür. Ölçeğin Türk kültüründe doğrulanıp doğrulanmadığını tespit etmek üzere doğrulayıcı faktör analizi yapılmış ve analiz sonucunda ölçeğin yeterli düzeyde uyum gösterdiği belirlenmiştir. DFA ile elde edilen tüm uyum indeksi değerleri ölçeğe ait olan modelin yeterli uyum iyiliğine ve tutarlılığa sahip olduğunu açıkça göstermektedir.

AFA ve DFA bulguları ile yapı geçerliği sağlanan Öğretmenlerin Algıladıkları Uyumsal Performans Ölçeği'nin güvenilirlik analizlerine bakılmıştır. Bu doğrultuda öncelikle ölçeğin boyutlarının Cronbach's alpha iç tutarlılık katsayıları incelenmiş olup Beklenmedik Durumları Yönetme boyutunun $\alpha=.826$, Kişiler Arası ve Kültürel Uyum Gösterme boyutunun $\alpha=.866$ ve Problemlerle Başa Çıkamama boyutunun ise $\alpha=.794$ olarak değer aldığı tespit edilmiştir. Ayrıca ölçme aracında birden çok boyutun yer alması nedeniyle de tüm boyutlar için tek bir güvenilirlik katsayısı hesaplamak için ölçeğin tabakalı alpha katsayısına bakılmış olup tabakalı alpha katsayısı $\alpha=.820$ olarak hesaplanmıştır. Daha sonra ölçme aracının madde analizleri yapılmıştır. Düzeltilmiş madde-toplam korelasyon değerleri incelendiğinde ölçekte yer alan maddelerin tümünün arzu edilen madde-toplam korelasyon değerinin üstünde ($r=.381-.769$ arasında) ve iyi maddeler olduğu görülmektedir. Ayrıca, ölçeğin boyutları arasındaki ilişkiyi tespit etmek için de boyutlar arasında Pearson Moment Çarpım Korelasyon analizi yapılmış ve boyutların birbirleri ile istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki içerisinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($r=-.363-.645$ arasında). Öğretmenlerin Algıladıkları Uyumsal Performans Ölçeği'nin güvenilirliğini sınamak için yapılmış olan bu analizler neticesinde ölçeğin yeterli düzeyde güvenilir olduğu söylenebilmektedir.

Dilsel eşdeğerlik, uzman görüşü, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılarak nihai bir yapıya kavuşturulan ölçeğin ayrıca betimsel analizi de yapılmıştır. Yapılan betimsel analiz

sonucunda öğretmenlerin algıladıkları uyumsal performanslarına ilişkin görüşlerinin Beklenmedik Durumları Yönetme boyutunda ($\bar{x}=4,18$) “*sık sık*”, Kişiler Arası ve Kültürel Uyum Gösterme boyutunda ($\bar{x}=4,55$) “*her zaman*”, Problemlerle Başa Çıkamama boyutunda ($\bar{x}=1,81$) “*nadiren*”, Algılanan Uyumsal Performans Ölçeği toplamında ise ($\bar{x}=4,29$) “*her zaman*” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin algıladıkları uyumsal performanslarına yönelik görüşlerinin Beklenmedik Durumları Yönetme boyutunda ($\bar{x}=4,18$) “*sık sık*” düzeyinde olması hem öğretmenlerce hem de öğretmenlerin bağlı oldukları eğitim kurumlarınca olumlu olarak değerlendirilebilecek bir sonuç olduğu söylenebilir. Çünkü modern iş yaşamında çalışma sistemleri artık daha karmaşık ve belirsiz bir hale gelmiş olup (Neal ve diğerleri, 2012) çalışanlardan söz konusu bu çalışma sistemlerine yüksek düzeyde uyum sağlamaları beklenmektedir. Eğitim kurumları bünyesinde eğitim ve öğretim faaliyetlerini sürdürürken modern çalışma sistemlerinin ortaya koyduğu söz konusu bu karmaşık ve belirsiz durumların üstesinden gelebilecek, beklenmedik durumları yönetebilecek yeterliğe sahip olan öğretmenlere de ihtiyaç duyulmakta olup duyulan bu ihtiyaç da eğitim kurumlarının dinamik yapılarından ötürü hızlı bir şekilde artarak devam etmektedir.

Öğretmenlerin algıladıkları uyumsal performanslarına yönelik görüşlerinin Kişiler Arası ve Kültürel Uyum Gösterme boyutunda ($\bar{x}=4,55$) “*her zaman*” düzeyinde olması hem öğretmenlerce hem de öğretmenlerin bağlı oldukları eğitim kurumlarınca olumlu olarak değerlendirilebilecek bir başka önemli sonuç olduğu söylenebilir. Çünkü kişiler arası ve kültürel uyum gösterme tatmin edici bir sosyal çevreye sahip olmak için önemli olup soyutlanmak, izole edilmiş hissine kapılmak gibi duygusal sorunlardan kaçınmak için de oldukça gerekli olan bir unsurdur (Zorzie, 2012). Bununla birlikte öğretmenlerin kişiler arası ve kültürel uyum gösterme becerileri müzakere etme, sağlıklı bir iletişim gerçekleştirme, farklı çalışanlarla etkili bir iş birliğine gitme, başkalarının değer yargılarına ve kültürel hassasiyetlerine saygılı davranma gibi unsurları da içerdiği söylenebilmekte olup bu unsurlar güçlü ve sağlıklı bir okul iklimi için son derece önemlidir.

Uyumsal performansın problemlerle başa çıkma yönü, bireyin karmaşık konuları veyahut durumları arzu edilen bir noktaya getirmesini, ortaya çıkan yeni ve zor sorunlara yaratıcı çözümler geliştirmesini gerektirmekte olup (Pulakos ve diğerleri, 2000) problemlerle başa çıkamama ise karmaşık konuların üstesinden gelememeyi, problemlere etkili çözüm yolları geliştirememeyi ifade etmektedir. Bahsi geçen bu olumsuz durumların öğretmenlerce sergilenmesi eğitim kurumlarınca arzu edilen bir durum değildir. Bu sebeplerle araştırmada öğretmenlerin algıladıkları uyumsal performanslarına yönelik görüşlerinin Problemlerle Başa Çıkamama boyutunda ($\bar{x}=1,81$) “*nadiren*” düzeyinde olması hem öğretmenlerce hem de öğretmenlerin bağlı oldukları eğitim kurumlarınca olumlu olarak değerlendirilebilecek bir sonuç olduğu ve bu sonuca göre araştırma içerisinde yer alan öğretmenlerin problemlerle başa çıkabildikleri, yeni ve zor sorunlara yönelik yaratıcı çözümler geliştirebildikleri söylenebilir.

Günümüzde çalışanlar, değişime uyum sağlamak için artan taleplerle karşı karşıya kalmakta ve örgütler de uyum sağlama yeteneği gelişmiş olan çalışanlara ihtiyaç duymaktadır (Griffin ve Hesketh, 2005). Bu nedenle, çalışanların örgütlerdeki yeni durumlara uyum sağlama ve yüksek bir seviyede performans gösterme yeteneklerinin önemi de her zamankinden daha mühim bir hal almaktadır (Huang ve diğerleri, 2014). Öğretmenlerin algıladıkları uyumsal performanslarına yönelik görüşlerinin ölçeğin toplamında ($\bar{x}=4,29$) “*her zaman*” düzeyindeki sonucu da bu bahsi geçen sebeplerden ötürü büyük bir önem arz etmektedir. Çağdaş örgütlerde değişime uyum sağlayabilen çalışanlar bağlı oldukları örgütlerin içerisinde iyi performans gösteren çalışanlar arasında yer almakta (Griffin ve Hesketh, 2004) ve bu çalışanlar örgütlerindeki değişime uyum sağlayarak örgütsel etkililiğe önemli bir katkı sunmaktadır (Allworth ve Hesketh, 1997; aktaran, Allworth ve Hesketh, 1999). Eğitim kurumlarında da

değişime uyum sağlayabilen ve dönüşümün öncülüğünü yapabilen öğretmenlere ihtiyaç duyulmakta olup bu değişime ve dönüşüme katkı sağlayabilen öğretmenler yüksek performans gösteren öğretmenler olarak gösterilmektedir. Ayrıca, Öğretmenlerin Algıladıkları Uyumsal Performans Ölçeği'nin üç boyutunun her birine ve ölçeğin toplamına yönelik olarak öğretmen görüşlerinin standart sapma değerleri incelendiğinde görüşlerin homojen olduğu görülmekte olup bu homojenlik doğrultusunda da öğretmenlerin benzer yönde düşündükleri söylenebilir.

Değişim ve dönüşümün hızla sürdüğü günümüzde ortaya çıkan yeniliklerin pek çok sistemde olduğu gibi eğitim sistemlerinde de etkisini açık bir biçimde gösterdiği bilinmektedir. Eğitim sistemlerindeki bu değişim ve dönüşümler yeni oluşan durumlara uyum sağlayabilecek nitelikte olan öğretmenlere duyulan ihtiyacı da ortaya koymaktadır. Bu sebeple, eğitim sistemlerinin uygulama alanı olan eğitim kurumlarında beklenmedik durumları yönetebilen, kişiler arası ve kültürel uyum gösterebilen, ortaya çıkan problemlerle başa çıkabilen ve nihayetinde uyumsal performans gösteren öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır.

Bu araştırmanın sadece Bolu ilindeki ortaokulları kapsamaması araştırmanın sınırlılığını teşkil etmektedir. Araştırmayla ilgili öneriler ise aşağıda sıralanmıştır.

i-)Etkili, verimli ve başarılı bir eğitim ortamının sağlanması için uyumsal performans gösterebilen öğretmenler eğitim kurumu yöneticileri tarafından tespit edilmeli, bu tespit sonrasında ise söz konusu bu öğretmenler önemsenmeli ve desteklenmelidir.

ii-)Öğretmenlerin yüksek düzeyde uyumsal performans göstermelerine etki eden unsurlar yöneticilerce tespit edilmeli ve tespit edilen bu unsurlar desteklenmelidir.

iii-)Bu araştırmada bireysel anlamda uyumsal performans incelenmiş olup araştırmacılar uyumsal performansı ekip veya örgütsel düzeyde de incelenebilirler.

iv-)Öğretmenlerin algıladıkları uyumsal performansları farklı bireysel, örgütsel ve yönetsel konu ve kavramlarla birlikte ele alınabilir.

v-)Öğretmenlerin algıladıkları uyumsal performansları bu araştırmada nicel olarak ele alınmış olup araştırmacılar uyumsal performansı nitel veya karma yöntemler aracılığıyla da ele alabilirler.

vi-)Bu araştırma resmî ortaokullarda görevli olan öğretmenlerle yürütülmüş olup yeni araştırmalar özel okullarda görevli olan öğretmenlerle yürütülebilir veya resmî ortaokullarda görevli olan öğretmenlerin görüşleriyle özel okullarda görevli olan öğretmenlerin görüşleri farklı değişkenler açısından karşılaştırılabilir.

5. KAYNAKLAR

- Allworth, E., & Hesketh, B. (1999). Construct-oriented biodata: Capturing change-related and contextually relevant future performance. *International Journal of Selection and Assessment*, 7(2), 97-111.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2007). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri SPSS uygulamaları*. Sakarya: Sakarya Kitapevi.
- Baard, S. K., Rench, T. A., & Kozlowski, S. W. J. (2014). Performance adaptation: A theoretical integration and review. *Journal of Management*, 40, 48-99. doi: 10.1177/0149206313488210
- Bhat, S. A., & Beri, A. (2016). Development and validation of teachers perceived job performance scale (TPJP) in higher education. *Man in India*, 96(4), 935-944.
- Büyüköztürk, Ş. (2017). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (23. Baskı). Ankara: Pegem A Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (8. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Calarco, H. N. (2016). *Measuring the relationship between adaptive performance and job satisfaction*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Middle Tennessee State University, Middle Tennessee.

- Charbonnier-Voirin, A., El Akremi, A., & Vandenberghe, C. (2010). A multilevel model of transformational leadership and adaptive performance and the moderating role of climate for innovation. *Group & Organization Management, 35*(6), 699-726. doi: 10.1177/1059601110390833
- Charbonnier-Voirin, A., & Roussel, P. (2012). Adaptive performance: A new scale to measure individual performance in organizations. *Canadian Journal of Administrative Sciences/Revue Canadienne des Sciences de l'Administration, 29*(3), 280-293. doi: 10.1002/CJAS.232
- Comrey, A. L., & Lee, H. B. (1992). *A first course in factor analysis* (2. Baskı). New Jersey: Hillsdale, Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Cronbach, L. J., Schonemann, P., & McKie, D. (1965). Alpha coefficients for stratified-parallel tests. *Educational and Psychological Measurement, 25*, 291-312.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve Lisrel uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çüm, S. ve Koç, N. (2013). Türkiye'de psikoloji ve eğitim bilimleri dergilerinde yayımlanan ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmalarının incelenmesi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama, 12*(24), 115-135.
- Durmuş, B., Yurtkoru, E. S. ve Çinko, M. (2013). *Sosyal bilimlerde SPSS'le veri analizi* (5. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Griffin, B., & Hesketh, B. (2003). Adaptable behaviours for successful work and career adjustment. *Australian Journal of Psychology, 55*(2), 65-73.
- Griffin, B., & Hesketh, B. (2004). Why openness to experience is not a good predictor of job performance. *International Journal of Selection and Assessment, 12*(3), 243-251.
- Griffin, B., & Hesketh, B. (2005). Are conscientious workers adaptable? *Australian Journal of Management, 30*(2), 245-259.
- Griffin, M., Parker, S., & Mason, C. (2010). Leader vision and the development of adaptive and proactive performance: A longitudinal study. *Journal of Applied Psychology, 95*, 174-182.
- Gündüz, Y. ve Coşkun, Z. S. (2012). Öğrenci algısına göre öğretmen etik değerler ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 13*(1), 111-131.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* (3. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Güvendir, M. A. ve Özkan, Y. Ö. (2015). Türkiye'deki eğitim alanında yayımlanan bilimsel dergilerde ölçek geliştirme ve uyarlama konulu makalelerin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 14*(52), 23-33.
- Han, T. Y., & Williams K. J. (2008). Multilevel investigation of adaptive performance: Individual and team level relationships. *Group & Organization Management, 33*(6), 657-684. doi: 10.1177/1059601108326799
- Hesketh, B., & Neal, A. (1999). *Technology and performance*. In Ilgen, D. R. & Pulakos, E. D. (Eds.). *The changing nature of performance: Implications for staffing, motivation, and development. Frontiers of industrial and organizational psychology* (1. Baskı) 21-25. San Francisco, CA: Jossey-Bass Inc.
- Huang, J. L., Ryan, A. M., Zabel, K. L., & Palmer, A. (2014). Personality and adaptive performance at work: A meta-analytic investigation. *Journal of Applied Psychology, 99*(1), 162-179. doi: 10.1037/a0034285
- Hwang, C., & Henry, L. (1990). Development and validation of the mathematics anxiety scale for children. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development, 23*(3), 121-127.
- Jundt, D. K., Shoss, M., & Huang J. L. (2014). Individual adaptive performance in organizations: A review. *Journal of Organizational Behavior, 36*, 53-71. doi: 10.1002/job.1955
- Kalaycı, Ş. (2010). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayıncılık.
- Karagöz, Y. ve Kösterelioğlu, İ. (2008). İletişim becerileri değerlendirme ölçeğinin faktör analizi metodu ile geliştirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 21*, 81-98.
- LePine, J. A., Colquitt, J. A., & Erez, A. (2000). Adaptability to changing task contexts: Effects of general cognitive ability, conscientiousness, and openness to experience. *Personnel Psychology, 53*, 563-593.
- Lillard, R. M., Watts, L. L., Frame, M. C., Hein, M. B., Rigdon, W. D., & Orsak-Robinson, K. (2012). Initial development and validation of a measure of adaptive performance. *Poster bildiri, The 27th Annual Conference of the Society for Industrial/Organizational Psychology*, San Diego, CA.

- Liu, Y. (2003). Developing a scale to measure the interactivity of websites. *Journal of Advertising Research*, 43, 207-216.
- Marlow, K. (2016). *The difference between coping and winning: The relationships of adaptive performance, engagement, and conscientiousness*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Middle Tennessee State University, Middle Tennessee.
- Marlow, K. K., Calarco, H. N., Frame, M. C., & Hein, M. B., (2015). Building a better adaptive performance measure: Factor analysis and scale validation. *Poster bildiri, The 11th Annual River Cities Industrial/Organizational Psychology Conference*, Chattanooga, TN.
- Moè, A., Pazzaglia, F., & Ronconi, L. (2010). When being able is not enough. The combined value of positive affect and self-efficacy for job satisfaction in teaching. *Teaching and Teacher Education*, 26(5), 1145-1153. doi: 10.1016/j.tate.2010.02.010
- Neal, A., Yeo, G., Koy, A., & Xiao, T. (2012). Predicting the form and direction of work role performance from the big 5 model of personality traits. *Journal of Organizational Behavior*, 33, 175-192. doi: 10.1002/job.742
- Ömür, Y. E. ve Nartgün, Ş. S. (2014). Öğretim elemanlarının değişime uyumu ölçeği: Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(3), 307-326. doi: 10.14527/kuey.2014.013
- Ployhart, R. E., & Bliese, P. D. (2006). *Individual adaptability (I-ADAPT) theory: Conceptualizing the antecedents, consequences, and measurement of individual differences in adaptability*. In C. S. Burke, L. Pierce, & E. Salas (Editör), *Understanding adaptability: A prerequisite for effective performance within complex environments: 3-39*. Amsterdam: Elsevier.
- Pulakos, E. D., Arad, S., Donovan, M. A., & Plamondon, K. E. (2000). Adaptability in the workplace: Development of a taxonomy of adaptive performance. *Journal of Applied Psychology*, 85(4), 612-624. doi: 10.1037/0021-9010.85.4.612
- Pulakos, E. D., Schmitt, N., Dorsey, D. W., Arad, S., Borman, W. C., & Hedge, J. W. (2002). Predicting adaptive performance: Further tests of a model of adaptability. *Human Performance*, 15, 299-323. doi: 10.1207/S15327043HUP1504_01
- Robbins, S. P. ve Judge, T. A. (2012). *Örgütsel davranış* (14.Baskı). Çev. İ. Erdem, Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Samale, S. L. (2016). *Investigating the factor structure of adaptability: A measure of adaptive performance*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Middle Tennessee State University, Middle Tennessee.
- Schermelleh-Engel, K., & Moosbrugger, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.
- Schrub, E. M., Stegmaier, R., & Sonntag, K. (2011). The effect of change on adaptive performance: Does expressive suppression moderate the indirect effect of strain? *Journal of Change Management*, 11(1), 21-44. doi: 10.1080/14697017.2010. 514002
- Seyfang, E., Frame, M., Jackson, A. T., & Hein, M. (2017). Does a measure of adaptive performance predict in-basket performance? *Poster bildiri, The 13th Annual River Cities Industrial and Organizational Psychology Conference, The University of Tennessee*.
- Shoss, M. K., Witt, L. A., & Vera, D. (2012). When does adaptive performance lead to higher task performance? *Journal of Organizational Behavior*, 33, 910-924. doi: 10.1002/job
- Stokes, C. K., Schneider, T. R., & Lyons, J. B. (2010). Adaptive performance: A criterion problem. *Team Performance Management*, 16(3/4), 212-230. doi: 10.1108/13527591011053278
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Şahin, F. ve Gürbüz, S. (2014). Cultural intelligence as a predictor of individuals' adaptive performance: A study in a multicultural environment. *International Area Studies Review*, 17, 394-413. doi: 10.1177/2233865914550727.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenirlik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tabachnick B. G., & Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics* (4. Baskı). MA: Allyn and Bacon.
- Tan, S. (2009). Misuses of KR-20 and Cronbach's alpha reliability coefficients. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 101-112.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Tezcan, C. (2008). *Yapısal eşitlik modelleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Fen Bilimleri Enstitüsü, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Tucker, J. S., Gunther, K. M., Pleban, R. J., Goodwin, G. A., & Vaughan, A. (2007). The application of a model of adaptive performance to army leader behaviors (ARI Araştırma Raporu). Alexandria, VA: U.S. Army Research Institute for the Behavioral and Social Sciences, (DTIC No. ADA 469726).
- Uzun, N. B., Gelbal, S. ve Öğretmen, T. (2010). Tıms-R fen başarısı ve duyuşsal özellikler arasındaki ilişkinin modellenmesi ve modelin cinsiyetler bakımından karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 531-544.
- White, S. S., Mueller-Hanson, R. A., Dorsey, D. W., Pulakos, E. D., Wisecarver, M. M., Deagle, E. A., & Medini, K. G. (2005). *Developing adaptive proficiency in special forces officers* (Araştırma Raporu Numarası: 1831). Arlington, VA: U.S. Army Research Institute for the Behavioral and Social Sciences.
- Yusoff, R. B. M., Khan, A., & Azam, K. (2013). Job stress, performance and emotional intelligence in academia. *Journal of Basic and Applied Science Resesearch*, 3(6), 1-8.
- Yüksel, Ö. (2006). *Davranış bilimleri*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Zorzie, M. (2012). *Individual adaptability: Testing a model of its development and outcomes*. Yayımlanmamış doktora tezi. East Lansing, MI: Michigan State University.

Extended Abstract

Job performance, which is of great importance for organizations, is mostly seen as task performance, contextual performance, counterproductive performance. It can be said that the adaptive performance is neglected compared to these performance types. When the surveys conducted in Turkey and abroad on adaptive performance are examined, while this type of performance is seen in many different organizations (hotel industry, aviation industry, telecommunication, service sector, aircraft companies, public health system, multinational information technology companies, public service providers, insurance companies, electricity companies, pharmaceuticals, agriculture and communication sectors, law enforcement departments, call centers and army) it is seen that there is not much place in the researches about educational organizations.

One of the basic concepts of adaptive performance is change. The notion of change is of great importance for all organizations and the top of these organizations is educational institutions with a very dynamic structure. Because, educational institutions are in a continuous cycle of change and transformation, and these institutions need to adapt to the changes that occur in order to be able to sustain their assets and to perform effective and efficient activities. The need for adaptation to these changes by educational institutions can be accomplished to a great extent by the adaptability of teachers. There is a significant need for teachers with adaptability to realize the desired changes and transformations in educational institutions. The need for teachers with the ability to adapt in the working life that has been changing and transforming at a fast pace is increasing day by day.

While continuing education and teaching activities in educational institutions, many different actions and situations arising from internal and external reasons emerge unpredictably and suddenly and educational institutions are expected to manage these actions and situations successfully. This expectation also reveals the need for teachers with adaptability, who can adapt to changing conditions. In addition to these expectations and requirements, teachers are expected to be able to manage different and complex situations successfully, establish a healthy communication with individuals by interpersonal adaptation, adapt to these cultural differences by respecting the cultural differences of their students and colleagues, deal with the problems that arise, and solve these problems in a timely and effective manner. For these reasons, for teachers to be effective and efficient, they must have adaptive performance skills that will rapidly adapt to education and training activities, changing and transforming working environments, students with different personal and cultural elements, and colleagues.

In this study, it was aimed to determine the validity and reliability of Teachers' Perceived Adaptive Performance Scale, to adapt it to Turkish culture and finally reveal the opinions of teachers about their perceived adaptive performances by descriptive analysis. The study was conducted with four different study groups and is composed of teachers working in secondary schools in different provinces of Turkey. Language-wise validity of the Teachers' Perceived Adaptive Performance Scale was analysed by using the data obtained from the first study group, the exploratory factor analysis and reliability analyses

of the scale from the second study group, confirmatory factor analysis from the third study group, and the descriptive analysis of the final scale was obtained from the fourth study group.

Firstly, in order to verify the language-wise validity of the Teachers' Perceived Adaptive Performance Scale, a draft scale form was formed by discussing with the language experts. Then, the English and Turkish forms of the scale were applied to a group of 27 English teachers with two weeks intervals. The data obtained from these applications were calculated with Pearson Moments Product Correlation coefficient and the result was tried to be verified by *t*-test. The results show that there is a high relationship between the two measurements ($r=.919$, $p<.01$) and there is no significant difference between the English and Turkish forms of the scale ($t=.568$, $p>.05$). These findings on linguistic equivalence prove that the Turkish version of the Teachers' Perceived Adaptive Performance Scale is valid in terms of language.

The scale was then presented to the opinion of 10 academicians in the fields of measurement and evaluation ($N=4$) of education administration ($N=6$). After making necessary corrections according to the opinions of academicians, exploratory factor analysis and confirmatory factor analysis were performed to determine the construct validity of the Teachers' Perceived Adaptive Performance Scale. The results obtained with exploratory factor analysis indicate a new 3-dimensional and 18-item structure, unlike the original scale, and the validity of this new structure was confirmed by confirmatory factor analysis. The dimensions of the scale, which was confirmed by confirmatory factor analysis, were named as (1) *Managing Unexpected Situations*, (2) *Interpersonal and Cultural Adaptability* and (3) *Inability to Cope with Problems* in the light of literature. In order to determine the reliability of the scale, Cronbach's alpha internal consistency coefficient, stratified alpha coefficient, item-total correlation and correlation analysis were conducted. The stratified alpha coefficient and Cronbach's alpha internal consistency coefficients calculated for the dimensions and dimensions of the scale indicate the reliability of the scale (between $\alpha=.794-.866$); item-total correlations meet the criteria specified statistically (between $r=.381-.769$); significant relationships between all dimensions indicate internal consistency between dimensions (between $r=-.363-.645$).

After the linguistic equivalence, validity and reliability studies were performed and a final structure was established, Teachers' Perceived Adaptive Performance Scale was applied to 732 teachers working in 66 secondary schools in Bolu province and the obtained data and descriptive analysis of the scale were performed. According to the findings of the descriptive analysis; teachers' perceptions of their perceived adaptive performance were found to be "*frequently*" in the dimensions of Managing Unexpected Situations, "*always*" in the dimension of Interpersonal and Cultural Adaptability, "*rarely*" in the dimension of Inability to Cope with Problems, and "*always*" in the sum of Teachers' Perceived Adaptive Performance Scale. As a result of the study, it was seen that the Teachers' Perceived Adaptive Performance Scale was valid and reliable when adapted to Turkish culture. It is also revealed by the results of the descriptive analysis that this measurement tool can be applied in educational organizations.