

PAPER DETAILS

TITLE: İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Mesleki İmaj Algıları ile Örgütsel Adanmışlık Davranışları Arasındaki İlişki

AUTHORS: Tuncay ÖZDEMİR, Mustafa ORHAN

PAGES: 132-147

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/867291>

İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Mesleki İmaj Algıları ile Örgütsel Adanmışlık Davranışları Arasındaki İlişki¹

The Relationship Between Vocational Image Perception and Organizational Devotion the Behaviours of Primary and Secondary School Teachers

Tuncay Yavuz Özdemir², Mustafa Orhan³

Öz

Bu araştırmanın amacı ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki imaj algıları ve örgütsel adanmışlık davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırmanın örneklemini, 2018–2019 eğitim öğretim yılında Erzurum ili merkez Aziziye İlçesi'ndeki resmi ilkökul ve ortaokullarda görevli olan 252 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma ilişkisel tarama modelindedir. Araştırma verilerini toplamak için “Öğretmenlik Mesleği İmaj Ölçeği” ile “Çok boyutlu Örgütsel Adanmışlık Öğretmen Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin genel olarak öğretmenlik meslek imajlarının “kısmen katılıyorum” düzeyinde, örgütsel adanmışlık düzeylerinin ise “çoğu zaman” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin öğretmenlik meslek imajının “sosyal”, “iletişim becerileri” ve “kişisel imaj” boyutları ile öğretmenlik meslek imajının toplamında; cinsiyet, okul kademesi ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel adanmışlığın “öğretim işlerine adanma” ve “öğretmenlik mesleğine adanma” boyutlarında, cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel adanmışlığın “okula adanma”, “öğretim işlerine adanma”, “öğretmenlik mesleğine adanma” ve “çalışma grubuna adanma” boyutları ile örgütsel adanmışlığın toplamında, okul kademesi ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlik mesleği imajının sosyal alt boyutu ile örgütsel adanmışlığın okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma ve çalışma grubuna adanma alt boyutları arasında; öğretmenlik mesleği imajının iletişim becerileri alt boyutu ile öğretmenlik mesleğine adanma ve çalışma grubuna adanma alt boyutları arasında ve öğretmenlik mesleği imajının kişisel imaj alt boyutu ile öğretim işlerine adanma, öğretmenlik mesleğine adanma ve çalışma grubuna adanma alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı zayıf bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: İmaj, Öğretmenlik, Meslek, Adanmışlık

Abstract

The aim of this research is to determine the relationship between vocational image perception and organisational devotion behaviours of primary and secondary school teachers. The sample of the research consists of 252 teachers who work in official primary and secondary schools in Aziziye, the sub-province of Erzurum city in 2018/2019 academic year. Research is in the model of relational screening. “Image Scale of Teaching Profession” and “Multi-dimensional Organisational Devotion Teacher Scale” were used to collect the data of the research. According to the results of this research, it was determined that the general teaching profession image of the teachers are at the level of “I partially agree” and the level of organisational devotion of teachers are at the level of “most of the time”. A meaningful difference wasn't found between the dimensions of “social”, “communication skills” and “personal image” of teaching profession image of the teachers of primary and secondary school and according to the variants of gender, school level and field of study in total amount of vocational image. A meaningful difference on behalf of women teachers according to the variants of gender was found in the dimensions of “devotion to the labor of teaching” and “devotion the teaching

Gönderim Tarihi (Received): 29.11.2019

Kabul Tarihi (Accepted): 24.09.2020

Araştırma Makalesi: Bu araştırma 2020 yılı öncesi araştırma verileri kullanılarak hazırlanmıştır.

¹Bu çalışmanın bir bölümü 07-10 Kasım 2019 tarihlerinde Antalya’da gerçekleştirilen 10. Uluslararası Eğitim Yönetimi Forumu’nda (EYFOR) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

²Doç. Dr., Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, tyozdemir@firat.edu.tr, ORCID No: 0000-0001-6474-5915

³Öğretmen, Erzurum İl Milli Eğitim Müdürlüğü, mustafaorhan2525@hotmail.com, ORCID No: 0000-0002-6254-6733

profession” of organisational devotion of teachers of primary and secondary school. A meaningful difference wasn’t found between the dimensions of “devotion to school”, “devotion to the labor of teaching”, “devotion to the teaching profession” and “devotion to the group of work” of organisational devotion of primary and secondary school teachers and the total amount of organisational devotion according to the variants of school level and field of study. It was determined that there was a weak meaningful relationship positively between social sub-dimension of teaching profession image and the sub-dimensions of “devotion to school”, “devotion to the teaching profession” and “devotion to the group of work” of organisational devotion; sub-dimension of communication skills of teaching profession image and sub-dimension of “devotion to the teaching profession”, “devotion to the group of work” and personal image sub-dimension of teaching profession image and the sub-dimension of “devotion to the labor of teaching”, “devotion to the teaching profession”, and “devotion to the group of work”.

Keywords: Image, Teaching, Profession, Devotion

Giriş

İnsanlar icra ettikleri mesleklere yönelik gerek kişisel olarak gerekse de toplumsal bakışın etkisiyle algılar oluşturabilirler. Bu algılar yoluyla özelde mesleklerine genelde ise örgütlerine yönelik tutumlar geliştirebilirler. Toplum içerisinde son derece önemli olan öğretmenlik mesleğini icra edenlerin mesleklerine yönelik algılarının mesleki imaj algılarını şekillendirdiğini ve bu imaj algısının meslekleriyle birlikte örgütlerine yönelik tutumlarında da belirleyici olduğu söylemek mümkündür.

Öğretmenlik Mesleği İmajı

Toplum olarak birlikte yaşama gerekliliğinin bir sonucu olarak ortaya çıkmış olan meslekler, sosyal yaşamın idame ettirilmesinde çeşitli görevler üstlenmektedir. İnsanların belli bir süre aldıkları eğitimden sonra yaşamlarını devam ettirebilmek amacıyla iş yaptıkları uğraşı alanı olan meslek (Yılmaz, 2007), bireysel ve toplumsal yaşam için zorunlu bir iş bölümü sonucu ortaya çıkmış olan bir uğraş olgusudur (Zembat, 2015). Meslekler içerisinde yer alan öğretmenliğin birçok ülkede bir meslek olarak nitelendirilmeye başlanması 19. yüzyıldan itibaren olmuştur (Gönülaçar, 2016). Öğretmenlik mesleği, öğretmenin yaşamını idame ettirebilmek için icra ettiği sürekli öğretme işi veya görevi (Akbaşlı, 2009) olarak ifade edilmektedir. Günümüzde özel uzmanlık bilgisi ve becerisi gerektiren bir meslek olarak kabul edilen öğretmenliğin (Şişman, 2006), yasal tanımı 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nun 43. maddesinde, “Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir” (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 1973) şeklinde yapılmaktadır.

Öğretmen, öğretmenliğin kuramsal bilgi temelini odağa alıp, bireyin davranışlarında değişimlerin oluşmasına kılavuzluk ederek hem bireyin hem de toplumun yaşamına kalite katan (Şahin, 2006), formel eğitim kurumlarında öğretimi gerçekleştiren (Erden, 2017), çocuğun eğitiminden resmen sorumlu olan (Küçükahmet, 2003) kişidir. Okullaşma ihtiyacının ortaya çıkması ve giderek artan boyuttaki nüfusun okul sistemi içerisine alınmasıyla ortaya çıkan öğretmenliğin (Aslan, Aslan ve Cansever, 2012), bir meslek olarak ortaya çıkması modern okulun doğuşu ile başlamıştır (Eskicumalı, 2004). İnsanoğlunun yeryüzünde var olmasıyla başlayan öğretim faaliyeti, önceleri aile üyeleri ve kabile büyükleri tarafından gerçekleştirilmiştir. Daha sonraları ise bilgilerin artıp karmaşıklaşması yeni nesile bilgi aktarma ve onu hayata hazırlanmasına yardımcı olacak bilgilerin bu iş için ayrılan özel bir kurum olan okulda ve görevi yalnızca öğretmek olan kişilerce yani öğretmenler tarafından yapılması benimsenmeye başlanmıştır (Oktay, 1991). Toplumsal yaşamda yeni nesillerin eğitim-öğretim işini üstlenen öğretmenlik mesleğinin insanların zihin dünyalarında oluşan bir imajı mevcuttur.

İmaj, insanların başka bir insan, obje ve kurumlar hakkındaki düşünceleri (Yavuz, 2006), bir olay ya da durumun inanç ve anlayışlarda ifadesini bulması (Dinçer, 2001), kendimizin ya da başkalarının zihninde bilgilenme, yargılama, ilişkiler gibi etkileşimler sonucu şekillenen bir imge (Genç, 2007) olarak tanımlanmaktadır. Mesleki imaj ise, bir mesleğin iç ve dış paydaşlar tarafından algılanışını (Ünsal, 2015), kişinin belli bir mesleğe dair yaptığı genellemelerini (Gottfredson, 1981), bir mesleğe

yönelik edindiği inanç, fikir ve izlenimlerini (Bağçeci, Çetin ve Ünsal, 2013) ifade etmektedir. Mesleki imajda, mesleğin toplumdaki genel algılanışı, mesleğin konumu ile mesleği icra edenlerin yaptıkları işin türü ve kalitesi önemli rol oynamaktadır (Ünsal, 2015). İnsanlar bir mesleğin imajıyla ilgili değerlendirmede bulunurken, o mesleğin mensuplarının görünüşleri, davranışları, konuşmaları, beden dilleri, giyim-kuşamları ve başarıları vasıtasıyla gönderdikleri mesajları göz önünde bulundururlar. Bu mesajlar mesleki imajı oluşturmaktadır (Bağçeci, Çetin ve Ünsal, 2013). İnsanlarla ilişkiler yönünden, diğer bazı mesleklerden farklı olarak geniş bir insan kesimiyle ilişki ve etkileşim içinde yerine getirilen öğretmenlik mesleği, sadece okul ve sınıf ortamında öğrencilerle değil, okul dışında veliler ve toplumla da iç içe olan bir meslektir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). Öğretmenlik, insanlık tarihi boyunca toplumsal değerlerin gelecek kuşaklara aktarılması ve bilgi ile bilgiye ulaşmak isteyenler arasında bir köprü görevini üstelenmesi sebebiyle en saygın meslekler arasında yer almıştır (MEB, 2017). Eskiden beri Türk toplumunda öğretmen imajı; okuyan, ülke ve dünya sorunları hakkında bilgi sahibi olan, sözüne güvenilen ve örnek bir insan şeklindedir (Şişman, 2006). Bununla birlikte öğretmenlik mesleği, bir taraftan toplumu yeniden yaratma işleviyle saygınlığını sürdürürken, diğer taraftan iktidar ve maddi karşılıklar bakımından yetersiz olması sebebiyle saygınlığını yitirmeye karşı karşıyadır (Celep, 2005).

Örgütsel Adanmışlık

Çalışanlar örgütlerinin amaçlarını içselleştirip bu amaçları gerçekleştirme doğrultusunda daha fazla çalışma eğiliminde olabilirler. Çalışanların bu yönde davranışları sağlayan adanmışlık, davranışa yön veren ve kişiyi bir eylem sürecine bağlayan dengeleyici ve zorunlu kuvvettir (Meyer ve Herscovitch, 2001). Hedeflerine ulaşmak, başarı sağlamak ve küresel rekabet ortamında sürdürülebilir rekabet üstünlüğü elde etmek isteyen örgütlerin başarısında katalizör unsur adanmış çalışanlar olmaktadır (Yavan, 2016). Örgütsel adanmışlık ise, kişinin örgüte karşı hissettiği psikolojik bağlılık (O'Reilly ve Chatman, 1986), örgütün amaç ve değerlerinin kabulü ve güçlü bir inanç, örgüt adına daha fazla çaba harcama istekliliği ve örgüt üyeliğini sürdürme arzusu (Porter, Steers, Mowday ve Boulian, 1974), çalışanların örgütlerine yönelik sadakatleri ve örgütlerinin başarılı olabilmesi için gösterdikleri ilgi (Atar, 2009) olarak tanımlanmaktadır. Meyer ve Allen (1991) ise örgütsel adanmışlığı; çalışanın örgütle olan ilişkisini niteleyen, onun örgüt içindeki üyeliğini devam ettirip ettirmeme kararı üzerinde etkileri olan psikolojik durum olarak tanımlamaktadırlar.

Bireylerin örgüte ilişkin görüş ve inançlarının ifadesi ile birlikte, aynı zamanda bireylerin örgütteki eylemlerinden oluşan örgütsel adanmışlık (Celep ve Bülbül, 2003), çalışanların örgütlerine olan sadakatleri ve çalıştıkları örgütün başarılı olabilmesi için gösterdikleri ilgi ve çabayı ifade eder (Tan, 2016). Örgütsel adanmışlık, tutumsal ve davranışsal olmak üzere iki boyutta tanımlanmaktadır. Tutumsal adanmışlık bireylerin kendini örgüt ile tanımlamasıdır. Davranışsal adanmışlık ise bireylerin örgütte bulunmaları ile emeklilik ve maaş gibi örgütsel faydaları değişim durumudur (Shaw ve Reyes, 1992). İşgörenler kendilerini örgütleri ile tanımlayıp, örgüt hedeflerine inandıkça işlerine daha çok katılmakta ve onun bir parçası olmaktadır. Yine çalışanlar örgütlerinden belli ödül ve çıktılar sağlamaları durumunda da kendilerini örgütlerine adamaktadırlar (Balcı, 2003).

Adanmış öğretmenlerin çabaları olmadan kaliteli eğitim gerçekleştirilemez (AbdRazak, Darmawan ve Keeves, 2009). Öğretmenlerin örgütsel adanmışlığını Celep (2000); okula, çalışma grubuna, mesleğe ve öğretim işlerine adanma olarak dört boyutta ele almıştır. Okulun amaç ve değerlerinin benimsenmesi, bunların gerçekleşmesi için fazla çaba gösterme ve okulda kalmayı sürdürme isteği okula adanmayı ifade etmektedir. Öğretmenlerin birlikte çalıştığı diğer öğretmenlerle birlikte olmaktan hoşlanması, en yakın dostlarının okuldaki bu öğretmenler olması ve onlara bağlılık duyması çalışma grubuna adanma ile ilgilidir. Mesleğe adanma; öğretmenin mesleğinin gerektirdiği amaç ve değerlere uygun davranma isteği ve mesleki rollerini etkin olarak yerine getirme beklentisidir. Öğretim işlerine adanma ise; öğretmenin işi ile ilgili etkinliklere kendini adanmasına ilişkin kişisel olarak ayırdığı zaman miktarı olarak tanımlanmaktadır. Firestone ve Pennell'e (1993) göre adanmış öğretmenlerin okullarına, öğrencilerine veya konu alanlarına güçlü psikolojik bağları olabilir. Firestone ve Rosenblum (1988), öğrencilere adanmışlığın sıcak, destekleyici bir iklime katkıda bulunabildiğini, okuldaki ayrılma oranını düşürmesinin muhtemel olduğunu, ancak bunun akademik başarıya çok fazla

katkıda bulunamayacağını; buna karşılık öğretime adanmanın akademik başarıya katkıda bulunabileceğini belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları, onların mesleki adanmışlıklarını da kapsayan bir kavramdır. Bununla birlikte öğretmenlerin örgütsel adanmışlıklarının onların mesleklerine de adanmışlıklarını gerektirdiğini söylemek mümkündür. Öğretmenlerin gerek mesleklerini algılayışları gerekse de örgütsel adanmışlıklarının bir boyutu olan öğretmenlik mesleğine adanmaları yönündeki görüşlerini belirlemeye yönelik yapılan çalışmalardan bazılarının bulguları şu şekildedir: Gök ve Okçabol'un (1998) çalışmalarında öğretmenlerin %30'unun fırsat bulduklarında meslekten ayrılmayı düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Güner'in (2006) çalışmasında katılımcılara yöneltilen öğretmenlik mesleği dışında başka bir işte çalışma fırsatı bulsanız çalışır mısınız? sorusuna öğretmenlerin % 24'ünün evet yanıtını verdiği tespit edilmiştir. Çermik, Doğan ve Şahin'in (2010) çalışmalarında “yeniden bir şansa sahip olsaydınız sınıf öğretmenliğini tercih eder miydiniz?” sorusuna katılımcıların %40.1'inin sınıf öğretmenliğini tekrar tercih etmeyecekleri görüşüne sahip oldukları belirlenmiştir. Şahin'in (2011) çalışmasında seçme şansı olması durumunda, öğretmen adaylarının %50.34'ünün öğretmenlikten başka bir mesleği seçeceği görüşüne sahip olduğu belirlenmiştir. Semerci, Semerci, Eliüşük ve Kartal'ın (2012) çalışmalarında öğretmenlerin %12.4'ünün mesleklerini değiştirmeyi düşündüğünü belirlenmiştir. Doğan'ın (2014) çalışmasında 210 sınıf öğretmenin 38'inin (%18) fırsat olsa öğretmenliği bırakıp başka bir meslekte çalışmak istediği belirlenmiştir. Özbek, Kahyaoğlu ve Özgen'in (2007) çalışmalarında katılımcıların “öğretmenliği zorunlu olmazsam yapmam” maddesine ortalama puanı 4.03 gibi yüksek bir düzeyde, “öğretmenlik idealimdeki meslektir” maddesine ise en düşük ortalama puan olan 2.86 ile görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Yurdakal'ın (2019) çalışmasında ise öğretmen adaylarının her ne kadar mesleklerini kendileri seçseler de seçim hakkı verildiğinde bir başka mesleği yapmak istedikleri tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri, okuldaki öğretmenler arası etkileşime, öğretmen-öğrenci iletişimine ve işlerin niteliğine bağlı olduğu gibi öğretmenlerin mesleklerini algılama derecelerine de bağlı bulunmaktadır (Celep, 1998). Bir meslek mensubunun kendisi ve mesleği hakkındaki imajı onun başarısında en önemli etkenlerden biri olmaktadır. Çünkü o meslek mensubu bu imaj doğrultusunda davranışlar sergiler (Akyüz, 1978). Öğrencilerin uluslararası alanda sıralamalarının yapıldığı sınavlardaki başarılarının yüksek olduğu Singapur, Finlandiya ve Güney Kore gibi ülkelerde başarının yüksek olmasında temel etkenin öğretmenler olduğu ve bu ülkelerde öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsünün yüksek olduğu görülmektedir (Auguste, Kihn ve Miller, 2010). Söz konusu ülkelerde öğretmenlerin toplumsal statülerinin yüksek olmasının, onlardan beklentileri yükselttiği, bu nedenle öğretmenlerin statülerine uygun olarak hareket etme zorunluluğu hissederek öğrencilerin akademik gelişimleri için daha fazla çaba harcadıkları söylenebilir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bir ülkenin kalkınması ve çağdaş uluslar seviyesine erişmesi, ancak nitelikli insanlarla sağlanabilmektedir. Nitelikli insanları yetiştirme sorumluluğu ise öğretmenlerdedir. Böylesine önemli bir sorumluluğun üstesinden ise adanmış öğretmenler gelebilir. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin örgütsel adanmışlıklarını etkileyen faktörlerin ortaya konması önem arz etmektedir. Bu faktörlerden birinin de mesleki imaj algısı olduğu söylenebilir. Dolayısıyla araştırmanın temel motivasyonunu öğretmenlerin mesleki imajlarına yönelik algıları ile örgütsel adanmışlık davranışları arasında bir ilişkinin olabileceği düşüncesi oluşturmaktadır. Bu araştırmanın öğretmenlerin mesleki imajlarını algılayışları ile örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişkiye ışık tutabileceği düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, ilkökul ve ortaokullardaki öğretmenlerin mesleki imaj algıları ve örgütsel adanmışlık davranışları arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya yönelik olduğundan ilişkisel tarama modelinde bir çalışmadır. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla değişken arasında birlikte değişim varlığını ya da derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2012).

Evren Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini, 2018–2019 eğitim öğretim yılında Erzurum ili merkez Aziziye İlçesi’ndeki resmi ilkökuller ve ortaokullarda görevli olan 456 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenen 252 öğretmen oluşturmaktadır. Basit tesadüfi örnekleme yöntemi, çalışma evrenindeki tüm öğelerin aynı oranda örnekte yer alabilme şansına sahip olduğu yöntemdir (Böke, 2009). Erzurum ili merkez Aziziye ilçesinde bulunan 48 okul arasından kura çekimi yapılarak, örnekleme dahil edilecek okullar belirlenmiştir. Belirlenen okullara, bulundukları konuma göre bir güzergâh belirlenmiştir. Belirlenen güzergaha göre okul ziyaretleri yapılmış ve o an okulda görüşme imkânı bulunan öğretmenler örnekleme dahil edilmiştir. Tablo 1’de örnekleme yer alan öğretmenlerin demografik özelliklerine yer verilmiştir.

Tablo 1. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin kişisel özelliklerine göre dağılımı

Kişisel Özellikler		f	%
Cinsiyet	Erkek	101	40.1
	Kadın	151	59.9
Okul Kademesi	İlkokul	120	47.6
	Ortaokul	132	52.4
Branş	Sınıf Öğretmeni	111	44.0
	Sözel Ders Öğr.	97	38.5
	Sayısal Ders Öğr.	44	17.5
Toplam		252	100

Tablo 1’de görüldüğü üzere görüşlerine başvuru alan 252 öğretmenin, 101’inin (%40.1) erkek, 151’inin (%59.9) kadın olduğu, 120’sinin (%47.6) ilkökulda, 132’sinin de (%52.4) ortaokulda öğretmenlik yaptıkları belirlenmiştir. 111 öğretmenin (%44.0) sınıf öğretmenliği branşında, 97 öğretmenin (%38.5) sözel branşlarda (Türkçe, Sosyal Bilgiler, İngilizce, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Görsel Sanatlar, Müzik, Beden Eğitimi) ve 44 öğretmenin de (%17.5) sayısal branşlarda (Matematik, Fen Bilimleri, Bilişim Teknolojileri) öğretmenlik yaptıkları görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada verilerin toplanmasında “Öğretmenlik Mesleği İmaj Ölçeği” ve Çokboyutlu Örgütsel Adanmışlık Öğretmen Ölçeği” kullanılmıştır. Aynı zamanda katılımcıların demografik özelliklerini belirleyebilmek için kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Kullanılan ölçeklerle ilgili bilgiler şu şekildedir:

Öğretmenlik Mesleği İmaj Ölçeği

Ünsal (2015) tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Mesleği İmaj Ölçeği” 31 maddeden oluşmaktadır. Öğretmenlik Mesleği İmaj Ölçeği; iletişim becerileri, sosyal boyut ve kişisel imaj olmak üzere üç boyuttan oluşmuştur. Boyutların güvenirlik katsayıları sırasıyla .87, .91 ve .86 şeklindedir. Ölçeğin geneli için hesaplanan güvenirlik katsayısı ise .93’tür. Ölçek maddelerine ilişkin dereceleme seçenekleri “Katılmıyorum = 1” ve “Katılıyorum = 3” biçiminde ifade edilmiştir. Bu araştırmada güvenirlik katsayıları iletişim becerileri alt boyutunda .89, sosyal boyutunda .87, kişisel imaj alt boyutunda .89 ve ölçeğin geneli için .90 olarak saptanmış ve ölçeğin geçerliliğinin test edilmesinde kapsam, yapı ve görünüş geçerliliğine bakılmıştır. Ölçeğin geçerliliğinin test edilmesinde kapsam, yapı ve görünüş geçerliliğine sahip olduğu araştırmacılar tarafından belirlenmiştir.

Çok boyutlu Örgütsel Adanmışlık Öğretmen Ölçeği

Celep (2000) tarafından geliştirilen “Çok boyutlu Örgütsel Adanmışlık Öğretmen Ölçeği” 28 maddeden oluşmaktadır. Çok boyutlu Örgütsel Adanmışlık Öğretmen Ölçeği; okula adanma, öğretim işlerine adanma, öğretmenlik mesleğine adanma ve çalışma grubuna adanma olmak üzere dört boyuttan oluşmuştur. Boyutların güvenirlik katsayıları sırasıyla .80, .75, .78 ve .81 şeklindedir. Ölçeğin geneli için hesaplanan güvenirlik katsayısı ise .88’tür. Ölçek maddelerine ilişkin dereceleme seçenekleri “Çok Az = 1” ve “Her Zaman = 5” biçiminde ifade edilmiştir. Bu araştırmada güvenirlik katsayıları okula adanma alt boyutunda .71, öğretim işlerine adanma boyutunda .73, öğretmenlik mesleğine adanma alt boyutunda .77, çalışma grubuna adanma alt boyutunda .78 ve ölçeğin geneli için .83 olarak saptanmış ve ölçeğin geçerliliğinin test edilmesinde kapsam, yapı ve görünüş

geçerliliğine bakılmıştır. Ölçme aracının, yeterli düzeyde güvenilirliğe ve geçerliğe sahip olduğuna araştırmacılar tarafından karar verilmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizi aşamasında önce verilerin normal dağılım sergileyip sergilemediğine bakılmıştır. Öğretmenlik mesleği imaj ölçeğinin basıklık (-.565) ve çarpıklık (-.233) değerleri ile Çok boyutlu örgütsel adanmışlık öğretmen ölçeği basıklık (-.029) ve çarpıklık (-.087) değerlerinin -1.5 ile +1.5 aralığında olmasının normal dağılım olduğu kabul edilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Bu veriler ışığında veri setinin normal dağılım sergilediği belirlenerek verilerin analizi için parametrik testlerin yapılmasına karar verilmiştir. Araştırma verilerinin analizde frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış; cinsiyet, okul kademesi ve branş değişkenleri için t-testi ve tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Bununla birlikte öğretmenlik mesleği imajı alt boyutları ile örgütsel adanmışlık alt boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır. Bu araştırmada kullanılan ölçme araçları üçlü likert ve beşli likert tipi şeklinde ölçeklendirilmiştir. Ölçekte yer alan maddelere katılımcıların katılma düzeyleri puan aralığı aşağıda sunulmuştur. Öğretmenlik Meslek İmajı Ölçeği düzeyleri Katılmıyorum (1.00-1.66), Kısmen Katılıyorum (1.67-2.33), Katılıyorum (2.34-3.00) şeklinde değerlendirilmiştir. Örgütsel Adanmışlık Ölçeği düzeyleri Çok Az (1.00-1.79), Az (1.80-2.59), Ara Sıra (2.60-3.39), Çoğu Zaman (3.40-4.19), Her Zaman (4.20-5.00) şeklinde değerlendirilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde çalışmanın amaçları doğrultusunda elde edilen veriler ışığında araştırmanın alt problemlerine ilişkin analiz bulguları sunulmuştur. Öğretmenlerin öğretmenlik meslek imajı ve örgütsel adanmışlık düzeylerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğretmenlik meslek imajı ve örgütsel adanmışlık düzeyleri

Ölçekler	Boyutlar	n	$\bar{X}$	S
Öğretmenlik Meslek İmajı	Sosyal	252	1.698	.502
	İletişim Becerileri	252	2.576	.398
	Kişisel İmaj	252	2.516	.439
	Toplam	252	2.273	.323
	Okula Adanma	252	3.424	.491
Örgütsel Adanmışlık	Öğretim İşlerine Adanma	252	4.010	.448
	Öğretmenlik Mesleğine Adanma	252	4.031	.595
	Çalışma Grubuna Adanma	252	3.689	.559
	Toplam	252	3.757	.389

Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin genel olarak öğretmenlik meslek imajlarının $\bar{X}$ = 2.27 ortalama ile “kısmen katılıyorum” düzeyinde, sosyal alt boyutunda $\bar{X}$ = 1.69 ortalama ile “kısmen katılıyorum” düzeyinde, iletişim becerileri alt boyutunda $\bar{X}$ = 2.57 ortalama ile “katılıyorum” düzeyinde, kişisel imaj alt boyutunda $\bar{X}$ = 2.51 ortalama ile “katılıyorum” düzeyinde ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin en yüksek ortalama ile “katılıyorum” düzeyinde ifade ettikleri görüş kişisel imaj alt boyutunda yer alan “Öğretmenler temizlik ve düzene özen göstermektedir ” ($\bar{X}$ = 2.73) maddesidir. “Öğretmenlerin ifadeleri anlaşılabilir” ($\bar{X}$ = 2.71) ve “Öğretmenler iyi bir dinleyicidir” ($\bar{X}$ = 2.69) maddeleri ise iletişim becerileri alt boyutunda “katılıyorum” düzeyinde en fazla ifade edilen diğer görüşlerdir. Öğretmenlerin en düşük ortalama ile “katılmıyorum” düzeyinde ifade ettikleri görüşler ise sırasıyla sosyal alt boyutunda yer alan “Öğretmenlik mesleğinin imajı geçmişe göre daha iyi seviyededir” ($\bar{X}$ = 1.22), “Öğretmenlik mesleğinin imajı diğer hizmet grubunda yer alan mesleklere göre daha iyi seviyededir” ($\bar{X}$ = 1.46) ve “Toplumsal şartlar öğretmenlik mesleğinin imajını olumlu şekilde etkilemektedir” ($\bar{X}$ = 1.58) maddeleridir.

Öğretmenlerin genel olarak örgütsel adanmışlıkları $\bar{X}$ = 3.75 ortalama ile “çoğu zaman” düzeyinde, okula adanma alt boyutunda $\bar{X}$ = 3.42 ortalama ile “çoğu zaman” düzeyinde, öğretim işlerine adanma

alt boyutunda $\bar{X}$ = 4.01 ortalamayla “çoğu zaman” düzeyinde, öğretmenlik mesleğine adanma alt boyutunda $\bar{X}$ = 4.03 ortalamayla “çoğu zaman” çalışma grubuna adanma alt boyutunda $\bar{X}$ = 3.68 ortalamayla “çoğu zaman” düzeyinde ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin en yüksek ortalamayla “her zaman” düzeyinde ifade ettikleri görüşler sırasıyla öğretim işlerine adanma alt boyutunda yer alan “Okuldaki işime dört elle sarılmaktayım” ($\bar{X}$ = 4.40), öğretmenlik mesleğine adanma alt boyutunda yer alan “Öğretmen olduğumu başkalarına gururla söylerim” ($\bar{X}$ = 4.36) ve öğretim işlerine adanma alt boyutunda yer alan “Ders yapmaktan zevk alıyorum” ($\bar{X}$ = 4.27) maddeleridir. Öğretmenlerin en düşük ortalamayla “az” düzeyinde ifade ettikleri görüşler ise sırasıyla okula adanma alt boyutunda yer alan “Bu okuldaki insanlar arası ilişkiyi onaylamıyorum” ($\bar{X}$ = 2.34) ve “Okul yönetiminin öğretmenlere ilişkin uygulamasını onaylamıyorum” ($\bar{X}$ = 2.54) maddeleridir. “Alanımla ilgili ders olmasa da bu okulda kalmak için başka derse girmeyi kabul edebilirim” ($\bar{X}$ = 2.99) maddesi de okula adanma alt boyutunda ve “ara sıra” düzeyinde ifade edilen diğer bir maddedir. Öğretmen görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılığı Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin öğretmenlik meslek imajı algısı ve örgütsel adanmışlık düzeylerine ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılığı

Ölçekler	Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Öğretmenlik Meslek İmajı	Sosyal	Erkek	101	1.77	.50	250	1.933	.054
		Kadın	151	1.64	.49			
	İletişim Becerileri	Erkek	101	2.62	.36	250	1.645	.101
		Kadın	151	2.54	.41			
	Kişisel İmaj	Erkek	101	2.51	.45	250	.046	.964
		Kadın	151	2.51	.43			
	Toplam	Erkek	101	2.31	.28	250	1.707	.089
		Kadın	151	2.24	.34			
	Okula Adanma	Erkek	101	3.45	.51	250	.843	.400
		Kadın	151	3.40	.47			
Örgütsel Adanmışlık	Öğretim İşlerine Adanma	Erkek	101	3.92	.43	250	-2.404	.017*
		Kadın	151	4.06	.45			
	Öğretmenlik Mesleğine Adanma	Erkek	101	3.89	.59	250	-3.045	.003*
		Kadın	151	4.12	.58			
	Çalışma Grubuna Adanma	Erkek	101	3.64	.55	250	-1.059	.291
		Kadın	151	3.71	.56			
	Toplam	Erkek	101	3.70	.40	250	-1.656	.099
		Kadın	151	3.79	.37			

*p<0.05

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmenlik meslek imajının “sosyal” (t=1.933; p=.054) “iletişim becerileri” (t=1.645; p=.101) ve “kişisel imaj” (t=.046; p=.964) boyutları ile öğretmenlik meslek imajının toplamında (t=1.764; p=.079) cinsiyet değişkenine göre erkek ve kadın öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Örgütsel adanmışlığın “okula adanma” (t=.843; p=.400) ve “çalışma grubuna adanma” (t=-1.059; p=.291) boyutları ile örgütsel adanmışlığın toplamında (t=-1.656; p=.099) öğretmenlerin cinsiyetleri ile örgütsel adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Örgütsel adanmışlığın “öğretim işlerine adanma” boyutunda öğretmen görüşleri incelendiğinde, cinsiyet değişkenine göre erkek ($\bar{X}$ =3.92) ve kadın ($\bar{X}$ =4.06) öğretmenlerinin görüşleri arasında kadın öğretmenler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur (t=-2.404; p=.017). Gözlemlenen bu anlamlı farkın pratikteyse küçük olduğu (Pallant, 2016) söylenebilir(η^2 =.022). Örgütsel adanmışlığın “öğretmenlik mesleğine adanma” boyutunda öğretmen görüşleri incelendiğinde, cinsiyet değişkenine göre erkek ($\bar{X}$ =3.89) ve kadın ($\bar{X}$ =4.12) öğretmenlerinin görüşleri arasında kadın öğretmenler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur (t=-3.045; p=.003). Gözlemlenen bu anlamlı farkın pratikteyse küçük olduğu (Pallant, 2016)

söylenbilir ($\eta^2=.035$). Öğretmen görüşlerinin okul kademesi değişkenine göre farklılığı Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin öğretmenlik meslek imajı algısı ve örgütsel adanmışlık düzeylerine ilişkin görüşlerinin okul kademesi değişkenine göre farklılığı

Ölçekler	Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Öğretmenlik Meslek İmajı	Sosyal	İlkokul	120	1.69	.48	250	-.039	.969
		Ortaokul	132	1.70	.51			
	İletişim Becerileri	İlkokul	120	2.55	.43	250	-.732	.465
		Ortaokul	132	2.59	.36			
	Kişisel İmaj	İlkokul	120	2.53	.44	250	.730	.466
		Ortaokul	132	2.49	.43			
	Toplam	İlkokul	120	2.27	.32	250	-.020	.984
		Ortaokul	132	2.27	.32			
	Okula Adanma	İlkokul	120	3.38	.48	250	-1.243	.215
		Ortaokul	132	3.46	.49			
Örgütsel Adanmışlık	Öğretim İşlerine Adanma	İlkokul	120	4.03	.45	250	.900	.369
		Ortaokul	132	3.98	.44			
	Öğretmenlik Mesleğine Adanma	İlkokul	120	3.98	.61	250	-1.126	.261
		Ortaokul	132	4.07	.57			
	Çalışma Grubuna Adanma	İlkokul	120	3.65	.55	250	-.796	.427
		Ortaokul	132	3.71	.56			
	Toplam	İlkokul	120	3.73	.37	250	-.858	.392
		Ortaokul	132	3.77	.39			

Tablo 4’te, öğretmenlik mesleği imajının “sosyal” ($t=-.039$; $p=.969$), “iletişim becerileri” ($t=-.727$; $p=.468$) ve “kişisel imaj” ($t=.730$; $p=.466$) boyutları ile öğretmenlik mesleği imajının toplamında ($t=-.020$; $p=.984$), okul kademesi değişkenine göre ilkökul ve ortaokul öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Örgütsel adanmışlığın “okula adanma” ($t=-1.243$; $p=.215$), “öğretim işlerine adanma” ($t=.900$; $p=.369$), “öğretmenlik mesleğine adanma” ($t=-1.126$; $p=.261$) ve “çalışma grubuna adanma” ($t=-.796$; $p=.427$) boyutları ile örgütsel adanmışlığın toplamında ($t=-.858$; $p=.392$), okul kademesi değişkenine göre ilkökul ve ortaokul öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Branş değişkenine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Branş değişkenine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Ölçekler	Boyutlar	Branş	n	$\bar{X}$	S
Öğretmenlik Meslek İmajı	Sosyal	Sınıf	111	1.69	.49
		Sözel branş	97	1.73	.53
		Sayısal branş	44	1.61	.46
		Toplam	252	1.69	.50
	İletişim Becerileri	Sınıf	111	2.57	.41
		Sözel branş	97	2.58	.39
		Sayısal branş	44	2.54	.36
		Toplam	252	2.57	.39
	Kişisel İmaj	Sınıf	111	2.55	.44
		Sözel branş	97	2.46	.45
		Sayısal branş	44	2.54	.39
		Toplam	252	2.51	.43
	Toplam	Sınıf	111	2.28	.32
		Sözel branş	97	2.27	.34

Örgütsel Adanmışlık	Okula Adanma		Sayısal branş	44	2.24	.28
			Toplam	252	2.27	.32
			Sınıf	111	3.41	.47
			Sözel branş	97	3.42	.48
			Sayısal branş	44	3.45	.55
			Toplam	252	3.42	.49
			Sınıf	111	4.03	.44
			Sözel branş	97	3.99	.43
			Sayısal branş	44	3.96	.48
			Toplam	252	4.01	.44
	Öğretim İşlerine Adanma		Sınıf	111	3.98	.60
			Sözel branş	97	4.08	.52
			Sayısal branş	44	4.03	.70
			Toplam	252	4.03	.59
			Sınıf	111	3.66	.56
			Sözel branş	97	3.68	.54
			Sayısal branş	44	3.76	.58
			Toplam	252	3.68	.55
			Sınıf	111	3.74	.38
			Sözel branş	97	3.76	.36
Toplam		Sayısal branş	44	3.77	.46	
		Toplam	252	3.75	.38	

Öğretmen görüşlerinin branş değişkenine göre farklılığı Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin öğretmenlik meslek imajı algısı ve örgütsel adanmışlık düzeylerine ilişkin görüşlerinin branş değişkenine göre farklılığı

Ölçekler	Boyutlar	Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Öğretmenlik Meslek İmajı	Sosyal	Gruplar arası	.469	2	.235		
		Gruplar içi	63.02	249	.253	.927	.397
		Toplam	63.49	251			
	İletişim Becerileri	Gruplar arası	.049	2	.024		
		Gruplar içi	39.84	249	.160	.152	.859
		Toplam	39.89	251			
	Kişisel İmaj	Gruplar arası	.491	2	.246		
		Gruplar içi	48.07	249	.193	1.272	.282
		Toplam	48.56	251			
	Toplam	Gruplar arası	.052	2	.026		
		Gruplar içi	26.21	249	.105	.249	.780
		Toplam	26.27	251			
Örgütsel Adanmışlık	Okula Adanma	Gruplar arası	.073	2	.037		
		Gruplar içi	60,66	249	.244	.150	.860
		Toplam	60,73	251			
	Öğretim İşlerine Adanma	Gruplar arası	.196	2	.098		
		Gruplar içi	50.39	249	.202	.483	.617
		Toplam	50.59	251			
	Öğretmenlik	Gruplar arası	.527	2	.264	.742	.477

Mesleğine Adanma	Gruplar içi	88.39	249	.355		
	Toplam	88.91	251			
Çalışma Grubuna Adanma	Gruplar arası	.371	2	.186		
	Gruplar içi	78.11	249	.314	.592	.554
	Toplam	78.48	251			
	Gruplar arası	.040	2	.020		
Toplam	Gruplar içi	38.03	249	.153	.132	.877
	Toplam	38.07	251			

Tablo 6’da öğretmenlik mesleği imajının “sosyal” ($F=.927$; $p=.397$), “iletişim becerileri” ($F=.152$; $p=.859$) ve “kişisel imaj” ($F=1.272$; $p=.282$) boyutları ile öğretmenlik mesleği imajının toplamında ($F=.249$; $p=.780$), öğretmenlerin branşları ile öğretmenlik mesleği imajı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Örgütsel adanmışlığın “okula adanma” ($F=.150$; $p=.860$), “öğretim işlerine adanma” ($F=.483$; $p=.617$), “öğretmenlik mesleğine adanma” ($F=.742$; $p=.477$) ve “çalışma grubuna adanma” ($F=.592$; $p=.554$) boyutları ile örgütsel adanmışlığın toplamında ($F=.132$; $p=.877$), öğretmenlerin branşları ile öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin öğretmenlik mesleği imajı ve örgütsel adanmışlık tutumları arasındaki ilişkilere yönelik korelasyon analizi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7.Öğretmenlik mesleği imajı ve örgütsel adanmışlık düzeylerine ilişkin korelasyon analizi

	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
1.Sosyal	-						
2.İletişim Becerileri	.09	-					
3.Kişisel İmaj	.18*	.62*	-				
4.Okula Adanma	.13*	.02	-.00	-			
5.Öğretim İşlerine Adanma	.01	.11	.12*	.42*	-		
6.Öğretmenlik Mesleğine Adanma	.19*	.16**	.24*	.37*	.53*	-	
7.Çalışma Grubuna Adanma	.17*	.17**	.22*	.39*	.35*	.43*	-

* $p < .05$

Tablo 7 incelendiğinde öğretmenlik mesleği imajının sosyal alt boyutu ile örgütsel adanmışlığın okula adanma ($r = .13$, $p < .05$), öğretmenlik mesleğine adanma ($r = .19$, $p < .05$) ve çalışma grubuna adanma ($r = .17$, $p < .05$) alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı zayıf bir ilişki görülürken, öğretim işlerine adanma ($r = .01$, $p > .05$) boyutu arasında herhangi bir ilişkiye ulaşılmamıştır. Öğretmenlik mesleği imajının iletişim becerileri alt boyutu ile öğretmenlik mesleğine adanma ($r = .16$, $p < .05$) ve çalışma grubuna adanma ($r = .17$, $p < .05$) alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı zayıf bir ilişki olduğu görülürken, okula adanma ($r = .02$, $p > .05$) ve öğretim işlerine adanma ($r = .11$, $p > .05$) boyutları arasında herhangi bir ilişkiye ulaşılmamıştır. Öğretmenlik mesleği imajının kişisel imaj alt boyutu ile öğretim işlerine adanma ($r = .12$, $p < .05$), öğretmenlik mesleğine adanma ($r = .24$, $p < .05$) ve çalışma grubuna adanma ($r = .22$, $p < .05$) alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı zayıf bir ilişki olduğu görülürken okula adanma ($r = -.00$, $p < .05$) boyutu arasında herhangi bir ilişkiye ulaşılmamıştır.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırma sonucunda, öğretmenlerin genel olarak öğretmenlik meslek imajlarının “*kısmen katılıyorum*” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Buna göre, öğretmenlerin mesleki imajlarının orta düzeyde olduğu söylenebilir. Benzer şekilde Ünsal’ın (2015) çalışmasında öğretmenlerin mesleki imaj algılarının sosyal boyutta “*katılmıyorum*” iletişim becerileri ve kişisel imaj boyutlarında ise “*kısmen katılıyorum*” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Doğan’ın (2018) çalışmasında da öğretmenlerin mesleki imaj algılarının “*orta derecede katılıyorum*” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Ceviz’in (2018) çalışmasında da öğretmenlerin, toplumun öğretmenlik mesleğini nasıl gördüğüne ilişkin algılarının “*orta*” düzeyde olduğu belirlenmiştir. Everton, Turner, Hargreaves ve Pell’in (2007), çalışmalarında ise İngiltere’deki halkın %50’sinin öğretmenliğin çekici bir kariyer olduğuna inandığı belirlenmiştir. TED MEM’in (2014) yaptığı araştırmada ise öğretmenlerin bireysel olarak mesleklerini gurur duyulacak, saygın, keyif verici, ideal meslek olarak nitelendirdikleri ve öğretmenliğin toplum için en önemli meslekler arasında yer aldığını ve öğretmenlerin topluma yön veren bireyler olduğunu düşündükleri belirlenmiştir. Buna karşılık öğretmenlerin toplumun öğretmenlik mesleğini algılayışlarına ilişkin görüşleri genel olarak öğretmenlik mesleğinin saygınlığının ve imajının düzelmeyecek kadar yıprandığı, toplumun öğretmenlerin sorunlarına karşı duyarlı davranmadığı şeklindedir. Ünsal ve Bağçeci’nin (2016) çalışmalarında da öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin imajını genel olarak olumsuz buldukları belirlenmiştir. Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD, 2014) tarafından yapılan TALIS 2013 [Teaching and Learning International Survey] uluslararası araştırmasında araştırma yapılan ülkelerdeki tüm öğretmenlerin ortalama olarak 1/3’ünden daha azının öğretmenliğin toplumda değerli bir meslek olduğuna inandığı tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin genel olarak örgütsel adanmışlıklarının “*çoğu zaman*” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Buna göre, öğretmenlerin örgütsel adanmışlıklarının yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Benzer şekilde Artun’un (2008), Erden’in (2019) ve Alim’in (2019) çalışmalarında da öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin yüksek düzeyde, Ulusoy’un (2014) çalışmasında ise iyi düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Altunay’ın (2017) çalışmasında ise öğretmenlerin genel olarak örgütsel adanmışlık düzeylerinin “*her zaman*” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Balyer’in (2015) nitel olarak yürüttüğü çalışmada ise, öğretmenlerin kurumlarının örgütsel başarısına dair politikaları, kurumlarına bağlılıkları, örgütlerinin değerlerine ve örgütlerinin geleceğine dair bağlılık algılarının düşük ve olumsuz olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlik meslek imajının “sosyal”, “iletişim becerileri” ve “kişisel imaj” boyutları ile öğretmenlik meslek imajının toplamında, cinsiyet değişkenine göre erkek ve kadın öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bunun nedeni erkek ve kadın öğretmenlerin aynı düzeyde mesleki imaj algılamalarına sahip olmaları olabilir. Bu bulguya benzer şekilde Ünsal’ın (2015) ve Cansız’ın (2019) çalışmalarında da öğretmenlik meslek imajının “sosyal”, “iletişim becerileri” ve “kişisel imaj” boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Doğan’ın (2018) çalışmasında ise öğretmenlik mesleği imajının toplamında kadın öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Örgütsel adanmışlığın “okula adanma” ve “çalışma grubuna adanma” boyutları ile örgütsel adanmışlığın toplamında öğretmenlerin cinsiyetleri ile örgütsel adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Örgütsel adanmışlığın “öğretim işlerine adanma” ve “öğretmenlik mesleğine adanma” boyutlarında, cinsiyet değişkenine göre erkek ve kadın öğretmenlerinin görüşleri arasında kadın öğretmenler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretim işlerine adanma boyutundaki farkın sebebi kadın öğretmenlerin öğrencilerin akademik gelişimlerini sağlama yönünde yapılacak çalışmaların kendilerinin temel sorumluluğu olduğu yönündeki algılamalarından kaynaklanabilir. Öğretmenlik mesleğine adanma boyutundaki fark ise kadın öğretmenlerin duygusal olarak kendilerini meslekleriyle daha fazla özdeşleştirmiş olmalarından olabilir. Bu bulguya benzer şekilde Altunay’ın (2017) çalışmasında “öğretim işlerine adanma” ve “öğretmenlik mesleğine adanma” boyutlarında ve örgütsel adanmışlığın toplamında kadın öğretmenler lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Artun’un (2008) çalışmasında da “öğretmenlik mesleğine adanma”, “öğretim işlerine adanma” ve “çalışma grubuna adanma” boyutlarında kadın öğretmenler lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Chung, ve

Chan 'ın (2015) çalışmasında da kadın öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ekinci ve Yıldırım'ın (2015) çalışmalarında da örgütsel adanmışlığın geneli ile "öğretim işlerine adanma" ve "öğretmenlik mesleğine adanma" boyutlarında kadın öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Güner'in (2006) ve Uygur'un (2017) çalışmalarında örgütsel adanmışlığın "öğretmenlik mesleğine adanma" boyutunda, kadın öğretmenler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Atar'ın (2009) çalışmasında örgütsel adanmışlığın "okula adanma" boyutunda, erkek öğretmenler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Sivik'in (2018) ve Alim'in (2019) çalışmalarında ise örgütsel adanmışlığın "okula adanma" boyutunda erkek öğretmenler lehine, "öğretmenlik mesleğine adanma" boyutunda ise kadın öğretmenler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Zöğ'ün (2007) çalışmasında örgütsel adanmışlığın tüm boyutlarında erkek ve kadın öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Bulut'un (2018) çalışmasında da erkek ve kadın öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık saptanamamıştır. Ulusoy' un (2015) çalışmasında da örgütsel adanmışlığın genelinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Bununla birlikte Balay ve İpek'in (2010) çalışmalarında da cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Öğretmenlik mesleği imajının "sosyal", "iletişim becerileri" ve "kişisel imaj" boyutları ile öğretmenlik mesleği imajının toplamında, okul kademesi değişkenine göre ilköğretim ve ortaokul öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu durum ilköğretim ve ortaokul öğretmenlerinin aynı düzeyde mesleki imaj algılamalarına sahip olmalarıyla açıklanabilir. Cansız'ın (2019) çalışmasında ise öğretmenlik mesleği imajının kişisel imaj boyutunda anaokulu- ilköğretim arasında anaokulu lehine, anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Doğan'ın (2018) çalışmasında da öğretmenlik mesleği imajının toplamında ilköğretim, ortaokul, Anadolu lisesi ile mesleki ve teknik Anadolu lisesi arasında ilköğretim öğretmenleri lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Örgütsel adanmışlığın "okula adanma", "öğretim işlerine adanma", "öğretmenlik mesleğine adanma" ve "çalışma grubuna adanma" boyutları ile örgütsel adanmışlığın toplamında, okul kademesi değişkenine göre ilköğretim ve ortaokul öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Bunun nedeni ilköğretim ve ortaokul öğretmenlerin aynı düzeyde örgütsel adanmışlık algılarına sahip olmaları olabilir. Bu bulguya benzer şekilde Güner'in (2006) çalışmasında da örgütsel adanmışlığın tüm boyutları ile örgütsel adanmışlığın genelinde, ilköğretim birinci kademe, ilköğretim ikinci kademe ve ortaöğretim öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Zöğ'ün (2007) çalışmasında ise örgütsel adanmışlığın "öğretim işlerine adanma" boyutunda birinci kademe (sınıf öğretmeni) ve ikinci kademe (branş öğretmeni) öğretmenleri arasında birinci kademe öğretmenleri lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Öğretmenlik mesleği imajının "sosyal", "iletişim becerileri" ve "kişisel imaj" boyutları ile öğretmenlik mesleği imajının toplamında, öğretmenlerin branşları ile öğretmenlik mesleği imajı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bunun nedeni bütün branş öğretmenlerinin aynı düzeyde mesleki imaj algılamalarına sahip olmaları olabilir. Ünsal'ın (2015) çalışmasında ise öğretmenlik mesleği imajının sosyal boyutunda ilköğretim - lise branş arasında ilköğretim branş lehine, ortaokul - lise branş arasında ortaokul branş lehine; iletişim boyutunda ilköğretim - anasınıfı branş arasında, ilköğretim branş lehine, ilköğretim - ortaokul branş arasında ilköğretim branş lehine, ilköğretim - lise branş arasında ilköğretim branş lehine; kişisel imaj boyutunda ise ilköğretim - lise branş arasında ilköğretim branş lehine, ilköğretim - ortaokul branş arasında ilköğretim branş lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Doğan'ın (2018) çalışmasında da öğretmenlik mesleği imajının toplamında sınıf öğretmenleri, Türkçe/TDE öğretmenleri ve fen bilimleri öğretmenleri arasında sınıf öğretmenleri lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Örgütsel adanmışlığın "okula adanma", "öğretim işlerine adanma", "öğretmenlik mesleğine adanma" ve "çalışma grubuna adanma" boyutları ile örgütsel adanmışlığın toplamında, öğretmenlerin branşları ile öğretmenlerin örgütsel adanma düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu durum bütün branş öğretmenlerinin aynı düzeyde örgütsel adanmışlık algılarına sahip olmalarıyla açıklanabilir. Bu bulguya benzer şekilde Güner'in (2006), Atar'ın (2009) ve Alim'in (2019) çalışmalarında da örgütsel adanmışlığın tüm boyutları ile örgütsel adanmışlığın genelinde,

öğretmenlerin branşları ile öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Benzer şekilde Artun'un (2008) çalışmasında da örgütsel adanmışlığın tüm boyutlarında öğretmenlerin branşları ile örgütsel adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Buna karşılık Altunay'ın (2017) çalışmasında adanmışlığın toplamında sınıf/okulöncesi ile uygulamalı alan ve meslek dersi öğretmenleri arasında sınıf/okulöncesi öğretmenleri lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Erden'in (2019) çalışmasında ise sınıf öğretmenlerinin örgütsel adanmışlıklarının kültür ve meslek dersi öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlik mesleği imajının sosyal alt boyutu ile örgütsel adanmışlığın okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma ve çalışma grubuna adanma alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı zayıf bir ilişki görülürken, öğretim işlerine adanma boyutu arasında herhangi bir ilişkiye ulaşılmamıştır. Öğretmenlik mesleği imajının iletişim becerileri alt boyutu ile öğretmenlik mesleğine adanma ve çalışma grubuna adanma alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı zayıf bir ilişki olduğu görülürken, okula adanma ve öğretim işlerine adanma boyutları arasında herhangi bir ilişkiye ulaşılmamıştır. Öğretmenlik mesleği imajının kişisel imaj alt boyutu ile öğretim işlerine adanma, öğretmenlik mesleğine adanma ve çalışma grubuna adanma alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı zayıf bir ilişki olduğu görülürken okula adanma boyutu arasında herhangi bir ilişkiye ulaşılmamıştır. Bu bulguya göre öğretmenlerin mesleki imaj algı düzeyleri arttıkça örgütsel adanmışlıklarının da arttığını söylemek mümkündür. Bu bulguya benzer şekilde TEDMEM (2014) "öğretmen gözüyle öğretmenlik mesleği" adlı çalışmada da öğretmenlerin mesleklerine yönelik algıları ile örgütsel bağlılıkları arasında 0.20 düzeyinde ve zayıf bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki imaj algıları ve örgütsel adanmışlık davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan bu araştırmanın sonuçlarından hareketle bazı öneriler sunulabilir. Buna göre öğretmenlerin; mesleklerine yönelik olumlu ve olumsuz algılarının nedenleri araştırılabilir. Öğretmenlerin ekonomik ve sosyal hakları iyileştirilerek onların mesleklerine yönelik daha olumlu bir algı oluşturmaları sağlanabilir. Öğretmenlerin adanmışlıklarına etki eden faktörler araştırılabilir. Başta eş çalışmayan erkek öğretmenler olmak üzere geçim sıkıntısı yaşayan tüm öğretmenlerin bir başka mesleğe ya da ek işlere yönelmemeleri için maaşlarının artırılması yoluna gidilebilir. Öğretmenlerin örgütsel adanmışlıklarının sağlanabilmesi için ayrıca kariyerde yükselme kriterlerinin belirlenerek kariyer basamak uygulamasının ivedilikle hayata geçirilmesi sağlanabilir.

Kaynakça

- AbdRazak, N., Darmawan, I. G. N. ve Keeves, J. P. (2009). Teacher commitment. In *International handbook of research on teachers and teaching* (pp. 343-360). Springer, Boston, MA.
- Akbaşlı, S. (2009). Öğretmenlik mesleğinin özellikleri, eğitim sisteminde öğretmenin rolü, öğretmen yetiştirme alanında uygulamalar ve gelişmeler. K. Kiroğlu ve C. Elma (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* (s.275-322). Ankara: Pegem Akademi.
- Akyüz, Y. (1978). Türkiye'de öğretmenin «öğretmen» ve meslek imajı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 11(1), 115-121.
- Alim, N. (2019). *Öğretmenlerin algılarına göre öğretmen liderliği ile örgütsel adanmışlık arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Altunay, E. (2017). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven ve adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 46(213), 37-66.
- Artun, B. (2008). *Anadolu lisesi öğretmenlerinin örgütsel adanmışlık düzeylerinin örgütsel değişmeye ilişkin tutumlarına etkisi (Sakarya ili örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aslan, K., Aslan, N. ve Cansever, B. A. (2012). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Atar, G. (2009). *İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel adanmışlıkları ile müdürlerin liderlik davranışlarını algılamaları arasındaki ilişki (İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Auguste, B. G., Kihn, P. ve Miller, M. (2010). *Closing the talent gap: Attracting and retaining top-third graduates to careers in teaching: An international and market research-based perspective*. McKinsey.
- Bağçeci, B. Çetin, B. ve Ünsal, S. (2013). Öğretmenlerin mesleki imaj ölçeği. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 12(1), 34-48.
- Balay, R. ve İpek, C. (2010). Teachers' perception of organizational culture and organizational commitment in Turkish primary schools. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 2(1), 363-384.
- Balcı, A. (2003). *Örgütsel sosyalleşme: Kuram strateji ve taktikler*. (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balyer, A. (2015). Organizational commitment: Teachers' perceptions in Turkey. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Hacettepe University Journal of Education]*, 30(2), 01-14.
- Böke, K. (2009). Örneklem. K. Böke (Ed.), *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* (s.105-149). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Bulut, M. (2018). *Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki sosyalleşme düzeyleri ve örgütsel adanmışlıklarının araştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Cansız, H. O. (2019). *Öğretmenlerin mesleki imajlarının iş doyumlarına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Celep, C. (1998). Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı. *Eğitim ve Bilim*, 22, 56-62.
- Celep, C. (2000). *Eğitimde örgütsel adanma ve öğretmenler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Celep, C. (2005). Meslek olarak öğretmenlik. C. Celep (Ed.), *Meslek olarak öğretmenlik* (s.23-49, 3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Celep, C., ve Bülbül, T. (2003). Öğretmenlerin okul dışına kendini adama odakları. *Eğitim ve Bilim*, 28(127), 37-44.
- Chung, Y-S. ve Chan, P-H. (2015). Relationships among participation in professional learning communities, organizational commitment, and teaching effectiveness of elementary school teachers in Pingtung country. *Shizi Peiyu YuJiaoshi Zhuanye Fazhan Qikan*, 8(2), 69-98.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 207-237.
- Çermik, H., Doğan, B. ve Şahin, A. (2010). Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih sebepleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28), 201-212.
- Dinçer, M. K. (2001). *Kişisel imaj*. (3. Baskı). İstanbul: Alfa BasımYayın Dağıtım.
- Doğan, C. (2014). Sınıf öğretmenlerinin mesleklerine ilişkin düşünceleri: (Üsküdar Kadıköy Ümraniye ve Maltepe örneği). *Sosyoloji Konferansları*, (33), 33-45.
- Doğan, Ö. (2018). *Öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmenlik mesleğinin imajı*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Ekinci, Ö. ve Yıldırım, A. (2015). Ortaöğretim okullarında yıldırma (mobbing) davranışları ile örgütsel adanmışlık arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (5), 509-528.
- Erden, M. (2017). *Eğitim bilimlerine giriş*. (11. Baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erden, T. (2019). *Okul müdürlerinin liderlik stilleri ve örgütsel sosyalleşmenin örgütsel adanmışlığı yordaması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Eskicumalı, A. (2004). Eğitim, öğretim ve öğretmenlik mesleği. Y. Özden (Ed.), *Öğretmenlik mesleğine giriş* (s.1-32, 3. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Everton, T., Turner, P., Hargreaves, L. ve Pell, T. (2007). Public perceptions of the teaching profession, *Research Papers in Education*, 22(3), 247-265.
- Firestone, W. A. ve Pennell, J. R. (1993). Teacher commitment, working conditions, and differential incentive policies. *Review of Educational Research*, 63(4), 489-525.
- Firestone, W. A. ve Rosenblum, S. (1988). Building commitment in urban high schools. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 10(4), 285-299.

- Genç, N. (2007). *Yönetim ve organizasyon: Çağdaş sistemler ve yaklaşımlar*. (3. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gottfredson, L. S. (1981). Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations. *Journal of Counseling psychology*, 28(6), 545-579.
- Gök, F. ve Okçabol, R. (1998). *Öğretmen profili araştırma raporu*. Ankara: Eğitim Sen.
- Gönülaçar, Ş. (2016). *Türkiye’de Öğretmen İmajı ve İtibarı Üzerine Bir İnceleme*. Erişim Tarihi: 11.03.2018, <https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/41461508/Turkiyede.Ogretmen.Imaji.ve.Itibari.sgonulacar.2016.pdf>.
- Güner, H. (2006). *Öğretmenlerin adanmışlık sorunu: İstanbul ili örneğinde bir çalışma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Küçükahmet, L. (2003). Bir meslek olarak öğretmenlik. L. Küçükahmet (Ed.), *Öğretmenlik mesleğine giriş* (s.1-26, 4. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Meyer, J. P. ve Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human resource management review*, 1(1), 61-89.
- Meyer, J. P. ve Herscovitch, L. (2001). Commitment in the workplace: Toward a general model. *Human Resource Management Review*, 11(3), 299-326.
- Milli Eğitim Bakanlığı.(1973). *Milli Eğitim Temel Kanunu*. Erişim Tarihi: 25.05.2019, <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*. Erişim Tarihi: 26.05.2019, http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLEY_Y_GENEL_YETERLYKLERY.pdf.
- Oktay, A. (1991). Öğretmenlik mesleği ve öğretmenin nitelikleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3, 187-193.
- O'Reilly, C. A. ve Chatman, J. (1986). Organizational commitment and psychological attachment: The effects of compliance, identification, and internalization on prosocial behavior. *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 492-499.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2014). *TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning*, OECD Publishing, Erişim Tarihi: 20.11.2019, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-en>
- Özbek, R., Kahyaoğlu, M. ve Özgen, N. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, IX (2), 221-232.
- Pallant, J. (2016). *SPSS kullanma kılavuzu: SPSS ile adım adım veri analizi*. (S. Balcı ve B. Ahi Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Porter, L. W., Steers, R. M., Mowday, R. T. ve Boulian, P. V. (1974). Organizational commitment, job satisfaction, and turnover among psychiatric technicians. *Journal of applied psychology*, 59(5), 603-609.
- Semerci, Ç., Semerci, N., Eliüşük, A. ve Kartal, S. E. (2012). Öğretmenlik mesleğinin gündemine ilişkin öğretmen görüşleri (Bartın ili örneği). *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 22-40.
- Shaw, J. ve Reyes, P. (1992). School cultures: Organizational value orientation and commitment. *The Journal of Educational Research*, 85(5), 295-302.
- Sivik, S. (2018). *Öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları ile lider-üye etkileşimi ve motivasyonel dil kullanımı arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Şahin, A. E. (2006). Meslek ve öğretmenlik. V. Sönmez (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* (s.261-306). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, İ. (2011). Öğretmen adaylarının öğretmen istihdamı ve mesleki geleceklerine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(3), 1167-1184.
- Şişman, M. (2006). *Eğitim bilimine giriş*. (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Boston, Pearson.

- Tan, Ç.(2016). İlköğretim okul yöneticilerinin takım liderlik davranışlarının öğretmenlerin iş doyumu, örgütsel adanmışlık ve örgütsel vatandaşlık düzeylerine etkisi. *Ekev Akademi Dergisi*, 20 (68), 65-80.
- TEDMEM (2014). *Öğretmen gözüyle öğretmenlik mesleği rapor dizisi: 3*. Erişim tarihi: 23.11.2019, http://portal.ted.org.tr/yayinlar/ogretmen_gozuyle_ogretmenlik_meslegi.pdf.
- Ulusoy, T. (2014). *Okullarda sergilenen dağıtımci liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş doyumu ve örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişkiler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Uygur, N. (2017). *Ortaokul öğretmenlerinin duygusal yönden incitici davranışlara ve örgüte adanmışlıklarına ilişkin görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Ünsal, S. (2015). *Öğretmenlerin mesleki imajlarına ilişkin görüşleri ve mesleki imaja etki eden faktörler*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Ünsal, S. ve Bağçeci, B. (2016). Öğretmenlerin mesleki imajlarına ilişkin görüşleri ve mesleki imaja etki eden faktörler. *Journal of Human Sciences*, 13(3), 3905-3926.
- Yavan, Ö. (2016). Örgütsel davranış düzleminde adanmışlık. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (25), 278-296.
- Yavuz, C. (2006). *Halkla ilişkiler*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yılmaz, E. (2007). Bir meslek olarak öğretmenlik. E. Karip (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* (s.317-336). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yurdakal, İ. H. (2019). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini seçmelerinde rol alan etmenler. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 8(2), 1205-1221.
- Zembat, R. (2015). Eğitim sisteminde öğretmen. A. Oktay (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* (s.277-302, 8. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Zöğ, H. (2007). *İstanbul ili Kağıthane ilçesinde görev yapan ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adanmışlıkları ile iş doyumları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Etik Kurul İzin Belgesi

Bu araştırmanın tüm aşamalarında “Araştırma ve Yayın Etiği” kurallarına uyulmuştur.