

**T.C.  
AMASYA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI  
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN ÖZ YETERLİK DÜZEYLERİ İLE KURUMA  
BAĞLILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**MURAT ERMIŞ**

**AMASYA  
Haziran-2019**

**T.C.  
AMASYA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI  
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN ÖZ YETERLİK DÜZEYLERİ İLE KURUMA  
BAĞLILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**Hazırlayan  
Murat ERMİŞ**

**Tez Danışmanı  
Dr. Öğretim Üyesi Rumiye ARSLAN**

**AMASYA-2019**

## ETİK BEYAN

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi AÜ Sosyal Bilimler Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, aksinin ortaya çıkması durumunda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 17/05/2019

Murat ERMİŞ

## TEZ ONAY SAYFASI

Murat Ermiş tarafından hazırlanan “Öğretmenlerin Öz Yeterlik Düzeyleri İle Kuruma Bağlılıkları Arasındaki İlişki” başlıklı bu çalışma, ..... tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jürimiz tarafından Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak **oy birliği/oy çokluğu** ile başarılı bulunarak kabul edilmiştir.

**Jüri**  
**İmza**

Danışman: \_\_\_\_\_  
Üye: \_\_\_\_\_  
Üye: \_\_\_\_\_

## ONAY

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım. \_\_/\_\_/\_\_

.....  
**Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü**

## ÖZET

### ÖĞRETMENLERİN ÖZ YETERLİK DÜZEYLERİ İLE KURUMA BAĞLILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Murat ERMİŞ

Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı, Yüksek Lisans, Haziran, 2019

Danışman: Dr. Öğrt. Üyesi Rumiye ARSLAN

Öz yeterlik bir kişinin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize ederek, başarılı bir şekilde gerçekleştirme kapasitesi hakkında, kendine ilişkin inancıdır. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin yürütüldüğü kurumlar olan okullarda görev yapan bireyler arasında, öğretmenlerin, eğitim-öğretim işini asıl gerçekleştiren meslek grubu olarak özel bir önemi vardır. Bu bağlamda öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri eğitim-öğretim etkinliklerinin başarılı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için önemlidir. Kuruma bağlılık, kurumun hedef ve çıkarlarına ulaşma yolunda eylemde bulunmak için oluşan, içselleştirilmiş normatif baskıların bütünü olarak tanımlanmaktadır. Eğitim-öğretim kurumları olan okullarda görev yapan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri gösterdikleri performansları da etkilemektedir.

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri ile kuruma bağlılık düzeyleri arasında bir ilişki bulunup bulunmadığını araştırmaktır. Araştırma nicel bir araştırma yöntemi olan ilişkisel tarama modelinde yürütülmüştür. Araştırmada evrene ulaşma gücünün bulunmaması nedeniyle örneklem belirleme yöntemi kullanılmamış ve evren kendini örnekleyen evren olarak kabul edilmiştir. Araştırmaya Amasya ili Suluova ilçesinde görev yapan, 116'sı erkek 87'si kadın toplam 203 öğretmen katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından geliştirilen "Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği", Allen ve Meyer (1997) tarafından geliştirilen "Kuruma Bağlılık Ölçeği" ve araştırmacı tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Veriler istatistiksel veri analiz programı ile analiz edilmiştir. Veri analizinde frekans, aritmetik ortalama, standart sapma gibi hesaplamaların yanı sıra t-testi, ANOVA ve Pearson Korelasyon analizleri kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin oldukça yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermiş ve erkek öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri kadın öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinden yüksek çıkmıştır. Ayrıca ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik ortalamaları liselerde görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik ortalamalarından yüksek çıkmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri yaş, medeni durum, meslek seçim aşamasında ilk tercihin öğretmenlik olup

olmaması, mezun oldukları okul türü, kıdem yılı, görev yaptıkları yerleşim birimi ve yöneticilik durumu değişkenlerine göre farklılık göstermemiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeylerinin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Erkek öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri ortalamaları kadın öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri ortalamalarından yüksek çıkmıştır. Ayrıca 41 yaş üstü öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri ortalamaları 20-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri ortalamalarından yüksek çıkmıştır. Elde edilen sonuçlara göre 26 yıl ve üstü kıdem yılına sahip öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri ortalamaları 1-5 yıl ve 6-10 yıl kıdem yılı aralığındaki öğretmenlere daha yüksektir. Öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri branş değişkenine göre farklılık göstermiştir. Buna göre sınıf öğretmenlerinin kuruma bağlılık düzeyleri ortalamaları Türkçe-Edebiyat öğretmenlerinin kuruma bağlılık düzeyleri ortalamalarından yüksek çıkmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri medeni durum, meslek seçim aşamasında ilk tercihin öğretmenlik olup olmaması, mezun oldukları okul türü, görev yaptıkları okul, görev yaptıkları yerleşim birimi ve yöneticilik değişkenlerine göre farklılık göstermemiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri ile kuruma bağlılık düzeyleri arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Öz yeterlik, Öğretmen öz yeterliği, Kuruma bağlılık.

## ABSTRACT

An Investigation into the Relationship Between Teachers' Self-Efficacy Levels and Their Organizational Commitments

Murat ERMIŞ

Amasya University, Graduate School of Social Sciences

Department of Elementary Education, Primary Education Field, Master's Thesis,

June,2019

Supervisor: Assoc. Dr. Lecturer Rumiye ARSLAN

Self-efficacy is the self-belief of an individual to be able to accomplish a task successfully, displaying some necessary activities to perform at a certain level. Among the staff conducting educational activities in schools, teachers are important figures who form the basic system of education and training activities. In this sense, the self-efficacy levels of teachers are of great importance for effective educational environment. Organizational commitment, on the other hand, can be defined as the set of internalized normative connections employed to achieve the organizational objectives. At this precise point, it can be noted that the organizational commitments of teachers impact their teaching performance in schools.

The core purpose of this study is to investigate into the relationship between teachers' self-efficacy levels and their organizational commitments. This study is quantitative one in nature and adopted the relational screening research design. Since there was no difficulty in reaching to the population in general, any sampling method wasn't employed, and the population of this study was considered as sampling itself. A total of 203 teachers working in Suluova District of Amasya Province were recruited in this study. 116 of the participants were male, while the rest of them were female. Developed by Çapa, Çakıroğlu and Sarıkaya (2005), "Teachers' Sense of Efficacy Scale" and "Organizational Commitment Scale" by Allen and Meyer (1997) as well as a personnel information form were employed to obtain data in this study. A statistical analysis programme was used to analyze the data. Such descriptive statistics as the frequency, the mean, and the standard deviation was calculated in this study. Additionally, t-test, ANOVA and Pearson Correlation Analyses were employed.

The findings of the study indicate that the sense of self-efficacy of the teachers were found at high level. There is statistically significant difference based on gender that is in favor of the male participants in sense of self-efficacy. Said another way, the male participants have higher level of sense of self-efficacy levels when compared to the females. What is more, those working in elementary schools have higher scores in sense of self efficacy levels when compared to high school teachers. There is evidence to

suggest that there was no statistically difference in age, marital status, the occupational preference in favor of being a teacher upon the profession selection process, the school type they have graduated, work experience, the location of the school and administrative positions. The organizational commitment levels of teachers were calculated as at moderate level. There is statistically significant difference based on gender that is in favor of the male participants in organizational commitment levels. The organizational commitment levels of the male participants were higher than the female participants. In this regard, those teachers who are above 41 years had higher scores than that of those who are between 20-30 ages. Based on the analysis, it was found that the organizational commitment levels of those who have above 26 years of experience has higher scores in terms of organizational commitment when compared to those who have 1-5 or 6-10 years of experience. There is statistical significance in terms of teaching branch in the organizational commitment levels. Accordingly, class teachers had higher scores when compared to Turkish-Literature teachers.

In conclusion, there was no statistically difference in age, marital status, the occupational preference in favor of being a teacher upon the profession selection process, the school type they have graduated, work experience, the location of the school and administrative positions in terms of the organizational commitment. The findings clearly indicate that there is a positive correlation between teachers' sense of self-efficacy and their organizational commitment. In a nutshell, it can be concluded that there is a positive significant relation at moderate level between teachers' sense of efficacy and their organizational commitments.

**Keywords:** Self-Efficacy, Teachers' Sense of Self-Efficacy, Organizational Commitment



## ÖN SÖZ

İnsan kendine inandığı sürece birçok işi başarabilir. Bir medeniyetin inşa edilmesi büyük zorlukları da beraberinde getirir. Bu medeniyet inşasının en önemli ustaları öğretmenler büyük zorluklarla karşılaşabilmektedirler. Bu zorlukları aşma aşamasında öğretmenlerin kendilerine duydukları inanç en büyük güç kaynakları olmaktadır. Bununla birlikte öğretmenlerin çalıştıkları kurumlarda mutlu olmaları ve kurumlarında çalışma isteklerinin sürekliliği çok önemlidir. Çalıştıkları kurumlarda mutlu olan bireylerin kendilerine ve kurumlarına duydukları inanç daha yüksek olmakta ve daha iyi performans sergilemektedirler.

Bu çalışma, öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri ile kuruma bağlılıkları arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Yüksek lisans öğrenimim boyunca derslerine katıldığım hocalarıma, öğrenimim sırasında benim için bir danışmandan çok daha fazlası olan, bu süre zarfında desteğini bir an bile benden esirgemeyen kıymetli danışmanım Dr. Öğretim Üyesi Sayın Rumiye ARSLAN' a teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans öğrenimimde desteğini her an hissettiğim kardeşlerim Uğur Ferhat ERMİŞ' e ve Ertuğrul ÇAM' a, hiçbir fedakârlıktan kaçmayarak bugünlere gelmemi ve bana ben olmayı öğrettikleri için anneme ve babama, bu süre zarfında maddi manevi fedakârlık göstererek her an yanımda olan kıymetli eşim Zeynep ERMİŞ' e teşekkürü bir borç bilirim.

Ayrıca çalışmama katkıda bulunan tüm meslektaşlarıma teşekkür ederim.

Murat ERMİŞ

17/05/2019

## İÇİNDEKİLER

ETİK BEYAN .....	i
TEZ ONAY SAYFASI.....	ii
ÖZET .....	iii
ABSTRACT .....	v
ÖN SÖZ.....	vii
İÇİNDEKİLER .....	viii
TABLolar DİZİNİ.....	x
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	2
1.2. Çalışmanın Gerekçesi ve Önemi .....	2
1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	3
1.4. Araştırmanın Varsayımları.....	3
1.5. Tanımlar .....	3
2. LİTERATÜR TARAMASI.....	4
2.1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi .....	4
2.2. Öz Yeterlik.....	4
2.3. Kuruma Bağlılık .....	8
2.4. İlgili Çalışmalar .....	17
3. YÖNTEM .....	21
3.1. Araştırmanın Modeli .....	21
3.2. Çalışma Grubu .....	21
3.3. Veri Toplama Araçları.....	23
3.4. Verilerin Analizi .....	25
4. BULGULAR .....	27
4.1. Öğretmenlerin Öz Yeterliklerine İlişkin Bulgular .....	27
4.2. Öğretmenlerin Kuruma Bağlılıklarına İlişkin Bulgular .....	44

4.3. Öğretmenlerin Öz Yeterlik Düzeyleri İle Kuruma Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki.....	69
5. TARTIŞMA .....	70
5.1. Öğretmenlerin Öz Yeterlik Düzeylerine İlişkin Tartışma.....	70
5.2. Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeylerine İlişkin Tartışma .....	72
5.3. Öğretmenlerin Öz Yeterlik Düzeyleri İle Kuruma Bağlılıkları Arasındaki İlişkiye Dair Tartışma .....	74
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	75
6.1. Sonuçlar.....	75
6.2. Öneriler .....	77
Kaynakça.....	79

## TABLULAR DİZİNİ

Tablo 1. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilik Alanları (URL 1) .....	7
Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Betimsel İstatistikleri .....	22
Tablo 3. Ölçeklerin Madde Sayıları ve Alt Faktörleri.....	24
Tablo 4. Araştırmanın Alt Problemleri ve Analizleri .....	26
Tablo 5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlilikleri ve Alt Boyutları.....	27
Tablo 6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlilik Düzeylerinin Cinsiyete Göre Değişimi.....	28
Tablo 7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlilik Alt Boyutlarının Cinsiyete.	28
Tablo 8. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlilik Düzeylerinin Yaşa Göre Değişimi.....	29
Tablo 9. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlilik Alt Boyutlarının Yaşa Göre Değişimi.....	30
Tablo 10. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlilik Düzeylerinin Medeni Hale Göre Değişimi.....	31
Tablo 11. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlilik Alt Boyutlarının Medeni Hale Göre Değişimi.....	31
Tablo 12. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlilik Düzeylerinin İlk Tercihe Göre Değişimi.....	32
Tablo 13. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlilik Alt Boyutlarının İlk Tercihe Göre Değişimi.....	32
Tablo 14. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlilik Düzeylerinin Eğitim Durumuna Göre Değişimi .....	33
Tablo 15. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlilik Alt Boyutlarının Eğitim Durumuna Göre Değişimi .....	33
Tablo 16. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlilik Düzeylerinin Kıdem Yılına Göre Değişimi.....	34
Tablo 17. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlilik Alt Boyutlarının Kıdem Yılına Göre Değişimi.....	35
Tablo 18. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öğretim Stratejilerine Yönelik Alt Boyutta Kıdem Yılına Göre Post-Hoc Sonuçları.....	36
Tablo 19. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlilik Düzeylerinin Görev Yapılan Okul Türüne Göre Değişimi.....	37
Tablo 20. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlilik Düzeylerinin Görev Yapılan Okul Türüne Göre Post-Hoc Analizi Sonuçları .....	38

Tablo 21. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlik Alt Boyutlarının Görev Yapılan Okul Türüne Göre Değişimi.....	38
Tablo 22. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öğrenci Katılımına Yönelik Alt Boyutta Okul Türüne Göre Post-Hoc Sonuçları.....	39
Tablo 23. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimine Yönelik Alt Boyutta Okul Türüne Göre Post-Hoc Sonuçları.....	40
Tablo 24. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlik Düzeylerinin Yerleşim Birimine Göre Değişimi .....	40
Tablo 25. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlik Alt Boyutlarının Yerleşim Birimine Göre Değişimi .....	41
Tablo 26. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlik Düzeylerinin Yöneticilik Durumuna Göre Değişimi .....	41
Tablo 27. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlik Alt Boyutlarının Yöneticilik Durumuna Göre Değişimi .....	42
Tablo 28. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlik Düzeylerinin Branşlarına Göre Değişimi.....	42
Tablo 29. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlik Alt Boyutlarının Kıdem Yılına Göre Değişimi.....	43
Tablo 30. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeyi ve Alt Boyutları .....	44
Tablo 31. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Değişimi.....	45
Tablo 32. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Alt Boyutlarının Cinsiyete Göre Değişimi .....	45
Tablo 33. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeylerinin Yaşa Göre Değişimi.....	46
Tablo 34. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Düzeylerinin Yaşa Göre Post-Hoc Analizi Sonuçları.....	47
Tablo 35. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Alt Boyutlarının Yaşa Göre Değişimi.....	47
Tablo 36. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Devam Bağlılığı Alt Boyutunda Yaşa Göre Post-Hoc Sonuçları.....	48
Tablo 37. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Normatif Bağlılık Alt Boyutunda Yaşa Göre Post-Hoc Sonuçları.....	49
Tablo 38. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeylerinin Medeni Hale Göre Değişimi.....	49

Tablo 39. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Alt Boyutlarının Medeni Hale Göre Değişimi .....	50
Tablo 40. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeylerinin İlk Tercihe Göre Değişimi .....	50
Tablo 41. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Alt Boyutlarının İlk Tercihe Göre Değişimi .....	51
Tablo 42. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeylerinin Mezun Oldukları Okul Türüne Göre Değişimi .....	51
Tablo 43. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Alt Boyutlarının Eğitim Durumuna Göre Değişimi .....	52
Tablo 44. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeylerinin Kıdem Yılına Göre Değişimi .....	52
Tablo 45. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeylerinin Kıdem Yılına Göre Post-Hoc Analizi Sonuçları.....	53
Tablo 46. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Alt Boyutlarının Kıdem Yılına Göre Değişimi.....	55
Tablo 47. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Duygusal Bağlılık Alt Boyutunda Kıdem Yılına Göre Post-Hoc Analizi Sonuçları.....	56
Tablo 48. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Devam Bağlılığı Alt Boyutunda Kıdem Yılına Göre Post-Hoc Analizi Sonuçları.....	57
Tablo 49. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Normatif Bağlılık Alt Boyutunda Kıdem Yılına Göre Post-Hoc Analizi Sonuçları.....	59
Tablo 50. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeylerinin Görev Yapılan Okul Türüne Göre Değişimi.....	60
Tablo 51. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Alt Boyutlarının Görev Yapılan Okul Türüne Göre Değişimi.....	61
Tablo 52. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Devam Bağlılığı Alt Boyutunda Görev Yapılan Okul Türüne Göre Post-Hoc Sonuçları.....	62
Tablo 53. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeylerinin Görev Yapılan Yerleşim Birimine Göre Değişimi.....	62
Tablo 54. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Alt Boyutlarının Görev Yapılan Yerleşim Birimine Göre Değişimi.....	63
Tablo 55. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeylerinin Yöneticilik Durumuna Göre Değişimi.....	63
Tablo 56. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Alt Boyutlarının Yöneticilik Durumuna Göre Değişimi.....	64

Tablo 57. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeylerinin Branşa Göre Değişimi.....	64
Tablo 58. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeylerinin Branşa Göre Post-Hoc Analizi Sonuçları.....	65
Tablo 59. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Alt Boyutlarının Branşa Göre Değişimi.....	67
Tablo 60. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Devam Bağlılığı Alt Boyutunda Branşa Göre Post-Hoc Analizi Sonuçları.....	68
Tablo 61. Araştırmaya katılan öğretmenlerin Öz Yeterlik Düzeyleri İle Kuruma Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki.....	69



## I. BÖLÜM

### 1. GİRİŞ

İnsan bir işi başarabileceğine inanıyorsa, önüne çıkan zorluklara aldırılmadan, asla vazgeçmeden yoluna devam eder ve başarır. Tabii ki insanın sahip olduğu yetenekler önemli bir etken olmakla birlikte yapabileceğine dair duyduğu inanç daha kuvvetli bir etkidir. Birçok sınırlı yetenekteki insan kendilerine duydukları inanç sayesinde başarıya ulaşabilmiş iken birçok yetenekli insan da kendilerine yeterince inanmadıkları için başarısız olmuşlardır. Bandura (1977) “öz yeterlik, kişinin bir işi yapmak için gerekli adımları yerine getirerek, başarılı olmak konusunda kendine duyduğu inançtır” der. Yani öz yeterlik düzeyi yüksek bireyler başarıya daha yakındırlar. Bireylerin öz yeterlik inançlarında geçmişte yaşadıkları deneyimlerin, başkalarının yaşadıkları ve şahit oldukları deneyimlerin, çevrelerinden aldıkları sözlü iletilerin ve o anki fizyolojik durumlarının önemli bir etkisi vardır. Okullarda eğitim öğretim faaliyetlerinin düzenleyicisi olan öğretmenlerin bu faaliyetlerde başarıya ulaşabilmeleri için önemli etkenlerden biri de öz yeterlik algıdır. Bir öğretmenin duyduğu öz yeterlik algısı, öğretimde sarf ettiği çabayı, amaçlarını ve bu amaçlara ulaşmak için sergilediği performansı da etkilemektedir. Bir öğretmenin öz yeterlik algısı sadece kendisinin performansını değil öğrencilerinin performansını da etkilemektedir. Öğretebileceğine inanmayan bir öğretmenin öğrencilerini öğrenebileceklerine inandırması da çok güçtür. Yüksek düzeyde öz yeterlilik algısına sahip öğretmenlerin öğretimde daha kesin kararlar verebildikleri ve öğretim işleri ile ilgilenmekte daha azimli oldukları ifade edilmektedir (Gülebağlan, 2003).

Eğitim-öğretim faaliyetlerinin yürütüldüğü okullarda çalışan bireyler arasında öğretmenlerin, eğitim-öğretim işini asıl gerçekleştiren meslek grubu olarak daha özel bir önemi vardır. Çalıştıkları kurumlarda mutlu olmayan bireylerin üst düzey performans sergilemeleri beklenemeyeceği gibi; görev yaptıkları okullarda mutsuz olan öğretmenlerinde görevlerini istedikleri gibi yapamayacakları aşikârdır. Bireylerin, kurumlarına olan bağlılıklarını etkileyen birçok faktör (cinsiyet, yaş, medeni durum, motivasyon, kurumsal faktörler) vardır. Bununla birlikte kuruma bağlılıkla ilişkili de birçok kavram (iş tatmini, kurum kültürü, performans) bulunmaktadır. Bütün bireylerde olduğu gibi bu kavramlar öğretmenlerin görev yaptıkları okullarına duydukları bağlılık hissini etkilemektedir. Kurumlarına bağlılık düzeyleri düşük olan bireylerin sergiledikleri performanslarda düşük olmaktadır. Kurumun üyesi olmaktan duyulan mutluluk, kurum



amaçlarını, hedeflerini ve değerlerini kabullenmek ve bu yönde çaba sarf etmek duygusal bağlılığın göstergesidir. Bu da çalışanların performanslarının yüksek olmasını sağlamaktadır (Allen ve Meyer,1996; Akt., Çakır, 2007).

### **1.1. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı Amasya ili Suluova ilçesinde görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik algıları ile kuruma bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bununla birlikte öğretmenlerin öz yeterlik algılarının ne derecede olduğunu ve öğretmenlik konusunda kendilerine ne kadar inandıklarını bulgularla ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Amaçlardan bir diğeri görev yaptıkları kuruma duydukları bağlılığın hangi düzeyde olduğunu tespit edebilmektir.

Öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri ile kuruma bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki ne düzeydedir?

#### **1.1.1. Araştırmanın Alt Problemleri**

1. Öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri nedir?
2. Öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri demografik özelliklere (cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, branş, kıdem yılı, görev yeri, okul türü, yerleşim birimi, yöneticilik durumu) göre farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri nedir?
4. Öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri demografik özelliklere (cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, branş, kıdem yılı, görev yeri, okul türü, yerleşim birimi, yöneticilik durumu) göre farklılık göstermekte midir?

### **1.2. Çalışmanın Gerekçesi ve Önemi**

Öz yeterlik algısı yüksek bireyler mesleklerinde daha başarılı olabilmektedirler. Öğretmenlerin öz yeterlik algısı hem kendileri için hem de öğrencileri için önemli bir etkidir. Öğretebileceğine inanan öğretmenler ancak öğrencilerini öğrenebileceklerine inandırabilirler. Mesleki anlamda bakıldığında bir ülkenin geleceğini inşa etmek gibi kutsal bir görevi olan öğretmenlerin öz yeterlik algıları çok önemlidir. Bireyler mutlu oldukları kurumlarda, çalışma ortamlarında daha başarılı olabilirler. Bu anlamda öğretmenlerin de çalıştıkları kurumlarda başarılı olmaları görev yaptıkları okullarda mutlu olmalarına ve

kurumlarına duydukları bağıllık duygusuna bağlıdır. Bu nedenle öğretmenlere mutlu olabilecekleri, bağıllık duygusunu yüksek derecede hissedebilecekleri okul ortamları hazırlamak önemlidir. Bu amaçla araştırmada öğretmenlerin kuruma bağıllıkları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki incelenmiş, kurumlarına bağıllık derecelerine göre öğretmenlerin öz yeterlik algısını ne kadar etkilediği ortaya konulmak istenmiş ve öz yeterlik algıları ile kuruma bağıllıklarının demografik özelliklere göre farklılaşma durumu olup olmadığı ele alınmıştır. Araştırmaya başlanıldığı dönemde öz yeterlik ve kuruma bağıllık arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Alana katkı sunulacağı düşünülerek ve bu iki kavram arasındaki ilişki boyutunu tespit edebilmek, yapılacak hizmet içi eğitimlere, okul içindeki etkinliklere, öğretmenlerin öz yeterlik ve kuruma bağıllık düzeylerini arttıracak çalışmalara destek olmak amacıyla bu çalışma yapılmıştır.

### 1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma 2015-2016 eğitim öğretim yılında Amasya ili Suluova ilçesinde görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.

### 1.4. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçeklere samimi yanıtlar verdikleri varsayılmaktadır.

### 1.5. Tanımlar

**Öz Yeterlik:** Öz yeterlik, kişinin bir işi yapmak için gerekli adımları yerine getirerek, başarılı olmak konusunda kendine duyduğu inançtır (Bandura, 1977).

**Kuruma Bağıllık:** Kuruma bağıllık, kurumun başarıya ulaşması, işlerin yürütülebilmesi için çalışanları eyleme geçmeleri için güdüleyen bağıllık duygusudur (Akt. Gürkan,2006).

## II. BÖLÜM

### 2. LİTERATÜR TARAMASI

#### 2.1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi

Bu bölümde araştırma konusunu oluşturan “Öz Yeterlik ve Kuruma Bağlılık” ile ilgili kuramsal bilgiler yer almaktadır.

#### 2.2. Öz Yeterlik

Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı'nda ön plana çıkardığı kavramlardan biri de öz yeterlidir. Bu kavrama ilk kez 1977 yılında Bandura'nın yazdığı “Self efficacy: Towards a Nifying Theory of Behavioral Change” isimli makalede rastlanmıştır. Bandura “öz yeterlik, kişinin bir işi yapmak için gerekli adımları yerine getirerek, başarılı olmak konusunda kendine duyduğu inançtır” der. Öz yeterlik inancı; daha önceden yaşanmış tecrübeler, tanık olunan tecrübeler, başkaları tarafından verilen sözlü dönütlere ve bireylerin içinde bulunduğu duygusal durumlara göre belirlenmektedir (Akkoyunlu ve Orhan, 2003). Öz yeterlik, bireyin bir işi yapabileceğine dair kendine olan inancıdır (Çam, 2017). Öz yeterlik inançları insanların duygu, düşünce ve kendilerini inandırma şekillerini etkiler. Bireyin farklı durumlarla baş etmesi, bir işi yapabilmek için gerekli adımları atabilmesi, o işi yapabilmek adına kendine duyduğu inancı ve yargısı öz yeterliğe sahip olduğunun bir göstergesidir. Birey, karşılaştığı farklı problemlerle ya da durumlarla öz yeterlik derecesine göre baş edebilir. Bir işi yapmak durumunda olan bireyin, o işi yapabilmekle ilgili inancı öz yeterliği ifade etmektedir. Bireyin yapacağı işle ilgili yetenekleri, hazır bulunmuşluk düzeyi gibi birçok etkenin ötesinde öz yeterlik düzeyi daha önemlidir. Birey, yetenekli olmadığı işlerde dahi, yüksek öz yeterlik duygusuyla daha iyi performans sergileyebilir. Ya da tersi, bireyler çok yetenekli oldukları konularda öz yeterlik algılarının düşük olması nedeniyle beklenenin çok altında performanslar sergileyebilirler.

Bireyin öz yeterliği dört temel kaynaktan elde edilen bilgilere dayanmaktadır: Bunlar; tamamlanmamış başarılı performanslar, dolaylı yaşantılar, sözel ikna ve fizyolojik ve duygusal durumlardır.

1. Tamamlanmamış Başarılı Performanslar: Bireyin geçmişte yaşadığı başarılı performanslar kendisinde oluşacak olan öz yeterlik düzeyinin en etkili bilgi kaynağıdır. Çünkü bu başarılı performanslar birey için kişisel deneyimlere dayanmaktadır. Bu tür başarılı deneyimler, bireyin öz yeterlik algısının artmasını sağlar. Başarısızlıklar ise, özellikle de ilk deneyimlerde yaşanan başarısızlıklar, yeterince çaba sarf etmemekten ya da olumsuz dış faktörlerden kaynaklanmıyorsa, öz yeterlik algısının düşmesine neden olur. Yani birey tüm çabasını sarf etmesine rağmen başarılı olamıyorsa öz yeterlik algısındaki düşüş çok fazla olacaktır. Daha önceki deneyimlerinde başarılı olmuş ve öz yeterlik düzeyi yüksek olan bireyler zaman zaman yaşadıkları başarısızlık durumlarından çok etkilenmezler ve öz yeterlik algısındaki düşüş çok fazla olmaz.

2. Dolaylı Yaşantılar: Bireyin kendi tecrübeleri kadar olmasa da çevrelerinde başkaları tarafından edinilen tecrübeler de öz yeterliğini etkilemektedir. Başka insanların güçlüklerin üstesinden kolayca gelebildiklerini görmek, bireylerde yeterince çaba harcayıp sabırlı oldukları takdirde başarılı olabilecekleri algısını artırır. Özellikle kendisiyle benzer özelliklere sahip bireylerin elde ettikleri başarılar bireylerde başarılı olabilecekleri duygusunu daha da artırır. Bunun tersi olarak kendisine benzettiği bireylerin yaşadığı başarısızlıklar da öz yeterlik algısını düşürebilir.

3. Sözel İkna: Bireylerin öz yeterlik algıları başkaları tarafından verilen mesajlardan etkilenir. Öz yeterlik düzeyi üzerinde, kısıtlı da olsa bir etkiye sahip sözel ikna, bireyin başaracağına ya da başaramayacağına dair destekleyici ya da cesaret kırıcı ifadelerle, öz yeterlik algısını artırabilir ya da azaltabilir. Çevresindeki insanlar tarafından bir işi başarabileceğine dair ikna edilen bireyler o işi başarabilmek için ellerinden gelenin daha fazlasını yapmaya çalışırlar. Ancak yapılacak olan sözel ikna gerçekçi sınırlar içinde olmaz ise bireyin başarısızlık durumunda yaşayacağı öz yeterlik algısındaki azalma yüksek olacaktır. Bu nedenle sözel ikna gerçekçi sınırlar içinde yapılmalıdır.

4. Fizyolojik Durum: Bireyin öz yeterlik algısı fizyolojik ve duygusal durumlardan da etkilenir. Yoğun korku, kaygı ya da yüksek düzeyde stres öz yeterlik algısını düşürmektedir. Yoğun stres durumlarında bireyin bedensel tepkileri yetersiz hale gelebilir. Böyle durumlarda birey normal dönemlerde yapabileceği işin üstesinden gelemeyebilir. Fakat kaygının orta düzeyde olmasının performansı olumlu yönde etkilediği de bilinmektedir. Yani çok fazla kaygılı ve huzursuz olmayan bireyler daha başarılı olabilirler (Bandura, 1986; Akt.İnanç ve Yerlikaya, 2012).

### 2.2.1. Öz Yeterlik Algısının Önemi

Bandura (1986)' ya göre öz yeterlik, insanların davranışlarını ve davranış değişikliklerini etkileyen, belirleyen önemli bir etmendir (Akt. Özerkan, 2007). Öz yeterlik algısı sadece bireyin davranışlarını değil, bilişsel becerilerini ve güdüsünü de etkilemektedir. Birçok araştırmaya göre bireyler kendilerini yeterli gördükleri işleri yapmaya daha istekli iken yetersiz buldukları işleri yapmaktan kaçınmakta ve istedikleri sonucu alacaklarına dair inanç geliştirmeye kadar da eyleme geçme noktasında isteksiz davranmaktadırlar. Öz yeterlik algısı yüksek bireylerin daha çabuk harekete geçmekle birlikte, zorluklar karşısında daha dayanıklı, mücadeleden kaçmayan, vazgeçmeyen, zor işler karşısında kaçmak yerine bu işlerin daha çok çalışarak kendilerini geliştirmeleri gereken alanlar olduğunu algılayan bireyler oldukları belirtilmiştir (Pajares ,2002; Pajares ve Schunk, 2001; Bandura, 1997; Akt. Özerkan, 2007). Öz yeterlik düzeyi düşük bireyler ise bunun tam tersi zorluklar karşısında daha kolay pes edebilen, yapamam algısı daha yüksek olduğu için daha düşük performans gösteren bireylerdir.

Öz yeterlik düzeyinin bireyler üzerinde önemli bir etkisi vardır. Bandura, bireyin öz yeterlik algısından etkilenen yönlerini şöyle açıklamıştır:

- Bireyin seçtiği hedeflerin yönünü,
- Üstlendiği görevler için harcayacağı çabayı,
- Güçlüklerle ya da başarısızlıkla karşılaştığında dayanma süresini,
- Sorunlara karşı esnekliğini,
- Sahip olacağı düşüncelerin yönünü (olumlu mu, olumsuz mu),
- Başkalarından gelen istekler karşısında duyduğu hislerini,
- Elde ettiği başarıların seviyesini etkilemektedir (Akt. Barut, 2008).

Bunlarla birlikte öz yeterlik algısı bilişsel süreçleri etkilediği için öğrenmeyi de etkileyecektir. Bu noktada öğrencinin de öğretmenin de öz yeterlik düzeyi önemli bir etkindir.

### 2.2.2. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri

“Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmen genel yeterlikleri belirlenmiş ve öğrencilerin çağa uygun bir yetiştirme tarzıyla yetiştirebilmeleri, öğretmenlik mesleği statüsünün gelişimine katkı sağlamak, öğretmenlerin öz yeterlik algılarının gelişmesine yardımcı olabilmek ve bu gelişimi daha kolay takip edebilmek amacıyla 2017 yılında güncellenmiştir. “Mesleki bilgi”, “mesleki beceri”, “tutum ve değerler” yeterlilik alanları ve bunların altında yer alan 11 yeterlik alanı ve bu yeterliklere ilişkin 65 gösterge belirlenmiştir. Bu yeterlik alanları ve kazanımlar Tablo 1’ de gösterilmiştir:

Tablo 1. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilik Alanları (URL 1)

<b>A</b>	<b>Mesleki Bilgi</b>	<b>B</b>	<b>Mesleki Beceri</b>	<b>C</b>	<b>Tutum ve Değerler</b>
<b>A1.</b>	<b>Alan Bilgisi</b>	<b>B1.</b>	<b>Eğitim Öğretimi Planlama</b>	<b>C1.</b>	<b>Milli, Manevi ve Evrensel Değerler</b>
	Alanında sorgulayıcı bakış açısını kapsayacak şekilde ileri düzeyde kuramsal, metodolojik ve olgusal bilgiye sahiptir.		Eğitim öğretim süreçlerini etkin bir şekilde planlar.		Milli, manevi ve evrensel değerleri gözetir.
<b>A2.</b>	<b>Alan Eğitimi Bilgisi</b>	<b>B2.</b>	<b>Öğrenme Ortamları Oluşturma</b>	<b>C2.</b>	<b>Öğrenciye Yaklaşım</b>
	Alanının öğretim programına ve pedagojik alan bilgisine hâkimdir.		Bütün öğrenciler için etkili öğrenmenin gerçekleşebileceği sağlıklı ve güvenli öğrenme ortamları ile uygun öğretim materyalleri hazırlar.		Öğrencilerin gelişimini destekleyici tutum sergiler.
<b>A3.</b>	<b>Mevzuat Bilgisi</b>	<b>B3.</b>	<b>Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme</b>	<b>C3.</b>	<b>İletişim ve İş Birliği</b>
	Birey ve öğretmen olarak görev, hak ve sorumluluklarına ilişkin mevzuata uygun davranır.		Öğretme ve öğrenme sürecini etkili bir şekilde yürütür.		Öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile etkili iletişim ve iş birliği kurar.
		<b>B4.</b>	<b>Ölçme ve Değerlendirme</b>	<b>C4.</b>	<b>Kişisel ve Mesleki Gelişim</b>
			Ölçme ve değerlendirme, yöntem, teknik ve araçlarını amacına uygun kullanır.		Öz değerlendirme yaparak, kişisel ve mesleki gelişimine yönelik çalışmalara katılır.

### 2.2.3. Öğretmen Öz Yeterliği

Öğretmenlik, meslek olarak her daim önemli ve gelişime açık meslektir (Erden, 1998). Öğretmenlik, öğretmeye dayalı bir meslek gibi görünse de aslında öğretmenin yaptığı tek iş öğretmek değildir. Aynı zamanda sınıf içi disiplin, sınıf yönetimi ve organizasyonu öğretmenin sorumlulukları kapsamındadır. Öğretmen sınıf içinde güvenilen, saygı duyulan ve danışman kişi, sınıf dışında örnek alınan model kişidir. Bunlar öğretmene mesleği ile ilgili olarak verilen imgelerdir (Balcı, 1991).

Öğretmen için mesleki yeterliliğin ilk aşaması; pedagoji bilgisidir (Arı ve Saban, 2000). Pedagojik eğitimin yanı sıra bir öğretmenin gördüğü alan bilgisi ve genel kültür bilgisinin yüksek olması başarılı bir öğretmen olmaya yeterli gibi görünse de öğretmenin bu işi yapabilmeye yönelik inanç ve güveninin de olması gerekmektedir. Yani öğretmenin öz yeterlik ve mesleki yeterliğinin yüksek olması gerekmektedir.

Öğretmenlerin öz yeterlik düzeyi; öğretimde sarf ettikleri çabayı, amaçlarını ve amaçlara ulaşma düzeyini etkilemektedir. Yeterlik duygusu güçlü olan öğretmenler

planlama ve kurumda daha yüksek performans sergileme konusunda daha isteklidirler. Araştırmaların birçoğuna göre öz yeterlik, öğretmenler için zor durumlarda sabır ve direnç kaynağıdır. Öz yeterliği yüksek düzeyde olan öğretmenlerin öğretimde daha kesin kararlar verebildikleri ve öğretim işleri ile ilgilenmekte daha azimli oldukları ifade edilmektedir (Gülebağlan, 2003).

### 2.3. Kuruma Bağlılık

İnsan unsuru, kurumların ellerinde bulunan insan ve diğer etkenler içerisinde, bütün etkenleri oluşturması, kurumun diğer kurumlara göre farklılıklar oluşturması ve kurumu amaçlarına ulaştırma noktasında üzerine aldığı sorumluluklar sebebiyle özel bir önem taşımaktadır (Öğüt ve Kaplan, 2011:191).

Dünya üzerinde yaşanan hızlı değişimler, küreselleşme, artan rekabet ortamı ve rekabet içindeki kurumların sayısındaki artışlar gibi birçok faktör, kurumları diğer kurumlardan daha güçlü ve farklı olmak zorunda bırakmaktadır. Bir kurumu diğerlerinden farklı kılmamanın yolu, özellikle hizmet sektöründe yer alan kurumlar açısından, insan kaynaklarındaki sağlamlıktan geçmektedir. Bu farklılık kurum çalışanlarının motivasyonlarını ve kuruma bağlılıklarını arttıracak etkinliklerin düzenlenmesi ile sağlanabilir (Bakan ve Büyükbeşe, 2004: 26).

Bağlılık birine ya da bir varlığa hissedilen sadakat, sevgi ve saygı duygularının tümüdür. Bağlılık hissedilen en üst derecedeki duygulardan biridir ve bağlılık hissedilen varlığa karşı kendimize yüklediğimiz sorumluluk duygusunu ifade eder (Mercan, 2006). Harol Guetzkov bağlılık kavramını ilk inceleyen araştırmacılardan biridir ve ona göre bağlılık, belli bir düşünceye, kuruma ya da kişiye karşı hissedilen duyguların sürerliği ve belli bir amaca ulaşmak için bu duyguların davranışa dönüşmesidir (Akt. Emhan ve Gök, 2011:159).

Kuruma bağlılıkla ilgili birçok tanım bulunmaktadır. Wiener (1982)' e göre kuruma bağlılık, kurumun amaç ve çıkarlarına ulaşmasına dair harekete geçmek için oluşan içselleştirilmiş normatif baskıların tümüdür (Akt. Gürkan,2006). Genel olarak kuruma bağlılık, işe katılma, sadakat ve kurum değerlerine olan inanç da dahil olmak üzere bireyin kuruma olan psikolojik bağlılığını ifade eder (Ölçüm ve Çetin, 2004).

Bir başka tanıma göre kuruma bağlılık, birey ve kurum arasında algılanan ahengin bir fonksiyonudur (Çöl, 2004). Sık kullanılan tanımlardan biri Mowday, Steers ve Porter (1979)' a aittir. Bu tanıma göre kuruma bağlılık üzerinde üç temel faktör belirlenmiştir. Bu faktörler, kurumun amaç ve değerlerine karşı güçlü bir inanç duyma ve bu amaç ve

değerleri kabul etme, kuruma yarar sağlamak için güçlü bir çaba içinde olma ve kurumun bir parçası olmak için güçlü bir istek duymaktır. Kuruma bağlılık, bireyin kuruma ait amaç ve değerleri kabul ederek, kurumun bu amaçlara ulaşması için çaba sarf etmesi ve kurum üyeliğini devam ettirme isteğidir (Durna ve Eren, 2005).

### **2.3.1. Kuruma Bağlılığı Etkileyen Faktörler**

Kuruma bağlılık ile ilgili yapılan çalışmalardan yola çıkarak kuruma bağlılığı etkileyen faktörler şöyle sıralanmaktadır.

#### **2.3.1.1. Kişisel Faktörler**

Kuruma bağlılığı etkileyen kişisel faktörler şöyledir:

##### **2.3.1.1.1. Cinsiyet**

Cinsiyetin kuruma bağlılık üzerinde etkisi olup olmadığı tartışılmakla beraber bir çok araştırmada cinsiyetin kuruma bağlılığı farklılaştırdığını gösteren bulgulara ulaşılmıştır. Solmuş (2004) ve Küçüközkan (2015)' e göre kadınların kuruma bağlılık düzeyleri erkeklerin kuruma bağlılık düzeylerinden daha yüksektir.

##### **2.3.1.1.2. Yaş**

Kuruma bağlılık ile yaş arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Yaşı büyük çalışanlar ile yaşı küçük çalışanlar arasında kuruma bağlılık bakımından farklar bulunmaktadır. Yaş büyüdükçe kuruma bağlılık artmaktadır. Bir kurumda çalışan yaşı büyük bireylerin kuruma bağlılık düzeyleri kurumda yeni işe başlamış daha küçük yaştaki çalışanlara göre daha yüksektir. Allen ve Meyer (1990)' e göre bunun nedenlerinden bazıları, imkânı daha fazla olan işler bulabilme, var olan işten ya da kurumdan duyulan memnuniyetsizlik, yeni iş veya kurum arayışında bulunma sayılabilir.

Bir kurumda çalışanlar arasındaki yaş farkı insani ilişkilerin gelişmesini, aynı amaç doğrultusunda çalışmayı, yaşanan gelişmelere aynı tepkiyi vermeyi engelleyebilir. Bu nedenle kurum içinde çalışanların yaşlarının birbirine yakın olması kuruma bağlılıktaki farklılaşmaları azaltacaktır (Ahmed, 2004).



### **2.3.1.1.3. Medeni Durum**

Birçok araştırmaya göre medeni hâl ile kuruma bağlılık arasında ilişki bulunmaktadır. Durna ve Eren (2004)' e göre çalışanların kuruma bağlılık ve normatif bağlılık ile medeni hâl arasında güçlü, duygusal bağlılık ile zayıf bağ bulunurken, süreklilik bağlılığında bir ilişki bulunmamaktadır. Diğer bir çalışmada ise evli çalışanların bekâr çalışanlara göre kuruma bağlılık düzeyleri daha yüksektir (Benkhoff, 1997:114).

### **2.3.1.1.4. Motivasyon**

Verimliliği yüksek bir çalışma ortamı sağlamanın önemli noktalarından biri de çalışanların motivasyonlarını güçlü tutmaktan geçer. Motivasyonu güçlü bireylerin çalıştığı ortamlarda verimlilik ve iş ortamındaki huzur üst düzeydedir. Bunu sağlamanın maddi ve manevi yolları bulunmaktadır. İş huzuru ve motivasyonun üst düzeyde olduğu kurumlarda çalışan bireyler kurumlarından ayrılmak istemezler. Bu da kuruma bağlılık düzeylerinin yüksek olmasını sağlayacaktır (Göven, 2018).

### **2.3.1.2. Kurumsal Faktörler**

Kuruma bağlılığı etkileyen faktörlerin bir kısmı da kurumsal kaynaklıdır. Kurumdaki adalet, çalışanların kuruma duyduğu güven, çalışanlar açısından iş tatmini, kurumdaki rollerin belirliliği, roller arasında çatışma olup olmadığı, yapılan işin öneminin çalışana hissettirilmesi, çalışanın kurumdan aldığı destek, demokratik çalışma ortamı, karar alma aşamasında katılımın sağlanması, çalışma ortamının iş güvenliği, kurumun çalışana verdiği değeri hissettirmesi, ona yakın olması, yabancılaşmaması gibi faktörler kuruma bağlılığı etkileyen kurumsal faktörlerdir (Çetin, 2004).

### **2.3.1.3. Diğer Faktörler**

Kuruma bağlılığı etkileyen diğer faktörleri iç ve dış faktörler olarak ikiye ayırabiliriz.

Bir kurumda çalışanların aldıkları ücret, ücret dışında sağlanan haklar, çalışma saatleri, çalışanlara verilen ödüller, kurumda çalışma ortamındaki rutinlik, kurumdaki terfi olanakları, çalışma arkadaşları, işten ayrılma konusundaki çaresizlik gibi faktörler iç faktörlerdir. Başka kurumlardan çalışanlara sunulan iş imkânları ise dış faktörlerdir (Demir ve Öztürk, 2011).

Kuruma bağlılığı etkileyen faktörler arasında profesyonellik de yer almaktadır. Seçer (2009)' e göre profesyonellik sayesinde bir kurum güçlenebilir ve bu sayede birlik olma, kuruma aidiyet duyma ve kurum karakteri duygusu kazanılabilir. Bu da çalışanların

kuruma ve arkadaşlarına bağlılığını, kuruma ve arkadaşlarına karşı sorumluluklarını bilmelerini ve meslektaşlık bilinçlerinin gelişmesini sağlar.

### **2.3.2. Kuruma Bağlılık İle İlişkili Olan Diğer Kavramlar**

Bu bölümde kuruma bağlılıkla ilişkili bazı kavramlar verilmiştir.

#### **2.3.2.1. Kuruma Bağlılık ve Kurum Kültürü**

Tıpkı bireylerin kendilerine özgü bir karakterleri olduğu gibi, her kurumun da kendine özgü bir karakteri vardır. Kurumların bu karakterleri, kurum kültürünü oluşturur ve kurumu diğer kurumlardan ayırır. Kurumlardaki bu kültür, kurum çalışanlarının performanslarını ve motivasyonlarını doğal olarak etkilemektedir (Berberoğlu ve Baraz, 1999).

Başarılı olan kurumlara bakıldığında kurum çalışanlarının kurum kültürünü benimsedikleri, kurumla kendilerini bütünleştirdiklerini ve kurum için kolaylıkla özveride bulunabildikleri görülmektedir (Köse vd., 2001).

Balay (2014)' e göre çalışanların ve kurumun öncelik ve hedefleri örtüşmelidir. Kurum kültürü bu örtüşmeye yardımcı olmaktadır. Kurum kültürü gelişmiş kurumlarda, çalışanların da bu kültürü benimsemesiyle birlikte kuruma olan bağlılık artmaktadır. Bir kurumda çalışanlar arasında ortak değerler olmalıdır ve bu ortak değerlerin oluşmasında kurum kültürünün önemli bir işlevi vardır. Ayrıca ortak değerlerle oluşan bu kurum kültürü kuruma bağlılığı meydana getirir (Gülova ve Demirsoy, 2012).

#### **2.3.2.2. Kuruma Bağlılık ve İş Tatmini**

Bingöl (1990)'a göre çalışanlar yaptıkları işe duygusal olarak bağlanırlar ancak bununla birlikte yaptıkları iş karşılığında elde ettikleri gerek maddi gerek manevi kazançlar iş tatminini oluşturur. Erdoğan (1996)'a göre ise iş tatmini; çalışanların işlerine karşı duydukları olumlu duygulardır. Olumsuz duygular ise iş tatminsizliğidir. Çalışanın iş tatminini etkileyen bireysel faktörler ve kurumsal sebepler bulunmaktadır (Karataş ve Güleş, 2010).

Decotiis ve Summers (1987) tarafından geliştirilen modelde kurumun içinde bulunduğu yapı, kurum çalışanlarını iş tatmini noktasında etkilemekte bu da kuruma bağlılığı etkilemektedir (Akt., Erdaş, 2009). Poyraz ve Kama (2008)'e göre iş tatmini,

kuruma bağıllığı olumlu yönde etkilerken; kuruma bağıllık da iş tatminini olumlu yönde etkilemektedir. Diğer bir ifadeyle bireylerde iş tatmini arttıkça kuruma bağıllık artmakta, iş tatmini azaldıkça kuruma bağıllık azalmaktadır.

### **2.3.2.3. Kuruma Bağıllık ve Performans**

Performansı yükselten önemli etkenlerden biri, belirli gereksinim ve istekleri nedeniyle kuruma katılan iş görenin ihtiyaçlarının ve endişelerinin giderilmesi ve isteklerinin gerçekleştirilmesidir (Başyiğit, 2006). Balay (2014)' a göre kuruma bağıllık ve performans arasındaki ilişki, bağıllık düzeyindeki değişmeye dayanmaktadır. Bununla birlikte performansı etkileyen birçok etken vardır. Allen ve Meyer (1996) duygusal bağıllığın başarılı tecrübeler sonrasında oluşmakta olduğunu ve duygusal bağıllığın, iş görenlerin işlerindeki verimliliğe katkıda bulunduğunu belirtmektedirler. Kurumun üyesi olmaktan duyulan mutluluk, kurum amaç, hedef ve değerlerini kabullenme ve çaba duygusal bağıllığın göstergesidir. Bu da çalışanların performanslarının yüksek olmasını sağlamaktadır (Allen ve Meyer, 1996; Akt., Çakır, 2007).

### **2.3.2.4. Kuruma Bağıllık ve Katılım**

Katılım, her bireyin kendine düşen görevi yeteneği ölçüsünde ve diğer bireylerle irtibatlı bir şekilde yapmasıdır (Bursalıoğlu, 1994; Akt., Balay, 2014). Amaçların belirlenme sürecine katılan bireyler, bu amaçlara daha çok bağıllık duymaktadırlar. Öğretmen ve öğrencilerin okuldaki yönetime katılması ve sistemin onları tanınması, onların sisteme daha çok bağıllık duymasını sağlayacaktır. Özellikle de öğretmenlerin katılımının sağlanması, eğitim ve öğretim üzerinde olumlu etkiler oluşturmaktadır. Amaç belirleme ve planlama eylemlerine katılan öğretmenlerin, katılmayan öğretmenlere göre okullarına daha çok bağıllık duygusu geliştirdikleri görülmüştür. Bu anlamda karar alma sürecine katılım; yöneticilerin karar almak konusundaki sorumluluğu paylaşmalarını ve çalışanların karar alma aşamasında etkin bir rol oynamalarını sağlamaktadır (Bursalıoğlu, 1994; Akt., Balay, 2014).

### **2.3.2.5. Kuruma Bağıllık ve Kişilik**

Aydın (2008)' in aktardığına göre Eren (1979) ve Kolasa (1979) kişiliği, bireyin maddi ve manevi özellikleri, farklı durum ve şartlara karşı gösterdiği uyum olarak tanımlamaktadırlar. Dönmez (1986) gibi bazı araştırmacılar ise kişiliği, denetim odaklı

olarak ele almışlardır ve bireyleri içten denetimliler ve dıştan denetimliler olmak üzere ikiye ayırmışlardır. Kontrolün kendilerinde olduğuna inanan bireyler içten denetimli, kontrolün daha çok dış etkenlerin elinde olduğuna inanan bireyler ise dıştan denetimli bireylerdir. Balay (2014)' in aktardığına göre Luthans ve diğerleri (1987)' nin araştırmalarına göre içten denetim odaklı iş görenler, kuruma bağlılık duymadıklarında kurumda kalmamakta, kurumda, inançlarına göre davranmakta, bol alternatif algısına sahip olmakta, kurumda çalışmayı kendi tercihleri olarak görmekte ve böylece kurumuna güçlü bir şekilde bağlılık duymaktadırlar. Dıştan denetimli iş görenler ise, kurumlarında çalışıyor olmalarını bir şans olarak nitelermekte, az alternatifleri olduğu inancı ile içten odaklı iş görenlere göre, kuruma daha düşük düzeyde bağlılık duymaktadırlar.

### **2.3.2.6. Kuruma Bağlılık ve Öğrenen Kurum**

Kurumlar hem kendilerini hem de çalışanlarını geliştirmek, bununla beraber diğer kurumlarda yaşanan gelişmelere yetişebilmek için çalışmalar yapmak zorundadırlar. İnsan odaklı gelişme ön plana çıkmıştır. Balay (2014)' a göre öğrenen kurum kavramı, kurumların yeni bilgiler oluşturmaları, oluşturdukları bilgileri çalışanlarına aktararak, kurumsal bilgilerini oluşturmaları ve karşılaşılabilecekleri sorunlar karşısında bu bilgileri kullanmalarınıdır. Öğretmen bağlılığı uygun bir öğrenme ortamından olumlu etkilenmektedir (Kushman, 1992; Akt., Balay, 2014). Bu sebeple okul yöneticileri olumlu öğrenme ortamlarının hazırlanmasını sağlayarak öğretmenlerin kuruma bağlılıklarını arttırmalıdır.

### **2.3.3. Kuruma Bağlılık Sınıflandırmaları**

Araştırmacılar tarafından ortaya konulan çeşitli kuruma bağlılık sınıflandırmaları şöyledir:

#### **2.3.3.1. Etzioni'nin Sınıflandırması**

Etzioni (1975)' e göre kuruma bağlılık negatif, nötr ve pozitif bağlılık olarak üçe ayrılmaktadır (Balay, 2014). Kurumunda ceza alan ya da zarar gören bireyler negatif bağlılık, istekleri karşılanan ya da çıkarları bakımında tatmin olan bireyler nötr bağlılık ve bunlara ek olarak duygusal olarak bağlılık hisseden bireyler ise pozitif bağlılık duyarlar (Newton ve Shore 1992:277;Morrow 1983:491; Akt. Balay,2014).

### 2.3.3.2. Wiener'in Sınıflandırması

Wiener'in kurucusu olduğu kuruma bağlılık modeli araçsal bağlılık ve kuruma bağlılık ayrımına dayanmaktadır (Balay, 2014). Bu modelde araçsal güdüleme, çıkarlara yönelik olmakta iken; normatif-moral bağlılık, duygu ve inançlara dayanan güdülemeler sonucunda ortaya çıkmaktadır. Bir çeşit kazan-kazan anlayışı gibi kurum çalışanın isteklerini karşılarken ondan kurum için çaba sarf etmesi beklenmektedir. Kişilere yönelik araçlarla yapılan güdüleme araçsal bağlılığı, kurumun çıkarlarına yönelik güdülemeler kuruma bağlılığı ortaya çıkarır. Bu nedenle bağlılık sürekli olarak kurum ve kişi arasında değişmektedir (Balay, 2014). Bu değişim ilişkisi, bir dereceye kadar dengede olduğu müddetçe iş gören, kurumdan ayrılmayı istemeyecek ve ona bağlılık duyacaktır. Kuruma karşı duyulan psikolojik bağlılık ise, araçsal değildir ve iş görenin kuruma duygusal bağlılığıdır. Çalışanların kurumların hedef ve değerlerini benimsediklerinde özdeşleşme meydana geldiğine göre, özdeşleşme ile kuruma bağlılık eş değer kavramlar olarak değerlendirilebilir (Wiener, 1982; Akt. Balay, 2014).

### 2.3.3.3. Allen ve Meyer'in Sınıflandırması

Allen ve Meyer kuruma bağlılığı duygusal, devam ve normatif bağlılık olmak üzere üç grupta ele almaktadırlar (Meyer ve diğerleri, 1998; Shoreve diğerleri, 1995; Wiener, 1982; Akt. Balay,2014).

a) Duygusal Bağlılık: İş görenin kurumla bütünleşmesini ve ona duygusal olarak bağlılığını ifade eder. Bu gruptaki bağlılıkta, iş görenler kurumda duygusal bağlılığı yüksek düzeyde hissetmekte ve kendilerini kurumun amaçlarıyla özdeşleştirmektedirler. Duygusal bağlılığı yüksek olan iş görenler mecbur oldukları için değil, bunu istedikleri için kurumda kalırlar.

b) Devam Bağlılığı: Devam bağlılığı, iş görenin kuruma yaptığı yatırımları, (bunlar birikmiş izinleri, primleri, kıdemi vb. olabilir) iş görenin o kurumdan ayrılması durumunda karşılaşılabileceği maliyeti düşündüğünde, maliyetin çok yüksek olması durumunda yaşadığı bağlılığı ifade eder. Burada iş görene ayrılmanın maliyetinden daha fazla değerde bir ödül vermek iş görenin bağlılığını artırır.

c) Normatif Bağlılık: Normatif bağlılık iş görenlerin kurumda kalma ile ilgili yükümlülük duygularını ifade eder. Bu bağlılıkta iş görenler kişisel nedenlerden dolayı değil, ahlaki sebepler nedeniyle kuruma bağlılık duyarlar.

#### **2.3.3.4. O'Reilly ve Chatman'ın Sınıflandırması**

O'Reilly ve Chatman (1986) kuruma bağlılığı, kişinin bir kuruma psikolojik bağlılığı olarak değerlendirmiş ve üç boyutta ele almışlardır (Akt. Balay, 2014).

a) Uyum: Bu boyutta kişiler, davranışlarını ödül ve cezalara göre gerçekleştirmektedir.

b) Özdeşleşme: Özdeşleşmenin meydana gelmesi boyutunda, kişilerin yaptıkları işleri ve davranışları başka kişi ve guruplarla ilişkilendirmesidir.

c) İçselleştirme: Bireysel ve kurumsal değerlerin uyumuyla ortaya çıkan bağlılık boyutudur. Bireylerin, iç dünyalarını kurumdaki diğer insanların değerleriyle uyumlu hale getirmesiyle ortaya çıkan bağlılık durumudur.

#### **2.3.3.5. Katz ve Kahn'ın Sınıflandırması**

Katz ve Kahn (1977)' a göre bireyleri kuruma bağlılığa iten ödüller bulunmaktadır. İş görenler, eylemlerini bu iç ödüllerin ve dış ödüllerin birleşiminin sonucu olarak gerçekleştirmektedirler. İç ödüller anlatımsal devreyi, dış ödüller araçsal devreyi yansıtır. Bu devreler, bireylerin kendilerini kuruma adayışlarının niteliğini belirtir. Eylemde, sistem içindeki kişilerin değer ve gereksinimlerini doğrudan anlattığında içsel ödüllendirici vardır ve anlatımsal devre söz konusudur. Para gibi dış ödüllerin bulunduğu durumlarda ise araçsal devre söz konusudur (Akt.; Balay, 2014).

#### **2.3.3.6. Buchanan II'nin Sınıflandırması**

Kuruma bağlılığı üç gruba ayıran Buchanan II (1974) bağlılığı bireyin kendini kurumun amaç ve değerlerine adanması, kurumdaki görevine kurumun iyiliği için bağlılık duyması olarak tanımlamıştır (Akt. Balay,2014).

a) Özdeşleşme: Bireyin, kurumun amaç ve değerlerini kendisinin amaç ve değerleri olarak benimsemesidir.

b) Sarılma: Bireyin, işinin gereklerini yerine getirmek için mantıksal çerçevede sebepler bulmasıdır.

c) Sadakat: Bireyin, kurumuna duygusal olarak kuvvetli hisler besleyerek bağlanmasıdır.

#### **2.3.3.7. Mowday'in Sınıflandırması**

Mowday ve diğerleri, bağlılığı, tutum olarak bağlılık ve davranış olarak bağlılık olarak ayırmışlardır. Tutum bağlılığında, kişi kurumsal amaçlarla özdeşleşir ve bunlar

doğrultusunda çalışma isteğini bildirir. Davranışsal bağlılıkta ise, kişi davranışsal faaliyetlere bağlılık duyar. Bu araştırmacılara göre, her iki tür bağlılık arasında dönüşümlü bir ilişki bulunmaktadır. Bağlılık davranışlarını bağlılık tutumu oluştururken, bu davranışlar daha kuvvetli bir bağın oluşmasını sağlar (Reichers, 1985, Akt. Balay,2014). Birey sadece çıkarları için bazı davranışları yapmaya niyet ediyorsa, o sadece davranışın kendisine bağlılıktır, fakat bu tam manasıyla bağlılık değildir (Balay, 2014). Tutumsal bağlılıkta birey kurumun amaçlarını özümsemiş ve bu amaçlar uğrunda çalışmaya daha olumlu duygular geliştirmiştir.

### **2.3.3.8. Çoklu Bağlılık Perspektifi**

Araştırmacılar kuruma bağlılığı sınıflandırırken, genellikle bireylerin bağlılığı, kurumun bütününe duyduğu şekilde bir algıya dayandırmaktadır. Çoklu bağlılık perspektifinde ise, kurum içinde birbirinden farklı öğelerin varlığı ve bu öğelere farklı düzeylerde bağlılık geliştirilebileceği öngörülmektedir (Balay, 2014). Bu nedenle ayrı bir başlıkta ele alınmaktadır. Böylece bu yaklaşım, kuruma bağlılığın, kurumu meydana getiren iç ve dış tüm gurupların bağlılıklarının toplamı olduğunu ifade etmektedir (Randall, 1987; Akt. Balay,2014).

#### **2.3.3.8.1. Çoklu Bağlılık Odakları**

Çoklu bağlılık perspektifine göre kuruma bağlılık kişiden kişiye değişmektedir (Balay, 2014). Bu yaklaşıma göre aynı kurumda çalışan kişiler kurumun farklı yönleri sebebiyle kuruma bağlılık duyarlar. Bunlar şöyle sıralanabilir;

a) Kuruma Bağlılık: Kuruma bağlılık, iş görenlerin kurumla kendilerini özdeşleştirme derecelerini gösterir. Bu anlamda öğretmenlerin ve idarecilerin kuruma bağlılıklarını, okulun amaçlarını kabul edişleri, bu amaçlara olan inançları, okulları için sarf ettikleri çabaları ve okullarındaki üyeliklerini devam ettirmek konusundaki istekleri belirlemektedir (Reichers, 1985; Akt. Balay,2014).

b) Mesleğe Bağlılık: Mesleğe bağlılık, bir mesleğin kişinin hayatında önemli olması olarak açıklanmaktadır (Morrow, 1983; Akt. Balay,2014). Bu bakımdan mesleğe bağlılık, bir kimsenin mesleğine ya da yaptığı işe yönelik tutumdur. Mesleğine bağlı bireyler diğer seçenekleri değerlendirdiklerinde mesleklerinde kalma arzuları daha yüksektir. Mesleğine bağlı kişilerin, mesleğini geliştirmeye yönelik araştırma etkinliklerini daha fazla gösterdiği, yaptıkları işi daha çok manevi ödüllerle değerlendirdikleri, hatta aileleri ve işleri arasında işlerine olan bağlılıkları nedeniyle çatışmalar yaşadıkları çeşitli çalışmalardan anlaşılmaktadır (Morrow, 1983; Akt. Balay,2014).

c) İşe Bağlılık: İşe bağlılık, kişinin işi hakkındaki öz değerlendirmesidir (Chusmir, 1982; Akt. Balay,2014).

d) Çalışma Arkadaşlarına Bağlılık: Çalışma arkadaşlarına bağlılık duyan bireyler, kurumun diğer çalışanlarıyla özdeşleşir ve onlara bağlılık duygusu hissederler. Kurumda çalışmaya başladığında kendisini karşılayan ona kuruma katılımı ve oryantasyon döneminde yardımcı olan bireyler işe yeni başlayan çalışanların kuruma karşı tutumunu etkilemektedir (Balay, 2014). İnsan etkileşiminin çok olduğu okul ortamında yönetici ve öğretmenlerin çalışma arkadaşlarına bağlılıkları, onların okula ve mesleklerine bağlılıklarını da etkiler.

e) Yönetime Bağlılık: Kurallara ve kuralları koyan güce karşı duyulan bağlılık olarak tanımlanmaktadır. Çalışanlar, bu kanun ve kuralların oluşturulması sürecine katılarak ve kuralların uygulanmasında gösterdikleri özveri ile bağlılıklarını gösterirler (Gilmer, 1968; Akt. Balay,2014).

## **2.4. İlgili Çalışmalar**

### **2.4.1. Öğretmen Öz Yeterliği İle İlgili Çalışmalar**

Erdoğdu 2004 yılında ilişkisel tarama modelinde yürüttüğü ve 376 öğretmenin katıldığı çalışmanın sonucunda ders tamamlama oranları ile öz yeterlik algısı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Baltacı 2008 yılında 130 okul yöneticisinin katılımıyla yaptığı çalışmada, okul yöneticilerinin eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz yeterlik algıları ile bilgisayar tutumları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit etmiştir.

Korkut 2009 yılında 401 sınıf öğretmeni ile ilişkisel tarama modelindeki çalışmasında sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının “oldukça yüksek” olduğu ve sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi becerileri arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Köse 2010 yılında ilişkisel tarama modelinde ve 275 fen bilgisi öğretmeni adayının katılımı ile yürüttüğü çalışmada fen bilgisi öğretmeni adaylarının öz-yeterlik inançlarının “yeterli” düzeyde olduğu sonucuna ulaşmış ve öz-yeterlik inançlarının sınıf ve cinsiyet değişkeninde farklılık gösterdiği tespitinde bulunmuştur. Ayrıca öğrenme stillerinin fen bilgisi öğretimi öz yeterlik inancı ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldırım (2011)' in ilişkisel tarama modelinde yürüttüğü çalışmanın örneklemini 532 sınıf öğretmeni adayının oluşturduğu çalışmasında mesleki öz yeterlik algıları ile mesleki kaygı düzeyleri arasında negatif yönlü yüksek düzeyde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.



Temiz (2012) ilişkisel tarama modelinde 308 sınıf öğretmeni adayı ile yürüttüğü çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının matematik öğretimine yönelik kaygı düzeylerinin sınıf değişkeni bakımından anlamlı farklılık gösterdiği ve adayların matematik öğretimine yönelik öz-yeterlik algıları ile kaygıları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Şah (2013) 523 öğrenci ile ilişkisel tarama modelinde yürüttüğü çalışmada öğrencilerin iletişim becerileri ile akademik öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi araştırmış ve araştırma sonucunda iletişim becerileri ve akademik öz yeterlik arasında pozitif ve oldukça yüksek bir ilişki olduğu tespitine ulaşmıştır.

Ünlü (2014) ilişkisel tarama modelinde 1010 ortaokul öğrencisi ile yürüttüğü çalışmada ortaokul öğrencilerinin öz yeterlik düzeyleri ile Türkçe dersine yönelik tutumları arasında pozitif yönde bir ilişki bulunduğunu tespit etmiştir.

Doğruluk (2015) 217 öğretmen adayının katılımıyla ilişkisel tarama modelinde yürüttüğü çalışmada öğretmen adaylarının eğitsel internet kullanım öz yeterlik inançları ile öğrenme yaklaşımları arasında orta düzeyde, doğrusal ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Duran (2016) ilişkisel tarama modelinde 501 okul yöneticisinin katılımıyla yürüttüğü çalışmada okul yöneticilerinin öz yeterlik düzeyleri ile mutluluk düzeyleri arasında pozitif yönde, orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Tutkun (2017) ilişkisel tarama modelinde 313 öğretmenle yürüttüğü çalışmada okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile öğretmen öz yeterliği arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Sağlam (2018)' in ilişkisel tarama modelinde 376 öğretmen ile yürüttüğü çalışmada öz yeterlik ile duygusal zekâ ile sınıf yönetimi becerileri arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Özşahin (2019) 289 öğretmenle ilişkisel tarama modelinde yürüttüğü çalışmada öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri ile motivasyonları arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

#### **2.4.2. Kuruma Bağlılıkla İlgili Çalışmalar**

Sarıdere (2004) basit survey şeklinde tasarladığı ve 217 öğretmenle yürüttüğü çalışmasında kuruma bağlılığın alt boyutlarından normatif bağlılıkla işten ayrılma niyeti

arasında bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşmış iken duygusal ve devam bağlılığı boyutları arasında negatif bir ilişki bulunduğu sonucuna ulaşmıştır.

Özkan (2005) tarama modelinde 408 öğretmen ile yürüttüğü çalışmada kuruma bağlılığın uyum boyutu ile kurumsal sosyalleşmenin boyutları arasında orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Mercan (2006) 299 öğretmen ile ilişkisel modelde yürüttüğü çalışmada kuruma bağlılık, kurumsal yabancılaşma davranışlarıyla kurumsal vatandaşlık davranışı arasında yüksek düzeyde anlamlı ilişki tespit etmiştir.

Yılmaz (2007) 100 öğretmenin katılımıyla yaptığı çalışmada kuruma bağlılık ile iş tatmini arasındaki ilişkide şartlı uyarıcıların etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Aydoğdu (2008) ilişkisel tarama modelinde 120 öğretmen ile yürüttüğü çalışmada öğretmenlerin kuruma bağlılıkları ile algıladıkları müdür yeterlilikleri arasında yüksek düzeyde bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Başığit (2009) genel tarama modelinde 321 öğretmenle yürüttüğü çalışmada öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeyi ile kuruma bağlılık düzeyleri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Altun (2010) ilişkisel tarama modelinde 265 öğretmen ile yürüttüğü çalışmada özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin kurumsal güven düzeyleri ile kuruma bağlılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu sonucuna ulaşmıştır.

Sarıkaya (2011) ilişkisel tarama modelinde 170 öğretmen ve 60 yönetici ile yürüttüğü çalışmada kuruma bağlılık düzeyleri yüksek olan öğretmenlerin performans düzeylerinin de yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Atik (2012) ilişkisel tarama modelinde 624 öğretmen ile yürüttüğü çalışmada yenilikçi ve destekleyici kurum tipinin kuruma bağlılığın anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Beşiroğlu (2013) 292 öğretmen ile ilişkisel tarama modelinde yürüttüğü çalışmada ortaöğretim öğretmenlerinin kuruma bağlılığı ile kurum müdürlerinin sergiledikleri dönüşümcü liderlik stilleri arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu sonucuna ulaşmıştır.

Ertürk (2014) tarama modelinde 428 öğretmen ile yürüttüğü çalışmada öğretmenlerin kuruma bağlılığın alt boyutları duygusal ve normatif bağlılık ile iş motivasyonunun içsel boyutu arasında ve devam bağlılığı ile dışsal motivasyon arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tuna (2015)' nın ilişkisel tarama modelinde 692 öğretmen ile yürüttüğü çalışmada öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri ile sosyal destek düzeyleri arasında pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gönen (2016) ilişkisel tarama modelinde 302 öğretmen ile yürüttüğü çalışmada kuruma bağlılık ile karar alma sürecine katılma arasında pozitif yönde, orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Tan (2017) 411 öğretmen ile ilişkisel tarama modelinde yürüttüğü çalışmada kurumsal sağlığın kuruma bağlılığı pozitif yönde etkilediği ve kurumsal sağlığın kuruma bağlılığı yüksek oranda yordadığı tespitinde bulunmuştur.

Gençdal (2018) ilişkisel tarama modelinde 534 öğretmen ile yürüttüğü çalışmada okul binalarının fiziksel koşulları ile kuruma bağlılık arasında orta düzeyde ve pozitif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna varmıştır.

### **2.4.3. Literatür Taramasının Sonuçları**

Literatür incelemesinin sonucunda öz yeterlik algısı ile ilgili çalışmaların son yıllarda arttığı görülmüştür. Öz yeterlik algısı ile ilgili 2007- 2019 yılları arasında 722 yüksek lisans ve 262 doktora tezine ulaşılmıştır. Bu çalışmalardan 585 yüksek lisans ve 203 tanesi eğitim ve öğretim konusu içinde yer almaktadır. Çalışmaların büyük çoğunluğu öz yeterlik düzeyinin belirlenmesine yönelik tarama modelinde ve öz yeterlik algısının diğer kavramlarla ilişkisinin araştırıldığı ilişkisel çalışmalardır.

Kuruma bağlılık kavramı ile ilgili toplam 1408 yüksek lisans tezine ve 304 doktora tezine ulaşılmıştır. Bu yüksek lisans tezlerinde 298 tanesi ve doktora tezlerinden 52 tanesi eğitim ve öğretim konu başlığı altındadır. Bu çalışmaların büyük çoğunluğu kuruma bağlılık düzeyini belirlemeye yönelik tarama modelinde ve diğer kavramlarla kuruma bağlılık arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik ilişkisel çalışmalardır.

## III. BÖLÜM

### 3. YÖNTEM

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada öğretmenlerin mesleki öz yeterlik düzeyleri ile kuruma bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma bir nicel araştırma yöntemi olan ilişkisel tarama modelinde yürütülmüştür. Tarama modelinde kurgulanmış çalışmalarda bir grubun eğilimleri, tutumları ve fikirleri hakkında sayısal tanılama yapılır (Creswell, 2014). İki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin herhangi bir şekilde bu değişkenlere müdahale edilmeden incelendiği araştırmalar ilişkisel araştırmalardır (Köklü, Büyüköztürk ve Çokluk, 2007). Bu araştırmalarda iki veya daha fazla değişken arasındaki değişimler ve bu değişimlerin derecesi tespit edilebilir. Bu nedenle öğretmenlerin mesleki öz yeterlik düzeyleri ile kuruma bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirmeye yönelik en uygun model ilişkisel tarama modeli olarak görülmüş ve çalışmanın bu modelde yürütülmesine karar verilmiştir. Önce ölçeklerden elde edilen düzeyler tespit edilmiş, düzeylerin demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmış ve son olarak bu iki düzey arasında bir ilişki olup olmadığı, varsa ne derecede olduğu incelenmiştir.

#### 3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini Amasya ili Suluova ilçesinde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem seçim yöntemi olarak kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın yapıldığı 2015-2016 eğitim-öğretim döneminde Suluova İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan verilere göre Suluova ilçesinde toplam 700 öğretmen görev yapmaktadır. Ölçekler, Suluova ilçesinde görev yapan tüm öğretmenlere ulaştırılmış ancak 240 öğretmenin ölçekleri cevaplaması sağlanabilmiştir. Ölçekleri cevaplayan öğretmenlerden 37 tane öğretmenin bütün ölçeklerde tek seçenek işaretledikleri ve ölçekleri okumadan cevaplandıkları tespit edilerek bu 37 öğretmen araştırmaya dâhil edilmemiştir.

Sonuç olarak araştırmaya 116'sı erkek öğretmen, 87'si kadın öğretmen olmak üzere toplam 203 öğretmen katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin betimsel istatistikleri Tablo 2' de gösterilmiştir.

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Betimsel İstatistikleri

	Değişken	<i>n</i>	%
Cinsiyet	Erkek	116	57,1
	Kadın	87	42,9
	Toplam	203	100
Görev Yeri	Merkez	188	92,6
	Köy/Kasaba	15	7,4
Yöneticilik	Öğretmen	184	90,6
	Yönetici	19	9,4
Yaş	(20-30)	49	24,1
	(31-40)	84	41,4
	(41-50)	57	28,1
	(51 ve üstü)	13	6,4
Kıdem Yılı	(1-5)	43	21,2
	(6-10)	41	20,2
	(11-15)	43	21,2
	(16-20)	35	17,2
	(21-25)	26	12,8
	(26-30)	10	4,9
	(36-40)	5	2,5
İlk Tercih Öğretmenlik	Evet	130	64
	Hayır	73	36
Branş	Sınıf Öğretmenliği	57	28,1
	Sosyal Bilimler	21	10,3
	Fen Bilimleri	19	9,4
	Türkçe- Edebiyat	27	13,3
	Matematik	29	14,3

Tablo 2' ye göre araştırmaya katılan öğretmenlerin;

- Öğretmenlerin 116'sı (%57,1) erkek, 87'si (%42,9) kadındır.
- Öğretmenlerin 188'si (%92,6) merkez okullarda görev yapmakta iken 15'i (%7,4) köy ve kasabalarda görev yapmaktadır.
- Öğretmenlerin 184'ünün (%90,6) okullarında yöneticilik görevi yok iken 19'unun (%9,4) okullarında yöneticilik görevi bulunmaktadır.
- Öğretmenlerin 49'u (%24,1) 20-30 yaş, 84'ü (%41,4) 31-40 yaş, 57'si (%28,1) 41-50 yaş ve 13'ü (%6,4) 51 yaş ve üstü aralığındadır.
- Öğretmenlerin 43'ü (%21,2) 1-5 yıl arası mesleki kıdeme, 41'i (%20,2) 6-10 yıl arası mesleki kıdeme, 43'ü (%21,2) 11-15 yıl arası mesleki kıdeme, 35'i (%17,2) 16-20 yıl arası mesleki kıdeme, 26'sı (%12,8) 21-25 yıl arası mesleki kıdeme, 10'u (%4,9) 26-30 yıl arası mesleki kıdeme ve 5'i (%2,5) 35-40 yıl arası mesleki kıdeme sahiptir.
- Öğretmenlerin 130'u (% 64) meslek seçimi döneminde ilk tercihi öğretmenlik, 73'ünün (%36) ise ilk tercihi öğretmenlik değildir.
- Öğretmenlerin 57'si (%28,1) sınıf öğretmenliği, 21'i (%10,3) sosyal bilimler, 19'u (%9,4) fen bilimleri, 27'si (%13,3) Türkçe-edebiyat, 29'u (%14,3) matematik ve 50'si (%24,6) diğer branşlarda görev yapmaktadırlar.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Öğretmenlerin mesleki öz yeterlik düzeyleri ile kuruma bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek için araştırmada veri toplamak üzere geçerli ve güvenilir 2 farklı ölçek, gerekli izinler alınarak kullanılmıştır. Bunlar;

- Öğretmen Mesleki Öz Yeterlik Ölçeği
- Kuruma Bağlılık Ölçeği

Veriler bahsi geçen ölçeklerle tek seferde toplanmış olup ölçeklerin madde sayıları ve alt faktörleri tablo 3' te verilmiştir.

Tablo 3. Ölçeklerin Madde Sayıları ve Alt Faktörleri

Ölçek	Madde Sayısı	Alt Faktörler
Öğretmen öz yeterlik ölçeği	24	Öğrenci katılımına yönelik öz yeterlik Öğretim stratejilerine yönelik öz yeterlik Sınıf yönetimine yönelik öz yeterlik
Kuruma bağlılık ölçeği	18	Duygusal bağlılık Devam bağlılığı Normatif bağlılık
Kişisel bilgi formu		Cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, brans, kıdem yılı, görev yeri, okul türü, yerleşim birimi, yöneticilik durumu

### 3.3.1. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği

Araştırmada öğretmenlerin mesleki öz yeterlik düzeylerini belirlemek amacıyla Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından geliştirilmiş olan “ Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek likert tipi 24 madde ve 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin dereceleri “yetersiz, çok az yeterli, biraz yeterli, oldukça yeterli, çok yeterli” şeklinde ifade edilmiştir. Ölçeğin 5’li likert tipinin güvenilirlik katsayısı 0.93 olarak bulunmuştur (Üstüner vd, 2009). Bu çalışma için yapılan güvenilirlik testlerinde ise Cronbach alfa değeri 0.88 olarak tespit edilmiştir. Ölçekte öğrenci katılımı alt boyutuna yönelik 8 madde, öğretim stratejileri alt boyutuna yönelik 8 madde ve sınıf yönetimi alt boyutuna yönelik 8 madde yer almaktadır.

### 3.3.2. Kuruma Bağlılık Ölçeği

Öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeylerini tespit etmek amacıyla Allen ve Meyer tarafından geliştirilen “Kuruma Bağlılık Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek likert tipinde 18 madde ve 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek “hiçbir zaman, nadiren, ara sıra, sıklıkla, her zaman” şeklinde derecelendirmeye sahiptir. Ölçeğin güvenilirlik katsayısı 0.80 olarak bulunmuştur (Başol ve Yalçın, 2009). Bu çalışma için yapılan güvenilirlik testlerinde ise Cronbach alfa değeri 0.81 olarak tespit edilmiştir. 1. ve 6. maddeler arası duygusal bağlılık alt boyutu, 13. ve 18. maddeler arası devam bağlılığı alt boyutu, 7. ve 12. maddeler arası normatif bağlılık alt boyutuna yönelik maddelerden oluşmaktadır.

### 3.3.3. Kişisel Bilgi Formu

Öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, branş, kıdem yılı, görev yeri, okul türü, yerleşim birimi, yöneticilik durumu bilgilerini içeren, araştırmacı tarafından hazırlanan bilgi formu kullanılmıştır.

### 3.4. Verilerin Analizi

Öğretmenlere uygulanan “Kişisel Bilgi Formu, Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği ve Kuruma Bağlılık Ölçeği” adlı ölçeklerden veriler elde edilmiş ve bu veriler paket veri analiz programına aktarıldıktan sonra analiz edilmiştir. Verilerin normal dağılım özelliği gösterip göstermediği belirlenmek üzere histogram, Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri yapılmıştır. Bu testler sonucunda skewness ve kurtosis değerleri  $-1.5$  ve  $+1.5$  arasında değerler aldığı görülmüş ve parametrik testler uygulanmıştır. Sosyal bilimler çalışmalarında verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini anlamak için skewness ve kurtosis değerlerinin  $-1.5$  ile  $+1.5$  değerleri arasında bir değere sahip olduğu durumlarda dağılımın normal dağılım olduğu kabul edilebilir (Tabachnick 2013). Analizler yapılırken betimsel istatistik, bağımsız örneklem t-testi ve Pearson Korelasyon analizleri uygulanmıştır. Büyüköztürk (2014) betimsel istatistiklerin, birçok birimde elde edilen verilerin özetlenmesinde, verilerin niteliklerine göre ayırt edilmesi amacıyla yapılabileceğini belirtir. Bu amaçla öğretmenlerin demografik özellikleri, öz yeterlik ve kuruma bağlılık düzeylerinin ortalamaları tespit edilmiştir. Kişisel bilgi formundan elde edilen verilerle frekans ve yüzde değerleri bulunmuş, bu değerler kullanılarak analizler yapılmıştır. Balcı (2015)' ya göre bağımsız örneklem t-testi, iki ortalama, oran ya da korelasyon katsayısı arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını karşılaştırmada, ayrıca tek bir ortalama oran ya da korelasyon katsayısının belli bir evren değerden anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine karar vermede uygulanır. Bu doğrultuda araştırmada belirlenen ortalamaların demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığı analiz edilmiştir. Tek yönlü varyans analizi, birbiri ile ilişkili olsun olmasın iki ya da daha fazla örneklemden elde edilen ortalamaların arasındaki farkın anlamlı ve sıfırdan farklı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılır (Büyüköztürk, 2014). Araştırmanın alt problemlerinin sonuçlarına ulaşmak amacıyla yapılan analizler Tablo 4' te gösterilmiştir.



Tablo 4. Araştırmanın Alt Problemleri ve Analizleri

Araştırma Problemi	Yapılan Analiz Türü
1. Öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri nedir?	Betimsel Analiz(Frekans, Yüzde, Ortalama)
2. Öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri demografik özelliklere (cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, branş, kıdem yılı, görev yeri, okul türü, yerleşim birimi, yöneticilik durumu) göre farklılık göstermekte midir?	t testi – Tek Yönlü Varyans Analizi
3. Öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri nedir?	Betimsel Analiz(Frekans, Yüzde, Ortalama)
4. Öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri demografik özelliklere (cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, branş, kıdem yılı, görev yeri, okul türü, yerleşim birimi, yöneticilik durumu) göre farklılık göstermekte midir?	t testi – Tek Yönlü Varyans Analizi
5. Öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri ile kuruma bağlılık tutumları arasındaki ilişki ne düzeydedir?	Pearson Korelasyon Analizi

Öğretmen öz yeterlik ölçeğinden elde edilen verilerin ve ölçeğin alt boyutlarının (öğrenci katılımına yönelik öz yeterlik, Öğretim stratejilerine yönelik öz yeterlik, sınıf yönetimine yönelik öz yeterlik) analizi için betimsel istatistikler kullanılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, branş, kıdem yılı, görev yeri, okul türü, yerleşim birimi, yöneticilik durumuna göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini tespit etmek için bağımsız örneklem t-testi(independent sample t-testi) uygulanmıştır.

Kuruma bağlılık ölçeğinden elde edilen verilerin ve ölçeğin alt boyutlarının (duygusal bağlılık, devam bağlılığı, normatif bağlılığın) analizi için betimsel istatistikler kullanılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeylerinin cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, branş, kıdem yılı, görev yeri, okul türü, yerleşim birimi, yöneticilik durumuna göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini tespit etmek için bağımsız örneklem t-testi(independent sample t-testi) uygulanmıştır.

Öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri ile kuruma bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek için Pearson korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Büyüköztürk (2014)' e göre araştırmalarda iki değişken arasındaki ilişkiyi tespit edebilmek için Pearson korelasyon katsayısı kullanılır.

## IV. BÖLÜM

### 4. BULGULAR

Bu bölümde Amasya ili Suluova ilçesinde görev yapmakta olan öğretmenlere uygulanan öğretmen öz yeterlik ve kuruma bağlılık ölçeklerinden elde edilen bulgular yer almaktadır.

#### 4.1. Öğretmenlerin Öz Yeterliklerine İlişkin Bulgular

Tablo 5' te araştırmanın birinci alt problemi olan "Öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri nedir?" sorusuna yanıt bulabilmek için elde edilen verilerin alt boyutlara ilişkin analizlerin istatistiklerine yer verilmiştir.

Tablo 5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlikleri ve Alt Boyutları

	N	$\bar{X}$	S	Min	Maks	Mod
Öğrenci Katılımına Yönelik	203	3,82	0,41	2,50	4,88	4,00
Öğretim Stratejilerine Yönelik	203	4,12	0,40	3,13	5,00	4,13
Sınıf Yönetimine Yönelik	203	4,14	0,45	2,38	5,00	4,63
Toplam Öz Yeterlik	203	4,03	0,36	2,92	4,92	4,25

Tablo 5' e göre öğretmenlerin öz yeterlik ortalamalarının 4,03 olduğu görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin öz yeterlik ortalamalarının "oldukça yeterli" seviyede olduğunu ifade etmektedir. Alt boyutlara bakıldığında; öğretmenlerin öğrenci katılımına yönelik alt boyutu ortalamasının 3,82, öğretim stratejilerine yönelik alt boyutu ortalamasının 4,12 ve sınıf yönetimine yönelik ortalamasının 4.14 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin öğrenci katılımına yönelik ortalaması " az yeterli" düzeyde iken öğretim stratejilerine yönelik ortalaması ve sınıf yönetimine yönelik ortalaması "oldukça yeterli" düzeydedir.

#### 4.1.1. Öğretmenlerin Öz Yeterlik Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre Değişimi

Bu bölümde araştırmanın “Öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri demografik özelliklere (cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, branş, kıdem yılı, görev yeri, okul türü, yerleşim birimi, yöneticilik durumu) göre farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin istatistikler yer almaktadır.

##### 4.1.1.1. Öğretmenlerin Öz Yeterlik Düzeylerinin Cinsiyete Göre Değişimi

Tablo 6 araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin cinsiyete göre t-testi sonuçlarını içermektedir.

Tablo 6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlik Düzeylerinin Cinsiyete Göre Değişimi

Cinsiyet	f	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Erkek	116	4,07	0,34	201	1,995	0,04
Kadın	87	3,97	0,38			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda erkek öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri ortalaması ( $\bar{X} = 4,07$ ), kadın öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri ortalamasına ( $\bar{X} = 3,97$ ) göre yüksek çıkmıştır. Yapılan t testi sonuçlarına göre öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri cinsiyet değişkenine göre gösterdiği fark istatistikî olarak anlamlıdır ( $t(201) = 1,995$ ;  $p < 0,05$ ).

Tablo 7. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlik Alt Boyutlarının Cinsiyete Göre Değişimi

Alt Boyutlar	Cinsiyet	f	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Öğrenci katılımına yönelik	Erkek	116	3,85	0,38	201	1,348	0,179
	Kadın	67	3,78	0,48			
Öğretim stratejilerine yönelik	Erkek	116	4,16	0,39	201	1,513	0,132
	Kadın	67	4,07	0,41			
Sınıf yönetimine yönelik	Erkek	116	4,20	0,44	201	2,167	0,031
	Kadın	67	4,06	0,46			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Yapılan analizler sonrasında öğrenci katılımına yönelik alt boyutta ( $t(201)=1,348$ ;  $p>0,05$ ) ve öğretim stratejilerine yönelik alt boyutta ( $t(201)=1,513$ ;  $p>0,05$ ) cinsiyet değişkenine göre farklılık tespit edilmemiştir. Sınıf yönetimine yönelik alt boyutta ise cinsiyet değişkeninde anlamlı farklılık tespit edilmiştir ( $t(201)=2,167$ ;  $p<0,05$ ). Bu sonuca göre erkek öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik öz yeterlik düzeyleri kadın öğretmenlerin düzeylerinden daha yüksektir.

#### 4.1.1.2. Öğretmenlerin Öz Yeterlik Düzeylerinin Yaşa Göre Değişimi

Tablo 8 ' de araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin yaşa göre tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 8. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlik Düzeylerinin Yaşa Göre Değişimi

Yaş	N	$\bar{X}$	S
20-30	49	3,97	0,36
31-40	84	4,02	0,34
41 yaş ve üstü	70	4,07	0,37
Toplam	203	4,03	0,36

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	0,245	2	0,123	0,944	0,39
Gruplar içi	25,954	200	0,130		
Toplam	26,199	202			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin yaşa göre farklılaşma gösterip göstermediğini tespit etmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Tablo 8' e göre 20-30 yaş arası öğretmenlerin öz yeterlik ortalaması ( $\bar{X}=3,97$ ), 31-40 yaş arası öğretmenlerin öz yeterlik ortalaması ( $\bar{X}=4,02$ ), 41 yaş ve üzeri öğretmenlerin öz yeterlik ortalaması ( $\bar{X}=4,07$ ) olarak bulunmuştur. ANOVA sonuçlarına göre öğretmenlerin öz

yeterlik düzeyleri yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $F(2-200)=0,944$ ;  $p>0,05$ ).

Tablo 9. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlik Alt Boyutlarının Yaşa Göre Değişimi

Alt Boyutlar	Yaş	N	$\bar{X}$	S
Öğrenci katılımına yönelik	(20-30)	49	3,78	0,40
	(31-40)	84	3,82	0,40
	(41 ve üstü)	70	3,85	0,43
	Toplam	203	3,82	0,41
Öğretim stratejilerine yönelik	(20-30)	49	4,10	0,41
	(31-40)	84	4,07	0,36
	(41 ve üstü)	70	4,20	0,42
	Toplam	203	4,12	0,40
Sınıf yönetimine yönelik	(20-30)	49	4,04	0,50
	(31-40)	84	4,18	0,41
	(41 ve üstü)	70	4,14	0,45
	Toplam	203	4,14	0,45

Alt Boyutlar		Kareler		Kareler Ortalaması	F	p
		Toplamı	sd			
Öğrenci katılımına yönelik	Gruplar arası	0,149	2	0,075	0,436	0,647
	Gruplar içi	34,205	200	0,171		
	Toplam	34,354	202			
Öğretim stratejilerine yönelik	Gruplar arası	0,754	2	0,377	2,353	0,098
	Gruplar içi	32,042	200	0,160		
	Toplam	32,796	202			
Sınıf yönetimine yönelik	Gruplar arası	0,617	2	0,308	1,495	0,227
	Gruplar içi	41,238	200	0,206		
	Toplam	41,854	202			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik alt boyutlarının yaş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Yapılan analizler sonrasında öğrenci katılımına yönelik alt boyutta ( $F(2-200)=0,436$ ;  $p>0,05$ ), öğretim stratejilerine yönelik alt boyutta ( $F(2-200)=2,353$ ;  $p>0,05$ ) ve sınıf yönetimine yönelik alt boyutta ( $F(2-200)=1,495$ ;  $p>0,05$ ) yaş değişkeninde anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

#### 4.1.1.3. Öğretmenlerin Öz Yeterlik Düzeylerinin Medeni Hale Göre Değişimi

Tablo 10' da araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin medeni hale göre t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 10. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlik Düzeylerinin Medeni Hale Göre Değişimi

Medeni H.	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Bekâr	42	4,02	0,33	200	0,224	0,82
Evli	160	4,03	0,36			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin medeni hal değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre bekâr öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri ortalaması ( $\bar{X} = 4,02$ ), evli öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri ortalamasına ( $\bar{X} = 4,03$ ) göre düşük çıkmıştır. Yapılan t testi sonuçlarına göre öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri medeni hal değişkenine göre istatistikî olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $t(201) = 0,224$ ;  $p > 0,05$ ).

Tablo 11. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlik Alt Boyutlarının Medeni Hale Göre Değişimi

Alt Boyutlar	Medeni Hal	f	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Öğrenci katılımına yönelik	Bekâr	42	3,83	0,35	201	0,092	0,927
	Evli	161	3,82	0,42			
Öğretim stratejilerine yönelik	Bekâr	42	4,14	0,35	201	0,396	0,693
	Evli	161	4,12	0,41			
Sınıf yönetimine yönelik	Bekâr	42	4,08	0,49	201	0,922	0,358
	Evli	161	4,15	0,44			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik alt boyutlarının medeni hal değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Yapılan analizler sonrasında öğrenci katılımına yönelik alt boyutta ( $t(201) = 0,092$ ;  $p > 0,05$ ), öğretim stratejilerine yönelik alt boyutta ( $t(201) = 0,693$ ;  $p > 0,05$ ) ve sınıf yönetimine yönelik alt boyutta ( $t(201) = 0,358$ ;  $p > 0,05$ ) medeni hal değişkenine göre farklılık tespit edilmemiştir.

#### 4.1.1.4. Öğretmenlerin Öz Yeterlik Düzeylerinin İlk Tercihe Göre Değişimi

Tablo 12' de araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin meslek seçimi dönemlerinde ilk tercihlerinin öğretmenlik olup olmamasına göre t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 12. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlik Düzeylerinin İlk Tercihe Göre Değişimi

İlk Tercih	N	Ortalama	Standart Sapma	sd	t	p
Evet	130	4,03	0,35	201	0,022	0,983
Hayır	73	4,03	0,36			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin meslek seçimi dönemlerinde ilk tercihlerinin öğretmenlik olup olmaması değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre ilk tercihi öğretmenlik mesleği olan öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri ortalaması ( $\bar{X} = 4,03$ ) ile ilk tercihleri öğretmenlik olmayan öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri ortalaması ( $\bar{X} = 4,03$ ) eşit çıkmıştır. Yapılan t testi sonuçlarına göre öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri mesleki ilk tercih değişkenine göre istatistikî olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $t(201) = 0,022$ ;  $p > 0,05$ ).

Tablo 13. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlik Alt Boyutlarının İlk Tercihe Göre Değişimi

Alt Boyutlar	İlk Tercih	f	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Öğrenci katılımına yönelik	Evet	130	3,82	0,41	201	0,215	0,830
	Hayır	73	3,81	0,41			
Öğretim stratejilerine yönelik	Evet	130	4,12	0,39	201	0,223	0,824
	Hayır	73	4,13	0,42			
Sınıf yönetimine yönelik	Evet	130	4,14	0,45	201	0,054	0,957
	Hayır	73	4,13	0,45			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik alt boyutlarının meslek seçimi dönemlerinde ilk tercihlerinin öğretmenlik olup olmaması değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Yapılan analizler sonrasında öğrenci katılımına yönelik alt boyutta ( $t(201) = 0,215$ ;  $p > 0,05$ ), öğretim stratejilerine yönelik alt boyutta ( $t(201) = 0,824$ ;  $p > 0,05$ ) ve sınıf yönetimine yönelik alt

boyutta ( $t(201) = 0,957$ ;  $p > 0,05$ ) meslek seçimi dönemlerinde ilk tercihlerinin öğretmenlik olup olmaması değişkenine göre farklılık tespit edilmemiştir.

#### 4.1.1.5. Öğretmenlerin Öz Yeterlik Düzeylerinin Eğitim Durumuna Göre Değişimi

Tablo 14' te araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin eğitim durumuna göre t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 14. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlik Düzeylerinin Eğitim Durumuna Göre Değişimi

Eğitim Durumu	N	Ortalama	S	sd	t	p
Eğitim Fakültesi	172	4,02	0,36	201	0,58	0,86
Diğer	31	4,06	0,36			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin eğitim durumlarına göre farklılaşma durumu olup olmadığını anlamak için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Tablo 14' e göre eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin öz yeterlik ortalaması ( $\bar{X} = 4,02$ ), diğer eğitim kurumlarından mezun olmuş öğretmenlerin öz yeterlik ortalaması ( $\bar{X} = 4,06$ ) olarak bulunmuştur. Yapılan t testi sonuçlarına göre öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri mezun oldukları eğitim kurumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $t(201) = 0,58$ ;  $p > 0,05$ ).

Tablo 15. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlik Alt Boyutlarının Eğitim Durumuna Göre Değişimi

Alt Boyutlar	Eğitim	f	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Öğrenci katılımına yönelik	E. Fakültesi	172	3,81	0,40	201	0,968	0,334
	Diğer	31	3,89	0,44			
Öğretim stratejilerine yönelik	E. Fakültesi	172	4,12	0,41	201	0,209	0,835
	Diğer	31	4,11	0,34			
Sınıf yönetimine yönelik	E. Fakültesi	172	4,13	0,46	201	0,697	0,486
	Diğer	31	4,19	0,42			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik alt boyutlarının eğitim durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Yapılan analizler sonrasında öğrenci katılımına yönelik alt boyutta ( $t(201) =$



0,968;  $p>0.05$ ), öğretim stratejilerine yönelik alt boyutta ( $t(201)= 0,209$ ;  $p>0,05$ ) ve sınıf yönetimine yönelik alt boyutta ( $t(201)= 0,697$ ;  $p>0,05$ ) eğitim durumlarına göre farklılık tespit edilmemiştir.

#### 4.1.1.6. Öğretmenlerin Öz Yeterlik Düzeylerinin Kıdeme Göre Değişimi

Tablo 16' da araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin sahip oldukları kıdem yılına göre tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 16. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlik Düzeylerinin Kıdem Yılına Göre Değişimi

Kıdem Yılı	N	$\bar{X}$	S
1-5	43	4,00	0,33
6-10	41	4,04	0,42
11-15	43	3,96	0,29
16-20	35	4,03	0,39
21-25	26	4,18	0,32
26 yıl ve üstü	15	4,01	0,33
Toplam	203	4,03	0,36

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	0,866	5	0,173	1,347	0,246
Gruplar içi	25,333	197	0,129		
Toplam	26,199	202			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin kıdem yılı değişkenine göre farklılaşma gösterip göstermediğini tespit etmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Tablo 16' ya göre kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerin öz yeterlik ortalaması ( $\bar{X}=4,00$ ), 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin öz yeterlik ortalaması ( $\bar{X}=4,04$ ), 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerin öz yeterlik ortalaması ( $\bar{X}=3,96$ ), 16-20 yıl arasında olan öğretmenlerin öz yeterlik ortalaması ( $\bar{X}=4,03$ ), 21-25 yıl arasında olan öğretmenlerin öz yeterlik ortalaması ( $\bar{X}=4,18$ ), 26 yıl ve üstü olan öğretmenlerin öz

yeterlik ortalaması ( $\bar{X}=4,01$ ) bulunmuştur. ANOVA sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri kıdem yıllarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $F(5-197)=1,347$ ;  $p>0,05$ ).

Tablo 17. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlik Alt Boyutlarının Kıdem Yılına Göre Değişimi

Alt Boyutlar	Kıdem Yılı	N	$\bar{X}$	S
Öğrenci katılımına yönelik	(1-5)	43	3,82	0,39
	(6-10)	41	3,76	0,44
	(11-15)	43	3,78	0,37
	(16-20)	35	3,88	0,46
	(21-25)	26	3,90	0,39
	(26 ve üstü)	15	3,81	0,41
	Toplam	203	3,82	0,41
Öğretim stratejilerine yönelik	(1-5)	43	4,09	0,36
	(6-10)	41	4,12	0,46
	(11-15)	43	4,01	0,33
	(16-20)	35	4,12	0,41
	(21-25)	26	4,35	0,39
	(26 ve üstü)	15	4,15	0,40
	Toplam	203	4,12	0,40
Sınıf yönetimine yönelik	(1-5)	43	4,08	0,45
	(6-10)	41	4,23	0,52
	(11-15)	43	4,08	0,37
	(16-20)	35	4,08	0,51
	(21-25)	26	4,28	0,38
	(26 ve üstü)	15	4,07	0,34
	Toplam	203	4,14	0,45

Alt Boyutlar		Kareler		Kareler Ortalaması	F	p
		Toplamı	sd			
Öğrenci katılımına yönelik	Gruplar arası	0,528	5	0,106	0,615	0,689
	Gruplar içi	33,827	197	0,172		
	Toplam	34,354	202			
Öğretim stratejilerine yönelik	Gruplar arası	1,962	5	0,392	2,508	0,032
	Gruplar içi	30,834	197	0,157		
	Toplam	32,796	202			
Sınıf yönetimine yönelik	Gruplar arası	1,399	5	0,280	1,363	0,240
	Gruplar içi	40,455	197	0,205		
	Toplam	41,854	202			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik alt boyutlarının kıdem yılı değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Yapılan analizler sonrasında öğrenci katılımına yönelik alt boyutta ( $F(5-197)=0,615$ ;  $p>0,05$ ) ve sınıf yönetimine yönelik alt boyutta ( $F(5-197)=1,363$ ;  $p>0,05$ ) kıdem yılı değişkeninde anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Öğretim stratejilerine yönelik alt boyutta ( $F(5-197)=2,508$ ;  $p<0,05$ ) ise anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Tablo 18. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öğretim Stratejilerine Yönelik Alt Boyutta Kıdem Yılına Göre Post-Hoc Sonuçları

Kıdem Yılı	Kıdem Yılı	Ortalama Farkı	Standart Hata	p
(1-5)	(6-10)	-0,03	0,08	0,999
	(11-15)	0,07	0,08	0,941
	(16-20)	-0,03	0,09	0,999
	(21-25)	-0,26	0,09	0,085
	(26 ve üstü)	-0,05	0,11	0,997
(6-10)	(1-5)	0,03	0,08	0,999
	(11-15)	0,11	0,08	0,796
	(16-20)	-0,003	0,09	1,000
	(21-25)	-0,23	0,09	0,188
	(26 ve üstü)	-0,02	0,11	1,000
(11-15)	(1-5)	-0,07	0,08	0,941
	(6-10)	-0,11	0,08	0,796
	(16-20)	-0,11	0,09	0,803
	(21-25)	-0,34*	0,09	0,008
	(26 ve üstü)	-0,13	0,11	0,863
(16-20)	(1-5)	0,03	0,09	0,999
	(6-10)	0,00	0,09	1,000
	(11-15)	0,11	0,09	0,803
	(21-25)	-0,22	0,10	0,234
	(26 ve üstü)	-0,02	0,12	1,000
(21-25)	(1-5)	0,26	0,09	0,085
	(6-10)	0,23	0,09	0,188
	(11-15)	0,34*	0,09	0,008
	(16-20)	0,22	0,10	0,234
	(26 ve üstü)	0,20	0,12	0,597
(26 ve üstü)	(1-5)	0,05	0,11	0,997
	(6-10)	0,02	0,11	1,000
	(11-15)	0,13	0,11	0,863
	(16-20)	0,02	0,12	1,000

(21-25)	-0,20	0,12	0,597
---------	-------	------	-------

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterliklerinin öğretim stratejilerine yönelik alt boyutta kıdem yılına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Yapılan post-hoc (Tukey) analizi sonucunda 21-25 yıl arasında kıdem yılına sahip öğretmenlerin öğretim stratejilerine yönelik öz yeterlik ortalamalarının, 11-15 yıl grubundaki öğretmenlerin ( $\bar{X} - \bar{X} = 0,34$ ) ortalamalarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

#### 4.1.1.7. Öğretmenlerin Öz Yeterlik Düzeylerinin Okul Türüne Göre Değişimi

Tablo 19' da öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin görev yaptıkları okul türü değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 19. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlik Düzeylerinin Görev Yapılan Okul Türüne Göre Değişimi

Okul Türü	N	$\bar{X}$	S
İlkokul	61	4,00	0,37
Ortaokul	84	4,11	0,34
Lise	58	3,95	0,35
Toplam	203	4,03	0,36

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	0,974	2	0,487	3,863	0,023
Gruplar içi	25,225	200	0,126		
Toplam	26,199	202			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin görev yaptıkları okul türü değişkenine göre farklılaşma gösterip göstermediğini tespit etmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Tablo 19' a göre ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik ortalaması ( $\bar{X} = 4,1$ ), ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik ortalaması ( $\bar{X} = 4,00$ ) ve liselerde görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik ortalaması ( $\bar{X} = 3,95$ ) olarak tespit edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri görev

yaptıkları okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $F(2-200)=3,863$ ;  $p<0,05$ ).

Tablo 20. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlik Düzeylerinin Görev Yapılan Okul Türüne Göre Post-Hoc Analizi Sonuçları

Okul Türü	Okul Türü	Ortalama Farkı	Standart Hata	p
İlkokul	Ortaokul	-0,11	0,05	0,158
	Lise	0,05	0,06	0,714
Ortaokul	İlkokul	0,11	0,05	0,158
	Lise	0,16*	0,06	0,023
Lise	İlkokul	-0,05	0,06	0,714
	Ortaokul	-0,16*	0,06	0,023

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin görev yaptıkları okul türü değişkenine göre anlamlı olarak farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Yapılan post-hoc (Tukey) analizi sonucunda ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik ortalamalarının liselerde görev yapan öğretmenlere göre ( $\bar{X} - \bar{X} = 0,16$ ) daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 21. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlik Alt Boyutlarının Görev Yapılan Okul Türüne Göre Değişimi

Alt Boyutlar	Okul Türü	N	$\bar{X}$	S
Öğrenci katılımına yönelik	İlkokul	61	3,90	0,38
	Ortaokul	84	3,85	0,40
	Lise	58	3,69	0,42
	Toplam	203	3,82	0,41
Öğretim stratejilerine yönelik	İlkokul	61	4,06	0,40
	Ortaokul	84	4,19	0,39
	Lise	58	4,09	0,40
	Toplam	203	4,12	0,40
Sınıf yönetimine yönelik	İlkokul	61	4,02	0,48
	Ortaokul	84	4,27	0,40
	Lise	58	4,05	0,44
	Toplam	203	4,14	0,45

Alt Boyutlar		Kareler		Kareler		
		Toplamı	sd	Ortalaması	F	p
Öğrenci katılımına yönelik	Gruplar arası	1,469	2	0,734	4,466	0,013
	Gruplar içi	32,886	200	0,164		
	Toplam	34,354	202			
Öğretim stratejilerine yönelik	Gruplar arası	0,630	2	0,315	1,957	0,144
	Gruplar içi	32,167	200	0,161		
	Toplam	32,796	202			
Sınıf yönetimine yönelik	Gruplar arası	2,785	2	1.392	7,127	0,001
	Gruplar içi	39,070	200	0,195		
	Toplam	41,854	202			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik alt boyutlarının görev yapılan okul türü değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Yapılan analizler sonrasında öğrenci katılımına yönelik alt boyutta ( $F(2-200)=4,466$ ;  $p<0,05$ ) ve sınıf yönetimine yönelik alt boyutta ( $F(2-200)=7,127$ ;  $p<0,05$ ) kıdem yılı değişkeninde anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Öğretim stratejilerine yönelik alt boyutta ( $F(2-200)=1,957$ ;  $p>0,05$ ) ise anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Tablo 22. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öğrenci Katılımına Yönelik Alt Boyutta Okul Türüne Göre Post-Hoc Sonuçları

Okul Türü	Okul Türü	Ortalama Farkı	Standart Hata	p
İlkokul	Ortaokul	0,04	0,06	0,787
	Lise	0,20*	0,07	0,015
Ortaokul	İlkokul	-0,04	0,06	0,787
	Lise	0,16*	0,06	0,048
Lise	İlkokul	-0,20*	0,07	0,015
	Ortaokul	-0,16*	0,06	0,048

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterliklerinin öğrenci katılımına yönelik alt boyutta kıdem yılına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Yapılan post-hoc (Tukey) analizi sonucunda ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin öğrenci katılımına yönelik öz yeterlik ortalamalarının liselerde görev yapan öğretmenlerin ( $\bar{X}$  (ilkokul) -  $\bar{X}$  (lise) = 0,20 ve  $\bar{X}$  (ortaokul) -  $\bar{X}$  (lise) = 0,16) ortalamalarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 23. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimine Yönelik Alt Boyutta Okul Türüne Göre Post-Hoc Sonuçları

Okul Türü	Okul Türü	Ortalama Farkı	Standart Hata	p
İlkokul	Ortaokul	-0,25*	0,07	0,003
	Lise	-0,02	0,08	0,081
Ortaokul	İlkokul	0,25*	0,07	0,003
	Lise	0,22*	0,07	0,010
Lise	İlkokul	0,02	0,08	0,930
	Ortaokul	-0,22*	0,07	0,010

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterliklerinin sınıf yönetimine yönelik alt boyutta kıdem yılına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Yapılan post-hoc (Tukey) analizi sonucunda ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik öz yeterlik ortalamalarının ilkokullarda ve liselerde görev yapan öğretmenlerin ( $\bar{X}$  (ortaokul) -  $\bar{X}$  (ilkokul) = 0,25 ve  $\bar{X}$  (ortaokul) -  $\bar{X}$  (lise) = 0,12) ortalamalarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

#### 4.1.1.8. Öğretmenlerin Öz Yeterlik Düzeylerinin Yerleşim Birimine Göre Değişimi

Tablo 24' te araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin görev yaptıkları yerleşim birimine göre t-testi sonuçları verilmiştir

Tablo 24. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlik Düzeylerinin Yerleşim Birimine Göre Değişimi

Yerleşim B	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Merkez	188	4,03	0,36	201	0,718	0,47
Köy/Kasaba	15	3,97	0,31			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin görev yaptıkları yerleşim birimi değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre merkezlerdeki okullarda görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri ortalaması ( $\bar{X} = 4,03$ ), köy ve kasabalardaki okullarda görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri ortalamasından ( $\bar{X} = 3,97$ ) daha yüksek çıkmıştır. Yapılan t testi sonuçlarına göre öz yeterlik düzeyleri görev yapılan yerleşim

birimi değişkenine göre istatistikî olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $t(201=0,718; p>0,05)$ ).

Tablo 25. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlik Alt Boyutlarının Yerleşim Birimine Göre Değişimi

Alt Boyutlar	Yerleşim B.	f	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Öğrenci katılımına yönelik	Merkez	188	3,82	0,42	201	0,488	0,626
	Köy/Kasaba	15	3,77	0,30			
Öğretim stratejilerine yönelik	Merkez	188	4,13	0,39	201	1,101	0,272
	Köy/Kasaba	15	4,01	0,49			
Sınıf yönetimine yönelik	Merkez	188	4,14	0,45	201	0,288	0,773
	Köy/Kasaba	15	4,10	0,40			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik alt boyutlarının yerleşim birimine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Yapılan analizler sonrasında öğrenci katılımına yönelik alt boyutta ( $t(201=0,488; p>0,05)$ ), öğretim stratejilerine yönelik alt boyutta ( $t(201=1,101; p>0,05)$ ) ve sınıf yönetimine yönelik alt boyutta ( $t(201=0,288; p>0,05)$ ) yerleşim birimine göre farklılık tespit edilmemiştir.

#### 4.1.1.9. Öğretmenlerin Öz Yeterlik Düzeylerinin Yöneticilik Durumuna Göre Değişimi

Tablo 26' da araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin yöneticilik durumuna göre t-testi sonuçları verilmiştir

Tablo 26. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlik Düzeylerinin Yöneticilik Durumuna Göre Değişimi

Yöneticilik	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	4,08	0,39	201	0,720	0,47
Hayır	4,02	0,35			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin okullarında yönetici olup olmamaları değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre okullarında yönetici olan öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri ortalaması ( $\bar{X} = 4,08$ ), okullarında yönetici olmayan öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri ortalamasından ( $\bar{X} = 4,02$ ) daha yüksek çıkmıştır.



Yapılan t testi sonuçlarına göre öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri yöneticilik değişkenine göre istatistikî olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $t(201) = 0,720$ ;  $p > 0,05$ ).

Tablo 27. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlik Alt Boyutlarının Yöneticilik Durumuna Göre Değişimi

Alt Boyutlar	Yöneticilik	f	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Öğrenci katılımına yönelik	Evet	19	3,86	0,44	201	0,480	0,632
	Hayır	184	3,82	0,40			
Öğretim stratejilerine yönelik	Evet	19	4,12	0,44	201	0,021	0,983
	Hayır	184	4,12	0,39			
Sınıf yönetimine yönelik	Evet	19	4,26	0,45	201	1,297	0,196
	Hayır	184	4,12	0,45			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik alt boyutlarının yöneticilik durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Yapılan analizler sonrasında öğrenci katılımına yönelik alt boyutta ( $t(201) = 0,480$ ;  $p > 0,05$ ), öğretim stratejilerine yönelik alt boyutta ( $t(201) = 0,021$ ;  $p > 0,05$ ) ve sınıf yönetimine yönelik alt boyutta ( $t(201) = 1,297$ ;  $p > 0,05$ ) yöneticilik durumuna göre farklılık tespit edilmemiştir.

#### 4.1.1.10. Öğretmenlerin Öz Yeterlik Düzeylerinin Branşa Göre Değişimi

Tablo 28' de araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin branşlarına göre tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 28. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlik Düzeylerinin Branşlarına Göre Değişimi

Branş	N	$\bar{X}$	S
Sınıf Öğretmenliği	57	4,0	0,37
Sosyal Bilimler	21	4,0	0,46
Fen Bilimleri	19	4,06	0,26
Türkçe- Edebiyat	27	4,06	0,33
Matematik	29	3,94	0,33
Diğer Branşlar	50	4,09	0,35
Toplam	203	4,03	0,36

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	0,485	5	0,09	0,743	0,592
Gruplar içi	25,714	197	0,13		
Toplam	26,199	202			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin branşa göre farklılaşma durumu olup olmadığını anlamak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Tablo 28 'e göre sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik ortalaması ( $\bar{X}=4,00$ ), sosyal bilimler öğretmenlerinin öz yeterlik ortalaması ( $\bar{X}=4,00$ ), fen bilimleri öğretmenlerinin öz yeterlik ortalaması ( $\bar{X}=4,06$ ), Türkçe-edebiyat öğretmenlerinin öz yeterlik ortalaması ( $\bar{X}=4,06$ ), matematik öğretmenlerinin öz yeterlik ortalaması ( $\bar{X}=3,94$ ) ve diğer branşlardan öğretmenlerin öz yeterlik ortalaması ( $\bar{X}=4,09$ ) olarak bulunmuştur. ANOVA sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $F(5-197)=0,743$ ;  $p>0,05$ ).

Tablo 29. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öz Yeterlik Alt Boyutlarının Kıdem Yılına Göre Değişimi

Alt Boyutlar	Branş	N	$\bar{X}$	S
Öğrenci katılımına yönelik	Sınıf Öğretmenliği	57	3,91	0,38
	Sosyal Bilgiler	21	3,70	0,53
	Fen Bilimleri	19	3,87	0,32
	Türkçe-Edebiyat	27	3,79	0,41
	Matematik	29	3,67	0,33
	Diğer Branşlar	50	3,86	0,43
	Toplam	203	3,82	0,41
Öğretim stratejilerine yönelik	Sınıf Öğretmenliği	57	4,08	0,39
	Sosyal Bilgiler	21	4,06	0,46
	Fen Bilimleri	19	4,19	0,28
	Türkçe-Edebiyat	27	4,10	0,36
	Matematik	29	4,06	0,43
	Diğer Branşlar	50	4,22	0,40
	Toplam	203	4,12	0,40
Sınıf yönetimine yönelik	Sınıf Öğretmenliği	57	4,03	0,49
	Sosyal Bilgiler	21	4,23	0,48
	Fen Bilimleri	19	4,13	0,36
	Türkçe-Edebiyat	27	4,28	0,39
	Matematik	29	4,09	0,41
	Diğer Branşlar	50	4,18	0,45
	Toplam	203	4,14	0,45

Alt Boyutlar		Kareler		Kareler		
		Toplamı	sd	Ortalaması	F	p
Öğrenci katılımına yönelik	Gruplar arası	1,484	5	0,297	1,779	0,119
	Gruplar içi	32,870	197	0,167		
	Toplam	34,354	202			
Öğretim stratejilerine yönelik	Gruplar arası	0,900	5	0,180	1,112	0,355
	Gruplar içi	31,896	197	0,162		
	Toplam	32,796	202			
Sınıf yönetimine yönelik	Gruplar arası	1,619	5	0,324	1,585	0,166
	Gruplar içi	40,235	197	0,204		
	Toplam	41,854	202			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik alt boyutlarının branşa göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Yapılan analizler sonrasında öğrenci katılımına yönelik alt boyutta ( $F(5-197)=1,779$ ;  $p>0,05$ ), sınıf yönetimine yönelik alt boyutta ( $F(5-197)=1,112$ ;  $p>0,05$ ) ve öğretim stratejilerine yönelik alt boyutta ( $F(5-197)=1,585$ ;  $p>0,05$ ) branş değişkeninde anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

#### 4.2. Öğretmenlerin Kuruma Bağlılıklarına İlişkin Bulgular

Tablo 30' da araştırmanın üçüncü alt problemi olan "Öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri nedir?" sorusu ile ilgili verilerin alt boyutlarının analizine ilişkin istatistiklere yer verilmiştir.

Tablo 30. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeyi ve Alt Boyutları

	N	$\bar{X}$	S	Min	Maks	Mod
Duygusal bağlılık	203	2,94	0,60	1,33	4,83	3,00
Normatif bağlılık	203	3,01	0,69	1,00	5,00	4,40
Devam bağlılığı	203	3,55	0,98	1,17	5,00	3,17
Toplam bağlılık	203	3,14	0,60	1,59	4,94	2,88

Tablo 30' a göre öğretmenlerin kuruma bağlılık ortalamalarının 3,14 olduğu görülmektedir. Bu değer öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri ortalamasının "ara sıra"

düzeyde ya da öğretmenlerin orta düzeyde bir bağlılığı olduğunu ifade etmektedir. Alt boyutlara bakıldığında; öğretmenlerin duygusal bağlılığa yönelik kuruma bağlılık alt boyutu ortalamasının 2,94, normatif bağlılığa yönelik kuruma bağlılık alt boyutu ortalamasının 3,01 ve devam bağlılığı ortalamasının 3,55 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin duygusal bağlılıkları “nadiren” düzeyinde iken normatif bağlılık ve duygusal bağlılıkları “ara sıra” düzeyindedir.

#### 4.2.1. Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre Değişimi

Bu bölümde araştırmanın dördüncü alt problemi olan “Öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri demografik özelliklere (cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, branş, kıdem yılı, görev yeri, okul türü, yerleşim birimi, yöneticilik durumu) göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna ilişkin istatistikler yer almaktadır.

##### 4.2.1.1. Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Değişimi

Tablo 31’ de araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeylerinin cinsiyete göre t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 31. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Değişimi

Cinsiyet	<i>f</i>	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Erkek	116	3,24	0,57	201	2,432	0,01
Kadın	87	3,02	0,63			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşma durumunu anlamak için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre erkek öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri ortalaması ( $\bar{X} = 3,24$ ) kadın öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri ortalamasına ( $\bar{X} = 3,02$ ) göre yüksek çıkmıştır. Bağımsız gruplar t testi sonuçlarına göre kuruma bağlılık düzeyleri ile cinsiyet arasındaki bu fark istatistikî olarak anlamlıdır ( $t(201) = 2,432; p < 0,05$ ).

Tablo 32. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Alt Boyutlarının Cinsiyete Göre Değişimi

Alt Boyutlar	Cinsiyet	f	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Duygusal Bağlılık	Erkek	116	3,01	0,59	201	1,914	0,057
	Kadın	67	2,85	0,61			
Devam Bağlılığı	Erkek	116	3,05	0,72	201	0,975	0,335
	Kadın	67	2,95	0,64			
Normatif Bağlılık	Erkek	116	3,71	0,88	201	2,855	0,005
	Kadın	67	3,32	1,06			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Yapılan analizler sonrasında duygusal bağlılık alt boyutunda ( $t(201=1,914; p>0.05)$ ) ve devam bağlılığı alt boyutunda ( $t(201=0,975; p>0,05)$ ) cinsiyet değişkenine göre farklılık tespit edilmemiştir. Normatif bağlılık alt boyutunda ise cinsiyet değişkeninde anlamlı farklılık tespit edilmiştir ( $t(201=2,855; p<0,05)$ ). Bu sonuca göre erkek öğretmenlerin normatif bağlılık düzeyleri kadın öğretmenlerin düzeylerinden daha yüksektir.

#### 4.2.1.2. Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeylerinin Yaşa Göre Değişimi

Tablo 33' te araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeylerinin yaşa göre tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 33. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeylerinin Yaşa Göre Değişimi

Yaş	N	$\bar{X}$	S
20-30	49	2,95	0,60
31-40	84	3,10	0,55
41 yaş ve üstü	70	3,32	0,63
Toplam	203	3,14	0,60

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	3,963	2	1,982	5,653	0,004
Gruplar içi	70,108	200	0,351		
Toplam	74,072	202			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeylerinin yaşa göre farklılaşma durumu olup olmadığını anlamak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Tablo 33' e göre 20-30 yaş arası öğretmenlerin kuruma bağlılık ortalaması ( $\bar{X}=2,95$ ), 31-40 yaş arası öğretmenlerin kuruma bağlılık ortalaması ( $\bar{X}=3,10$ ), 41 yaş ve üstü öğretmenlerin kuruma bağlılık ortalaması ( $\bar{X}=3,32$ ) olarak bulunmuştur. ANOVA sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $F(2-200)=5,653$ ;  $p<0,05$ ).

Tablo 34. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Düzeylerinin Yaşa Göre Post-Hoc Analizi Sonuçları

Yaş	Yaş	Ortalama Farkı	Standart Hata	p
(20-30)	(31-40)	-0,15	0,10	0,39
	(41 ve üstü)	-0,36*	0,11	0,006
(31-40)	(20-30)	0,15	0,10	0,39
	(41 ve üstü)	-0,21	0,09	0,09
(41 ve üstü)	(20-30)	0,36*	0,11	0,006
	(31-40)	0,21	0,09	0,09

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeylerinin yaşa göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Yapılan post-hoc (Tamhane) analizi sonucunda 41 ve üstü yaş grubundaki öğretmenlerin kuruma bağlılık ortalamalarının 20-30 yaş grubundaki öğretmenlere göre ( $\bar{X} - \bar{X} = 0,36$ ) daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 35. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Alt Boyutlarının Yaşa Göre Değişimi

Alt Boyutlar	Yaş	N	$\bar{X}$	S
Duygusal Bağlılık	(20-30)	49	2,84	0,60
	(31-40)	84	2,89	0,55
	(41 ve üstü)	70	3,06	0,65
	Toplam	203	2,94	0,60
Devam Bağlılığı	(20-30)	49	2,86	0,63
	(31-40)	84	2,96	0,67
	(41 ve üstü)	70	3,16	0,72
	Toplam	203	3,01	0,69
Normatif Bağlılık	(20-30)	49	3,21	0,92
	(31-40)	84	3,53	1,00

(41 ve üstü)	70	3,80	0,92
Toplam	203	3,55	0,98

Alt Boyutlar		Kareler			
		Kareler Toplamı	sd	Ortalaması	F p
Duygusal Bağlılık	Gruplar arası	1,743	2	0,872	2,395 0,094
	Gruplar içi	72,791	200	0,364	
	Toplam	74,534	202		
Devam Bağlılığı	Gruplar arası	2,959	2	1,479	3,152 0,045
	Gruplar içi	93,879	200	0,469	
	Toplam	96,838	202		
Normatif Bağlılık	Gruplar arası	10,287	2	5,143	5,590 0,004
	Gruplar içi	184,000	200	0,920	
	Toplam	194,287	202		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık alt boyutlarının yaş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Yapılan analizler sonrasında duygusal bağlılık alt boyutunda ( $F(2-200)=2,395$ ;  $p>0,05$ ) farklılık tespit edilmemiştir. Devam bağlılığı alt boyutunda ( $F(2-200)=3,152$ ;  $p<0,05$ ) ve normatif bağlılık alt boyutunda ( $F(2-200)=5,590$ ;  $p<0,05$ ) yaş değişkeninde anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Tablo 36. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Devam Bağlılığı Alt Boyutunda Yaşa Göre Post-Hoc Sonuçları

Yaş	Yaş	Ortalama Farkı	Standart Hata	p
(20-30)	(31-40)	-0,10	0,12	0,657
	(41 ve üstü)	-0,30*	0,12	0,046
(31-40)	(20-30)	0,10	0,12	0,657
	(41 ve üstü)	-0,19	0,11	0,176
(41 ve üstü)	(20-30)	0,30*	0,12	0,046
	(31-40)	0,19	0,11	0,176

Araştırmaya katılan öğretmenlerin devam bağlılığı alt boyutunda yaşa göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Yapılan post-hoc (Tukey) analizi sonucunda 41 yaş ve üstü öğretmenlerin devam bağlılığı ortalamalarının, 20-30 yaş grubundaki öğretmenlerin ( $\bar{X} - \bar{X} = 0,30$ ) ortalamalarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 37. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Normatif Bağlılık Alt Boyutunda Yaşa Göre Post-Hoc Sonuçları

Yaş	Yaş	Ortalama Farkı	Standart Hata	p
(20-30)	(31-40)	-0,32	0,17	0,148
	(41 ve üstü)	-0,59*	0,17	0,003
(31-40)	(20-30)	0,32	0,17	0,148
	(41 ve üstü)	-0,27	0,15	0,187
(41 ve üstü)	(20-30)	0,59*	0,17	0,003
	(31-40)	0,27	0,15	0,187

Araştırmaya katılan öğretmenlerin normatif bağlılık alt boyutunda yaşa göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Yapılan post-hoc (Tukey) analizi sonucunda 41 yaş ve üstü öğretmenlerin normatif bağlılık ortalamalarının, 20-30 yaş grubundaki öğretmenlerin ( $\bar{X} - \bar{X} = 0,59$ ) ortalamalarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

#### 4.2.1.3. Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeylerinin Medeni Hale Göre Değişimi

Tablo 38' de araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeylerinin medeni hale göre t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 38. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeylerinin Medeni Hale Göre Değişimi

Medeni H.	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Bekâr	42	3,06	0,57	200	-0,952	0,34
Evli	160	3,16	0,61			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeylerinin medeni hale göre farklılaşma durumunu anlamak için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre bekâr öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri ortalaması ( $\bar{X} = 3,06$ ) evli öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri ortalamasına ( $\bar{X} = 3,16$ ) göre düşük çıkmıştır. Yapılan t testi sonuçlarına göre kuruma bağlılık düzeyleri medeni hal değişkenine göre istatistikî olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $t(201) = 0,224$ ;  $p > 0,05$ ).



Tablo 39. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Alt Boyutlarının Medeni Hale Göre Değişimi

Alt Boyutlar	Medeni H	f	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Duygusal Bağlılık	Bekâr	42	2,88	0,55	201	0,661	0,509
	Evli	161	2,95	0,62			
Devam Bağlılığı	Bekâr	42	3,05	0,61	201	0,512	0,609
	Evli	161	2,99	0,71			
Normatif Bağlılık	Bekâr	42	3,29	0,91	201	1,916	0,057
	Evli	161	3,61	0,98			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık alt boyutlarının medeni hal değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Yapılan analizler sonrasında duygusal bağlılık alt boyutunda ( $t(201=0.661; p>0.05)$ ), devam bağlılığı alt boyutunda ( $t(201=0.512; p>0.05)$ ) ve normatif bağlılık alt boyutunda ( $t(201=1.916; p>0.05)$ ) medeni hal değişkenine göre farklılık tespit edilmemiştir.

#### 4.2.1.4. Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeylerinin İlk Tercihe Göre Değişimi

Tablo 40' ta araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeylerinin meslek seçimi dönemlerinde ilk tercihlerinin öğretmenlik olup olmasına göre t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 40. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeylerinin İlk Tercihe Göre Değişimi

İlk Tercih	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	130	3,08	0,56	201	-1,878	0,06
Hayır	73	3,25	0,65			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeylerinin meslek seçimi dönemlerinde ilk tercihlerinin öğretmenlik olup olmasına göre farklılaşma durumunu anlamak için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre ilk tercihi öğretmenlik mesleği olan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri ortalaması ( $\bar{X} = 3,08$ ), ilk tercihleri öğretmenlik olmayan öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri ortalamasından ( $\bar{X} = 3,25$ ) daha düşük çıkmıştır. Yapılan t testi sonuçlarına göre kuruma bağlılık düzeyleri

meslek seçiminde ilk tercihin öğretmenlik olup olmaması değişkenine göre istatistikî olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $t(201) = 1,878$ ;  $p > 0,05$ ).

Tablo 41. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Alt Boyutlarının İlk Tercihe Göre Değişimi

Alt Boyutlar	İlk Tercih	f	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Duygusal Bağlılık	Evet	130	2,90	0,58	201	1,102	0,272
	Hayır	73	3,00	0,65			
Devam Bağlılığı	Evet	130	2,90	0,66	201	2,916	0,004
	Hayır	73	3,19	0,70			
Normatif Bağlılık	Evet	130	3,51	0,96	201	0,674	0,501
	Hayır	73	3,61	1,01			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık alt boyutlarının meslek seçimi dönemlerinde ilk tercihlerinin öğretmenlik olup olmasına göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Yapılan analizler sonrasında duygusal bağlılık alt boyutunda ( $t(201) = 0,272$ ;  $p > 0,05$ ) ve normatif bağlılık alt boyutunda ( $t(201) = 0,501$ ;  $p > 0,05$ ) meslek seçimi dönemlerinde ilk tercihlerinin öğretmenlik olup olmasına göre farklılık tespit edilmemiştir. Devam bağlılığı alt boyutunda ( $t(201) = 2,916$ ;  $p < 0,05$ ) ise meslek seçimi döneminde ilk tercihi öğretmenlik mesleği olmayan öğretmenlerin devam bağlılığı ortalaması ilk tercihi öğretmenlik olan öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır.

#### 4.2.1.5. Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeylerinin Eğitim Durumuna Göre Değişimi

Tablo 42' de araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeylerinin eğitim durumuna göre tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 42. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeylerinin Mezun Oldukları Okul Türüne Göre Değişimi

Eğitim Durumu	N	Ortalama	S	sd	t	p
Eğitim Fakültesi	172	3,14	0,61	201	0,191	0,7
Diğer	31	3,12	0,57			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeylerinin eğitim durumlarına göre farklılaşma durumu olup olmadığını anlamak için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Tablo 42' ye göre eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin kuruma bağlılık ortalaması ( $\bar{X}=3,14$ ) ve diğer eğitim kurumlarından mezun olmuş öğretmenlerin kuruma bağlılık ortalaması ( $\bar{X}=3,12$ ) olarak bulunmuştur. Yapılan t testi sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri mezun oldukları eğitim kurumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $t(201)=0,191$ ;  $p>0,05$ ).

Tablo 43. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Alt Boyutlarının Eğitim Durumuna Göre Değişimi

Alt Boyutlar	E.Durumu	f	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Duygusal Bağlılık	E. Fakültesi	172	2,94	0,63	201	0,086	0,931
	Diğer	31	2,93	0,47			
Devam Bağlılığı	E. Fakültesi	172	3,03	0,67	201	1,033	0,303
	Diğer	31	2,89	0,79			
Normatif Bağlılık	E. Fakültesi	172	3,53	0,95	201	0,536	0,593
	Diğer	31	3,63	1,10			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık alt boyutlarının eğitim durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Yapılan analizler sonrasında duygusal bağlılık alt boyutunda ( $t(201)=0,086$ ;  $p>0,05$ ), devam bağlılığı alt boyutunda ( $t(201)=1,033$ ;  $p>0,05$ ) ve normatif bağlılık alt boyutunda ( $t(201)=0,536$ ;  $p>0,05$ ) eğitim durumuna göre farklılık tespit edilmemiştir.

#### 4.2.1.6. Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeylerinin Kıdem Yılına Göre Değişimi

Tablo 44' te araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeylerinin kıdem yılına göre tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 44. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeylerinin Kıdem Yılına Göre Değişimi

Kıdem Yılı	N	$\bar{X}$	S
1-5	43	2,94	0,56
6-10	41	2,95	0,61

11-15	43	3,16	0,43
16-20	35	3,24	0,64
21-25	26	3,33	0,66
26 yıl ve üstü	15	3,63	0,55
Toplam	203	3,14	0,60

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	8,109	5	1,622	4,843	0,000
Gruplar içi	65,963	197	0,335		
Toplam	74,072	202			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeylerinin kıdem yılına göre farklılaşma durumu olup olmadığını anlamak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Tablo 44' e göre kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerin kuruma bağlılıkları ortalaması ( $\bar{X}=2,94$ ), 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin kuruma bağlılıkları ortalaması ( $\bar{X}=2,95$ ), 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerin kuruma bağlılıkları ortalaması ( $\bar{X}=3,16$ ), 16-20 yıl arasında olan öğretmenlerin kuruma bağlılıkları ortalaması ( $\bar{X}=3,24$ ), 21-25 yıl arasında olan öğretmenlerin kuruma bağlılıkları ortalaması ( $\bar{X}=3,33$ ) ve 26 yıl ve üstü olan öğretmenlerin kuruma bağlılıkları ortalaması ( $\bar{X}=3,63$ ) olarak bulunmuştur. ANOVA sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılıkları düzeyleri kıdem yılına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $F(5-197)=4,843$ ;  $p<0,05$ ).

Tablo 45. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeylerinin Kıdem Yılına Göre Post-Hoc Analizi Sonuçları

Kıdem Yılı	Kıdem Yılı	Ortalama Farkı	Standart Hata	p
(1-5)	(6-10)	-0,01	0,12	1,00
	(11-15)	-0,22	0,10	0,454
	(16-20)	-0,29	0,13	0,421
	(21-25)	-0,39	0,15	0,199
	(26 ve üstü)	-0,68*	0,16	0,006
(6-10)	(1-5)	0,01	0,12	1,00

	(11-15)	-0,21	0,11	0,664
	(16-20)	-0,28	0,14	0,565
	(21-25)	-0,38	0,16	0,282
	(26-30)	-0,67*	0,20	0,008
(11-15)	(1-5)	0,22	0,10	0,454
	(6-10)	0,21	0,11	0,664
	(16-20)	-0,07	0,12	1,000
	(21-25)	-0,16	0,14	0,988
	(26 ve üstü)	-0,46	0,15	0,119
(16-20)	(1-5)	0,29	0,13	0,421
	(6-10)	0,28	0,14	0,565
	(11-15)	0,07	0,12	1,000
	(21-25)	-0,09	0,17	1,000
	(26 ve üstü)	-0,39	0,18	0,442
(21-25)	(1-5)	0,39	0,15	0,199
	(6-10)	0,38	0,16	0,282
	(11-15)	0,16	0,14	0,988
	(16-20)	0,09	0,17	1,000
	(26 ve üstü)	-0,29	0,19	0,9
(26 ve üstü)	(1-5)	0,68*	0,16	0,006
	(6-10)	0,67*	0,17	0,008
	(11-15)	0,46	0,15	0,119
	(16-20)	0,39	0,18	0,442
	(21-25)	0,29	0,19	0,9

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeylerinin kıdem yılına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Yapılan post-hoc (Tukey) analizi sonucunda 26 yıl ve üstü kıdem yılına sahip öğretmenlerin kuruma bağlılık ortalamalarının, 1-5 yıl

grubundaki öğretmenlerin ( $\bar{X} - \bar{X} = 0,68$ ) ve 6-10 yıl grubundaki öğretmenlerin kuruma bağlılık ortalamalarına göre ( $\bar{X} - \bar{X} = 0,67$ ) daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 46. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Alt Boyutlarının Kıdem Yılına Göre Değişimi

Alt Boyutlar	Kıdem Yılı	N	$\bar{X}$	S
Duygusal Bağlılık	(1-5)	43	2,87	0,51
	(6-10)	41	2,79	0,59
	(11-15)	43	2,88	0,51
	(16-20)	35	2,97	0,70
	(21-25)	26	3,13	0,76
	(26 ve üstü)	15	3,32	0,39
	Toplam	203	2,94	0,60
Devam Bağlılığı	(1-5)	43	2,83	0,68
	(6-10)	41	2,81	0,61
	(11-15)	43	3,01	0,57
	(16-20)	35	3,11	0,76
	(21-25)	26	3,22	0,66
	(26 ve üstü)	15	3,42	0,85
	Toplam	203	3,01	0,69
Normatif Bağlılık	(1-5)	43	3,15	0,88
	(6-10)	41	3,31	1,10
	(11-15)	43	3,69	0,93
	(16-20)	35	3,71	0,91
	(21-25)	26	3,72	0,92
	(26 ve üstü)	15	4,25	0,69
	Toplam	203	3,55	0,98

Alt Boyutlar		Kareler		Kareler Ortalaması	F	p
		Toplamı	sd			
Duygusal Bağlılık	Gruplar arası	4,365	5	0,873	2,451	0,035
	Gruplar içi	70,169	197	0,356		
	Toplam	74,534	202			
Devam Bağlılığı	Gruplar arası	7,000	5	1,400	3,070	0,011
	Gruplar içi	89,838	197	0,456		
	Toplam	96,838	202			
Normatif Bağlılık	Gruplar arası	19,008	5	3,802	4,273	0,001
	Gruplar içi	175,279	197	0,890		
	Toplam	194,287	202			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık alt boyutlarının kıdem yılı değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Yapılan analizler sonrasında duygusal bağlılık alt boyutunda ( $F(5-197)=2,451$ ;  $p<0,05$ ), devam bağlılığı alt boyutunda ( $F(5-197)=3,070$ ;  $p<0,05$ ) ve normatif bağlılık alt boyutunda ( $F(5-197)=4,273$ ;  $p<0,05$ ) kıdem yılı değişkeninde anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Tablo 47. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Duygusal Bağlılık Alt Boyutunda Kıdem Yılına Göre Post-Hoc Analizi Sonuçları

Kıdem Yılı	Kıdem Yılı	Ortalama Farkı	Standart Hata	p
(1-5)	(6-10)	0,07	0,13	0,992
	(11-15)	-0,01	0,12	1,00
	(16-20)	-0,09	0,13	0,978
	(21-25)	-0,26	0,14	0,487
	(26 ve üstü)	-0,45	0,17	0,125
(6-10)	(1-5)	-0,07	0,13	0,992
	(11-15)	-0,09	0,13	0,982
	(16-20)	-0,17	0,13	0,800
	(21-25)	-0,33	0,14	0,216
	(26-30)	-0,52*	0,18	0,045
(11-15)	(1-5)	0,01	0,12	1,000
	(6-10)	0,09	0,13	0,982
	(16-20)	-0,08	0,13	0,990
	(21-25)	-0,24	0,14	0,556
	(26 ve üstü)	-0,43	0,17	0,152
(16-20)	(1-5)	0,09	0,13	0,978
	(6-10)	0,17	0,13	0,800
	(11-15)	0,08	0,13	0,990
	(21-25)	-0,16	0,15	0,898
	(26 ve üstü)	-0,35	0,18	0,402

(21-25)	(1-5)	0,26	0,14	0,487
	(6-10)	0,33	0,14	0,216
	(11-15)	0,24	0,14	0,556
	(16-20)	0,16	0,15	0,898
	(26 ve üstü)	-0,18	0,19	0,927
(26 ve üstü)	(1-5)	0,45	0,17	0,125
	(6-10)	0,52*	0,18	0,045
	(11-15)	0,43	0,17	0,152
	(16-20)	0,35	0,18	0,402
	(21-25)	0,18	0,19	0,927

Araştırmaya katılan öğretmenlerin duygusal bağlılık alt boyutunda kıdem yılına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Yapılan post-hoc (Tukey) analizi sonucunda 26 yıl ve üstü kıdem yılına sahip öğretmenlerin duygusal bağlılıklarının 6-10 yıl grubundaki öğretmenlerin ( $\bar{x} - \bar{x} = 0,52$ ) bağlılığından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 48. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Devam Bağlılığı Alt Boyutunda Kıdem Yılına Göre Post-Hoc Analizi Sonuçları

Kıdem Yılı	Kıdem Yılı	Ortalama Farkı	Standart Hata	p
(1-5)	(6-10)	0,02	0,14	1,000
	(11-15)	-0,17	0,14	0,825
	(16-20)	-0,27	0,15	0,467
	(21-25)	-0,38	0,16	0,196
	(26 ve üstü)	-0,58*	0,20	0,049
(6-10)	(1-5)	-0,02	0,14	1,000
	(11-15)	-0,20	0,14	0,743
	(16-20)	-0,30	0,15	0,382
	(21-25)	-0,41	0,16	0,151
	(26-30)	-0,60*	0,20	0,037



(11-15)	(1-5)	0,17	0,14	0,825
	(6-10)	0,20	0,14	0,743
	(16-20)	-0,09	0,13	0,988
	(21-25)	-0,20	0,14	0,814
	(26 ve üstü)	-0,40	0,17	0,341
(16-20)	(1-5)	0,27	0,15	0,467
	(6-10)	0,30	0,15	0,382
	(11-15)	0,09	0,15	0,988
	(21-25)	-0,11	0,17	0,989
	(26 ve üstü)	-0,30	0,20	0,679
(21-25)	(1-5)	0,38	0,16	0,196
	(6-10)	0,41	0,16	0,151
	(11-15)	0,20	0,16	0,814
	(16-20)	0,11	0,17	0,989
	(26 ve üstü)	-0,19	0,21	0,945
(26 ve üstü)	(1-5)	0,58*	0,20	0,049
	(6-10)	0,60*	0,20	0,037
	(11-15)	0,40	0,20	0,341
	(16-20)	0,30	0,20	0,679
	(21-25)	0,19	0,21	0,945

Araştırmaya katılan öğretmenlerin devam bağlılığı alt boyutunda kıdem yılına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Yapılan post-hoc (Tukey) analizi sonucunda 26 yıl ve üstü kıdem yılına sahip öğretmenlerin devam bağlılıklarının 1-5 yıl grubundaki öğretmenlerin ( $\bar{X} - \bar{X} = 0,58$ ) ve 6-10 yıl grubundaki öğretmenlerin ( $\bar{X} - \bar{X} = 0,60$ ) bağlılığından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 49. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Normatif Bağlılık Alt Boyutunda Kıdem Yılına Göre Post-Hoc Analizi Sonuçları

Kıdem Yılı	Kıdem Yılı	Ortalama Farkı	Standart Hata	p
(1-5)	(6-10)	-0,16	0,20	0,968
	(11-15)	-0,53	0,20	0,090
	(16-20)	-0,56	0,21	0,099
	(21-25)	-0,56	0,23	0,151
	(26 ve üstü)	-1,09*	0,28	0,002
(6-10)	(1-5)	0,16	0,20	0,968
	(11-15)	-0,37	0,20	0,452
	(16-20)	-0,39	0,21	0,449
	(21-25)	-0,40	0,23	0,522
	(26-30)	-0,93*	0,28	0,015
(11-15)	(1-5)	0,53	0,20	0,090
	(6-10)	0,37	0,20	0,452
	(16-20)	-0,02	0,21	1,000
	(21-25)	-0,03	0,23	1,000
	(26 ve üstü)	-0,56	0,28	0,357
(16-20)	(1-5)	0,56	0,21	0,099
	(6-10)	0,39	0,21	0,449
	(11-15)	0,02	0,21	1,000
	(21-25)	-0,008	0,24	1,000
	(26 ve üstü)	-0,53	0,29	0,435
(21-25)	(1-5)	0,56	0,23	0,151
	(6-10)	0,40	0,23	0,522
	(11-15)	0,03	0,23	1,000
	(16-20)	-0,53	0,24	1,000

	(26 ve üstü)	-0,19	0,30	0,511
(26 ve üstü)	(1-5)	1,09*	0,28	0,002
	(6-10)	0,93*	0,28	0,015
	(11-15)	0,56	0,28	0,357
	(16-20)	0,53	0,29	0,435
	(21-25)	0,53	0,30	0,511

Araştırmaya katılan öğretmenlerin normatif bağlılık alt boyutunda kıdem yılına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Yapılan post-hoc (Tukey) analizi sonucunda 26 yıl ve üstü kıdem yılına sahip öğretmenlerin normatif bağlılıklarının 1-5 yıl grubundaki öğretmenlerin ( $\bar{X} - \bar{X} = 1,09$ ) ve 6-10 yıl grubundaki öğretmenlerin ( $\bar{X} - \bar{X} = 0,93$ ) bağlılığından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

#### 4.2.1.7. Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeylerinin Görev Yapılan Okul Türüne Göre Değişimi

Tablo 50' de araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeylerinin görev yapılan okul türüne göre tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 50. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeylerinin Görev Yapılan Okul Türüne Göre Değişimi

Okul Türü	N	$\bar{X}$	S
İlkokul	61	3,30	0,66
Ortaokul	84	3,06	0,52
Lise	58	3,10	0,64
Toplam	203	3,14	,60

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	2,141	2	1,071	2,977	0,053
Gruplar içi	71,930	200	0,360		
Toplam	74,072	202			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeylerinin görev yapılan okul türüne göre farklılaşma durumu olup olmadığını anlamak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Tablo 50' ye göre ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin kuruma bağlılıkları ortalaması ( $\bar{X}=3,30$ ), ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin kuruma bağlılıkları ortalamasından ( $\bar{X}=3,06$ ) ve liselerde görev yapan öğretmenlerin kuruma bağlılıkları ortalamasından ( $\bar{X}=3,10$ ) yüksek olduğu tespit edilmiştir. ANOVA sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri görev yapılan okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $F(2-200)=2,977$ ;  $p>0,05$ ).

Tablo 51. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Alt Boyutlarının Görev Yapılan Okul Türüne Göre Değişimi

Alt Boyutlar	Okul Türü	N	$\bar{X}$	S
Duygusal Bağlılık	İlkokul	61	3,04	0,70
	Ortaokul	84	2,86	0,52
	Lise	58	2,95	0,60
	Toplam	203	2,94	0,60
Devam Bağlılığı	İlkokul	61	3,22	0,69
	Ortaokul	84	2,89	0,67
	Lise	58	2,95	0,68
	Toplam	203	3,01	0,69
Normatif Bağlılık	İlkokul	61	3,69	,96
	Ortaokul	84	3,50	,94
	Lise	58	3,46	1,03
	Toplam	203	3,55	,98

Alt Boyutlar		Kareler		Kareler Ortalaması	F	p
		Toplamı	sd			
Duygusal Bağlılık	Gruplar arası	1,136	2	0,568	1,547	0,215
	Gruplar içi	73,398	200	0,366		
	Toplam	74,534	202			
Devam Bağlılığı	Gruplar arası	4.201	2	2.100	4,535	0,012
	Gruplar içi	92.637	200	0.463		
	Toplam	96.838	202			
Normatif Bağlılık	Gruplar arası	1.928	2	0.964	1,002	0,369
	Gruplar içi	192.359	200	0.962		
	Toplam	194.287	202			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık alt boyutlarının görev yapılan okul türüne göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Yapılan analizler sonrasında duygusal bağlılık alt boyutunda ( $F(2-200)=1,547$ ;  $p>0,05$ ) ve normatif bağlılık alt boyutunda ( $F(2-200)=1,002$ ;  $p>0,05$ ) farklılık tespit edilmemiştir. Devam bağlılığı alt boyutunda ( $F(2-200)=4,535$ ;  $p<0,05$ ) görev yapılan okul türü değişkeninde anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Tablo 52. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Devam Bağlılığı Alt Boyutunda Görev Yapılan Okul Türüne Göre Post-Hoc Sonuçları

Okul Türü	Okul Türü	Ortalama Farkı	Standart Hata	p
İlkokul	Ortaokul	0,33*	0,11	0,011
	Lise	0,27	0,12	0,076
Ortaokul	İlkokul	-0,33*	0,11	0,011
	Lise	-0,06	0,11	0,858
Lise	İlkokul	-0,27	0,12	0,076
	Ortaokul	0,06	0,11	0,858

Araştırmaya katılan öğretmenlerin devam bağlılığı alt boyutunda görev yapılan okul türüne göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Yapılan post-hoc (Tukey) analizi sonucunda ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin devam bağlılığı ortalamalarının, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin ( $\bar{X} - \bar{X} = 0,33$ ) ortalamalarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

#### 4.2.1.8. Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeylerinin Görev Yapılan Yerleşim Birimine Göre Değişimi

Tablo 53' te araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeylerinin görev yapılan yerleşim birimine göre t-testi sonuçları verilmiştir

Tablo 53. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeylerinin Görev Yapılan Yerleşim Birimine Göre Değişimi

Yerleşim B	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Merkez	188	3,16	0,61	201	1,103	0,27
Köy/Kasaba	15	2,98	0,53			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeylerinin görev yaptıkları yerleşim birimi değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda merkezdeki okullarda görev yapan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri ortalaması ( $\bar{X} = 3,16$ ), köy ve kasabalardaki görev yapan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri ortalamasından ( $\bar{X} = 2,98$ ) daha yüksek çıkmıştır. Yapılan t testi sonuçlarına göre kuruma bağlılık düzeyleri görev yaptıkları yerleşim birimi değişkenine göre istatistikî olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $t(201) = 1,103; p > 0,05$ ).

Tablo 54. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Alt Boyutlarının Görev Yapılan Yerleşim Birimine Göre Değişimi

Alt Boyutlar	Yerleşim B.	f	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Duygusal Bağlılık	Merkez	188	2,95	0,59	201	0,660	0,510
	Köy/Kasaba	15	2,84	0,71			
Devam Bağlılığı	Merkez	188	3,02	0,70	201	1,031	0,304
	Köy/Kasaba	15	2,83	0,49			
Normatif Bağlılık	Merkez	188	3,57	0,98	201	0,951	0,343
	Köy/Kasaba	15	3,32	0,86			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık alt boyutlarının görev yapılan yerleşim birimine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Yapılan analizler sonrasında duygusal bağlılık alt boyutunda ( $t(201) = 0,660; p > 0,05$ ), devam bağlılığı alt boyutunda ( $t(201) = 1,031; p > 0,05$ ) ve normatif bağlılık alt boyutunda ( $t(201) = 0,343; p > 0,05$ ) göre yapılan yerleşim birimine göre farklılık tespit edilmemiştir.

#### 4.2.1.9. Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeylerinin Yöneticilik Göre Değişimi

Tablo 55' te araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeylerinin yöneticilik durumuna göre t-testi sonuçları verilmiştir

Tablo 55. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeylerinin Yöneticilik Durumuna Göre Değişimi

Yöneticilik G.	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Evet	19	3,32	0,61	201	1,354	0,17

Hayır	184	3,12	0,60
-------	-----	------	------

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeylerinin yöneticilik durumuna göre farklılaşma durumunu anlamak için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre yöneticilik yapan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri ortalaması ( $\bar{X} = 3,32$ ), yöneticilik yapmayan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri ortalamasından ( $\bar{X} = 3,12$ ) daha yüksek çıkmıştır. Yapılan t testi sonuçlarına göre kuruma bağlılık düzeyleri yöneticilik durumu değişkenine göre istatistikî olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir ( $t(201) = 1,354; p > 0,05$ ).

Tablo 56. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Alt Boyutlarının Yöneticilik Durumuna Göre Değişimi

Alt Boyutlar	Yöneticilik	f	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Duygusal Bağlılık	Evet	19	2,98	0,61	201	0,288	0,774
	Hayır	184	2,94	0,60			
Devam Bağlılığı	Evet	19	3,06	0,77	201	0,335	0,738
	Hayır	184	3,00	0,68			
Normatif Bağlılık	Evet	19	4,05	0,82	201	2,365	0,019
	Hayır	184	3,50	0,98			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık alt boyutlarının görev yapılan yerleşim birimine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Yapılan analizler sonrasında duygusal bağlılık alt boyutunda ( $t(201) = 0,288; p > 0,05$ ) ve devam bağlılığı alt boyutunda ( $t(201) = 0,738; p > 0,05$ ) farklılık tespit edilmemiştir. Normatif bağlılık alt boyutunda ( $t(201) = 2,365; p < 0,05$ ) göre yapılan yerleşim birimine göre farklılık tespit edilmemiştir. Buna göre yöneticilik görevi olan öğretmenlerin normatif bağlılık ortalamalarının yöneticilik görevi olmayan öğretmenlerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

#### 4.2.1.10. Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeylerinin Branşa Göre Değişimi

Tablo 57' de araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeylerinin branşa göre tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 57. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeylerinin Branşa Göre Değişimi

Branş	N	$\bar{X}$	S
-------	---	-----------	---

Sınıf Öğretmenliği	57	3,30	0,67
Sosyal Bilimler	21	3,13	0,49
Fen Bilimleri	19	3,02	0,50
Türkçe- Edebiyat	27	2,83	0,63
Matematik	29	3,14	0,52
Diğer Branşlar	50	3,18	0,58
Toplam	203	3,14	0,60

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	4,367	5	0,873	2,469	0,034
Gruplar içi	69,704	197	0,354		
Toplam	74,072	202			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeylerinin branşa göre farklılaşma durumu olup olmadığını anlamak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Tablo 57' ye göre sınıf öğretmenlerinin kuruma bağlılık ortalaması ( $\bar{X}=3,30$ ), sosyal bilimler öğretmenlerinin kuruma bağlılık ortalaması ( $\bar{X}=3,13$ ), fen bilimleri öğretmenlerinin kuruma bağlılık ortalaması ( $\bar{X}=3,02$ ), Türkçe-Edebiyat öğretmenlerinin kuruma bağlılık ortalaması ( $\bar{X}=2,83$ ), matematik öğretmenlerinin kuruma bağlılık ortalaması ( $\bar{X}=3,14$ ) ve diğer branşlardan öğretmenlerin kuruma bağlılık ortalaması ( $\bar{X}=3,18$ ) olarak bulunmuştur. ANOVA sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $F(5-197)=2,469$ ;  $p<0,05$ ).

Tablo 58. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeylerinin Branşa Göre Post-Hoc Analizi Sonuçları

Branş	Branş	Ortalama Farkı	Standart Hata	p
Sınıf Öğretmenliği	Sosyal Bilimler	0,16	0,13	0,983
	Fen Bilimleri	0,28	0,14	0,611
	Türkçe- Edebiyat	0,46*	0,15	0,049
	Matematik	0,15	0,13	0,985
	Diğer Branşlar	0,11	0,12	0,998



Sosyal Bilimler	Sınıf Öğretmenliği	-0,16	0,13	0,983
	Fen Bilimleri	0,11	0,15	1,00
	Türkçe- Edebiyat	0,30	0,16	0,674
	Matematik	-0,01	0,14	1,00
	Diğer Branşlar	-0,04	0,13	1,00
Fen Bilimleri	Sınıf Öğretmenliği	-0,28	0,14	0,611
	Sosyal Bilimler	-0,11	0,15	1,00
	Türkçe- Edebiyat	0,18	0,16	0,993
	Matematik	-0,12	0,15	1,00
	Diğer Branşlar	-0,16	0,14	0,989
Türkçe- Edebiyat	Sınıf Öğretmenliği	-0,46*	0,15	0,049
	Sosyal Bilimler	-0,30	0,16	0,674
	Fen Bilimleri	-0,18	0,16	0,993
	Matematik	-0,31	0,15	0,560
	Diğer Branşlar	-0,34	0,14	0,292
Matematik	Sınıf Öğretmenliği	-0,15	0,13	0,985
	Sosyal Bilimler	0,01	0,14	1,00
	Fen Bilimleri	0,12	0,15	1,00
	Türkçe- Edebiyat	0,31	0,15	0,560
	Diğer Branşlar	-0,03	0,12	1,00
Diğer Branşlar	Sınıf Öğretmenliği	-0,11	0,12	0,998
	Sosyal Bilimler	0,04	0,13	1,00
	Fen Bilimleri	0,16	0,14	0,989
	Türkçe- Edebiyat	0,34	0,14	0,292
	Matematik	0,03	0,12	1,00

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeylerinin branşlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Yapılan post-hoc analizi sonucunda sınıf öğretmenlerinin kuruma bağlılık ortalamalarının, Türkçe-Edebiyat öğretmenlerinin ( $\bar{X} - \bar{X} = 0,46$ ) kuruma bağlılık ortalamalarına göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 59. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Alt Boyutlarının Branşa Göre Değişimi

Alt Boyutlar	Branş	N	$\bar{X}$	S
Duygusal Bağlılık	Sınıf Öğretmenliği	57	3,04	0,72
	Sosyal Bilgiler	21	2,85	0,54
	Fen Bilimleri	19	2,77	0,36
	Türkçe-Edebiyat	27	2,75	0,63
	Matematik	29	3,02	0,55
	Diğer Branşlar	50	2,98	0,55
	Toplam	203	2,94	0,60
Devam Bağlılığı	Sınıf Öğretmenliği	57	3,22	0,71
	Sosyal Bilgiler	21	2,78	0,69
	Fen Bilimleri	19	3,09	0,57
	Türkçe-Edebiyat	27	2,69	0,72
	Matematik	29	3,06	0,53
	Diğer Branşlar	50	2,96	0,70
	Toplam	203	3,01	0,69
Normatif Bağlılık	Sınıf Öğretmenliği	57	3,70	0,96
	Sosyal Bilgiler	21	3,89	0,85
	Fen Bilimleri	19	3,23	0,97
	Türkçe-Edebiyat	27	3,09	1,04
	Matematik	29	3,39	0,84
	Diğer Branşlar	50	3,69	0,99
	Toplam	203	3,55	0,98

Alt Boyutlar		Kareler		Kareler Ortalaması	F	p
		Toplamı	sd			
Duygusal Bağlılık	Gruplar arası	2,503	5	0,501	1,369	0,238
	Gruplar içi	72,031	197	0,366		
	Toplam	74,534	202			
Devam Bağlılığı	Gruplar arası	6,683	5	1,337	2,921	0,014
	Gruplar içi	90,155	197	0,458		
	Toplam	96,838	202			
Normatif Bağlılık	Gruplar arası	13,083	5	2,617	2,845	0,170
	Gruplar içi	181,204	197	0,920		
	Toplam	194,287	202			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık alt boyutlarının branş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Yapılan analizler sonrasında duygusal bağlılık alt boyutunda ( $F(5-197)=1,369$ ;  $p>0,05$ ) ve normatif bağlılık alt boyutunda ( $F(5-197)=2,845$ ;  $p>0,05$ ) farklılık tespit edilmemiştir.

Devam bağıllığı alt boyutunda ( $F(5-197)=2,921$ ;  $p<0,05$ ) branş değişkeninde anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Tablo 60. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Devam Bağıllığı Alt Boyutunda Branşa Göre Post-Hoc Analizi Sonuçları

Branş	Branş	Ortalama Farkı	Standart Hata	p
Sınıf Öğretmenliği	Sosyal Bilimler	0,43	0,17	0,116
	Fen Bilimleri	0,12	0,17	0,980
	Türkçe- Edebiyat	0,52*	0,15	0,013
	Matematik	0,15	0,15	0,913
	Diğer Branşlar	0,26	0,13	0,348
Sosyal Bilimler	Sınıf Öğretmenliği	-0,43	0,17	0,116
	Fen Bilimleri	-0,31	0,21	0,696
	Türkçe- Edebiyat	0,08	0,19	0,998
	Matematik	-0,28	0,19	0,689
	Diğer Branşlar	-0,17	0,17	0,914
Fen Bilimleri	Sınıf Öğretmenliği	-0,12	0,17	0,980
	Sosyal Bilimler	0,31	0,21	0,696
	Türkçe- Edebiyat	0,39	0,20	0,364
	Matematik	0,02	0,19	1,00
	Diğer Branşlar	0,13	0,18	0,978
Türkçe- Edebiyat	Sınıf Öğretmenliği	-0,52*	0,15	0,013
	Sosyal Bilimler	-0,08	0,19	0,998
	Fen Bilimleri	-0,39	0,20	0,364
	Matematik	-0,37	0,18	0,316
	Diğer Branşlar	-0,26	0,16	0,570
Matematik	Sınıf Öğretmenliği	-0,15	0,15	0,913
	Sosyal Bilimler	0,28	0,19	0,689
	Fen Bilimleri	-0,02	0,19	1,00
	Türkçe- Edebiyat	0,37	0,18	0,316

	Diğer Branşlar	0,10	0,15	0,985
Diğer Branşlar	Sınıf Öğretmenliği	-0,26	0,13	0,348
	Sosyal Bilimler	0,17	0,17	0,914
	Fen Bilimleri	-0,13	0,18	0,978
	Türkçe- Edebiyat	0,26	0,16	0,570
	Matematik	-0,10	0,15	0,985

Araştırmaya katılan öğretmenlerin devam bağlılığı alt boyutunda branşlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Yapılan post-hoc (Tukey) analizi sonucunda sınıf öğretmenlerinin devam bağlılığı ortalamalarının Türkçe-Edebiyat öğretmenlerinin ( $\bar{X} - \bar{X} = 0,52$ ) devam bağlılığı ortalamalarına göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### 4.3. Öğretmenlerin Öz Yeterlik Düzeyleri İle Kuruma Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki

Bu bölümde araştırmanın beşinci alt problemi olan “öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri ile kuruma bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki nedir?” sorusuna ilişkin bulgular yer almaktadır. Öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri ile kuruma bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik detaylar Tablo 61’ de verilmiştir.

Tablo 61. Araştırmaya katılan öğretmenlerin Öz Yeterlik Düzeyleri İle Kuruma Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki

		Kuruma Bağlılık	Öz Yeterlik
ÖzYeterlik	r	0,238**	1
	p	0,001	
	N	203	203

Tablo 61’ e göre kuruma bağlılık ile öz yeterlik arasında pozitif yönde düşük düzey anlamlı bir ilişki vardır( $r=0,238;p<0.05$ ).

## V. BÖLÜM

### 5. TARTIŞMA

Çalışmanın bu bölümünde öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri, kuruma bağlılık düzeyleri ve öz yeterlik düzeyleri ile kuruma bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki ile ilgili bulgulara yönelik tartışmalar yer almaktadır.

#### 5.1. Öğretmenlerin Öz Yeterlik Düzeylerine İlişkin Tartışma

Öğretmen öz yeterliği ölçeğinden alınabilecek en yüksek puan 5,00 iken araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri 4,03 çıkmıştır. Bu da öğretmenlerin öz yeterlik algılarının “oldukça yeterli” düzeyde olduğunu ifade etmektedir. Öğretmenlerin öğrenci katılımına yönelik ortalaması ( $\bar{X}=3,82$ ) “ az yeterli” düzeyde iken öğretim stratejilerine yönelik ortalaması ( $\bar{X}=4,12$ ) ve sınıf yönetimine yönelik ortalaması ( $\bar{X}=4,14$ ) “oldukça yeterli” düzeydedir.

Araştırmaya katılan erkek öğretmenlerin öz yeterlik ortalamaları ( $\bar{X}=4,07$ ), kadın öğretmenlerin ise ( $\bar{X}=3,97$ ) ‘ dir. Bu sonuçlara göre erkek öğretmenlerin öz yeterlik algıları kadın öğretmenlerin öz yeterlik algılarından daha yüksektir. Erkek öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik öz yeterlikleri kadın öğretmenlere göre daha yüksektir. Kadın öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin erkek öğretmenlerden düşük çıkmasını nedeni toplumun ataerkilliğinden kaynaklanıyor olabilir. Öz yeterliği etkileyen faktörlerden biri olan sözel ikna kadın öğretmenlerin öz yeterliklerini negatif yönde etkiliyor olabilir. Köse (2010)’ de fen bilgisi öğretmen adayları ile yürüttüğü çalışmada öz yeterlik inançlarının cinsiyet değişkeninde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Kafkas vd. (2010) de yaptıkları çalışmada beden eğitimi öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının cinsiyet değişkeninde farklılık gösterdiğini tespit etmişlerdir. Bununla birlikte literatürde cinsiyet değişkenine göre farklılık tespit edilmeyen çalışmalar da bulunmaktadır (Gençtürk ve Memiş, 2010; Üstüner vd., 2009; Özerkan, 2007).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bunun aksine Benzer (2011) yaptığı çalışmada yaş grupları arasında öz yeterlik düzeylerinin farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Bununla beraber farklı çalışmalarda da öz yeterlik düzeyinin medeni durum değişkenine

göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Gamsız, Yazıcı ve Altun, 2013; Okursoy, 2016). Meslek seçim aşamasında ilk tercihi öğretmenlik olan öğretmenler ile öğretmenlik dışında bir meslek olan öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri ortalamaları ( $\bar{X} = 4,03$ ) birbirine eşit çıkmıştır.

Öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri mezun oldukları okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Karahan ve Balat (2011) da öz yeterlik düzeyinin mezun olunan okul değişkeninde farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışken Okursoy (2016) eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmenlerin öz yeterlik ortalamalarının eğitim enstitülerinden mezun olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdem yılına göre öz yeterlik düzeyi en yüksek olan gurup 21-25 yıl arasında kıdem yılına sahip öğretmenler ( $\bar{X} = 4,18$ ) iken öz yeterlik ortalaması en düşük gurup 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerdir ( $\bar{X} = 3,96$ ). 21-25 yıl arasında kıdem yılına sahip öğretmenlerin öğretim stratejilerine yönelik öz yeterlik ortalamaları 11-15 yıl grubundaki öğretmenlerin ( $\bar{X} - \bar{X} = 0,34$ ) ortalamalarından daha yüksektir. Bu durum 20 yıl üstünde kıdeme sahip öğretmenlerin hayat standartlarını yakalamalarına ve 10 ile 15 yıl arasında görev yapan öğretmenlerin çok sayıda tayin nedeniyle hayatlarındaki düzeni sağlama noktasında yaşadıkları yorgunlukla açıklanabilir. Öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri kıdem yılı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Literatürde öz yeterliğin kıdem yılı değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılan çalışmalar mevcuttur (Küçük, Altun ve Paliç, (2013); Gençtürk ve Memiş, 2010).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre öz yeterlik düzeylerinin farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri liselerde görev yapan öğretmenlere göre ( $\bar{X} - \bar{X} = 0,16$ ) daha yüksektir. İlkokullarda ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin öğrenci katılımına yönelik öz yeterlik düzeyleri liselerde görev yapan öğretmenlerin düzeylerinden daha yüksek çıkmıştır. Bu durumun sebebi öğrencilerin yaş grupları olabilir. Küçük yaşta öğrencilerin derse katılımını sağlamak yaş büyük öğrencilere göre kolaydır. Ayrıca ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik öz yeterlik düzeyleri ilkokul e liselerde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. İlkokul öğrencilerinin yaşları çok küçüktür. Bu nedenle sınıf yönetimi zordur. Lise öğrencileri ise kendilerini gösterme çabası çerçevesinde dersi sabote edebilmektedirler. Bu da sınıf yönetimini zorlaştırmaktadır. Benzer (2011) de yaptığı çalışmada öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre öz yeterlik düzeylerinin farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin görev yaptıkları yerleşim birimi değişkenine göre öz yeterlik düzeyleri farklılık göstermemiştir. Bu sonuç İkiz ve Yörük (2013)' ün elde ettikleri sonuçla uyumludur. Çam (2017) ise köy ve kasabalarda görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin merkezde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmaya göre öğretmenlerin yöneticilik durumlarına göre öz yeterlik düzeyleri farklılık göstermemiştir. Yine öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri branş değişkenine göre farklılık göstermektedir. Literatür incelendiğinde Üstüner vd. (2009) branş değişkeninde bir farklılık tespit etmemişler iken Gençtürk ve Memiş (2010) öz yeterlik düzeyinin branş değişkenine göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır. Öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri branşlarına göre farklılık göstermemektedir.

## 5.2. Öğretmenlerin Kuruma Bağlılık Düzeylerine İlişkin Tartışma

Kuruma bağlılık ölçeğinden alınabilecek en yüksek puan 5,00 iken araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri ortalaması 3,14 çıkmıştır. Bu değer öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri ortalamasının “ara sıra” düzeyde ya da öğretmenlerin orta düzeyde bir bağlılığı olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca öğretmenlerin duygusal bağlılığa yönelik kuruma bağlılık düzeylerinin ortalaması ( $\bar{X}=2,94$ ), normatif bağlılığa yönelik kuruma bağlılık ortalaması ( $\bar{X}=3,01$ ) ve devam bağlılığına yönelik kuruma bağlılık ortalaması ( $\bar{X}=3,55$ ) olarak tespit edilmiştir. Durna ve Eren (2005)' in eğitim ve sağlık alanında çalışanlarla yaptıkları araştırmada da çalışanların kuruma bağlılık düzeyleri orta düzeyde tespit edilmişken Gören ve Sarpkaya (2014) öğretmenler ile yaptığı çalışmada öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeylerini düşük düzeyde tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan erkek öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri ortalaması ( $\bar{X}=3,24$ ) kadın öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri ortalamasına ( $\bar{X}=3,02$ ) göre yüksek çıkmıştır. Erkek öğretmenlerin normatif bağlılık düzeyleri kadınların düzeylerinden yüksek çıkmıştır. Araştırma sonucunda kuruma bağlılık ortalamalarında cinsiyet değişkeninde anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç Erdaş (2009), Atik (2012), Gören ve Sarpkaya (2014) ve Beşiroğlu (2013) yaptıkları araştırmaların sonuçları ile uyumsuz iken Küçüközkan (2015) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları ile uyusmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeylerinin yaşa göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. 41 ve üstü yaş grubundaki öğretmenlerin kuruma bağlılık ortalamalarının 20-30 yaş grubundaki öğretmenlere göre ( $\bar{X}-\bar{X}=0,36$ ) daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 41 yaş ve üstü öğretmenlerin devam bağlılığı

düzeyleleri 20-30 yaş grubundaki öğretmenlerin düzeylelerinden daha yüksektir. Devam bağıllığı bireyin kurumuna yaptığı yatırımları ve kurumdan ayrılması durumunda karşılaştacağı maliyeti hesaplamasını ifade etmektedir. 41 yaş ve üstü öğretmenler uzun yıllar çalıştıkları okullarına daha çok yatırım yaptıkları ve emek verdikleri için devam bağıllığı düzeyleleri yüksektir. İlgili literatür incelendiğinde benzer bulgulara ulaşılan çalışmalar bulunmaktadır (Gören ve Sarpkaya, 2014; Küçüközkan, 2015; Durna ve Eren, 2005). Literatürde kuruma bağıllığın yaş değişkeninde farklılık göstermediği çalışmalarda bulunmaktadır (Beşiroğlu, 2013).

Öğretmenlerin kuruma bağıllık düzeyleleri medeni duruma göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Durna ve Eren (2005) ile Gören ve Sarpkaya (2014) kuruma bağıllığın medeni durum değişkenine göre farklılaştığını ifade ederken Beşiroğlu (2013) ile Nartgün ve Menep (2010) farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Meslek seçimi aşamasında ilk tercihi öğretmenlik olan öğretmenler ile ilk tercihi diğer meslekler olan öğretmenlerin kuruma bağıllık ortalamalarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Meslek seçimi döneminde ilk tercihi öğretmenlik mesleği olmayan öğretmenlerin devam bağıllığı ortalaması ilk tercihi öğretmenlik olan öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Bu durum mezun oldukları bölümde göreve başlayamamış, daha sonra çeşitli yollarla öğretmen olmuş bireylerin öğretmenlik mesleğini bırakmaları durumunda karşılaştıkları maliyeti göze alamamaları ve bu nedenle bağıllık geliştirmeleri ile açıklanabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağıllık düzeyleleri mezun oldukları okul türüne göre farklılık göstermemiştir. Bu sonuç Erdaş (2009)' in yaptığı çalışmanın sonuçları ile uyuşmakta iken Küçüközkan (2015)' in yürütmüş olduğu çalışmanın sonuçları ile uyuşmamaktadır.

Öğretmenlerin kuruma bağıllık düzeylelerinin kıdem yılına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. 26 yıl ve üstü kıdem yılına sahip öğretmenlerin kuruma bağıllık ortalamalarının, 1-5 yıl grubundaki öğretmenlerin ve 6-10 yıl grubundaki öğretmenlerin kuruma bağıllık ortalamalarına göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum duygusal bağıllık, devam bağıllığı ve normatif bağıllık için de geçerlidir. Uzun yıllar aynı kurumlarda çalışmış öğretmenlerin kuruma bağıllık duyguları daha yüksektir. Ayrıca kıdem yılı fazla olan öğretmenler şartları daha iyi okullarda görev yapmaktadırlar. Bu nedenle okullarında ayrılmak istememektedirler. Kıdem yılı az olan öğretmenler ise şartları daha kötü okullarda görev yaptıkları için bağıllık duyguları gelişmemekte ve bir an önce kurumlarından ayrılmak istemektedirler. Literatür incelendiğinde, araştırma sonuçları Atik (2012), Gören ve Sarpkaya (2014), Küçüközkan (2015) ve Durna ve Eren (2005)



tarafından yapılan çalışmaların sonuçları uyuşmakta iken Beşiroğlu (2013)' ün sonuçları ile uyuşmamaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri görev yapılan okul türü değişkene göre farklılık göstermemektedir. İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin devam bağlılığı ortaokullarda görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Bu durumun nedeni ilkokul öğretmenlerinin tayin isteyebilecekleri okul alternatifinin az olması durumu ile açıklanabilir. Bu nedenle öğretmenler kendilerini bu kurumlarda çalışmak mecburiyetinde hissetmekte ve kurumlarından ayrılmak istememektedirler. Bu sonucun aksine Beşiroğlu (2013) okul türü değişkeninin kuruma bağlılık düzeyinde farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerinin kuruma bağlılık düzeylerinin görev yapılan yerleşim birimine göre farklılaşma göstermemektedir.

Öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeylerinde yöneticilik durumuna göre farklılaşma tespit edilmemiştir. Yöneticilik görevi olan öğretmenlerin normatif bağlılık düzeylerinin yöneticilik görevi olmayan öğretmenlerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yöneticilerin okullarına karşı duydukları sorumluluk duygusu öğretmenlere göre daha yüksektir. Bu nedenle kişisel sebepler de dâhil olmak üzere birçok nedenden okullarına bağlılık duymaktadırlar. Bu farklılaşma durumunun nedeni bu sorumluluk duygusu ile açıklanabilir. Literatürde öğretmenlerin sahip oldukları unvan değişkeninde farklılık gösterdiği çalışmalarda bulunmaktadır (Gören ve Sarpkaya, 2014).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeylerinin branşlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin kuruma bağlılık ortalamalarının Türkçe-edebiyat öğretmenlerinin kuruma bağlılık ortalamalarına göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılaşma kuruma bağlılığın devam bağlılığı alt boyutunda bulunmaktadır. Elde edilen bu sonuç Gören ve Sarpkaya (2014)' in elde ettiği sonuçlarla uyuşmakta iken Atik (2012)' in elde ettiği sonuçlarla uyuşmamaktadır.

### **5.3. Öğretmenlerin Öz Yeterlik Düzeyleri İle Kuruma Bağlılıkları Arasındaki İlişkiye Dair Tartışma**

Öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri ile kuruma bağlılık düzeyleri arasında pozitif yönde düşük düzey anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Korelasyon katsayısı 0,30' un altında ise düşük düzey, 0,30 – 0,70 arası ise orta düzey, 0,70'in üzerinde ise yüksek düzey ilişki bulunmaktadır (Tekbiyık, 2015). Gül (2018) de yürüttüğü çalışmada ilköğretim öğretmenlerinin öz yeterlik düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasında pozitif yönde, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki tespit etmiştir.

## VI. BÖLÜM

### 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 6.1. Sonuçlar

- Öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri oldukça yeterlidir.
- Öğretmenlerin öğrenci katılımına yönelik öz yeterlikleri biraz yeterli, öğretim stratejilerine yönelik öz yeterlikleri ve sınıf yönetimine yönelik öz yeterlikleri oldukça yeterlidir.
- Öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri cinsiyete göre değişmektedir. Erkek öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri kadın öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinden yüksektir.
- Erkek öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik öz yeterlikleri kadın öğretmenlerden daha yüksektir.
- Öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri yaşa göre değişmemektedir.
- Öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri medeni duruma göre değişmemektedir.
- Öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri meslek seçiminde ilk tercih öğretmenlik olup olmamasına göre değişmemektedir.
- Öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri mezun oldukları okul türüne göre değişmemektedir.
- Öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri kıdem yılına göre değişmemektedir.
- 21-25 yıl arasında kıdem yılına sahip öğretmenlerin öğretim stratejilerine yönelik öz yeterlikleri 11-15 yıl arasında kıdem yılına sahip öğretmenlerin öğretim stratejilerine yönelik öz yeterliklerinden daha yüksektir.
- Öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri görev yaptıkları okul türüne göre değişmektedir. Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri liselerde görev yapan öğretmenlerin düzeylerinden yüksektir.
- İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin öğrenci katılımına yönelik öz yeterlik düzeyleri liselerde görev yapan öğretmenlerden daha yüksektir.
- Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik öz yeterlik düzeyleri ilkokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerden daha yüksektir.

- Öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri görev yaptıkları yerleşim birimine göre değişmemektedir.
- Öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri yöneticilik durumuna göre değişmemektedir.
- Öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri branşlarına göre değişmemektedir.
- Öğretmenlerin kuruma bağlılıkları orta düzeydedir
- Öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri cinsiyete göre değişmektedir. Erkek öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri kadın öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeylerinden yüksektir.
- Erkek öğretmenlerin normatif bağlılık düzeyleri kadın öğretmenlerden yüksektir.
- Öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri yaşa göre değişmektedir. 41 yaş ve üstü öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri 20-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeylerinden yüksektir.
- 41 yaş ve üstü öğretmenlerin devam bağlılığı düzeyleri 20-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin düzeylerinden yüksektir.
- 41 yaş ve üstü öğretmenlerin normatif bağlılık düzeyleri 20-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin düzeylerinden yüksektir.
- Öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri medeni durumlarına göre değişmemektedir.
- Öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri meslek seçiminde ilk tercihin öğretmenlik olup olmaması durumuna göre değişmemektedir.
- Meslek seçimi döneminde ilk tercihi öğretmenlik olmayan öğretmenlerin devam bağlılığı düzeyleri ilk tercihi öğretmenlik olan öğretmenlerden daha yüksektir.
- Öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri mezun oldukları okul türüne göre değişmemektedir.
- Öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri kıdem yılına göre değişmektedir. 26 yıl ve üstü kıdem yılına sahip öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri 1-5 yıl arası ve 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeylerinden daha yüksektir.
- 26 yıl ve üstü kıdem yılına sahip öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeyleri 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeylerinden daha yüksektir.

- 26 yıl ve üstü kıdem yılına sahip öğretmenlerin devam bağlılığı düzeyleri 1-5 yıl arası ve 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin devam bağlılığı düzeylerinden daha yüksektir.
- 26 yıl ve üstü kıdem yılına sahip öğretmenlerin normatif bağlılık düzeyleri 1-5 yıl arası ve 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin normatif bağlılık düzeylerinden daha yüksektir.
- Öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri görev yaptıkları okul türüne göre değişmemektedir.
- İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin devam bağlılığı düzeyleri ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin devam bağlılığı düzeylerinden daha yüksektir.
- Öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri görev yapılan yerleşim birimine göre değişmemektedir.
- Öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri yöneticilik durumuna göre değişmemektedir.
- Okullarında yöneticilik yapan öğretmenlerin normatif bağlılık düzeyleri yöneticilik yapmayan öğretmenlerin normatif bağlılıklarında yüksektir.
- Öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri branşlarına göre değişmektedir. Sınıf öğretmenlerinin kuruma bağlılık düzeyleri Türkçe-edebiyat öğretmenlerinin kuruma bağlılık düzeylerinden daha yüksektir.
- Sınıf öğretmenlerinin devam bağlılığı düzeyleri Türkçe-edebiyat öğretmenlerinin devam bağlılığı düzeylerinden daha yüksektir.
- Öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri ile kuruma bağlılık düzeyleri arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki vardır.

## 6.2. Öneriler

### 6.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

- Öğretmenlerin öz yeterlik ortalamaları cinsiyet değişkeninde farklılık göstermiş ve erkek öğretmenlerin öz yeterlik ortalamaları kadın öğretmenlerin ortalamalarından yüksek çıkmıştır. Kadın öğretmenlerin öz yeterlik ortalamalarının erkek öğretmenlere göre düşük çıkmasının sebebi çalışan kadınların toplum nezdinde hala sorgulanıyor olması olabilir. Kadınların iş hayatında daha çok rol almaları ve toplumu bu duruma bakış açısını değiştirmeye yönelik çalışmalar yapılabilir.

- Öğretmenlerin öz yeterlik ortalamaları görev yapılan okul türüne göre farklılık göstermiştir. Liselerde görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerini yükseltmeye yönelik hizmet içi eğitim ya da seminerler düzenlenebilir.
- Öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeyleri orta düzeyde çıkmıştır. Kurumlar tarafından öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeylerini arttıracak çalışmalar yapılabilir.
- Kadın öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeylerini arttırmak için kurumlar tarafından kurum içi etkinlikler düzenlenebilir.
- Genç öğretmenler genel olarak mesleklerinin ilk yıllarında daha zor şartlardaki okullarda görev yapmaktadır. Daha yaşlı öğretmenler ise daha iyi şartlardaki okullarda görev yapmaktadır. Genç öğretmenlerin görev yaptıkları okulların şartları iyileştirilerek kuruma bağlılık düzeyleri artırılabilir.
- Tıpkı yaş değişkeninde olduğu gibi mesleğinin ilk yıllarında daha zor şartlarda görev yapan öğretmenler bir an önce çalıştıkları okullardan tayin yoluyla ayrılmak istemektedir. Kıdem yılı daha az olan öğretmenlerin görev yaptıkları okulların şartları iyileştirilerek kuruma bağlılık düzeyleri artırılabilir.

### 6.2.2. İleride Yapılacak Çalışmalara Yönelik Öneriler

- Bu araştırma Amasya il Suluova ilçesinde görev yapan öğretmenlerin katılımı ile yapılmıştır. Benzer çalışmalar ülke genelinde ya da daha kalabalık bir öğretmen gurubu ile yapılabilir.
- Amasya'da görev yapan birçok öğretmen görev yaptıkları okullardan çeşitli nedenlerle ayrılmak istememektedirler. Özellikle doğu illerinde, mesleklerinin ilk yıllarını icra eden ve sözleşmeli olarak en az 4 yıl aynı okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerle yapılacak bir çalışmada daha farklı sonuçlar elde edilebilir.
- Kadın öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin erkek öğretmenlere göre düşük çıkmasının sebeplerini derinlemesine araştırarak nitel çalışmalar yapılabilir.
- Yaş ve kıdem yılı düşük olan öğretmenlerin kuruma bağlılık düzeylerinin düşük çıkmasının nedenlerini derinlemesine araştırarak nitel çalışmalar yapılabilir.
- Öğretmenlerin öz yeterlik ve kuruma bağlılık düzeylerini derinlemesine inceleyebilecek nitel çalışmalar yapılabilir.

### Kaynakça

- Ahmed, M. (2004). İş tatmininin örgütsel bağlılık üzerine etkileri. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Akkoyunlu, B., & Orhan, F. (2003). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi(BÖTE) bölümü öğrencilerinin bilgisayar kullanma öz yeterlik inancı ile demografik özellikleri arasındaki ilişki. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 86-93.
- Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 1-18.
- Altun, G. (2010). *Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).
- Arı, R., & Saban, A. (2000). *Sınıf yönetimi*. Konya: Mikro Dizgi.
- Atik, S. (2012). *İlköğretim okullarının örgüt tipi ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki*. Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).
- Aydın, İ. (2008). *İş yaşamından stres*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Aydoğdu, A. (2008). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin algıladıkları okul müdürü yeterlilikleri ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki*. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).
- Bakan, İ., & Büyükebeşe, T. (2004). Örgütsel iletişim ile iş tatmini unsurları arasındaki ilişkiler: akademik örgütler için bir alan araştırması. *Akdeniz Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, (7)1-30.
- Balay, R. (2014). *Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel bağlılık*. Ankara: Pegem Akademi.
- Balcı, A. (2015). *Sosyal bilimlerde araştırma, yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Balcı, E. (1991). *Öğretmenlerin rolleri*. Ankara: Eğitim Sosyolojisi.
- Baltacı, H. (2008). *İlköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin bilgisayar tutumları ile öz-yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84,191-215.
- Barut, A. İ. (2008). *Sporda batıl davranış ve öz yeterlik ilişkisi*. Mersin: Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).

- Başol, G., & Yalçın, B. (2009). Eğitim örgütlerinde meyer ve allen üç boyutlu örgütsel bağlılık ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *The 5th International Balkan Educational and Science Congress Full Text Book* (s. 497-507). Edirne: The 5th International balkan Educational and Science Congress, Trakya Üniversitesi.
- Başığit, A. (2006). *Örgütsel iletişimin örgütsel bağlılık üzerine etkisi*. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Başığit, F. (2009). *Öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeylerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ile ilişkisi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).
- Benkhoff, B. (1997). Disentangling organizational commitment. *Personnel Review*, 114-131.
- Benzer, F. (2011). *İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik algılarının analizi*. Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).
- Berberoğlu, G., & Baraz, B. (1999). Tusaş motor sanayii a.ş.'de örgüt kültürü araştırması. *Anadolu Üniversitesi İİBF Dergisi*, 6-84.
- Beşiroğlu, A. (2013). *Ortaöğretim kurumları yöneticilerinin liderlik stillerinin örgütsel bağlılıkla ilişkisi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).
- Bingöl, D. (1990). *Personel yönetimi ve beşeri ilişkiler*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Yayını.
- Büyükoztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches 4. edition*. Lincoln:Sage.
- Çakır, A. (2007). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ve okul kültürü algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi.
- Çam, E. (2017). *İlköğretim öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi(tpab) düzeylerinin yaşam boyu öğrenme, özyeterlik düzeyleri ve hizmet içi eğitim gereksinimleri açısından incelenmesi: Muş/Bulanık örneği*. Amasya: Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çetin, M. Ö. (2004). *Örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çilenti, K. (1984). *Eğitim teknolojisi ve öğretim*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Çöl, G. (2004). Örgütsel bağlılık kavramı ve benzer bavramlarla ilişkisi. *Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*.

- Demir, C., & Öztürk, U. C. (2011). Örgüt kültürünün örgütsel bağlılık üzerine etkisi ve bir uygulama. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17-41.
- Doğrulok, S. (2015). *Öğretmen adaylarının eğitsel internet inançları ile öğrenme yaklaşımları arasındaki ilişki*. Kahramanmaraş: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).
- Duran, A. (2016). *Okul yöneticilerinin mutluluk düzeylerinin öz-yeterlikleriyle ilişkisi (Amasya ili örneği)*. Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).
- Durna, U., & Eren, V. (2005). Üç bağlılık unsuru ekseninde örgütsel bağlılık. *Doğuş Üniversitesi Dergisi* 6(2), 210-219.
- Emhan, A., & Gök, R. (2011). Bankacılık sektöründe personel memnuniyeti ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkilerin araştırılması. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, 157-173.
- Erdaş, Y. (2009). *Denizli il merkezinde çalışan ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).
- Erdem, R. (2007). Örgüt kültürü tipleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki: Elazığ il merkezindeki hastaneler üzerinde bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 63-79.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Erdoğan, İ. (1996). *İşletme yönetiminde örgütsel davranış*. İstanbul: Avcıoğlu Basım Yayım.
- Erdoğan, E. (2007). *Öğretmenlerin demografik özellikleri, öz-yeterlik algıları ve deneyimleri ile çevrim-içi yetiştirme etkinliklerini tamamlama oranları arasındaki ilişki: Samsun örneği*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi (Yüksek Lisans Tezi).
- Ertürk, R. (2014). *Öğretmenlerin iş motivasyonu ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki: Bolu ili örneği*. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).
- Gençdal, G. (2018). *İlkokullarda görevli öğretmenlerin okul binalarının fiziksel koşulları ile örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişki*. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).
- Gençtürk, A., & Memiş, A. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve iş doyumlarının demografik faktörler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(3), 1037-1054.



- Gönen, Z. (2016). *Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile karar verme süreci arasındaki ilişki (Kars örneği)*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).
- Gören, T., & Sarpkaya, P. Y. (2014). İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri (Aydın ili örneği). *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 69-87.
- Gül, Ö. (2018). *İlkokul öğretmenlerinin özyeterlik inancı ile örgütsel bağlılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gülebağlan, C. (2003). *Öğretmenlerin işleri son ana erteleme eğilimlerinin, mesleki yeterlik algıları, mesleki deneyimleri ve branşları bakımından karşılaştırılmasına yönelik bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gülova, A. A., & Demirsoy, Ö. (2012). Örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişki: hizmet sektörü çalışanları üzerinde ampirik bir araştırma. *Business and Economics Research Journal*, 49-76.
- İkiz, F. E., & Yörük, C. (2013). Öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile aile işlevlerinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 228-248.
- İnanç, B. Y., & Yerlikaya, E. E. (2012). *Kişilik kuramları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kafkas, M., Açak, M., Çoban, B., & Karademir, T. (2010). Beden eğitimi öğretmen adaylarının öz-yeterlik algıları ile mesleki kaygıları arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 93-111.
- Karataş, S., & Güleş, H. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş tatmini ile örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 74-89.
- Korkut, K. (2009). *Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi beceri algıları arasındaki ilişki*. Burdur: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş., & Çokluk, Ö. (2007). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Köse, A. (2010). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğrenme stilleri, ders çalışma stratejileri ile fen bilgisi öğretimi öz yeterlik inançları arasındaki ilişki (Çomü örneği)*. Çanakkale: Çanakkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).
- Köse, S., Tetik, S., & Ercan, C. (2001). Örgüt kültürünü oluşturan faktörler. *Celal Bayar Üniversitesi İİBF Dergisi*, 219-242.
- Küçük, M., Altun, E., & Paliç, G. (2013). Sınıf öğretmenlerinin fen öğretimi öz-yeterlik inançlarının incelenmesi: Rize ili örneği. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2(1), 45-70.

- Küçüközkan, Y. (2015). Örgütsel bağlılık ile cinsiyet arasındaki ilişki: hastanelerde çalışan sağlık personeli üzerinde bir araştırma. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 14-37.
- Mercan, M. (2006). *Öğretmenlerde örgütsel bağlılık örgütsel yabancılaşma ve örgütsel vatandaşlık*. Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).
- Mercan, M. (2006). *Öğretmenlerde örgütsel bağlılık, örgütsel yabancılaşma ve örgütsel vatandaşlık*. Afyon: Afyonkarahisar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Mowday, R. T., Steers, R. M., & Porter, L. W. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 224-247.
- Nartgün, Ş. S., & Menep, İ. (2010). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılığa ilişkin algı düzeylerinin incelenmesi: Şırnak/ İdil örneği. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*7(1).
- Okursoy, F. T. (2016). *Öğretmenlerin özyeterlik algıları ile yaşam doyumları arasındaki ilişki*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).
- Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. (2019, 04 23). Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü: <http://oygm.meb.gov.tr/www/ogretmenlik-meslegi-genel-yeterlikleri/icerik/39> adresinden alınmıştır
- Öğüt, A., & Kaplan, M. (2011). Otel işletmelerinde etiksel iklim algılamaları ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin analizi:Kapadokya örneği. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 191-206.
- Ölçüm, M. Ç. (2004). *Örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özerkan, E. (2007). *Öğretmenlerin öz-yeterlik algıları ile öğrencilerin sosyal bilgiler benlik kavramları arasındaki ilişki*. Edirne: Trakya Üniversitesi (Yüksek Lisans Tezi).
- Özkan, Y. (2005). *Örgütsel sosyalleşme sürecinin öğretmenlerin örgüte bağlılıklarına etkisi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).
- Özşahin, C. (2019). *Öğretmenlerin sosyal medya bağımlılığı, öğretmenlik öz-yeterlilikleri ve motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).
- Sağlam, H. (2018). *Öğretmenlerin duygusal zekaları ve öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Kastamonu: Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).
- Sarıdere, U. (2004). *Eğitim örgütlerinde örgütsel bağlılığın işten ayrılma niyetine etkisi*. Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).

- Sarıkaya, E. (2011). *İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları ve performansları arasındaki ilişki*. İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).
- Seçer, H. Ş. (2009). Mesleki yaşam modelinin oluşturulması ve mesleki analizlerde kullanımı. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 35-56.
- Solmuş, T. (2004). *İş yaşamında duygular ve kişilerarası ilişkiler*. İstanbul: Beta Basım.
- Şah, N. (2013). *Üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ile akademik öz yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Gaziantep: Gaziantep üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tabachnick, B. G., & Fidel, L. S. (2013). *Using multivariate statistics (six ed.)*. Boston: Pearson.
- Tan, S. (2017). *Öğretmen algılarına göre örgütsel sağlık ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Siirt: Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).
- Temiz, T. (2012). *Sınıf öğretmeni adaylarının matematik öğretimine yönelik öz-yeterlik algıları ile kaygıları arasındaki ilişki*. Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).
- Tuna, S. K. (2015). *İlköğretim kurumu öğretmenlerinin algılanan sosyal destek düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).
- Tutkun, B. (2017). *Okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile öğretmen öz yeterliği arasındaki ilişki*. Kahramanmaraş: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).
- Ünlü, S. (2014). *Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumları ve öz yeterlikleri arasındaki ilişki*. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M., & Özer, N. (2009). Ortaöğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik algısı. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-16.
- Yıldırım, A. (2011). *Sınıf öğretmeni adaylarının mesleki öz-yeterlik algıları ile mesleki kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).
- Yılmaz, K. (2007). *İstanbul ili, Anadolu yakası, endüstri meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin iş tatmini ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).



**EKLER**

## EK-1. Kişisel Bilgi Formu

Değerli Meslektaşlarım;

Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesinde yürütülmekte olan “*Öğretmenlerinin Özyeterlik Düzeyleri ile Kuruma Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki*” konulu yüksek lisans tez çalışmasına veri toplamak amacıyla görüşlerinize müracaat edilmektedir.

Ölçeklerde sizden hiçbir şekilde “Ad Soyad, Telefon No, Çalışılan Okul Adı” gibi belirleyici bilgiler **İSTENMEMEKTEDİR**. Bu sebeple anketlere verilen cevaplarda samimi olunması önemle rica olunur. Vakit ayırdığınız için teşekkür eder iyi çalışmalar dilerim. Sevgi ve saygılarımla...

Murat ERMIŞ

[ermismurat05@gmail.com](mailto:ermismurat05@gmail.com)

### DEMOGRAFİK BİLGİ ÖLÇEĞİ

#### 1) Kişisel Bilgiler

**Cinsiyetiniz:** Erkek: ( ) Kadın: ( ) Yaşınız: ( )

**Medeni Durum:** Bekar: ( ) Evli: ( )

**Meslek seçme aşamasında öğretmenlik ilk tercihiniz miydi?** Evet: ( )  
Hayır: ( )

#### 2) Mesleki Bilgiler

**Eğitim Durumu:** Eğitim Enstitüsü: ( ) Eğitim Fakültesi: ( )

Eğitim Yüksekokulu: ( ) Formasyon: ( ) Diğer: ( )

**Bransınız:**

**Kıdem Yılıınız:**

**Görev Yaptığınız Şehir:**

**Görev Yaptığınız Okul:** İlkokul: ( ) Ortaokul: ( ) Lise: ( )

**Görev Yaptığınız Yerleşim Birimi:** Merkez: ( ) Köy/Kasaba: ( )

**Kurumunuzda yönetimle ilgili göreviniz var mı?** Evet: ( ) Hayır: ( )

## EK-2. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği

ÖĞRETMEN ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ	Yetersiz	Çok Az Yeterli	Biraz Yeterli	Oldukça Yeterli	Çok Yeterli
<i>Değerli Meslektaşım; Bu ölçekte maddelerin size uygunluğunu Yetersiz (1)- Çok Yeterli (5) aralığında işaretleyiniz.</i>					
1. Çalışması zor öğrencilere ulaşmayı ne kadar başarabilirsiniz?					
2. Öğrencilerin eleştirel düşüncelerini ne kadar sağlayabilirsiniz?					
3. Sınıfta dersi olumsuz yönde etkileyen davranışları kontrol etmeyi ne kadar sağlayabilirsiniz?					
4. Derslere az ilgi gösteren öğrencileri motive etmeyi ne kadar sağlayabilirsiniz?					
5. Öğrenci davranışlarıyla ilgili beklentilerinizi ne kadar açık ortaya koyabilirsiniz?					
6. Öğrencileri okulda başarılı olabileceklerine inandırmayı ne kadar sağlayabilirsiniz?					
7. Öğrencilerin zor sorularına ne kadar iyi cevap verebilirsiniz?					
8. Sınıfta yapılan etkinliklerin düzenli yürümesini ne kadar iyi sağlayabilirsiniz?					
9. Öğrencilerin öğrenmeye değer vermelerini ne kadar sağlayabilirsiniz?					
10. Öğrettiklerinizin öğrenciler tarafından kavranıp kavranmadığını ne kadar iyi değerlendirebilirsiniz?					
11. Öğrencilerinizi iyi bir şekilde değerlendirmesine olanak sağlayacak soruları ne ölçüde hazırlayabilirsiniz?					
12. Öğrencilerin yaratıcılığının gelişmesine ne kadar yardımcı olabilirsiniz?					
13. Öğrencilerin sınıf kurallarına uymalarını ne kadar sağlayabilirsiniz?					
14. Başarısız bir öğrencinin dersi daha iyi anlamasını ne kadar sağlayabilirsiniz?					
15. Dersi olumsuz yönde etkileyen ya da derste gürültü yapan öğrencileri ne kadar yatıştırabilirsiniz?					
16. Farklı öğrenci gruplarına uygun sınıf yönetim sistemi ne kadar iyi oluşturabilirsiniz?					
17. Derslerin her bir öğrencinin seviyesine uygun olmasını ne kadar sağlayabilirsiniz?					
18. Farklı değerlendirme yöntemlerini ne kadar kullanabilirsiniz?					
19. Birkaç problemlili öğrencinin derse zarar vermesini ne kadar iyi					

engelleyebilirsiniz?					
20. Öğrencilerin kafası karıştığında ne kadar alternatif açıklama ya da örnek sağlayabilirsiniz?					
21. Sizi hiçe sayan davranışlar gösteren öğrencilerle ne kadar iyi baş edebilirsiniz?					
22. Çocuklarının okulda başarılı olmalarına yardımcı olmaları için ailelere ne kadar destek olabilirsiniz?					
23. Sınıfta farklı öğretim yöntemlerini ne kadar iyi uygulayabilirsiniz?					
24. Çok yetenekli öğrencilere uygun öğrenme ortamını ne kadar sağlayabilirsiniz?					



### EK-3. Kuruma Bağıllık Ölçeği

KURUMA BAĞLILIK ÖLÇEĞİ	HIÇBİ R ZAMAN	NADI REN	ARA	SIRA SIKLI	KLA HER	ZAMAN
1) Meslek hayatımın kalan kısmını bu okulda geçirmek beni çok mutlu eder.						
2) Şu anda okulumda kalmam mecburiyetten.						
3) Okulumda karşı güçlü bir aitik hissim yok.						
4) İstesem de, şu anda okulumdan ayrılmak benim için çok zor olurdu.						
5) Bu okulun benim için çok kişisel(özel) bir anlamı var.						
6) Şu anda okulumdan ayrılmak istediğime karar versem, hayatımın çoğu alt üst olurdu.						
7) Bu okulun meselelerini gerçekten de kendi meselelerim gibi hissediyorum.						
8) Bu okula kendimi “duygusal olarak bağılı” hissediyorum.						
9) Okulumda çok şey borçluyum.						
10) Buradaki insanlara karşı yükümlülük hissettiğim için okulumdan şu anda ayrılmazdım.						
11) Kendimi okulumda “ailenin bir parçası” gibi hissediyorum.						
12) Benim için şu anda avantajlı da olsa, okulumdan şu anda ayrılmanın doğru olmadığını hissediyorum.						
13) Bu okuldan ayrılmanın az sayıdaki olumsuz sonuçlarından biri alternatif kılığı olurdu.						
14) Mevcut idarecilerimle kalmak için hiçbir manevi yükümlülük hissetmiyorum.						
15) Bu okulu bırakmayı düşünemeyeceğim kadar az seçeneğim olduğunu düşünüyorum.						
16) Eğer bu okula kendimden bu kadar çok şey vermiş olmasaydım, başka yerde çalışmayı düşünebilirdim.						
17) Okulumdan şimdi ayrılısam kendimi suçlun hissedirim.						
18) Bu okul benim sadakatimi hak ediyor.						



## EK-4. Araştırma İçin Valilik İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 01/11/2016-E.9919



T.C.  
AMASYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Sayı : 47526769-302.99  
Konu : Murat ERMİŞ'in Tez alıŐması

### SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: Amasya Valiliğı İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 27/10/2016 tarih ve E.12079722 sayılı yazısı.

Enstitünüz İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı 1480010005 nolu öğrencisi Murat ERMİŞ"Sınıf Öğretmenlerinin Özyeterlik Düzeyleri ile Kuruma Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki" konulu tez çalışması kapsamında istenen anket izni ile ilgili İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün ilgi yazısı ve Valilik Makamının oluru ekte gönderilmektedir.  
Bilgilerinizi rica ederim.

**e-imzalıdır**

Prof.Dr. Metin ORBAY  
Rektör

Ek:İlgi yazı ve ekler (2 sayfa)

Evrak Tarih ve Sayısı: 28/10/2016-E.4984



T.C.  
AMASYA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 47613789-44-E.12079722  
Konu: Murat ERMİŞ'in Tez Çalışması İzni

27.10.2016

AMASYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi: Üniversitenizin 10/10/2016 tarih ve 302.99-E.1718 sayılı yazısı.

Üniversiteniz Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığının İlgi yazısı ile Sosyal Bilimler İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Dalı Doktora Programı 1480010005 nolu öğrencisi Murat ERMİŞ'in "Sınıf Öğretmenlerinin Özyeterlilik Düzeyleri İle Kuruma Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki" konulu tez çalışması kapsamında Müdürlüğümüzden istenen anket izni, Valilik Makamının 26/10/2016 tarih ve 44-E.12007294 sayılı Olurları ile verilmiş olup yazımız ekinde sunulmuştur.

Gereğini arz ederim.

Dr. Hüseyin GÜNEŞ  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ekler:  
Valilik Olurları (1 Adet, 1 Sayfa)

Güvenli Elektronik İmza  
28/10/2016  
20:16

Nergiz Mah. Elmasiye Cad. 05100 Merkez/AMASYA  
Elektronik Ağ: amasya.meb.gov.tr  
e-posta: istatistik05@meb.gov.tr

Bilgi için: Strateji Geliştirme / K. KARAKÖSE  
Tel: (0 358) 212 29 92 / 220  
Faks: (0 358) 218 50 31

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 89d6-416b-343e-b4f9-b7ad kodu ile teyit edilebilir.



T.C.  
AMASYA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 47613789-44-E.12007294  
Konu: Murat ERMİŞ'in Tez Çalışması

26.10.2016

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Amasya Ü. Öğr. İşl. Daire Başk. nın 10/10/2016 tarih ve 302.99-E.1718 sayılı yazısı.

İlgi yazıda, Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Bilim Dalı 1480010005 nolu öğrencisi Murat ERMİŞ'in "Sınıf Öğretmenlerinin Özyeterlik Düzeyleri İle Kuruma Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki" konulu tez çalışması kapsamında hazırlanmış olduğu ekteki anketi, Müdürlüğümüze bağlı okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine uygulamak için izin talep edilmektedir.

Müdürlüğümüzce yapılan inceleme sonucunda; yukarıda bahsedilen anketin, Müdürlüğümüz Merkez İlçede bulunan 75.Yıl İstanbul Menkul Kıymetler Borsası Bayezit İlkokulu, Bahçeleriçi İlkokulu ile Zübeyde Hanım Üçler İlkokulunda görev yapmakta olan Sınıf Öğretmenlerine; Okul Yönetiminin bilgisi ve planlamasında, gönüllülük esasına dayalı ve eğitim - öğretimi aksatmadan uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü taktirde olurlarınızı arz ederim.

Hakkı DEĞERLİ  
Müdür a.  
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR  
26.10.2016  
Dr. Hüseyin GÜNEŞ  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:  
Üniversite Yazısı ve ekleri (1 Ad. 5 Sayfa)

Nergiz Mah. Elmasiye Cad. 05100 Merkez/AMASYA  
Elektronik Ağ: amasya.meb.gov.tr  
e-posta: istatistik05@meb.gov.tr

Bilgi için: Strateji Geliştirme / K.KARAKÖSE  
Tel: (0 358) 212 29 92 / 220  
Faks: (0 358) 218 50 31

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 7fb2-0e6c-3640-a0f0-2aff kodu ile teyit edilebilir.

## EK-5. Kuruma Bağılılık Ölçeği Kullanım İzni

Permission to use scale



**Murat ERMiş**

5 Mayıs Paz 06:22



Dear Sir, I am Murat Ermiş, student, from Turkey. I currently write my thesis on organizational commitment topic. I kindly ask your permission to use your organi



**John Peter Meyer**

5 Mayıs Paz 14:03



Alıcı: ben

İngilizce > Türkçe İletiyi çevir

İngilizce için kapat x

Dear Murat,

You can get the commitment scale and permission to use it for academic research purposes from <http://employeecommitment.com>. I hope all goes well with your research.

Best regards,

John Meyer



## ÖZ GEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı: Murat ERMİŞ

Doğum Yeri: Suluova/AMASYA

Doğum Tarihi: 29/06/1985

### EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi: Amasya Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği

Yüksek Lisans Öğrenimi: Amasya Üniversitesi Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce

### BİLİMSEL FAALİYETLER

Ermış, M., Arslan, R., & Çakır, R. (2016). Sınıf öğretmenliği adaylarının medya okuryazarlıkları ile iletişim becerileri arasındaki ilişki: Amasya Üniversitesi örneği. *XV. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*(s.341). Muğla: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.

Ermış, M., & Arslan, R. (2019). Öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri ile kuruma bağlılıkları arasındaki ilişki. *6. Uluslararası Multidisipliner Çalışmaları Kongresi* (s. 77). Gaziantep: Hasan Kalyoncu Üniversitesi.

Öğretmen Adaylarına 21. Yüzyıl Okuryazarlık Eğitimi Projesi

### İŞ DENEYİMİ

2008-2010 Batman Kozluk Dereköy İlkokulu

2010-2014 Bayburt Demirözü Devetaşı İlkokulu

2014-2017 Tokat Reşadiye Taşlıca İlkokulu

2017- Tokat Almus Akarçay İlkokulu

### İLETİŞİM

[ermismurat05@gmail.com](mailto:ermismurat05@gmail.com)