

**PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI  
TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJESİ**

**ÖĞRETMENLERİN ÖZYETERLİKLERİ İLE ÖRGÜTSEL  
BAĞLILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**FATMA GÜLNAR**

**Denizli-2019**

**T.C**  
**PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**  
**TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJESİ**

**ÖĞRETMENLERİN ÖZYETERLİKLERİ İLE ÖRGÜTSEL**  
**BAĞLILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**FATMA GÜLNAR**

**1727822326**

**Danışman**

**Prof. Dr. Kazım ÇELİK**

**Denizli-2019**

## TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJE ONAY FORMU

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı öğrencisi Fatma GÜLNAR tarafından hazırlanan “Öğretmenlerin Özyeterlikleri İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki” başlıklı Tezsiz Yüksek Lisans Projesi tarafımdan okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından Tezsiz Yüksek Lisans Projesi olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Kazım ÇELİK

Danışman

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 12/06/2019 tarih ve 24/7.....sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Prof. Dr. Mustafa BULUŞ

Enstitü Müdürü

## ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu proje çalışmasında; proje içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu; atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi; kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı; bu projenin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir proje çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

İmza

Fatma GÜLNAR

## ÖNSÖZ

Örgütlerin varlıklarını etkin bir şekilde sürdürebilmelerinde en önemli faktörlerden biri, örgütüne yüksek düzeyde bağlılık gösteren çalışanlara sahip olmasıdır. Örgütsel bağlılığı yüksek olan çalışanlar, çalıştıkları örgütün amaç ve değerlerini benimsemekte, örgüt için büyük çaba sarf etmekte ve örgütte kalmak için daha fazla istek duymaktadırlar. Bu araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmanın amacı, “Öğretmenlerin Özyeterlikleri İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin olup olmadığının belirlenmesidir.

Tezimin oluşmasında bilgisi, tecrübesi ve önerileri ile her zaman yanımda olan danışman hocam Prof. Dr. Kazım ÇELİK'e, veri toplama sürecinde anketlerini kullanmama izin veren; Öğretmen Öz-yeterlik İnanç Ölçeğinin Türkçe uyarlamasını yapan Taşkın ve Hacıömeroğlu (2010), Bağlılık Ölçeği için Türkçe uyarlamasını yapan Ergün ve Çelik (2018)'e teşekkürlerimi sunuyorum.

Desteğini her zaman yanımda hissettiğim eşime ve oğluma teşekkürlerimi sunarım.

Fatma GÜLNAR

2019

## ÖZET

### Öğretmenlerin Öz yeterlikleri İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki

GÜLNAR, Fatma

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri ABD,

Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Kazım ÇELİK

Haziran 2019, 40 sayfa

Bu çalışmanın amacı, “Öğretmenlerin Özyeterlikleri İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin olup olmadığının belirlenmesidir.” Araştırma, betimsel tarama modelinde bir çalışmadır. Okul çalışanlarının öğretmenlerin Özyeterlikleri ile Örgütsel Bağlılıkları arasındaki ilişki açıklamaya yönelik bütünleşik bir model ortaya koyarak modelde yer alan değişkenler arasındaki ilişkiyi test etmek amacı ile SPSS analiz programı kullanılmıştır. Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin görüşlerinin çeşitli değişkenler (yaş, öğrenim durumu, mesleki kıdem, okuldaki mesleki kıdem, sendikaya üyelikleri, medeni durum) açısından incelenmesidir. Veriler, öğretmenlerin görev yaptığı okullara araştırmacı tarafından bizzat gidilerek toplanmıştır. Toplanan veriler öncelikle bilgisayar paket programına (SPSS-Statistical Program for Social Sciences) girilerek, istatistiksel işlemlere tabi tutulmuştur. Verilerin analizinde; frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama ( $\bar{x}$ ), standart sapma (ss.) bağımsız örneklem grupları için t-testi, ikiden çok grup ortalamalarının karşılaştırılması için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) hesaplanmıştır. Veriler betimleyici istatistikler ile sunulmuştur. Manidarlık sınamalarında anlamlılık düzeyi olarak  $\alpha = 0.05$  alınmıştır. Araştırma Denizli ili Pamukkale ve Merkezefendi resmi anaokullarında gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veriler; “kişisel bilgi formu”, “örgütsel bağlılık ölçeği”, “öğretmen özyeterlik inanç ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır.

Araştırma, Denizli İli’ne bağlı Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerinde görev yapmakta olan anaokulu kurumlarındaki Okulöncesi Öğretmenlerini kapsayacaktır. Bu

öğretmenlerden tesadüfî örneklem yöntemi ile en az 135 öğretmen veri toplanmıştır. Yapılan t testi ve tek yönlü varyans (Anova) analizleri sonuçlarına göre, Bireysel Farklılıklar Faktörü değişkeninin değerlendirmelerine ilişkin öğretmenlerin 1-8 yıl ile 16 yıl ve üstü kıdeme sahip olmalarına göre .05 düzeyinde anlamlı bir fark vardır. Scheffe testinin sonuçlarına göre, 16 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler 9-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere göre olumlu düşünmektedirler. Yapılan t testi ve tek yönlü varyans (Anova) analizleri sonuçlarına göre, Zoraki Bağlılık değişkeninin değerlendirmelerine ilişkin öğrenim durumlarına göre öğretmenlerin .05 düzeyinde anlamlı bir fark vardır. Scheffe testinin sonuçlarına göre, yüksek lisans mezunu öğretmenler ön lisans mezunu öğretmenlerden daha olumlu düşünmektedirler.

**Anahtar Kelimeler:** örgütsel bağlılık, özyeterlik, anaokulu

## İÇİNDEKİLER

TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJE ONAY FORMU .....	iii
ÖNSÖZ.....	iv
ÖZET .....	v
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ .....	ix
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ .....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	2
1.2.1. Alt Amaçlar .....	2
1.3. Araştırmanın Önemi .....	3
1.4. Sınırlılıklar .....	3
1.5. Tanımlar.....	3
İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	4
2.1. Örgütsel Bağlılık.....	4
2.1.1. Zoraki Bağlılık.....	7
2.1.2. Ahlaki Bağlılık.....	8
2.1.3. Çıkara Dayalı Bağlılık .....	8
2.2. Özyeterlik.....	12
2.2.1. Doğrudan Deneyimler .....	12
2.2.2. Dolaylı Yaşantılar .....	13
2.2.3. Sözel ikna.....	13
2.2.4. Psikolojik durum.....	13
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM.....	16
3.1. Araştırmanın Modeli.....	16
3.2. Evren ve Örneklem .....	16
3.3. Veri Toplama Aracı .....	17
3.4. Verilerin Toplanması .....	17
3.5. Verilerin Analizi .....	18
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM.....	19
4.1 Öğretmenlerin Özyeterlikleri ile İlgili Bulgular ve Yorumlar.....	19



4.2. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları ile İlgili Bulgular ve Yorumlar .	24
4.3. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları ile Özyeterlikleri Arasındaki İlişki ile İlgili Bulgular ve Yorumlar .....	27
BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER .....	30
5.1. Tartışma .....	30
5.2. Sonuç .....	32
5.3. Öneri .....	33
KAYNAKÇA .....	34
EKLER .....	36
Denizli Merkezefendi ve Pamukkale İlçeleri Anaokulları Listesi.....	36
Anket.....	37
ÖZGEÇMİŞ .....	40

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1 <i>Evren ve örnekleme oluşturan öğretmenlerin değişkenlere göre dağılımları</i> .....	16
Tablo 2 <i>Öğretmenlerin özyeterlikleri arasındaki ilişkiye ait bulgular</i> .....	19
Tablo 3 <i>Öğretmenlerin özyeterliklerine ilişkin görüşlerinin yaş dağılımına göre t-testi sonuçları</i> .....	20
Tablo 4 <i>Öğretmenlerin özyeterliklerine ilişkin görüşlerinin sendikaya üyeliklerine göre t-testi sonuçları</i> .....	21
Tablo 5 <i>Öğretmenlerin özyeterlikleri ilişkin görüşlerinin medeni durumlarına göre t-testi sonuçları</i> .....	22
Tablo 6 <i>Öğretmenlerin özyeterliklerine ilişkin görüşlerinin görev yaptıkları okullardaki hizmet yıllarına göre t-testi sonuçları</i> .....	22
Tablo 7 <i>Öğretmenlerin özyeterliklerine ilişkin görüşlerinin göreve başladığından itibaren hizmet yıllarına göre Anova sonuçları</i> .....	23
Tablo 8 <i>Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiye ait bulgular</i> .....	25
Tablo 9 <i>Öğretmenlerin örgütsel bağlılık değişkenlerine ilişkin görüşlerinin yaş dağılımına göre t-testi sonuçları</i> .....	25
Tablo 10 <i>Öğretmenlerin örgütsel bağlılık değişkenlerine ilişkin görüşlerinin bir sendikaya üyeliklerine göre t-testi sonuçları</i> .....	26
Tablo 11 <i>Öğretmenlerin örgütsel bağlılık değişkenlerine ilişkin görüşlerinin medeni durumlarına göre t-testi sonuçları</i> .....	27
Tablo 12 <i>Öğretmenlerin özyeterlikleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin korelasyon sonuçları</i> .....	27

# BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ

## 1.1. Problem Durumu

Örgüt, üyeleri tarafından kurulan bir koalisyon olarak görülürken (Bursalıoğlu, 2002, s.15), insanın işbirliği gereksiniminden doğar. Örgütte ortak bir amaç vardır ve çalışanlar bu amacı gerçekleştirmek için çaba harcarlar. Örgüt, bireysel amaçların gerçekleştirme aracı olduğu gibi birey de örgütsel aracı gerçekleştirme aracıdır (Aydın, 2000a, s.13). Örgütün amacını gerçekleştirmesi, çalışanların, fiziki, duygusal, sosyal tüm yönlerinden faydalanmasına bağlıdır. Tüm çalışanlar örgüt amacı doğrultusunda çalışmaları beklenmektedir. Ancak insanlar yaşamlarında sadece çalıştıkları örgütün üyesi değildir. Farklı örgütlerin üyesi olan çalışanların çıkarları ile çalıştıkları örgütün amaçları uyusmayabilir. Bu durumlar örgütte muhalefete neden olabilmektedir. Bu şekilde yapılan muhalefet örgütün gelişimine katkı sağlamayabilir. Hatta örgütün gelişimine zarar verebilir. Ancak, örgütsel muhalefet, örgütün amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik yapıldığında örgüt gelişimine katkı sağlayabilecektir. Günümüzde verimliliğini sürdürmek isteyen eğitim örgütleri için insan kaynaklarını doğru yönetmek, yaşamsal bir önem taşımaktadır. Değişimi kavrayabilmek ve insan kaynakları profilini değişime uyum sağlayacak biçimde - doğru iş gören seçimleriyle, verimliliği ve memnuniyeti dikkate alarak tasarlayabilmek, örgütün verimliliğinin ve dolayısıyla da devamlılığının ön koşuludur (Sarıdere ve Doyuran, 2004:23).

Eğitim örgütlerinde gerçekleştirilecek yüksek düzeyli bir örgütsel bağlılığın, daha nitelikli bir eğitsel işleyişe olduğu kadar; çağdaş gelişmelere doğru çevrilen demokratik bir toplum yapısı oluşturmaya da katkı sağlayabileceği ileri sürülebilir. Anılan ön kabulden hareketle, okullarımızdaki örgütsel bağlılığın öğretmen algılarına göre betimlenmesi önemli görülmektedir. Diğer kurumlarda olduğu gibi eğitim kurumlarında da örgütsel bağlılık, çalışanların iş verimliliğini artırmak yoluyla örgütü amaçlarına ulaştırmanın temel araçlarından birisi olarak algılanmaktadır. Toplumsal dönüşüm çabalarında önemli bir yere sahip olan okullarda, eğitimin iş görenleri olarak başta öğretmenlerin ve diğer tüm paydaşların örgütsel bağlılıklarının yükseltilmesi, gerekli olduğu kadar önemli de bir konudur (Uğurlu ve Üstüner, 2011: 436).

Okul yönetimi, toplumun büyük bir çoğunluğunu ilgilendiren geniş bir alanı kapsamaktadır (Gürsel, 1997:69). Eğitim meselesini kesin bir çözüme ulaştırmak için, okul

yönetiminin başında bulunan okul müdürlerine büyük görevler düşmektedir. Okul müdürlerinin sadece idari birer görevli gibi davrandıklarında, eğitime doğrudan katkılarından söz etmek pek mümkün olmayacaktır. Okul müdürleri öğretmen, aile, çevre ve öğrenci ile ilgili işbirliğini en iyi şekilde sağlayabilecek etkin biri olmalı ve bir lider gibi kaos anında bile bütün yapacaklarını en ince ayrıntısına kadar planlayarak, işlerin yolunda gitmesini sağlamalıdır. Erdemlerin kazanılması, iş görenlerin kişiliklerinin gelişimi ile yakından ilgilidir. Doğruyu yanlıştan ayırmak ve doğru olanı seçip, uygulamak kolay kazanılan bir nitelik değildir. Ayrıca yöneticilerin bilgi, birikim ve becerilerini ne ölçüde gerçekleştirebileceğine dair inançları onların öz yeterliklerini göstermektedir. Özyeterlik, bireylerin davranışı gerçekleştirmeden önce, öz yeterlik inançlarına bağlı olarak, davranışla ilgili olumlu ya da olumsuz düşüncelere sahip olması ve bu düşüncelerin de kişilerin davranışa hazırlanmalarını etkilemesidir. Özyeterliği yüksek bireyler, özyeterliği düşük bireylere göre daha fazla çaba gösterir ve bu çabaları daha uzun süre devam ettirebilirler. Özyeterliği yüksek bireyler, zorluklarla karşılaştıklarında daha hızlı toparlanabilir ve hedeflerine bağlılıklarını uzun süre devam ettirebilirler. Özyeterliğin yüksek olması, aynı zamanda bireylerin zorlayıcı ortamlar seçmesine, çevrelerini araştırmasına ya da yeni çevreler oluşturmasına olanak sağladığı da söylenmektedir (Yücel, Yalçın ve Ay, 2009). Bu nedenle, bu çalışmada okul yöneticilerinin öz yeterlikleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amaçlanmıştır.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı, öğretmenlerin öz-yeterlikleri ile örgütsel bağlılıkları arasında ilişkiyi belirlemektir.

### **1.2.1. Alt Amaçlar**

1. Öğretmenlerin öğretmen öz-yeterlikleri ve örgütsel bağlılık algıları hangi düzeydedir?
2. Okul çalışanlarının öğretmen öz-yeterlikleri ile örgütsel bağlılık algıları kişisel değişkenlerine göre (yaş, öğrenim durumu, mesleki kıdem, okuldaki mesleki kıdem, sendikaya üyelikleri, medeni durum) değişmekte midir?
3. Öğretmenlerin öğretmen öz-yeterlikleri ile örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

### 1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmanın genel amacı, “öğretmenlerin özyeterlikleri ile örgütsel bağlılık arasında bir ilişki olup olmadığının bulunmasıdır. Böylece, öğretmen özyeterliğinin örgütsel bağlılığı etkileyip etkilemediğine ilişkin bulgulara ulaşılabilecektir. Ayrıca, öğretmenlerin öz yeterlikleri ve örgütsel bağlılık algılarının kişisel değişkenlere göre (yaş, öğrenim durumu, mesleki kıdem, okuldaki mesleki kıdem, sendikaya üyelikleri, medeni durum) nasıl değiştiği de araştırmanın diğer bir amacıdır. Eğitim sistemimizde her geçen gün köklü değişiklikler gerçekleştirilmektedir. Bu değişikliklerin hayata geçirilmesi, kabul görmesi demokratik yapının iyi işlemesi ve kurulması ile birlikte liderlerin bilgi, beceri ve tutumlarının da çok iyi olmasıyla çalışanların örgütsel bağlılıklarının yüksek olmasıyla mümkün olmaktadır.

### 1.4. Sınırlılıklar

Araştırma, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Denizli İline bağlı Pamukkale ve Merkezefendi İlçelerindeki resmi bağımsız anaokulları ile sınırlıdır.

Veri toplama aracı olarak “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” ve “Öğretmen Özyeterlik inanç ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma, konu ile ilgili literatür taraması ve öğretmenlerin ölçme aracına verdikleri cevaplarla sınırlıdır.)

### 1.5. Tanımlar

**Örgütsel bağlılık:** Okul çalışanlarının, kendi çıkarları yerine okulun amaçlarının gerçekleşmesine önem vermesi.

**Öğretmen özyeterliliği:** Bir öğretmenin öğrencilerinin arzu edilen öğrenme sonuçlarını oluşturma kapasitesine veya yeteneğine ilişkin inancı.



## İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ

### ARAŞTIRMALAR

Hızla gelişen ve değişen dünyamızda, bilim ve teknolojide hızlı ilerlemeler bilgi miktarının artmasına, hızlı bir şekilde oluşturulmasına ve yayılmasına neden olmuştur (Ekiz, Bayram ve Ünal, 2003). Bu yeni sistemde, sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş sürecinde, eğitim kurumları farklı görevler üstlenmektedirler. Başlangıçta bilim ve teknolojinin gelişmesi için öncülük eden eğitim kurumları daha sonra ortaya çıkan değişikliklerden etkilenerek kendilerini de yenilemektedirler (Tataroğlu, 2009). Bağlılık kavramının gelişimine bakıldığında Fransızca ve Latince kelimelerden gelmekte olduğu görülmektedir. Bu durumla kanuna saygıyı öncelikle anlatırken, çeşitli devrelerde farklı anlamlarda kullanılmış, çoğu kez de “sadakat” kavramı ile karıştırılmıştır (Gilmer, 1966:321-325, akt. Kılınçarslan, 2013).

#### 2.1. Örgütsel Bağlılık

Örgütsel bağlılık; beklenti ve eşitlik koşullarının sağlanmadığı zaman çalışanın davranışını devam ettiren bir güç olarak tanımlanmaktadır. Bu gücün de yatırımlar (bireyin örgüte yaptığı katkının ödülünü gelecekte bekleme), alternatif eksikliği, özdeşleşme ve karşılıklılık (çalışanların, kendilerine yardım edene yardım etmesi ve onlara zarar vermemesi) olmak üzere dört kaynağı vardır (Scholl, 1981, s.589). O'Reilly ve Chatman, örgütsel bağlılığı; kişinin örgüte psikolojik olarak bağlanması yani kişi ile örgütü birbirine bağlayan psikolojik bağ olarak tanımlamışlardır (O'Reilly ve Chatman, 1986, s.492).

Başka bir tanımda bağlılık; çalışanın eylemlerini ve bu eylemleri yoluyla örgüte katılımını sürdürmeye olan inancının bulunma durumudur. Üç özellik bireyin bağlılığını arttırmaktadır. Bunlar, davranışının görünürlük, değişmezlik ve gönüllülük özellikleridir (Salancik,1977, 62,64).

Bağlılık, kişinin doğasını ve ihtiyaçlarını ifade eden bireysel çıkarların gerçekleşmesinin, sosyal olarak kabul edilen davranış kalıplarının uygulanmasına bağlı olması süreci olarak tanımlanabilir. Bu süreçte, çalışanlar, enerji ve sadakatlerini sosyal sistemlere verme isteğindedirler. Toplumsal istekler, insanlar tarafından desteklendiğinde, katılımcılar bir yandan ihtiyaçlarını karşılarken diğer yandan örgüte sadık, sevecen, itaatkar ve adanmış olarak olumlu bir şekilde bakmaktadır. Kanter'e göre üç çeşit sosyal

bağlılık türü bulunmaktadır. Bunlar; devam, kenetlenme ve kontrol bağlılıklarıdır. Kişilerin algı ve değerlendirme yönelimleri bağlılık eksenlerini oluşturur. Örneğin pozitif biliş devamı desteklerken, pozitif algı grup kenetlenmesini desteklemekte, pozitif değerlendirme ise sosyal kontrolü desteklemektedir. Çalışanların örgütte kalması devam bağlılığı oluştururken, bilişsel yönelmeyi içermektedir. Grup dayanışmasının ve sosyal ilişkilerin gelişmesi kenetlenme bağlılığını oluştururken pozitif algı yönelmesini gerektirmektedir. Bu bağlılıkta iç çatışma ve kıskançlık duyguları düşükken, birliktelik ve memnuniyet duyguları yüksektir. Grup otoritesine itaat ve normlara bağlılık kontrol bağlılığını oluştururken pozitif değerlendirmeyi içermektedir (Kanter, 1968, s.499,500).Bağlılık sürecinde, bireysel çıkarlar, sosyal olarak organize olmuş davranış kalıplarını yerine getirmeye bağlı hale gelir. Bu davranış kalıpları bireyin doğasını ve ihtiyaçlarını gösterdiğinden bireysel çıkarları karşılayabilmekte ve bağlılık süreci oluşmaktadır (Cengiz, 2001, s.33).

Becker, bağlılığı; çalışanların faaliyetlerini tutarlı bir şekilde sürdürme eğilimi olarak tanımlamakta, çalışanların örgütten ayrılmaları sebebiyle oluşacak maliyetten dolayı örgütlerinde kaldıklarına inanmaktadır (Shore, Tetrick, Shore ve Barksdale, 2000, s.429). İfade edilen tutarlılık iş alternatiflerinin çalışanlar tarafından reddedilmesi anlamında kullanılmaktadır (Becker,1960, s.33). Becker, sosyal örgütlere katılan bir insanın aslında yan bahisler yaptığını ve bu yan bahislerin örgütten ayrılmalarını kısıtladığını belirtmektedir. Çalışanların, ihlal etmeleri durumunda cezalandırılacaklarına yönelik toplumsal beklentileri; emeklilik, kıdem gibi bürokratik düzenlemeler; kişinin sosyal durum ve rolüne uyum sağlamış olması; çalışanın kendini tanıtmaya endişesi; aile gibi iş dışı endişelerle yan bahisin meydana geldiğini belirtmektedir (Shore, Tetrick, Shore ve Barksdale, 2000, s.429). Çalışanın ortaya koyduğu yan bahisler sonucunda tutarsızlığın çok pahalı olacağını gördüğünden işten ayrılmayı bir alternatif olarak görmemeye başlayacaktır (Becker,1960, s.35). Becker'e göre sözü edilen kaynaklardan dolayı girilmiş olan yan bahisler ve bunlara yapılan yatırımlar zaman içinde giderek artmaktadır. Bu nedenle kişinin yaşı ve kıdemi, yaptığı yatırımların temel göstergeleri olarak kabul edilmektedir. Buna göre, kişinin yaşı ilerledikçe ve kıdemi arttıkça yatırımları da buna paralel olarak artacak ve kişinin örgütten ayrılması zorlaşacaktır (Gül, 2002, s.49).

Allen ve Meyer, farklı sınıflandırmaları içine alan üç bileşenli bir model öne sürmüştür. Bunlar; duygusal bağlanma, algılanan maliyet ve zorunluluktur. Literatürde



tutumsal bağlılık konusunda birçok tanımın ortaya çıkmasına rağmen her biri bu üç genel temadan birini yansıtmaktadır (Cengiz, 2001, s.20). Örgütsel bağlılık, Meyer ve Allen tarafından üç boyutta ele alınmaktadır. Bunlar; duygusal (affective), devam (continuance) ve normatif (normative) bağlılıktan oluşmaktadır. Duygusal bağlılığı olan çalışanlar bir arzu, devam bağlılığı olan çalışanlar bir ihtiyaç ve normatif bağlılığı olan çalışanlar mecburi olarak örgütte çalışmaya devam ederler (Meyer ve Allen, 1991, s.61). Devam bağlılığı bireyin örgütten elde ettiği faydaya bağlı olurken normatif bağlılık kişinin kendi özellikleri ile alakalı bir durumdur (Arslan ve Demirci, 2015, s.36). Normatif bağlılık duyan bir çalışan, örgüte sadık olmanın önemli olduğuna inanır ve bu konuda ahlaki bir zorunluluk hisseder (Doğan ve Kılıç, 2007, s.47). Bu üç bağlılık türü, örgütle personel ilişkileri ile çalışanın örgütte devam edip etmeyeceğinin göstergesidir (Meyer ve Allen, 1991, s.66). Kanter, Etzioni, O'Reilly-Chatman, Penley-Gould ve Allen-Meyer'in çalışmalarında örgütsel bağlılığın benzer boyutlarının farklı isimlerle ele alındığı görülmektedir (Gül, 2002, s.50).

Örgüt hiyerarşisinde yükselme imkânı sağlayacak bir eğitimden sonra eğitimi alan iş gören örgütün kendisine değer verdiğini hissedecek ve örgütüne duyduğu duygusal bağlılık yükselecektir. Eğitimi alan iş görenin eğitimi almasından dolayı ekonomik kazancı artacak ve aldığı eğitim yalnızca bu örgüt için değerli olacak olursa başka bir örgüte geçmeyi ekonomik olarak kayıp görecektir. İş gören almış olduğu bu eğitimin örgütüne bir maliyeti olduğundan örgütünde çalışmayı sorumluluk olarak algılayacak normatif bağlılığı güçlenecektir (Bakan, 2011, s.117).

Etzioni'nin modeli, örgütsel bağlılığı açıklamak bakımından oldukça uygun olmasına rağmen uygun ölçeğin olmaması, örgütlerde tek bir uyum sisteminin ve bu sisteme uygun düşen bağlılık türünün geçerli olabileceği ve Etzioni'nin üçlü bağlılık modelinin karmaşıklığı nedenleriyle literatür de çok az ilgi görmüştür. Wiener (1982)'nin gündeme getirdiği gibi modelde ahlaki ve zoraki bağlılık duygusal bağlılık içerirken bunların birbirinden bağımsız mı yoksa birbirinin zıttı mı olduğunun açık olmaması modeli karmaşıktır. Eğer bunlar, birbirinin zıttı anlamında kullanılmışsa tek bir boyut bunları karşılayacaktır. Ancak bu boyutlar Herzberg (1966)'in iş doyumundaki gibi olduğu, ahlaki bağlılığın olmaması durumu sıfır olarak değerlendirilirken yabancı bağlılık olarak değerlendirilmemektedir. Yabancı bağlılığın olmaması durumu ahlaki bağlılık olarak değerlendirilmemektedir. Ayrıca, ahlaki bağlılığın ve zoraki bağlılığın olmaması durumunda çıkarı dayalı bağlılık ihtimali de olacaktır. Olaya sadece

duygusal açıdan bakarsak araçsal açıdan bakışı kaçırmak zorunda kalacağız. Diğer bir sınırlılıkta örgütlerde tek bir uyum sisteminin ve bu sisteme uygun düşen bağlılık türünün geçerli olabileceğidir. Penley ve Gould bu görüşe katılmamakta farklı bağlılık türlerinin bir arada olabileceğini belirtmektedir. Tüm bunlara rağmen Etzioni'nin modeli, örgütsel bağlılığın kavramlaştırılmasında cazip bir yol sunmaktadır. Zoraki ve ahlaki bağlılık duygusal yönü ifade ederken çıkarıcı bağlılık araçsal yönü ifade etmektedir (Penley ve Gould, 1988, s.44). Zoraki ve ahlaki bağlılık duygusal boyutta birbirinin zıttı olarak düşünülürse zorlayıcı güçte zoraki bağlılık oluşuyorsa serbest bırakılan bir ortamda da ahlaki bağlılığın oluşması gerekecektir. Bu nedenle iki boyutun birbirinin zıttı olması çok muhtemel görülmemektedir. Ayrıca, okul ortamında bir öğretmen öğrenci ile ahlaki bağlılık boyutunda ilgilenirken, zümre ya da şube öğretmenler kurulu toplantılarını zoraki bağlılık düzeyinde gerçekleştirebilmektedir.

Etzioni'nin teorisine göre; çalışan üzerinde uygulanan güç türüne tepki olarak bağlılık gelişmektedir (Hornung, 2010, 1082). Etzioni, örgüt çalışanlarına uygulanan güç türlerini zorlayıcı (fiziksel cezalar), ödüllendirici (maddi ödüller, para dağıtılması) ve normatif (prestij, itibar, sevgi ve kabul edilme, kuralları benimseme) güç olarak ayırmıştır (Etzioni, 1969, s.68). Kullanılan bu güç türlerine göre ise bağlılıkları ahlaki, çıkarıcı ve zoraki bağlılık olarak sınıflandırmıştır (Balay, 2000, s.19). Zorlayıcı güç kullanılan örgütlerde zoraki bağlılık, ödüllendirici gücün uygulandığı örgütlerde çıkarıcı bağlılık ve kuralcı gücün uygulandığı örgütlerde ise ahlaki bağlılık oluşacaktır.

### **2.1.1. Zoraki Bağlılık**

Zoraki bağlılık, işten ayrılma ile ilişkili maliyetler ile organizasyonda kalma arasındaki kazanımların farkındalığını ifade etmektedir. Bu gibi çalışanlar bir örgüte bağlanmakta ve bu örgütte devam etmektedirler, çünkü bunu yapmaya ihtiyaçları vardır (Meyer & Allen, 1997). Zoraki bağlılık örgütten ayrılmanın getireceği maliyetlerin farkında olunması anlamına gelmektedir (İlsev, 1997; Gül vd, 2008:3). Literatürde bu bağlılık türüne rasyonel bağlılık ve algılanan maliyet de denilmektedir. Zoraki bağlılığında, duyguların örgüte bağlanmada çok az bir rol oynadığı düşünülmektedir. Zoraki bağlılığı, örgütten ayrılmanın maliyetinin yüksek olacağını düşünülmesi nedeniyle ihtiyacı olduğu için örgüt üyeliğinin sürdürülmesi durumu olarak yorumlanmaktadır (İlsev, 1997:22; Balay, 1999:239). Ayrıca hizmet süresi, eğitim, yaş ve emeklilik yararları devam bağlılığı ile ilişkili olmakta; kamu örgütlerinde devam

bağımlılığı ve işgören hizmet süresi ve bulunduğu pozisyon arasında pozitif bir ilişki görülmektedir (Balay, 1999:239). Kişi psikolojik olarak örgüte bağlılık duymamasına rağmen üye olarak kalmaya zorlanırken, çıkarıcı bağlılıkta kişi verilen ücrete karşılık çıkarılması gereken iş normuna uygun ölçüde bir bağlılık ortaya koymaktadır. İsyankâr bir genç ailesinin kontrolünü istemediği ama aileden ayrılmayı da göze alamadığı gibi bir durumdaki gibi çalışanın örgüte devam etmesi onun örgüt normlarını benimsediği anlamına gelmeyecektir (Kanter,1968, s.500). Müftüler; bu güç bağlılık ilişkisini örgütlere katılım türleri olarak almış ve yabancılaştırıcı katılım, hesapçı katılım ve zoraki katılım şeklinde sınıflandırmıştır (Müftüler, 2011, s.30). Çalışan, örgütün amaçları, değerleri ve normlarını içselleştirirken zoraki bağlılık; çalışanın davranışlarının sınırlandırılması ile oluşmakta ve bireyin örgüte bağlılık duymadığını ancak örgütte kalmaya devam etme zorunluluğunu yansıtmaktadır (Bayram, 2006, s.130).

### **2.1.2. Ahlaki Bağlılık**

Ancak ahlaki bağlılık da çalışan için; ailesine, çocuklarına ayıracağı zamanı işine ayırma, sosyalleşmesini engelleme, çoğu zaman çıkarıcı bağlılık gösterenlerden daha az ücret alma, ders programı onlarınki kadar iyi olmama vb. fedakârlıklar gerektirir. Bu kişiler örgütte idealist kişiler olarak tanımlanmaktadır. Ahlaki bağlılık, bireyin örgütte çalışmayı kendisi için bir görev olarak görmesi ve örgütüne bağlılık göstermenin doğru olduğunu düşünmesi yönüyle duygusal bağlılıktan, örgütten ayrılma sonucunda ortaya çıkacak kayıpların hesaplanmasından etkilenmediği için de devam bağlılığından farklıdır (Çakır, 2001:54; Solmuş, 2004:215). Çalışanların örgütte kalmaya kendilerini zorunlu hissetmeleri şeklinde açıklanabilmektedir (Çakır, 200:54). İşgören örgütün şu ana kadar kendine sunduklarından ve kendisine sağladığı faydalardan dolayı örgütten ayrılmayı düşünmemek zorunda hissetmektedirler. Etzioni'ye göre; bir fabrika işçisinin, bir mahkûm kadar yabancılaşma olmadığı ancak bir kilise mensubu kadar bağlılık duygusuna sahip olmadığını belirtmektedir (Etzioni, 1969, s.70).

### **2.1.3. Çıkara Dayalı Bağlılık**

Çıkarıcı bağlılıkta, çalışanın çıkarının devam ettiği sürece örgütte kalmaya devam ettiği bir bağlılık türüdür. İnsan yaşamında, mutlu olmak için mi yoksa doğruları için mi yaşaması gerektiği ikilemi ile sürekli mücadele eder. Bunun ardından etik ilkelere göre hareket etmenin ya da bencillikle hareket etmenin mi kendisini mutsuz edeceği sorusuna cevap arar (Bortolotti ve Jefferson, 2016, s.269). Çıkara dayalı bir bağlılık çalışana ve

örgütüne kısa zamanlı kazanımlar sunar. Kişi çıkarları devam ettiği sürece örgütüne katkı sağlar, örgütte bu süre içerisinde bu çalışanından faydalanır. Bu ilişkinin ne kadar süreğinin belirsiz olması ise örgüte zarar verebilir. Bu çalışan kendisine gösterilen ayrıcalığın her kese gösterildiğini görmesi ya da daha iyi bir iş teklifi alması ile örgütünü değiştirebilecek, tayin isteyebilecektir. Bu durumda, örgütte çalışan değişikliğine yol açabilecektir. Bu yeni çalışanın örgüte uyum sağlamanın zaman alması ya da örgüte uyum sağlayamaması gibi sebeplerde örgüte güç kaybettirecektir. Çıkarıcı bağılıktan da ahlaki bağılıktan da fayda sağlayan örgüt, çıkara dayalı örgütten bu faydayı uzun süre göremeyecektir. Çıkara dayalı bağıllık formal sosyalleşmeye ve araçsal sosyalleşmeye dayalı iken, zoraki bağıllık ise daha az formal sosyalleşmeye dayalıdır. Ahlaki bağıllıkta örgütün değer ve amaçları meslekle ilgili çıkarlardan daha önemli görülmektedir (Starling, 1968, s. 455). Machivelli “Prens” isimli eserinde bazı prenslerin daha güvenli yönetmek için halkı silahsızlandırdığı, kimilerinin onları böldüğünü, düşmanları onlara karşı teşvik ettiği, şüpheli görünenlere kazançlar sağladığı, kimilerinin de kaleler inşa ettiğini belirtmektedir (Machivelli, 2003, s.115). Günümüz örgütlerinde de durum çok farklı değildir. Kendilerini riskli gördükleri konumdaki çalışanların yetkileri alınabilmekte, riskli gördüğü grup aleyhine yandaş grubu kullanabilmekte, bazı çalışanlara hak etmediği fırsatlar veya ücret sağlanmakta veya muhaliflere karşı tüm kapılar kapanabilmektedir. Uygulanan bu güç türleri de farklı bağıllık düzeyleri oluşturacaktır.

Devletin ideolojik aygıtları ile devletin baskı aygıtları aynı değildir. Baskı kelimesi zor kullanıldığını belirtir. Devletin baskı aygıtları hükümet, yönetim, ordu, polis, mahkemeler, hapishanelerken devletin ideolojik aygıtları dini (kiliseler), öğretimsel (okullar), aile, hukuk, siyasal (siyasi partiler), haberleşme (basın, radyo-televizyon), kültürel (edebiyat, sanat, spor) ve sendikalardır. Devletin baskı aygıtı zor kullanarak işlerken ideolojik aygıtları ideoloji kullanarak işler (Althusser, 1994, s.33).

Etzioni’ye göre baskıcı yani zorlayıcı gücü kullanan yönetici çalışanı örgütüne zoraki bir bağıllık duyacaktır. Bir okul müdürü personeli sürekli soruşturma, disiplin cezası, müfettişle baskı yapmaya çalışması zorlayıcı gücü kullandığını gösterecektir. Çalışan bu durumda muhalefeti ifade etmek istemeyebilecektir. Örgütsel bağıllığın bağımsız değişken olarak; işe geç kalma, devamsızlık, çalışan değişimi, iş memnuniyeti, performansı etkilediği; bağımlı değişken olarak da yaş, eğitim düzeyi, iş memnuniyeti, grup normları, işin zorluğu, çalışan beklentilerin karşılanması, çalışanın kendini önemli

hissetmesi, ödüller, ücret, alternatifler, kıdem, iş stresi, yönetici ilişkileri, güvenlik ihtiyaçları, kişi ve örgüt amaçlarının örtüşmesi, çalışanın yeterlilik düzeyi, başarı ihtiyacı, grup normları, çalışan-iş uyumundan etkilendiği bulgularına ulaşılmıştır (Reichers, 1985, s.466). Ayrıca yapılan araştırmada örgütsel bağlılık ile işten ayrılma niyeti arasında negatif yönlü ilişki bulunmuştur (Gül, Oktay ve Gökçe, 2008, s.1). Örgütsel bağlılığın artması, nitelikli çalışanların örgütten ayrılmamasını sağlamakta böylece örgütlerin eğitim harcamaları ve iş tazminatı gibi maliyetlerini düşürmektedir (Yağcı, 2007, s.127).

Örgütsel bağlılığın önemi göz önüne alındığında örgütsel bağlılığı arttırmanın yolları aranmalı bunun içinde örgütsel bağlılığa etkisi olan faktörler irdelenmelidir. Örgütsel bağlılıkla ilgili literatür incelendiğinde örgütsel bağlılığa etki eden faktörlerin; bireysel özellikler (yaş ve örgütsel üyelik süresi, eğitim, cinsiyet ve medeni durum, kişi kaynaklı özellikler), çalışma deneyimleri (çalışan-grup, çalışan-lider, çalışan-örgüt ilişkileri), iş özellikleri (işin çeşitliliği, işle özdeşleşme derecesi, işin önemi, işin özerklik düzeyi, işten alınan geri bildirim gibi), rol özellikleri (rol belirsizliği, rol çatışması gibi) ve örgütsel özellikler olmak üzere beş ana başlıkta toplandığı görülmektedir (Arbak & Kesken, 2005:78). Ayrıca bu faktörler işletmelerin, çalışanlarını motive etmek, iş performansını arttırmak ve işten ayrılma niyetini azaltmak için kullandıkları ve literatürde kabul gören motivasyon araçları (ekonomik araçlar, ücret, sosyal yardım vb; psiko-sosyal araçlar, statü, takdir edilme vb; örgütsel/yönetimsel araçlar, iş güvencesi, çalışma şartları vb) olarak da sınıflandırılmaktadırlar (Eren, 2004:512- 520). Çalışanın örgütle olan iletişimini şekillendiren, örgütteki üyeliğine devam etme kararı üzerinde etkileri olan psikolojik bir durum (Meyer ve Allen, 1997: 11) biçiminde betimlenmekte ise de, bu kavrama ilişkin farklı bakış açılarını ve yaklaşımları ortaya koyabilmek amacıyla, farklı zamanlarda yapılmış çeşitli çalışmalarda vurgulanan aşağıdaki bazı tanımlara değinilmiştir.

- Kişinin çalıştığı örgüte karşı hissettikleri (Gül, Oktay ve Ökçe, 2008: 74),
- Bir örgütün bireyden beklediği formal ve normatif beklentilerin ötesinde, bireyin bu amaç ve değerlere yönelik davranışları (Celep, 2000),
- Çalışanların örgüt amaç ve değerlerine yüksek düzeyde inanması ve kabul etmesi; örgüt amaçları için yoğun çaba sarf etme isteği, örgütte kalmak ve örgüt üyeliğini sürdürmek için duydukları güçlü

bir arzu (Mowday ve diğeri, 1979: 311'den Akt. Boylu, Pelit ve Güçer, 2007: 56).

- Amaç ve değerler ile ilişkisinde bireyin, rolüne araçsal bir değerden tamamen ayrı olarak, örgütün kendi iyiliği için bağlılık duyması (Balay, 2000: 21).

Bu tanımlardan hareketle, örgütsel bağlılığın “kişinin örgütüyle kurduğu maddi beklentilerin ötesindeki manevi bağ” olduğu ileri sürülebilir. Örgütsel bağlılık, örgütün amaçlarına, politikasına, görevin gereklerine uygun davranmayı içerir. İş görenden, örgütün yararlarını kendi yararlarından üstün tutma; özveriyle çalışma; gerektiğinde örgüte daha çok çalışma süresi ayırma; yönetimin buyruklarını tartışmasız yerine getirme gibi bağlılık eylemleri beklenir. Böylece örgüt bir bakıma iş göreni egemenliği altına alarak onun örgütte kalmasını güvenceye alır. Örgüt, iş görenin bağlılığını örgütle özdeşleşmeye dönüştürmeye çalışır. Örgütle özdeşleşen iş gören örgütün yararlarını kendi yararlarından yeğ tutarak elinden geldiğince özverili davranır. Yöneticiler için örgütle özdeşleşen bir iş gören bulunmaz bir insan gücüdür (Başaran, 1982: 242). Örgütsel bağlılığa ilişkin tutumsal bağlılık, davranışsal bağlılık ve çoklu bağlılık yaklaşımı olmak üzere üç ana başlıktan söz edilebilir.

Tutumsal Bağlılık; Kanter (1968) “tutum bağlılık” başlığı altında üç bağlılık türünden bahsetmektedir: Devama yönelik bağlılık, örgüt üyelerinin örgütte kalma istekleri ve ihtimallerinin yüksek olduğu bağlılık türüdür. Kenetlenme bağlılığının yüksek olduğu örgütlerde, örgüte yönelik tehdit ve tehlikelere karşı güçlü bir savunma vardır. Kontrol bağlılığının bulunduğu örgütlerde ise, iş görenler kendi değer ve normlarıyla örgütün değer ve normlarını uyum içerisinde bulmakta ve güçlü bir bağlılık sergilemektedirler. Kanter, farklı doğurgularına rağmen bu üç farklı bağlılık türünün ilişkili olduğunu öne sürmüştü ve iş görenlerin bağlılığının sağlanması için bu üç yaklaşımın birden dikkate alınmasını önermiştir (İnce ve Gül, 2005: 31-32).

Davranışsal Bağlılık; Davranışsal bağlılık ifadesi daha çok sosyal psikologlar tarafından kullanılan bir kavram olup, kişinin örgütte kalmaya olan niyeti, örgütten ayrılmama ve devamsızlık yapmama gibi durumlarla ilgilidir. Bağlılığın başlangıç noktasını, bireyin örgüte katılmak için göstereceği çaba belirlemektedir (İnce ve Gül, 2005: 48-49).

Çoklu Bağlılık Yaklaşımı; Örgütsel ortamda iş görenler, etkileşim halinde oldukları birbirinden farklı gruplara karşı çoklu bağlılık geliştirebilirler. Bu duruma, hem çalıştıkları örgüte ve hem de bir sendikaya bağlılık gösteren iş görenler örnek olarak verilebilir. Çoklu bağlılık kaynakları olarak çeşitli gruplar, iş görenler, yöneticiler, sendikalar ve en genel anlamıyla da kamuoyu örnek gösterilebilir. Yapılan çalışmalara göre gerek yöneticiler ve gerekse iş görenlerin kendileri, örgüt üyelerinin çoklu rol yönelimlerinin farkındadırlar (Balay, 2000: 28-29; İnce ve Gül, 2005: 53-55).

## 2.2. Özyeterlik

Bandura (1997) öz-yeterliği “bireyin, belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip, başarılı olarak yapma kapasitesi hakkında kendine ilişkin yargısı” olarak tanımlamaktadır. Özyeterlik algısının yükselmesinin yüksek iş performansını sağlarken duygusal uyarılmayı azalttığını belirtmektedir. Bandura’ya (1977) göre kişisel etkililik beklentisi bireyin bir sorunla karşılaştığında baş etme davranışı sergileyip sergilemeyeceğini, bunun ne düzeyde olacağını ve ne kadar sürdürülebileceğini belirlemektedir. Luszczynska, Scholz ve Schwarzer (2005) ise öz-yeterliği “insanların istenen bir sonuca ulaşmada belli bir durumda sergileyecekleri yeteneklerine olan inancıdır” şeklinde tanımlamaktadır. Yıldırım ve İlhan (2010)’a göre öz-yeterlilik kavramı “bir eylemin planlanması, gerekli becerilerin farkında olunması ve örgütlenmesi, zorluklarla birlikte elde edilecek kazançların gözden geçirilmesi sonucunda oluşan güdülenme düzeyi” gibi öğeleri içerir. (akt. Uysal, 2013). Öz-yeterlik inancının dört temel kaynağı bulunmaktadır. Bunlar: doğrudan deneyimler, dolaylı yaşantılar, sözel ikna ve psikolojik durumdur.

### 2.2.1. Doğrudan Deneyimler

Doğrudan deneyimler, öz-yeterliğin gelişmesindeki en etkili kaynaktır. Doğrudan deneyimler, bireyin doğrudan sahip olduğu kendi başarılı ya da başarısız deneyimleridir. Geçmişteki başarılı deneyimler öz yeterlik inancını artırırken başarısız deneyimler öz-yeterliği inancının düşmesine neden olur. Sürekli başarılar öz-yeterliği oluşmasını sağlamsa ara sıra yaşanan başarısızlıklar öz yeterliği etkilememektedir. Olaylar karşısında hızlı ve başarılı sonuçlar beklentisine giren bireyler, olası bir başarısızlık durumunda cesaretleri daha çabuk kırılır ve büyük hayal kırıklıkları yaşarlar (Bandura, 1999). Bireyler güçlü bir öz-yeterliği inancına sahip olmak istiyorlarsa zorlukları aşma konusunda ısrarlı, devamlı ve tutarlı olmaları gerekmektedir. Bireyler başarılı olmak için

gerekli olan şeylere sahip olduklarına inandıkları zaman, zorluklar karşısında daha hızlı çözüm bulma arayışı içerisine girmekte ve bu zorluklardan daha güçlü bir şekilde çıkmaktadırlar (Bandura, 1994).

### **2.2.2. Dolaylı Yaşantılar**

Başkalarının başarılı ve başarısız yaşantılarını gözlemleyerek elde edilen bilgiler de öz-yeterliği arttırabilmektedir. Bireyler, başka bireyleri gözlemleyerek benzer durumlar karşısında benzer davranışlar sergileme inancını geliştirebilmektedir. Bireyler kendilerine model aldıkları bireylere benzedikçe, o modelin başarı ve başarısızlıklarından etkilenmeleri de aynı oranda artmaktadır. Örnek alınan bireyin başarısı arttıkça örnek alan bireyin de öz yeterliği artarken, örnek alınan bireyin başarısı azaldıkça örnek alan bireyin öz yeterliği düşmektedir (Karakaş, 2015).

### **2.2.3. Sözel ikna**

İnsan davranışlarını etkilemede kullanılan sözel ikna, kolay ve hızlı uygulanabilmesi nedeniyle yaygın olarak kullanılmaktadır. İnsanlar öneriler yoluyla geçmişte yaşanmış olumsuz durumlarla başarılı bir şekilde başa çıkabileceklerine inandırılarak yönlendirilirler. Bu şekilde oluşturulan öz-yeterliği beklentisi, bireylere gerçekçi bir deneyim yaşatmadığı için zayıf olması muhtemeldir (Bandura, 1977).

### **2.2.4. Psikolojik durum**

Bireyin psikolojik olarak kendini iyi hissetmesi, verilen bir işi ya da beklenen bir davranışı yerine getirme ihtimalini arttıracaktır. Stresin ve gerginliğin olduğu durumlarda koşullara bağlı olarak genellikle performans düşmekte ve bireysel yeterlikler ile ilgili endişeler meydana gelmektedir. Bu durumlarda beden tepkilerini kontrol etmek, özyeterliğin artmasına neden olmaktadır. Ayrıca bireylerin tehlikeli durumlarla başa çıkabilecek özyeterliğe sahip olmaları endişe duygularını azaltmaktadır. Pozitif duygu durumu özyeterliği yükseltirken negatif duygu durumu öz-yeterliği düşürmektedir. Bu nedenle psikolojik durum, olumsuz durumlarla başa çıkmada öz-yeterliği algısını etkileyen önemli bir faktördür. (Bandura, 1977).

Öğretmenlik mesleğinde öğretmenlerin sahip oldukları bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor özellikler öğrencilerin hangi bilgi, beceri, değer ve tutumları hangi nitelikte ve miktarda kazanacaklarını etkilemektedir. Öğretmenlik mesleğindeki performansı etkileyen faktörlerden biri, öğretmenlerin kendilerini bu mesleği yürütmeye ne derece



yeterli olarak algıladıklarıdır. Bu durum, öğretmenlik öz-yeterlik algısı olarak ifade edilebilir. Öz-yeterlik aslında, bireyin diğer birçok akademik ve sosyal alanda kendisini ne ölçüde yetkin olarak gördüğü ile ilgilidir. Diğer bir deyişle öz-yeterlik, bireyin sahip olduğu becerilerden ziyade, sahip olduğu becerileri kullanarak ne derece başarılı olabileceğine yönelik algısıyla ilişkilidir (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2014). Öğretmenlerin kendi etkililik düzeylerini algılama dereceleri, öğrenme ortamlarını düzenlemelerini ve öğrencilerinin akademik başarı düzeylerini etkilemektedir (Bandura, 1993).

Öğretmenlerin özyeterlik algıları ile öğretme-öğrenme anlayışlarının yapılandırıcı ya da öğretmen merkezli olması arasında bir ilişki bulunmaktadır. Bu bakımdan öz-yeterlik algısının öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarıyla ilişkili olduğu düşünülebilir. Öğretmen Öz-Yeterlikleri Öğretmenlerin sahip olmaları gerekli görülen yeterlikler ve özellikler, bütün dünyada olduğu gibi Türkiye’de de sürekli tartışılmaktadır. Öğretmenlere kazandırılması öngörülen bu yeterlik ve özelliklere göre de öğretmen yetiştiren kurumların programları sürekli güncellenmektedir (Şişman, 2009). Yeterlilik ilk kez, Bandura’nın Sosyal Öğrenme Kuramında ortaya çıkan bir kavramdır. Yeterlik kavramı bireyin sadece ne yapacağını bilmesi ile ilgili olmayıp çok sayıda amaç için bilişsel, sosyal ve davranışsal becerilerin derslere entegre edilmesini içerir. Bireylerin öz-yeterlik algıları onların motivasyon ve davranışlarını etkiler. Öz-yeterlik algısı, bireylerin olası durumlarla başa çıkmak için gerekli eylemleri ne derece iyi yapabileceklerine ilişkin yargıları ile ilgilidir (Bandura, 1982). Eğitim alanında öz-yeterlik kavramı Bandura (1995) tarafından, öğrencilerin başarıları için istenilen değişiklikleri gerçekleştirmek amacıyla öğretmenlerin kendi yeteneklerine olan inançları şeklinde tanımlanmaktadır (Akt: Guo, Dynia, Pelatti ve Justice, 2014). Sosyal öğrenme kuramına dayalı olarak öğretmen öz yeterlikleri; öğretmenlerin belirli eğitimsel amaçlara ulaşmak için gerekli faaliyetleri planlaması, organize etmesi ve gerçekleştirmesine yönelik yeteneklerine olan inançlarını kapsamaktadır (Skaalvik ve Skaalvik, 2010). Bandura'ya göre güçlü öz yeterliğe sahip olanlar, zayıf öz yeterliği olanlara göre daha çalışkan, ısrarcı ve daha az stres sahibi insanlardır (Holzberger, Philipp ve Kunter, 2014). Zimmerman (1995) öz-yeterlik inancının, çok boyutlu ve farklı alanlarla bağlantılı olduğunu söylemektedir. Bu nedenle, matematik öz-yeterlik inancı, İngilizce öz-yeterlik inancından farklıdır. Öz-yeterlik kişinin fiziksel ya da psikolojik özellikleri vb. kişisel niteliklerini değil, bir işi gerçekleştirme yeteneği konusundaki yargılarını içermektedir (Akt: Hazır Bıkmaz, 2002).

Allinder, öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının, üretken öğretim uygulamalarının da anlamlı bir yordayıcısı olduğunu belirtmektedir. Düşük öz-yeterlik inancı olan öğretmenleri yüksek öz-yeterlik inancına sahip olanlarla karşılaştırdığımızda, yüksek öz-yeterliğe sahip olanların daha iyi planlanmış ve organize edilmiş sınıf stratejilerini işe koştukları görülmektedir (Goddard, Hoy ve Woolfolk-Hoy, 2004). Yüksek bir öz-yeterlik duygusuna sahip olan öğretmenler, öğrencilerine bir şeyler öğretmek için isteklilik hali sergilerler. Bu öğretmenlerin meslekte uzun yıllar kalma şansı yüksektir (Woolfolk, 1998; Akt: Kahyaoglu ve Yangın, 2007). Dolayısıyla öğretmenlerin öz-yeterliklerinin yüksek olması onların örgütsel bağlılıklarını da olumlu yönde etkilemektedir. Bunun yanında özyeterliğin yüksek olması, hem öğretmen hem de öğrenci performansını olumlu yönde etkileyen bir faktör olmaktadır. Bandura, öz-yeterlik kavramının iki bilişsel yapı şeklinde ele alınacağını belirtmektedir. (1) Bireysel öz-yeterlik, (2) Sonuç beklentisi. Bireysel öz yeterlik, kişinin kendisine verilen görevi gerçekleştirebilmesi için gerekli uygulamaları yapabilme inancıdır. Bandura bireysel öz yeterliği belirsiz, tahmin edilemeyen ve genellikle stres unsuru içeren durumlarla başa çıkmak için gerekli eylemleri nasıl organize edeceğimizi ve yerine getirebileceğimize ilişkin yargılarımız olarak tanımlamaktadır. Sonuç beklentisi ise belirli bir davranışın yol açabileceği sonuçlar ya da bir görevin beklenen düzeyde yerine getirilmesine yönelik muhtemel sonuçlar hakkındaki bireyin tahminidir ( Yang, Anderson ve Burke, 2014).

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

### 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, tarama modelinde olup, betimsel bir nitelik arz etmektedir. Tarama modeli, geçmişte ya da günümüzde var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlamaktadır (Karasar, 2012).

### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma, 2018-2019 Denizli İli'ne bağlı Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerindeki bağımsız anaokulunda görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenleri kapsamıştır. Bu öğretmenlerden tesadüfî örneklem yöntemi ile 135 öğretmenden veri toplanmıştır.

Ölçeğin birinci bölümünden elde edilen, evrene ait bilgiler aşağıda Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1 *Evren ve örnekleme oluşturan öğretmenlerin değişkenlere göre dağılımları*

DEĞİŞKENLER		N	%
Yaş	22-30 Yaş Arası	69	51,1
	31 Yaş ve Üzeri	66	48,9
	Toplam	135	100
Görev Yaptıkları Okuldaki Hizmet Yılları	1-8 Yıl Arası	98	72,6
	9 Yıl ve Üzeri	37	27,4
	Toplam	135	100
Sendikaya Üyelik	Evet	71	52,6
	Hayır	64	47,4
	Toplam	135	100
Hizmet Yılları	1-8 Yıl Arası	39	28,9
	9-15 Yıl Arası	35	25,9
	16 Yıl ve Üzeri	61	45,2
	Toplam	135	100
Medeni Durum	Bekar	39	28,9
	Evli	96	71,1
	Total	135	100

Tablo 1 incelendiğinde öğretmenlerin; yaş oranına bakıldığında %51,1'i 22-30 yaş arası,%48,9'u 31 yaş ve üzeridir. yaş oranlarına bakıldığında birbirlerine çok yakındır. görev yaptıkları okuldaki hizmet yıllarına bakıldığında 1-8 yıl arası %72,6'dır, 9 yıl ve

üzeri %27,4'tür. görev yaptıkları okullardaki hizmet yıllarına bakıldığında 8 yıl ve altında görev yapanların oranları daha fazladır. sendikaya üyelikleri araştırıldığında üye olanlar %52,6 ve olmayanlar 47,4 tür, arasında çok büyük oranda fark olmadığı gözükmektedir. hizmet yıllarına bakıldığında 1-8 yıl arası %28,9'dur, 9-15 yıl arası %25,9'dur, 16 yıl ve üzeri %45,2 olarak oranın yüksek olduğu gözükmektedir. Medeni durumlarına bakıldığında evli olanlar %71,1 dir, bekar olanlar %28,9'dur. bu duruma bakıldığında evli olanların oranı bekar olanlara göre daha yüksektir.

### 3.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veri toplama amacıyla iki ayrı ölçek kullanılmıştır. Öğretmen öz-yeterlik inancını değerlendirebilmek amacıyla kullanılan ve Dellinger, Bobbett, Olivier ve Ellet (2008) tarafından geliştirilen, Öğretmen Öz-yeterlik İnanç Ölçeğinin Türkçe uyarlaması Taşkın ve Hacıömeroğlu (2010) tarafından yapılmıştır. Uyarlama çalışmasında 29 maddeli Türkçe ölçeğin beş faktörlü bir yapı sergilediği belirlenmiş, alt ölçeklere planlama ve öğrenmeyi geliştirme, olumlu sınıf ortamı oluşturma, etkili öğrenme-öğretme süreci, bireysel farklılıklar ve akademik gelişme isimleri verilmiştir. Ölçeğin Türkçe formunun iç tutarlık katsayısının belirlenmesi için Cronbach Alfa korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenilirliği için, iç tutarlılık Cronbach Alfa katsayısı hesaplanmış ve 29 maddenin genel güvenilirlik katsayısı, 89 olarak bulunmuştur.

Örgütsel bağlılık ölçeği olarak, Penley ve Gould (1988) tarafından geliştirilen, Ergün ve Çelik tarafından Türkçeye uyarlan Örgütsel Bağlılık Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek beşli likert tipinde bir ölçektir. Ölçekte Zoraki Bağlılık, Ahlaki bağlılık, Çıkarıcı Bağlılık olmak üzere üç ayrı boyut yer almaktadır. Ölçekte yer alan boyutlardan elde edilen puanlar toplanarak örgütsel bağlılık toplam puanına ulaşılması mümkün görülmemektedir. Örneğin zoraki bağlılık puanı yüksek çıkan bir çalışanın ahlaki bağlılığı orta düzey çıkan bir çalışandan örgütsel bağlılığının yüksek olduğu iddia edilememiştir. Bu nedenle ölçekten toplam puan alınamamıştır. Yapılan analiz sonucunda ölçeğin tamamına ilişkin güvenilirlik katsayısı  $\alpha=0.95$  olarak belirlenmiştir.

### 3.4. Verilerin Toplanması

İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alınmasının ardından, veriler, öğretmenlerin görev yaptığı okullara araştırmacı tarafından bizzat gidilerek toplanmıştır. Ölçekler ders

araları ve dinlenme saatlerinde dağıtılmış ve doldurulmasının ardından hemen toplanmıştır.

### **3.5. Verilerin Analizi**

Bu bölümde, öğretmenlerin değerlendirmeleri ile bu değerlendirmelerin; yaş, cinsiyet, medeni durumu, kurumda çalışma yılı, kıdem, sendika üyeliği ve meslekteki yılı değişkenlerine göre farklı olup olmadığı ve öğretmenlerin öğretmen öz yeterliği ve örgütsel bağlılıkları arasında ilişkiyi belirleyen bulgular yer almaktadır. Bulgular alt amaçlara uygun olarak tablolandırılmıştır. Toplanan veriler öncelikle bilgisayar paket programına (SPSS-Statistical Program for Social Sciences) girilerek, istatistiksel işlemlere tabi tutulmuştur. Verilerin analizinde; frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama ( $\bar{x}$ ), standart sapma (ss) bağımsız örneklem grupları için t-testi, ikiden çok grup ortalamalarının karşılaştırılması için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) hesaplanmıştır. Araştırmanın amacına uygun olarak hazırlanan araştırma sorularına istatistiksel olarak cevaplar aranmıştır.



## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM

Bu bölüm üç alt başlıkta incelenmiştir. Birinci alt başlıkta öğretmenlerin özyeterlikleri arasındaki ilişkiye ait bulgular yorumlara yer verilmiştir. Öğretmenlerin, özyeterlikleri hakkındaki görüşleri incelenmiş ve çeşitli değişkenlerin etkili olup olmadığı araştırılmıştır. İkinci olarak öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile ilgili bulgular ve yorumlara yer verilmiştir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık davranışı sergileme düzeyleri ele alınmış, bazı değişkenlerin farklılık yaratıp yaratmadığı incelenmiştir. Üçüncü alt başlıkta öğretmenlerin özyeterlikleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkisi hakkındaki bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

### 4.1 Öğretmenlerin Özyeterlikleri ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

Özyeterlilik ölçeği “Planlama ve Öğrenmeyi Geliştirme Faktörü”, “Olumlu Sınıf Ortamı Oluşturma Faktörü”, “Etkili Öğrenme-Öğretme Süreci Faktörü”, “Bireysel Farklılıklar Faktörü” ve “Akademik Gelişim Faktörü” olmak üzere beş alt boyuttan oluşmaktadır. Bu bölümde Özyeterlilik ölçeği ile araştırmaya katılan öğretmenlerden toplanan veriler ele alınmıştır. Elde edilen verilerle araştırma sorularına yanıtlar aranmıştır.

Tablo 2 Öğretmenlerin özyeterlikleri arasındaki ilişkiye ait bulgular

Boyutlar	$\bar{X}$	Bağlılık Düzeyi
Planlama ve Öğrenmeyi Geliştirme Faktörü	3,48	Yüksek
Olumlu Sınıf Ortamı Oluşturma Faktörü	3,60	Yüksek
Etkili Öğrenme-Öğretme Süreci Faktörü	3,56	Yüksek
Bireysel Farklılıklar Faktörü	3,41	Yüksek
Akademik Gelişim Faktörü	3,45	Yüksek

Elde edilen veriler Tablo 2’de sunulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin özyeterlikleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla elde edilen verilerin ortalamalarına bakılmıştır. Ortalamalar 5,00-4,20 aralığında ise “Çok Yüksek”; 4,19-3,40 aralığında ise “Yüksek”; 3,39-2,60 aralığında ise “Orta”; 2,59-1,80 aralığında ise “Düşük”; 1,79-1,00 aralığında ise “Çok Düşük” biçiminde yorumlanmıştır. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenler Planlama ve Öğrenmeyi Geliştirme Faktörü (PÖGF) alt boyutunda yüksek

düzeyde özyeterlik ( $\bar{x}_{pögf}=3,48$ ) sergilemekte; Olumlu Sınıf Ortamı Oluşturma Faktörü (OSOOOF) alt boyutunda öğretmenler yüksek özyeterlik ( $\bar{x}_{osooof}=3.60$ ) sergilemektedir. Öğretmenler, Etkili Öğrenme-Öğretme Süreci Faktörü (EÖÖSF) alt boyutunda ise yüksek düzeyde özyeterlik ( $\bar{x}_{eöös f}=3,56$ ) sergilediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler, Bireysel Farklılıklar Faktörü (BFF) alt boyutunda ise yüksek düzeyde özyeterlik ( $\bar{x}_{bff}=3,41$ ) sergilediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler, Akademik Gelişim Faktörü (AGF) alt boyutunda ise yüksek düzeyde özyeterlik ( $\bar{x}_{agf}=3,45$ ) sergilediklerini belirtmişlerdir. Özyeterlik ölçeğinin tümü değerlendirildiğinde ise öğretmenlerin yüksek düzeyde özyeterliğe sahip oldukları gözükmektedir

22-34 yaş arası öğretmenler ile 35 yaş ve üzeri öğretmenlerin özyeterliklerine ilişkin görüşleri arasında 0.05 manidarlık düzeyinde fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır.

Tablo 3 Öğretmenlerin özyeterliklerine ilişkin görüşlerinin yaş dağılımına göre t-testi sonuçları

	Yaşınız	N	$\bar{X}$	ss.	sd.	t.	p
Planlama ve Öğrenmeyi Geliştirme Faktörü	22-34 Yaş Arası	69	3,4718	0,32696	133	0,377	0,173
	35 Yaş ve Üzeri	66	3,4949	0,3845			
Olumlu Sınıf Ortamı Oluşturma Faktörü	22-34 Yaş Arası	69	3,6004	0,29254	133	0,18	0,053
	35 Yaş ve Üzeri	66	3,6104	0,35042			
Etkili Öğrenme-Öğretme Süreci Faktörü	22-34 Yaş Arası	69	3,5694	0,31422	133	0,074	0,245
	35 Yaş ve Üzeri	66	3,5649	0,38204			
Bireysel Farklılıklar Faktörü	22-34 Yaş Arası	69	3,4203	0,43028	133	0,149	0,773
	35 Yaş ve Üzeri	66	3,4091	0,44451			
Akademik Gelişim Faktörü	22-34 Yaş Arası	69	3,4783	0,4258	133	0,656	0,085
	35 Yaş ve Üzeri	66	3,4242	0,528			

Tablo 3'te görüldüğü gibi öğretmenlerin Özyeterliklerine ilişkin görüşlerinin yaş dağılımına göre t-testi sonuçlarına bakıldığında; planlama ve öğrenmeyi geliştirme faktörü ( $t=0,377$ ;  $p>0.05$ ), olumlu sınıf ortamı oluşturma faktörü ( $t=0,18$ ;  $p>0.05$ ), etkili öğrenme-öğretme süreci faktörü ( $t=0,07$ ;  $p>0.05$ ), bireysel farklılıklar faktörü ( $t=0,14$ ;



$p>0.05$ ) ve akademik gelişim faktörü ( $t=0,65$ ;  $p>0.05$ ) ilişkin görüşleri arasında ( $p>0.05$ ) düzeyinde anlamlı bir fark yoktur.

Sendikaya üye olan öğretmenler ile üye olmayan öğretmenlerin özyeterliklerine ilişkin görüşleri arasında 0.05 manidarlık düzeyinde fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır.

Tablo 4 Öğretmenlerin özyeterliklerine ilişkin görüşlerinin sendikaya üyeliklerine göre t-testi sonuçları

	Bir Sendikaya Üye misiniz?	N	$\bar{X}$	ss.	sd.	t.	p
Planlama ve Öğrenmeyi Geliştirme Faktörü	Evet	71	3,4351	0,38934	133	1,668	0,04
	Hayır	64	3,5365	0,30705			
Olumlu Sınıf Ortamı Oluşturma Faktörü	Evet	71	3,5915	0,31879	133	0,523	0,386
	Hayır	64	3,6205	0,32519			
Etkili Öğrenme-Öğretme Süreci Faktörü	Evet	71	3,5412	0,3893	133	0,913	0,10
	Hayır	64	3,596	0,29525			
Bireysel Farklılıklar Faktörü	Evet	71	3,3803	0,45529	133	0,97	0,36
	Hayır	64	3,4531	0,41305			
Akademik Gelişim Faktörü	Evet	71	3,385	0,51531	133	1,727	0,11
	Hayır	64	3,526	0,4233			

Tablo 4'te görüldüğü gibi sendikaya üye olan öğretmenler ile üye olmayan öğretmenlerin özyeterliklerine ilişkin görüşleri t-testi sonuçlarına bakıldığında; planlama ve öğrenmeyi geliştirme faktörü alt boyutunda evet ve hayır cevabı verenler arasında anlamlı fark bulunmuştur ( $t=1,668$ ;  $p<0.05$ ). Tablo 4'te görüldüğü gibi hayır ( $\bar{X}_{\text{hayır}}=3,53$ ) evet ortalamalarından ( $\bar{X}_{\text{evet}}=3,43$ ) daha yüksektir. Buna göre sendikaya üye olmayanlar, olanlara göre Planlama ve Öğrenmeyi Geliştirme Faktörünü daha fazla sergilemektedirler.

Olumlu sınıf ortamı oluşturma faktörü( $t=0,52$ ;  $p>0.05$ ), etkili öğrenme-öğretme süreci faktörü( $t=0,91$ ;  $p>0.05$ ), bireysel farklılıklar faktörü( $t=0,97$ ;  $p>0.05$ ) ve akademik gelişim faktörü( $t=0,72$ ;  $p>0.05$ ) ilişkin görüşleri arasında ( $p>0.05$ ) düzeyinde anlamlı bir fark yoktur.

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre özyeterliklerine ilişkin görüşleri arasında 0.05 manidarlık düzeyinde fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır.

Tablo 5 Öğretmenlerin özyeterlikleri ilişkin görüşlerinin medeni durumlarına göre t-testi sonuçları

	Medeni Durumunuz	N	$\bar{X}$	ss.	sd.	t.	p
Planlama ve Öğrenmeyi Geliştirme Faktörü	Bekar	39	3,4701	0,31987	133	0,271	0,543
	Evli	96	3,4884	0,36991			
Olumlu Sınıf Ortamı Oluşturma Faktörü	Bekar	39	3,6117	0,29487	133	0,148	0,222
	Evli	96	3,6027	0,33242			
Etkili Öğrenme-Öğretme Süreci Faktörü	Bekar	39	3,6044	0,3012	133	0,791	0,181
	Evli	96	3,5521	0,36532			
Bireysel Farklılıklar Faktörü	Bekar	39	3,4615	0,42313	133	0,793	0,845
	Evli	96	3,3958	0,44146			
Akademik Gelişim Faktörü	Bekar	39	3,5043	0,45801	133	0,812	0,764
	Evli	96	3,4306	0,48586			

Tablo 5'te görüldüğü gibi öğretmenlerin özyeterliklerine ilişkin görüşlerinin medeni durumlarına göre t-testi sonuçlarına bakıldığında; planlama ve öğrenmeyi geliştirme faktörü ( $t=0,27$ ;  $p>0,05$ ), olumlu sınıf ortamı oluşturma faktörü ( $t=0,14$ ;  $p>0,05$ ), etkili öğrenme-öğretme süreci faktörü ( $t=0,79$ ;  $p>0,05$ ), bireysel farklılıklar faktörü ( $t=0,79$ ;  $p>0,05$ ) ve akademik gelişim faktörü ( $t=0,81$ ;  $p>0,05$ ) ilişkin görüşleri arasında ( $p>0,05$ ) düzeyinde anlamlı bir fark yoktur.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki hizmet yıllarına göre öğretmenlerin özyeterliklerine ilişkin görüşleri arasında 0.05 manidarlık düzeyinde fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır.

Tablo 6 Öğretmenlerin özyeterliklerine ilişkin görüşlerinin görev yaptıkları okullardaki hizmet yıllarına göre t-testi sonuçları

	Bu Okuldaki Hizmet yılınız	N	$\bar{X}$	ss.	sd.	t.	p
Planlama ve Öğrenmeyi Geliştirme Faktörü	1-8 Yıl Arası	98	3,4955	0,36283	133	0,656	0,244
	9 Yıl ve Üzeri	37	3,4505	0,33635			
Olumlu Sınıf Ortamı Oluşturma Faktörü	1-8 Yıl Arası	98	3,621	0,33273	133	0,924	0,107
	9 Yıl ve Üzeri	37	3,5637	0,28759			
Etkili Öğrenme-Öğretme Süreci Faktörü	1-8 Yıl Arası	98	3,5875	0,35404	133	1,103	0,941
	9 Yıl ve Üzeri	37	3,5135	0,32898			
Bireysel Farklılıklar Faktörü	1-8 Yıl Arası	98	3,4354	0,46259	133	0,892	0,021
	9 Yıl ve Üzeri	37	3,3604	0,35467			
Akademik Gelişim Faktörü	1-8 Yıl Arası	98	3,4728	0,48084	133	0,828	0,676
	9 Yıl ve Üzeri	37	3,3964	0,47034			

Tablo 6’da görüldüğü gibi öğretmenlerin özyeterliklerine ilişkin görüşlerinin görev yaptıkları okullardaki hizmet yıllarına göre t-testi sonuçlarına bakıldığında; planlama ve öğrenmeyi geliştirme faktörü ( $t=0,65$ ;  $p>0.05$ ), olumlu sınıf ortamı oluşturma faktörü( $t=0,92$ ;  $p>0.05$ ), etkili öğrenme-öğretme süreci faktörü( $t=1,10$ ;  $p>0.05$ ) ve akademik gelişim faktörü( $t=0,82$ ;  $p>0.05$ ) ilişkin görüşleri arasında ( $p>0.05$ ) düzeyinde anlamlı bir fark yoktur.

Özyeterlik ölçeğinin bireysel farklılıklar faktörü ( $t=0,89$ ;  $p<0.05$ ) boyutunda 1-8 yıl arası ile 9 yıl ve üzeri görev yapanlar arasında ( $p<0.05$ ) düzeyinde anlamlı fark vardır. Tablo 6’da görüldüğü gibi 1-8 yıl arası ( $\bar{X}_{1-8yıl}=3,43$ ) 9 yıl ve üzeri ortalamalarından ( $\bar{X}_{9yıl\ üzeri}=3,36$ ) daha yüksektir. Buna göre 1-8 yıl arası ile 9 yıl ve üzeri görev yapanlara göre Bireysel Farklılıklar Faktörü daha yüksektir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özyeterliklerine ve alt boyutlarına verdikleri yanıtların göreve başladığından itibaren hizmet yılı değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans (Anova) analizi yapılmıştır.

Tablo 7 Öğretmenlerin özyeterliklerine ilişkin görüşlerinin göreve başladığından itibaren hizmet yıllarına göre Anova sonuçları

		kt.	sd.	ko.	f	p	fark
Planlama ve Öğrenmeyi Geliştirme Faktörü	Gruplar arası	0,051	2	0,026	0,201	0,081	Yok
	Gruplar içi	16,846	132	0,128			
	Toplam	16,897	134				
Olumlu Sınıf Ortamı Oluşturma Faktörü	Gruplar arası	0,117	2	0,058	0,573	0,461	Yok
	Gruplar içi	13,688	132	0,104			
	Toplam	13,804	134				
Etkili Öğrenme-Öğretme Süreci Faktörü	Gruplar arası	0,212	2	0,106	0,875	0,419	Yok
	Gruplar içi	15,99	132	0,121			
	Toplam	16,202	134				
Bireysel Farklılıklar Faktörü	Gruplar arası	0,579	2	0,289	1,536	0,219	Yok

	Gruplar içi	24,859	132	0,188			
	Toplam	25,437	134				
Akademik Gelişim Faktörü	Gruplar arası	0,419	2	0,21	0,918	0,402	Yok
	Gruplar içi	30,129	132	0,228			
	Toplam	30,548	134				

*1=1-8 yıl arasında; 2=9-15 yıl arasında; 3=16 yıl ve üzeri*

Tablo 7'ye göre, Öğretmenlerin Özyeterliklerine ilişkin görüşlerinin göreve başladığından itibaren hizmet yıllarına göre Tek yönlü varyans analizi(ANOVA) tablosu incelendiğinde; hizmet yılları arasında 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $F=0,201$ ;  $p>0,05$ ). Yani öğretmenlerin “Planlama ve Öğrenmeyi Geliştirme Faktörü” alt boyutuna verilen yanıtlara ilişkin hizmet yılları farklı olan öğretmenlerin görüşleri arasında 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamıştır.

“Olumlu Sınıf Ortamı Oluşturma Faktörü” alt boyutuna verilen yanıtlara ilişkin hizmet yılları farklı olan öğretmenlerin görüşleri arasında 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $F=0,573$ ;  $p>0,05$ ).

“Etkili Öğrenme-Öğretme Süreci Faktörü” alt boyutuna verilen yanıtlara ilişkin hizmet yılları farklı olan öğretmenlerin görüşleri arasında 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $F=0,875$ ;  $p>0,05$ ).

“Bireysel Farklılıklar Faktörü” alt boyutuna verilen yanıtlara ilişkin hizmet yılları farklı olan öğretmenlerin görüşleri arasında 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $F=1,536$ ;  $p>0,05$ ).

“Akademik Gelişim Faktörü” alt boyutuna verilen yanıtlara ilişkin hizmet yılları farklı olan öğretmenlerin görüşleri arasında 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $F=1,536$ ;  $p>0,05$ ).

#### **4.2. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları ile İlgili Bulgular ve Yorumlar**

Örgütsel Bağlılık Ölçeği; Zoraki Bağlılık, Ahlaki Bağlılık, Çıkarıcı Bağlılık olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Bu bölümde Örgütsel Bağlılık Ölçeği verilen cevaplar üzerinde durulmuş ve bu cevapların öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin incelemelerde bulunulmuştur. İnceleme sırasında örgütsel bağlılık ölçeğinin her bir alt boyutuna verilen yanıtlar ayrı ayrı ele alınmıştır. Daha önce de belirtildiği gibi Örgütsel Bağlılık Ölçeğinden toplam puan alınamamaktadır.

Tablo 8 Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiye ait bulgular

Boyutlar	$\bar{X}$	Bağlılık Düzeyi
Zoraki Bağlılık	3,98	Yüksek
Ahlaki Bağlılık	3,34	Orta
Çıkarıcı Bağlılık	1,51	Çok düşük

Elde edilen veriler Tablo 8’de sunulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla elde edilen verilerin ortalamalarına bakılmıştır. Ortalamalar 5,00-4,20 aralığında ise “Çok Yüksek”; 4,19-3,40 aralığında ise “Yüksek”; 3,39-2,60 aralığında ise “Orta”; 2,59-1,80 aralığında ise “Düşük”; 1,79-1,00 aralığında ise “Çok Düşük” biçiminde yorumlanmıştır. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenler Zoraki Bağlılık (ZB) alt boyutunda yüksek düzeyde örgütsel bağlılık ( $\bar{x}_{zb}=3,98$ ) sergilemekte; Ahlaki Bağlılık (AB) alt boyutunda öğretmenler orta düzey örgütsel bağlılık ( $\bar{x}_{ab}=3.34$ ) sergilemektedir. Öğretmenler, Çıkarıcı Bağlılık (ÇB) alt boyutunda ise çok düşük düzeyde örgütsel bağlılık ( $\bar{x}_{cb}=1,51$ ) sergilediklerini belirtmişlerdir.

Yaş değişkeninin örgütsel bağlılık üzerinde bir etkisinin olup olmadığı belirlemek yani 22-30 yaş grubu öğretmenler ile 31 ve üstü yaş grubundaki öğretmenlerin örgütsel bağlılık ölçeği alt boyutlarına verdikleri cevaplar arasında 0.05 manidarlık düzeyinde fark olup olmadığını saptamak için bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır.

Tablo 9 Öğretmenlerin örgütsel bağlılık değişkenlerine ilişkin görüşlerinin yaş dağılımına göre t-testi sonuçları

	Yaşınız	N	$\bar{X}$	ss.	sd.	t.	p
Zoraki Bağlılık	22-30 Yaş Grubu	69	3,9217	0,73422	133	1,176	0,201
	31 Yaş ve Üzeri	66	4,0545	0,56301			
Çıkarıcı Bağlılık	22-30 Yaş Grubu	69	3,2377	0,87331	133	1,414	0,993
	31 Yaş ve Üzeri	66	3,4515	0,88357			
Ahlaki Bağlılık	22-30 Yaş Grubu	69	1,6812	0,80609	133	2,903	0,1
	31 Yaş ve Üzeri	66	1,3455	0,49309			

Tablo 9’da görüldüğü gibi öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına ilişkin görüşlerinin yaş durumlarına göre t-testi sonuçlarına bakıldığında; zoraki bağlılık ( $t=1,17$ ;  $p>0.05$ ), ahlaki bağlılık ( $t=0,99$ ;  $p>0.05$ ), çıkarıcı bağlılık ( $t=2,90$ ;  $p>0.05$ ) ilişkin görüşleri arasında ( $p>0.05$ ) düzeyinde anlamlı bir fark yoktur.

Sendikaya üye olan veya olmayanların örgütsel bağlılık üzerinde bir etkisinin olup olmadığı belirlemek evet cevabını veren öğretmenler ile hayır cevabını veren öğretmenlerin örgütsel bağlılık ölçeği alt boyutlarına verdikleri cevaplar arasında 0.05 manidarlık düzeyinde fark olup olmadığını saptamak için bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır.

Tablo 10 *Öğretmenlerin örgütsel bağlılık değişkenlerine ilişkin görüşlerinin bir sendikaya üyeliklerine göre t-testi sonuçları*

	Bir Sendikaya Üyemisiniz	N	$\bar{X}$	ss.	sd.	t.	p
Zoraki Bağlılık	Evet	71	4,1296	0,61977	133	2,725	0,974
	Hayır	64	3,8281	0,66559			
Çıkarıcı Bağlılık	Evet	71	3,4085	0,81657	133	0,919	0,039
	Hayır	64	3,2688	0,94967			
Ahlaki Bağlılık	Evet	71	1,4845	0,62943	133	0,576	0,56
	Hayır	64	1,5531	0,75487			

Tablo 10’da görüldüğü gibi sendikaya üye olan öğretmenler ile üye olmayan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına ilişkin görüşleri t-testi sonuçlarına bakıldığında; çıkarıcı bağlılık alt boyutunda evet ve hayır cevabı verenler arasında anlamlı fark bulunmuştur ( $t=0,92$ ;  $p<0.05$ ). Tablo 12’de görüldüğü gibi evet ( $\bar{X}_{\text{evet}}=3,40$ ) hayır ortalamalarından ( $\bar{X}_{\text{hayır}}=3,26$ ) daha yüksektir. Buna göre sendikaya üye olanlar, olmayanlara göre çıkarıcı bağlılıklarının daha fazla olduğu belirlenmiştir. Zoraki bağlılık ( $t=2,72$ ;  $p>0.05$ ), ahlaki bağlılık ( $t=0,57$ ;  $p>0.05$ ), ilişkin görüşleri arasında ( $p>0.05$ ) düzeyinde anlamlı bir fark yoktur.

Evli ve bekar öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına ilişkin görüşleri arasında 0.05 manidarlık düzeyinde fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır.

Tablo 11 Öğretmenlerin örgütsel bağlılık değişkenlerine ilişkin görüşlerinin medeni durumlarına göre t-testi sonuçları

	Medeni Durumunuz	N	$\bar{X}$	ss.	sd.	t.	p
Zoraki Bağlılık	Bekar	39	4,0615	0,60551	133	0,843	0,506
	Evli	96	3,9563	0,67758			
Çıkarıcı Bağlılık	Bekar	39	3,3949	0,88316	133	0,441	0,617
	Evli	96	3,3208	0,88471			
Ahlaki Bağlılık	Bekar	39	1,3385	0,37036	133	-1,936	0,761
	Evli	96	1,5896	0,77344			

Tablo 11’de görüldüğü gibi öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına ilişkin görüşlerinin medeni durumlarına göre t-testi sonuçlarına bakıldığında; zoraki bağlılık ( $t=0,84$ ;  $p>0.05$ ), çıkarıcı bağlılık ( $t=0,44$ ;  $p>0.05$ ), ahlaki bağlılık ( $t=-1,93$ ;  $p>0.05$ ) ilişkin görüşleri arasında ( $p>0.05$ ) düzeyinde anlamlı bir fark yoktur.

### 4.3. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları ile Özyeterlikleri Arasındaki İlişki ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel bağlılık ölçeği ve boyutlarına göre öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına ilişkin Pearson Korelasyon Testi analizi yapılmıştır.

Tablo 12 Öğretmenlerin özyeterlikleri boyutları ile örgütsel bağlılık boyutları arasındaki ilişkinin korelasyon sonuçları

		Planlama ve Öğrenmeyi Geliştirme	Olumlu Sınıf Ortamı Oluşturma	Etkili Öğrenme-Öğretme Süreci	Bireysel Farklılıklar	Akademik Gelişim
Zoraki Bağlılık	Pearson Correlation	.192*	.219*	.174*	.139	.170*
	Sig. (2-tailed)	.026	.011	.043	.107	.049
Çıkarıcı Bağlılık	Pearson Correlation	.136	.118	.126	.135	.182*
	Sig. (2-tailed)	.116	.171	.146	.117	.035
Ahlaki Bağlılık	Pearson Correlation	-.047	-.097	-.121	-.001	-.048

	Sig. (2-tailed)	.588	.263	.164	.995	.577
--	-----------------	------	------	------	------	------

\*\* 0.01, \*0.05 düzeyinde anlamlı korelasyon vardır.

Tablo 12’de, öğretmenlerin özyeterlik boyutları ile örgütsel bağlılık alt boyutları arasında 0.05 manidarlık düzeyinde aralarındaki ilişkinin korelasyon sonuçları incelendiğinde; Zoraki bağlılık ile Planlama ve Öğrenmeyi Geliştirme Faktörü arasında ( $r=0.192$   $p<0.05$ ) çok düşük düzeyde olumlu yönde anlamlı bir ilişki vardır, Olumlu Sınıf Ortamı Oluşturma Faktörü ( $r=0.219$   $p<0.05$ ) ile düşük düzeyde olumlu yönde anlamlı bir ilişki vardır, Etkili Öğrenme-Öğretme Süreci Faktörü ( $r=0.174$   $p<0.05$ ) çok düşük düzeyde olumlu yönde anlamlı bir ilişki vardır, Akademik Gelişim Faktörü ( $r=0.170$   $p<0.05$ ) arasında çok düşük düzeyde olumlu yönde anlamlı bir ilişki vardır. Zoraki bağlılık ile Bireysel farklılıklar faktörü arasında ( $r=0.139$   $p>0.05$ ) anlamlı bir ilişki yoktur. Çıkarıcı bağlılık ile Planlama ve Öğrenmeyi Geliştirme Faktörü arasında ( $r=0.136$   $p>0.05$ ) anlamlı bir ilişki yoktur, Sınıf Ortamı Oluşturma Faktörü ile ( $r=0.118$   $p>0.05$ ) anlamlı bir ilişki yoktur, Etkili Öğrenme-Öğretme Süreci Faktörü ile ( $r=0.126$   $p>0.05$ ) anlamlı bir ilişki yoktur, Bireysel Farklılıklar Faktörü ile ( $r=0.135$   $p>0.05$ ) anlamlı bir ilişki yoktur. Çıkarıcı bağlılık ile Akademik Gelişim Faktörü ( $r=0.170$   $p<0.05$ ) arasında çok düşük düzeyde olumlu yönde anlamlı bir ilişki vardır. Ahlaki bağlılık ile Planlama ve Öğrenmeyi Geliştirme Faktörü arasında ( $r=-0.472$   $p>0.05$ ) anlamlı bir ilişki yoktur, Sınıf Ortamı Oluşturma Faktörü ile ( $r=-0.097$   $p>0.05$ ) anlamlı bir ilişki yoktur, Etkili Öğrenme-Öğretme Süreci Faktörü ile ( $r=-0.121$   $p>0.05$ ) anlamlı bir ilişki yoktur, Bireysel Farklılıklar Faktörü ile ( $r=-0.001$   $p>0.05$ ) anlamlı bir ilişki yoktur, Akademik gelişim faktörü ile ( $r=-0.488$   $p>0.05$ ) anlamlı bir ilişki yoktur. Öğretmenlerin özyeterlikleri ile örgütsel bağlılıklarının alt boyutları arasında 0.05 manidarlık düzeyinde arasındaki ilişkinin korelasyon sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile özyeterlikleri arasında Zoraki Bağlılık alt boyutu ile Planlama ve Öğrenmeyi Geliştirme Faktörü, Olumlu sınıf Ortamı Oluşturma Faktörü, Etkili Öğrenme-Öğretme Süreci Faktörü, Akademik Gelişim Faktörü alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenirken, Bireysel farklılıklar faktörü arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Çıkarıcı bağlılık ile Akademik Gelişim faktörü arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenirken diğer alt boyutlar arasında anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenmiştir. Ahlaki bağlılık ile özyeterlik alt boyutları arasında 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı ilişki belirlenmemiştir.



Sonuç olarak öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları ile Özyeterlikleri arasındaki ilişki zoraki bağlılık boyutunda örgüte bağlı olanlar; Zoraki bağlılığı, örgütten ayrılmanın maliyetinin yüksek olacağını düşünülmesi nedeniyle ihtiyacı olduğu için örgüt üyeliğinin sürdürülmesi durumu olarak yorumlanmaktadır (İlsev, 1997:22; Balay, 1999:239). Ayrıca hizmet süresi, eğitim, yaş ve emeklilik yararları devam bağımlılığı ile ilişkili olmakta; kamu örgütlerinde devam bağımlılığı ve işgören hizmet süresi ve bulunduğu pozisyon arasında pozitif bir ilişki görülmektedir. Buna dayanarak Özyeterliği “insanların istenen bir sonuca ulaşmada belli bir durumda sergileyecekleri yeteneklerine olan inancı ve zorluklarla birlikte elde edilecek kazançların gözden geçirilmesi sonucunda oluşan güdülenme düzeyi gibi öğeler öğretmenlerin görev yaptıkları kurumlarda başarılı ve verimli olmalarında etkisi olumlu yönde olabileceği belirlenmiştir.



## BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

### 5.1. Tartışma

Bu çalışmanın amacı, “Öğretmenlerin Öz yeterlik İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin olup olmadığını belirlemesidir.” Araştırma, betimsel tarama modelinde bir çalışmadır. okul çalışanlarının öğretmenlerin öz yeterlikleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki açıklamaya yönelik bütünlük bir model ortaya koyarak modelde yer alan değişkenler arasındaki ilişkiyi test etmek amacı ile SPSS analiz programı kullanılmıştır. Araştırma, 2018-2019 Denizli İli'ne bağlı Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerinde Resmi Bağımsız Anaokullarında görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenleri kapsamıştır. Bu öğretmen tesadüfi örneklem yöntemi ile 135 öğretmenden veri toplanmıştır. Öğretmenlerin değerlendirmeleri ile özyeterlikleri ve örgütsel bağlılıkları bu değerlendirmelerin; yaş, cinsiyet, medeni durumu, kurumda çalışma yılı, kıdem, sendika üyeliği ve meslekteki yılı değişkenlerine göre farklı olup olmadığı ve ilişki olup olmadığına ilişkin bulgular yer almaktadır. Öğretmenlerin; yaş oranına bakıldığında %51,1'i 22-30 yaş arası,%48,9'u 31 yaş ve üzeridir. Yaş oranlarına bakıldığında birbirlerine çok yakındır. Görev yaptıkları okuldaki hizmet yıllarına bakıldığında 1-8 yıl arası %72,6'dır, 9 yıl ve üzeri %27,4'tür. Görev yaptıkları okullardaki hizmet yıllarına bakıldığında 8 yıl ve altında görev yapanların oranları daha fazladır. Sendikaya üyelikleri araştırıldığında üye olanlar %52,6 ve olmayanlar 47,4 tür, arasında çok büyük oranda fark olmadığı gözükmektedir. Hizmet yıllarına bakıldığında 1-8 yıl arası %28,9'dur, 9-15 yıl arası %25,9'dur, 16 yıl ve üzeri %45,2 olarak oranın yüksek olduğu gözükmektedir. Öğrenim durumlarına bakıldığında ön lisans mezunları %6,7'dir,lisans mezunları %91,9'dur, yüksek lisans mezunu ise %1,5 tir, medeni durumlarına bakıldığında evli olanlar %71,1 dir, bekar olanlar %28,9'dur. Bu duruma bakıldığında evli olanların oranı bekar olanlara göre daha yüksektir.

Öğretmenlerin Özyeterliklerine ilişkin görüşlerinin yaş dağılımına göre planlama ve öğrenmeyi geliştirme faktörü, olumlu sınıf ortamı oluşturma faktörü, etkili öğrenme-öğretme süreci faktörü, bireysel farklılıklar faktörü) ve akademik gelişim faktörü ilişkin görüşleri arasında ( $p>0.05$ ) düzeyinde anlamlı bir fark yoktur.

Sendikaya üye olan öğretmenler ile üye olmayan öğretmenlerin özyeterliklerine ilişkin görüşleri bakıldığında; planlama ve öğrenmeyi geliştirme faktörü alt boyutunda

evet ve hayır cevabı verenler arasında anlamlı fark bulunmuştur. Hayır ( $\bar{x}_{\text{hayır}}=3,53$ ) evet ortalamalarından ( $\bar{x}_{\text{evet}}=3,43$ ) daha yüksektir. Buna göre sendikaya üye olmayanlar, olanlara göre özyeterlikleri daha fazla sergilemektedirler. Olumlu sınıf ortamı oluşturma faktörü, etkili öğrenme-öğretme süreci faktörü, bireysel farklılıklar faktörü ve akademik gelişim faktörü ilişkin görüşleri arasında ( $p>0.05$ ) düzeyinde anlamlı bir fark yoktur.

Öğretmenlerin Özyeterliklerine ilişkin görüşlerinin medeni durumlarına bakıldığında; planlama ve öğrenmeyi geliştirme faktörü, olumlu sınıf ortamı oluşturma faktörü, etkili öğrenme-öğretme süreci faktörü, bireysel farklılıklar faktörü ve akademik gelişim faktörü ilişkin görüşleri arasında ( $p>0.05$ ) düzeyinde anlamlı bir fark yoktur.

Görev yaptıkları okullardaki hizmet yıllarına göre t-testi sonuçlarına bakıldığında; planlama ve öğrenmeyi geliştirme faktörü, olumlu sınıf ortamı oluşturma faktörü, etkili öğrenme-öğretme süreci faktörü ve akademik gelişim faktörü ilişkin görüşleri arasında ( $p>0.05$ ) düzeyinde anlamlı bir fark yoktur. Özyeterlik ölçeğinin tümüne verilen yanıtlara ilişkin bireysel farklılıklar faktörü boyutunda 1-8 yıl arası ile 9 yıl ve üzeri görev yapanlar arasında ( $p<0.05$ ) düzeyinde anlamlı fark vardır 1-8 yıl arası ( $\bar{x}_{1-8\text{yıl}}=3,43$ ) 9 yıl ve üzeri ortalamalarından ( $\bar{x}_{9\text{yıl üzeri}}=3,36$ ) daha yüksektir. Buna göre 1-8 yıl arası ile 9 yıl ve üzeri görev yapanlara göre özyeterlikleri daha yüksektir.

Öğretmenlerin Özyeterliklerine ilişkin görüşlerinin göreve başladığından itibaren hizmet yıllarına göre Tek yönlü varyans analizi(ANOVA) analizine göre incelendiğinde; hizmet yılları arasında 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarına ilişkin görüşlerinin yaş durumlarına bakıldığında; Zoraki Bağlılık, Ahlaki Bağlılık, Çıkarıcı Bağlılık boyutlarına ilişkin görüşleri arasında ( $p>0.05$ ) düzeyinde anlamlı bir fark yoktur.

Sendikaya üye olan öğretmenler ile üye olmayan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına ilişkin görüşleri t-testi sonuçlarına bakıldığında; çıkarıcı bağlılık alt boyutunda evet ve hayır cevabı verenler arasında anlamlı fark bulunmuştur Evet ( $\bar{x}_{\text{evet}}=3,40$ ) hayır ortalamalarından ( $\bar{x}_{\text{hayır}}=3,26$ ) daha yüksektir. Buna göre sendikaya üye olanlar, olmayanlara göre örgütsel bağlılıklarının daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına ilişkin görüşlerinin medeni durumlarına göre t-testi sonuçlarına bakıldığında; Zoraki Bağlılık, Çıkarıcı Bağlılık, Ahlaki Bağlılık ilişkin görüşleri arasında ( $p>0.05$ ) düzeyinde anlamlı bir fark yoktur.

## 5.2. Sonuç

Çalışma hayatına maddi ve manevi birçok ihtiyacını karşılamak amacıyla giren öğretmenlerin, sosyal faaliyetleri veya kurum dışı çalışmaları ile çalıştıkları kuruma sağladıkları katkılara karşılık kendi ihtiyaçlarının da doyurulmasını beklemektedir. Bu amaçla kişilerin yaptıkları iş karşılığında kurumun sunduğu ödüllerden yararlanmaları, çeşitli ihtiyaçlarını karşılamaları örgütsel bağlılıklarının yükselmesini sağlayacaktır. Yapılan iş karşılığında sadece ücret değil, sosyal imkânlar, lojman hakkı, iş destek malzemeleri gibi faktörleri de kapsayan çeşitli ödüllerle, öğretmenlerin işlerinden tatmin olup, bağlılığının artırılması sağlanabilir.

Öz-yeterlik kavramı ile ilgili literatür ve araştırma sonuçları incelendiğinde; Şişman (2009) öz-yeterliğin öğretmenler için çok önemli olduğunu, bu nedenle öğretmen yetiştiren kurumların programlarının öz-yeterliği geliştirici şekilde düzenlenmesi gerektiğini, Bussey ve Bandura (1999) öz-yeterlik inancı yüksek bireyin olumsuz düşüncelerinin azaldığını, motivasyon ve performansının arttığına vurgu yapmaktadır. Azar (2010) ise öz-yeterlik inancının eğitim öğretim sürecinin düzenlenmesinde rehberlik rolü oynadığını belirtmektedir. Literatür öz-yeterliği yüksek öğretmenlerin eğitim sistemine katkılarının da yüksek olacağını destekler bilgileri ortaya koymaktadır. Bu kapsamda öğretmen yetiştirme sürecinin önemli olduğu düşünülmektedir. Teori ve uygulama sonuçlarının da gösterdiği gibi öz-yeterlik inancı yüksek öğretmenlerin hem kendilerinin hem de öğrencilerinin başarıları yüksek olmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin öz-yeterliklerini geliştirici çalışmalar önemli görülmektedir.

Öğretmenlerin özyeterlikleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları ile Özyeterlikleri arasındaki ilişkiye zoraki bağlılık boyutunda örgüte bağlı olanlar; Zoraki bağlılığı, örgütten ayrılmanın maliyetinin yüksek olacağını düşünülmesi nedeniyle ihtiyacı olduğu için örgüt üyeliğinin sürdürülmesi durumu olarak yorumlanmaktadır (İlsev, 1997:22; Balay, 1999:239). Ayrıca hizmet süresi, eğitim, yaş ve emeklilik yararları devam bağımlılığı ile ilişkili olmakta; kamu örgütlerinde devam bağımlılığı ve işgören hizmet süresi ve bulunduğu pozisyon arasında pozitif bir ilişki görülmektedir. Buna dayanarak Özyeterliği “insanların istenen bir sonuca ulaşmada belli bir durumda sergileyecekleri yeteneklerine olan inancı ve zorluklarla birlikte elde edilecek kazançların gözden geçirilmesi sonucunda oluşan güdülenme düzeyi gibi öğeler öğretmenlerin görev yaptıkları kurumlarda başarılı ve verimli olmalarında etkisi olumlu yönde olabileceği belirlenmiştir.

### 5.3. Öneri

Bir ülkenin ekonomik, kültürel ve sosyal yönden kalkınmışlık göstergesi, mevcut eğitim sisteminin çağın değişen koşullarına uygunluğuna bağlıdır. Dolayısıyla, bu sistemde öğretmenler eğitim-öğretim sürecinin en önemli unsurlarının başında gelmektedir (Ayvacı ve Bacanak, 2004). Eğitim ve öğretimde hedefler ne kadar iyi belirlenirse belirlensin, dersin içeriği ne kadar işlevsel seçilip organize edilirse edilsin, ilgili hedefler uygun niteliklere sahip öğretmenler tarafından öğrencilerde davranış olarak ortaya çıkartılmaya çalışılmadıkça, eğitimden beklenen sonucun alınması mümkün değildir (Sünbül, 2001). Bu nedenle öğretmenlerin hizmet öncesi eğitim döneminde almaları gereken öğretmenlik formasyon derslerinin önemi göz ardı edilmemelidir. Derslerde öğretmen adaylarına nitelikli yetiştirmeleri yönünde fırsatlar sağlayan eğitim-öğretim ortamları oluşturulmalıdır. Ayrıca öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik inançları belirli zamanlarda (örneğin: her dönemin başında ve sonunda) değerlendirilerek, öğretmen adaylarına bilgi verilmeli ve olumsuz boyutlar değerlendirilerek, öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik düzeylerinin yükseltilebilmesi yönünde uygulamalara yer verilmelidir. Dolayısıyla yapılan araştırmalarda da, öğretmen öz-yeterlik düzeyleri yüksek olan öğretmenlerin uygun öğretim tekniklerini seçme, öğrencilerde yüksek başarı sağlama, öğrencilerle etkili iletişim kurma vb. konularında daha başarılı ve istekli olacakları ifade edilmektedir (Anderson, Dragsted, Evans & Sorensen, 2004; Appleton & Kindt, 2002; Czerniak & Lumpe, 1996; Guskey, 1988). Kurumlarda kalite yönetiminin sürekli iyileştirilmesi ilkesi, ekip çalışması, sistem yaklaşımı, problem çözme teknikleri, yaratıcılığı teşvik eden metotlar uygulanması gibi çalışmaların yapılması, öğretmenlerin çalıştıkları örgütlere daha bağlı olmalarını sağlayabilir. Çalışanların örgütsel bağlılığının artırılması amacıyla yönelik olarak yukarıda ifade edilen öneriler dışında; Çalışanların süreçlere aktif katılımını sağlamak için fikir ve önerilerinin alınmasının İnsan kaynakları ilke ve politikalarının çalışanlarla paylaşımı artırılarak şeffaflığın sağlanmasının, yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığını olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir.

## KAYNAKÇA

- Ata, E. (2015). *Okul Yöneticilerinin Öz yeterlik İnançları ile Etkili Okul Liderliği Arasındaki İlişki*, Gazi Üniversitesi, Yayınlanmış Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- Balay, R. (2000). *Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık*, Ankara: Nobel Yayım Dağıtım
- Bandura, A. (1977). *Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. Psychological Review*, 84, 191-215. Bandura, A. (1995). *Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. Self-efficacy in changing societies. Cambridge University Press.*
- Celep, C. (2000). *Eğitimde örgütsel adanma ve öğretmenler*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Ergün, M. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemleri, nitel araştırma* <http://www.egitim.aku.edu.tr/nitelarastirma.ppt#256,1>, internet adresinden alınmıştır.
- Ergün, H. (2017). *Örgütsel Muhalefete Etki Eden Başlatıcı ve Aracı Değişkenler*, Pamukkale Üniversitesi Yayınlanmış Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Denizli.
- Ergün, H. ve Çelik, K. (2019). "Örgütsel Bağlılık Ölçeği Türkçe Uyarlaması", *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, sayı 34, Denizli. s.113-121.
- Ekiz, D. (2003). *Öğretmen Adaylarının Öğretim Elemanları ve Dersler Hakkındaki Olumsuz Algularının Tespit Edilmesi: Etnografik Bir Araştırma*, Eğitim Araştırmaları, 12, 91-103.
- Etzioni, A. (1969). *Modern Örgütler* (14. Baskı). (ODTÜ İ.İ.F. İşletmecilik Bölümü Öğretim Üyelerinden Oluşan Kurul Tarafından Çevrilmiştir). Ankara: Güzel İstanbul Matbaası. (1964.)
- Gül, H., Oktay, E., Gökçe, H. (2008). *İş tatmini, örgütsel bağlılık işten ayrılma niyeti ve performans arasındaki ilişkiler*, Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi, İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk Dünyası Kırgız-Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırgızistan.
- Gül, H. İnce, M. (2005). *Yönetimde Yeni Bir Paradigma: Örgütsel Bağlılık. Konya: Çizgi Kitabevi.*
- Gündoğan, T. (2009). *Örgütsel Bağlılık: Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası Uygulaması*. Yayınlanmamış Uzmanlık Yeterlilik Tezi, Ankara.
- Giray, M.D. ve Şahin, D. N. (2012). *Algılanan Örgütsel, Yönetici ve Çalışma Arkadaşları Desteği Ölçekleri: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması*. Türk Psikoloji Yazıları, 15 (30), 1-9.

- Hazır Bıkmaz, F (2002). *Fen öğretiminde öz-yeterlik inancı ölçeği*. Eğitim Bilimleri ve Uygulama. 1(2), 197-210. Holzberger, D., Philipp, A., & Kunter, M. (2014). Predicting teachers' instructional behaviors: *The interplay between self-efficacy and intrinsic needs*. *Contemporary Educational Psychology*, 39(2), 100-111.
- İnce, M. Ve Gül, H. (2005). *Yönetimde yeni bir paradigma, Örgütsel bağlılık*. Konya: Çizgi Yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], (2014). *Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yönetici ve Öğretmenlerinin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmelik*, sayı: 29034.
- Özdevecioğlu, M. (2003). Algılanan Örgütsel Destek ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki ilişkilerin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *D.E.Ü. İ.D.B.F. Dergisi*, 18 (2), 113-130, İzmir.
- Özsoy, A.S. (2004). *Bir Yüksekokul Çalışanlarının Kuruma Bağlılık Durumlarının İncelenmesi*, 6 (2). 13-19.
- Uğurlu, C. T. Ve Üstüner, M. (2011). Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine yöneticilerinin etik liderlik ve örgütsel adalet davranışlarının etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 434-448.
- Tanrıöğen A. *Toplumsal Kurumlarda Güç ve Uyum İlişkisi*, [www.turkiyekamu.com/toplumsal-kurumlarda-guc-ve-uyum-iliskisi-makale,39.html](http://www.turkiyekamu.com/toplumsal-kurumlarda-guc-ve-uyum-iliskisi-makale,39.html) adresinden elde edildi
- Özden, Y. (1992). *Öğretmenlerde Okula Adanmışlık: Yönetici Davranışları ile İlişkili mi?* Milli Eğitim, 135: 35-41.
- Özutku, H. (2008). Örgüte Duygusal, Devamlılık ve Normatif Bağlılık ile İş Performansı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 37, 2.
- Sarıdere, U. ve Doyuran, Ş. (2004). *Eğitim örgütlerinde örgütsel bağlılığın işten ayrılma niyetine etkisi*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayında sunulmuştur. 6-9 Temmuz. İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya
- Sökmen, A. (2000). *Örgütsel Bağlılık ile İşgören Performansı İlişkisi: Ankara'da Faaliyet Gösteren Otel İşletmeleri Üzerine Bir Uygulama*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şişman, M. (2007). *Örgüt Kültürü*. Ankara: Nobel
- ŞARKAYA, (2018). *Norm Fazlası İlkokul Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyi* (Pamukkale ve Merkezefendi İlçeleri Örneği). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Yazgan İnanç, B. ve Yerlikaya, E. E. (2014). *Kişilik kuramları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yücel, C., Yalçın, M ve Ay, B (2009). Öğretmenlerin Öz Yeterlikleri ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı. *Manas Sosyal Bilimler Dergisi*, 21, ss. 221-235.



## EKLER

### Denizli Merkezefendi ve Pamukkale İlçeleri Anaokulları Listesi

#### Merkezefendi İlçesi Anaokulları

- 1-23 Nisan Anaokulu
- 2-23 Nisan Mehmet-Eşe Akman Anaokulu
- 3-Aynur-Feza Başer Anaokulu
- 4-Ayşe-Yusuf Erdemir Anaokulu
- 5-Büyükşehir Belediyesi Hayme Hatun Anaokulu
- 6-Denizli Özel Eğitim Anaokulu
- 7-Merkezefendi Belediyesi Sümer-Sevindik Anaokulu
- 8-Merkezefendi Belediyesi Yeni Mahalle Anaokulu
- 9-Oktay Mersin Özel Eğitim Anaokulu
- 10-Okul Yaptırma ve Yaşatma Derneği Anaokulu
- 11-Perihan Kıbrıslıoğlu Anaokulu
- 12-Rukiye Urhan Anaokulu
- 13-Saime Aslan Anaokulu
- 14-Sevgi Bayraktar Anaokulu
- 15-Vilayetler Hizmet Birliği Anaokulu
- 16-Yenişehir Anaokulu

#### Pamukkale ilçesi Anaokulları

- 1-Ahmet Çalışkan Anaokulu
- 2-Ahmet-Hanife Paralı Anaokulu
- 3-Akköy Anaokulu
- 4-Berna Dalaman Anaokulu
- 5-Fahri Akçakoca Anaokulu
- 6-Hacı Semiha Kulaklı Anaokulu
- 7-Hüseyin Erikoğlu Anaokulu
- 8-Nedime Kabaklıoğlu Anaokulu
- 9-Pamukkale Anaokulu
- 10-Şenay Öztürk Anaokulu
- 11-Toki Anaokulu
- 12-Veli Çetinkaya Anaokulu
- 13-Zübeyde Hanım Anaokulu

## Anket

### GENEL AÇIKLAMA

Değerli Meslektaşım!

Bu anket, öğretmenlerin öz-yeterlilik ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki ile davranış gösterme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelemek amacıyla hazırlanmıştır. Bilimsel Çalışma Amaçlı kullanılacağından gizlilik esastır. Bizim için, vereceğiniz cevaplar önemli olduğundan isminizi yazmanıza gerek yoktur. Soruların tamamını cevaplamanızı bekler, ilgi ve yardımlarınız için **TEŞEKKÜR EDERİM** Saygılarımla.

Fatma GÜLNAR  
Pamukkale Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri  
Yüksek Lisans öğrencisi

### KİŞİSEL BİLGİLER

- A- Yaşınız:** (.....) **B- Hizmet Yılıınız:** (.....) **Bu Okuldaki Hizmet Süreniz:** (.....)  
**C- Bir Sendikaya Üye misiniz?** Evet ( ) Hayır ( )  
**E- Öğrenim Durumunuz:** Ön Lisans ( ) Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora ( )  
**F- Medeni Durumunuz:** Bekar ( ) Evli ( )

### ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ÖLÇEĞİ

Maddeler	Hiç Katılmıyorum (1)	Az Katılıyorum (2)	Orta düzeyde katılıyorum (3)	Büyük oranda Katılıyorum (4)	Tamamen Katılıyorum (5)
1) Okula yaptığım katkılar görülür ve takdir edilirse elimden gelen en iyi çabayı gösteririm.					
2) Bazen, okulumu terk etmek istiyorum ve bir daha geri gelmek istemiyorum					
3) Kendimi okuluma adanmış hissediyorum.					
4) Yaptığım işlerin karşılığını gördüğümde işimle daha fazla bütünleşirim.					

5) Sık sık kendimi bu okuldan intikam almak istiyormuşum gibi hissediyorum					
6) Okulumu desteklemenin benim görevim olduğunu hissediyorum.					
7) Okulumdan daha fazla bireysel ödül alma düşüncesi bile beni motive eder.					
8) Okulumu düşündüğüm zaman kızgınlık hissediyorum.					
9) Okul dışında bulunduğum zamanlarda, kendimi bu okulun bir çalışanı olarak görüyorum.					
10) Okulumda karşılığımı aldığım ölçüde çaba harcarım.					
11) Kendimi kapana kısılmış hissediyorum.					
12) Okulumun başarıya ulaşmasına yardımcı olmak benim kişisel sorumluluğumdur.					
13) Beni desteklediği ölçüde okulumu desteklerim					
14) Okulumda ne yaparsam yapayım bu okul değişmeden kalır					
15) İnsanlar okulum hakkında kötü şeyler söylediğinde ben üzülürüm					

<b>Öğretmen Özyeterlik İnanç Ölçeği</b>	İnanmıyorum	Biraz İnanıyorum	İnanıyorum	Kesinlikle İnanıyorum
1. Öğrencilerim arasındaki bireysel farklılıkları dikkate alarak aktiviteler planlarım	1	2	3	4
2. Öğrencilerim arasındaki bireysel farklılıkları düzenleyen değerlendirme yöntemleri planlarım	1	2	3	4
3. Öğrenmeyi en üst düzeye çıkaracak etkinlikler için zamanı planlı bir şekilde kullanırım	1	2	3	4
4. Öğrenme ile ilgili çalışmalarda süreç ve programı etkili bir biçimde yönetirim	1	2	3	4
5. Öğrenme programı için yol gösteririm	1	2	3	4
6. Öğrenme ile ilgili çalışmalarda öğrenci katılımının en üst düzeyde olmasını sağlarım	1	2	3	4
7. Çalışmalara sürekli bir biçimde ilgisizlik gösteren öğrencileri yeniden yönlendiririm	1	2	3	4
8. Saygı ve nezaket içeren bir sınıf ortamı sağlarım	1	2	3	4
9. Adil ve tarafsız bir sınıf ortamı sağlarım	1	2	3	4
10. Derse ait özel öğrenme durumlarına ilişkin öğrencilerle iletişimde bulunurum	1	2	3	4
11. Öğrenme ile ilgili çalışmaların önemi ve/veya amacına ilişkin öğrencilerle iletişimde bulunurum	1	2	3	4
12. Öğrencilerim arasındaki farklılıkları düzenlemede öğretim metotlarını uygun hızda kullanırım	1	2	3	4

13. Öğrencilerim arasındaki farklılıkları düzenlemede öğrenme ve öğretim araçlarını kullanırım	1	2	3	4
14. Öğrencilerin bir bilişsel ve/veya performans düzeyinden daha fazlasını öğrenmeleri için fırsatlar sağlarım	1	2	3	4
15. Öğrencilerin alan bilgisine (doğru ve mantıksal bilgi) ilişkin iletişimde bulunurum.	1	2	3	4
16. Öğrenme sırasında öğrencilerin yanlış anlamalarını düzeltir veya karşılaştıkları zorlukları açıklarım.	1	2	3	4
17. Öğrencilere öğrenme ile ilgili konuya ilişkin özel dönütler sağlarım	1	2	3	4
18. Öğrencilere öğrenmeyi geliştirme ile ilgili öneriler sağlarım	1	2	3	4
19. Kavram geliştirme sürecine öğrencileri aktif bir biçimde dahil ederim	1	2	3	4
20. Yüksek düzeyde düşünme becerisi kullanmaları için ders süresince çeşitli sorular sorulmasını teşvik ederim	1	2	3	4
21. Problem çözme ve/veya eleştirel analiz yapma sürecine öğrencilerini aktif bir biçimde dahil ederim	1	2	3	4
22. Öğrenci disiplinini/davranışlarını yönetirim	1	2	3	4
23. Öğrencileri yüksek düzeyde düşünme becerilerini geliştirme sürecine dahil ederim	1	2	3	4
24. Öğrencileri var olan bütün potansiyellerini göstermeleri için motive ederim	1	2	3	4
25. Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere uygun öğrenme ortamı sağlarım	1	2	3	4
26. Öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler dahil bütün öğrencilerin akademik performanslarını geliştiririm	1	2	3	4
27. Öğrencilerin akademik gelişimlerinin olumlu etkilenmesini sağlarım	1	2	3	4
28. Öğrencilerin işbirliği içinde çalışmasını sürdüreceği bir sınıf ortamı sağlarım	1	2	3	4
29. Olumlu bir sınıf ortamını başarılı bir biçimde sürdürürüm	1	2	3	4

Planlama ve Öğrenmeyi Geliştirme faktörünün 1, 2, 3, 4, 5, 18, 15, 19, 21 maddelerinden, OZ1 + OZ2 + OZ3 + OZ4 + OZ5 + OZ15 + OZ18 + OZ19 + OZ21 Olumlu Sınıf Ortamı Oluşturma faktörünün 31, 16, 17, 7, 30, 8, 6 maddelerinden, OZ6 + OZ7 + OZ8 + OZ16 + OZ17 + OZ30 + OZ31, Etkili Öğrenme-Öğretme Süreci faktörünün 11, 24, 9, 10, 20, 26, 25 maddelerinden, OZ9 + OZ10 + OZ11 + OZ20 + OZ24 + OZ25 + OZ26, Bireysel Farklılıklar faktörünün 12, 13, 14 ve OZ12 + OZ13 + OZ14 Akademik Gelişim faktörünün ise 28, 27, 29 maddelerinden oluştuğu görülmektedir OZ27 + OZ28 + OZ29.

## ÖZGEÇMİŞ

<b>Kişisel Bilgiler</b>	
Adı	Fatma
Soyadı	GÜLNAR
Doğum Yeri ve Tarihi	Savaştepe 1980
Uyruğu	TC.
İletişim Adresi ve E-Mail Adresi	Merkezefendi Mah. 1851 sk. Sarıoğlu ap.no:6 Merkezefendi/Denizli sehrazat_cancan@hotmail.com
<b>Eğitim</b>	
İlköğretim	Cumhuriyet ilkokulu Savaştepe
Ortaöğretim	Savaştepe Lisesi
Yükseköğretim (Lisans)	Pamukkale Üni.Okulöncesi Öğretmenliği
Yükseköğretim (Yüksek Lisans)	
<b>Yabancı Dil</b>	
Yabancı Dil Adı	
Sınav Adı	
Sınavın Yapıldığı Ay ve Yıl	
Alınan Puan	
<b>Mesleki Deneyim</b>	
Yıl (lar) 2002-2019	Mesleki Deneyim 17 Yıl
2019- Devam ediyor	MEB-Öğretmen 17 Yıl