



Araştırma Makalesi • Research Article

Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık Ölçeğinin Geliştirilmesi

Developing The Scale of Commitment to Teaching Profession

Sevilay Yıldız, ^{a,*}

^a Dr. Öğr. Üyesi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Bolu/Türkiye.
ORCID: 0000-0002-8863-2488

MAKALE BİLGİSİ

Makale Geçmişi:

Başvuru tarihi: 21 Aralık 2019
Düzeltilme tarihi: 02 Ocak 2020
Kabul tarihi: 13 Ocak 2020

Anahtar Kelimeler:

Meslek
Öğretmenlik Mesleği,
Bağlılık

ÖZ

Bu çalışmanın amacı, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine bağlılık düzeylerini geçerli ve güvenilir şekilde ölçmeyi sağlayabilecek bir ölçme aracının geliştirilmesidir. Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye'nin Batı Karadeniz Bölgesi'nde yer alan bir üniversitede 2018-2019 ve 2019-2020 akademik öğretim dönemlerinde öğrenim gören 4.Sınıf öğretmen adayları oluşturmaktadır. Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık Ölçeği'nin geliştirilmesi sürecinde geçerlik ve güvenilirlik kanıtları iki ayrı çalışma grubundan elde edilmiştir. Ölçek geliştirme sürecinde alan yazın taraması ile 56 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Ağırlıklandırılmamış en küçük kareler faktör çıkartma yöntemi ve direct oblimin döndürme yöntemi ile gerçekleştirilen açımlayıcı faktör analizi sonuçları 33 maddeden ve dört faktörden oluşan varyansın %48,14'ünü açıklayan bir yapıdır. Faktörler mesleki özdeşim, mesleki değer, mesleki çaba ve mesleki adanmışlık olarak isimlendirilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen geçerlik ve güvenilirlik kanıtları yeterli bulunmuştur.

ARTICLE INFO

Article history:

Received 21 December 2019
Received in revised form 02 January 2020
Accepted 13 January 2020

Keywords:

Profession,
Teaching Profession
Commitment

ABSTRACT

The aim of this study is to develop a reliable and valid scale to measure prospective teachers' perceptions of commitment to teaching profession. The study group consists of 4th year prospective teachers at a university in the western black sea region in Turkey during 2018-2019 and 2019-2020 academic years. Reliability and validity evidence was obtained from two separate study groups in the process of developing Commitment to Teaching Profession Scale. Reviewing the literature during the scale development process, an item pool including 56 items was formed. The results of exploratory factor analysis with unweighted least squares factor extraction method and direct oblimin rotation method indicated a structure explaining 48.14% of the variance consisting of 33 items and four factors. Factors were named as professional identification, professional value, professional effort and professional commitment.

1. Giriş

Meslek, toplumda istikrarlı bir güç (Saks, 2012); insanın içinde bulunduğu toplumda hizmet ettiği alanın amacına ilişkin olarak gösterdiği sürekli çaba ve insanın varlığı için sürdürülmesi zorunlu bir geçim kaynağı; günümüz insanın sosyal yaşantısında ilişkilerinin ve kişiliğinin ağırlık noktası olduğundan kişinin toplumdaki durumunu belirleyen başlıca etkenlerden biri; (İzveren, 1980) olarak tanımlanır. Meslek, eğitimden ve öğretimden türetilmiş özel bir beceriye sahip olan ve bu becerileri öncelikle başkalarının çıkarları doğrultusunda kullanmaya hazır olan öz-denetimli gruplardan meydana gelen (Klass, 1961) bir yapıyı temsil

eder. Bir toplumda var olan meslekler, insanların yararlanacakları mal ve hizmetleri üretirler. Meslek, kişinin kimliğinin en önemli kaynağı olup, onun etraftan saygı görmesine, başkaları ile ilişki kurmasına, toplumda bir yer edinmesine ve işe yaradığı duygusunu yaşamasına olanak veren bir etkinlik alanıdır (Kuzgun, 2000). Bu etkinlik alanında bireyin etkililik ve verimliliğini etkileyen faktörlerden biri ise mesleğine bağlılıktır. Bir kurumda mesleklerini icra eden bireylerin içinde buldukları kurumun amaç ve değerlerine üst düzeyde inanç göstermesi, kabul etmesi, kurumun amaçları için yoğun çaba göstermeye ve kurumdaki görevini sürdürmeye yüksek düzeyde istekli olması şeklinde tanımlanabilen bağlılığın üç çeşidi vardır

* Sorumlu yazar/Corresponding author.
e-posta: sevilayyildiz@ibu.edu.tr

(Steers, 1977). Bunlar; duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılıktır. Duygusal bağlılık, bireyin çalıştığı kuruma yönelik duygusal yöndeki tutumunu içerir. Kurumun sahip olduğu amaç ve değerler ile bireyin değerleri uyduğunda bu bağlılık türü daha yüksek düzeye gelir. Devam bağlılığı, kurumun sağladığı şartların bireyin ihtiyaçlarını karşılama yönü üzerinden ortaya çıkar. Birey, kurumun sağladığı olanaklardan memnun olduğundan dolayı, kuruma bağlılığını sürdürür. Normatif bağlılık ise bağlılığın en düşük düzeyi olarak düşünülebilir. Bu bağlılık türünde, birey sadece mecburiyetten dolayı kurumda mesleğini icra etmeye devam eder (Meyer, & Allen, 1991). Duygusal bağlılık özdeşleşme olarak görülürken devam bağlılığı; işgörenlerin, örgütlerine yaptıkları yatırımların sonucunda gelişen bağlılıktır. Bu durumda işgören, örgüte fazlasıyla zaman ve çaba harcadığını, yatırım yaptığını ve bunun sonucu olarak da örgütte kalmasının bir zorunluluk olduğunu düşünmektedir (Bayram, 2005). Örgüte olan bağlılık, aynı zamanda kişinin içinde bulunduğu örgüte karşı duyduğu özdeşleşmeyi ve bütünleşmeyi anlatmaktadır (Arı, 2003).

Bir mesleğe yönelik bağlılık, kişinin o mesleği icra ederken daha yüksek performans göstermesine neden olmaktadır. Mesleğe bağlılık ile kişi kendisini çalıştığı kuruma daha fazla ait hissederek, verimliliğini, yetkinliğini ve etkinliğini arttırmaktadır. Araştırmacılara göre bir bireyin kendi yetkinliğine ilişkin algısı iş performansına ilişkin olarak kendisini etkiler (Darling-Hammond, Wise, & Pease, 1983). Bandura'ya (1982) göre de bu performans, başkalarının becerileri ve davranışlarına ilişkin algılarından da etkilenir. Bu anlayışın motivasyon, mesleki bağlılık ve kariyere devam etmede ilgi gibi, işyeri davranışları üzerinde güçlü bir etkisi vardır. Alan yazında, öğretmenlerin kariyerlerine devam etme veya tam tersine bırakma kararlarının belirleyicileri olarak çok sayıda içsel ve dışsal değişken tanımlanmıştır (Alem, 2003). Brockner ve Higgins, (2001) tarafından yapılan bir çalışmada, mesleğe bağlılık ve meslekte sebat etme arasındaki bağlantıların, öğretmenlik mesleği dahil tüm iş alanlarında doğrulanabileceği görülmüştür. Tükenmişlik yaşayan bir öğretmenin ise mesleğine karşı olumlu yönde tutumları azalmakta ve olumsuz yönde tutumları artmaktadır. Öğretmenlerin mesleğe bağlılıklarının düşük olması ve meslekten ayrılmayı düşünüyor olmalarının en önemli sebeplerinden biri de tükenmişlik yaşamalarıdır (Gargiulo, & Wisniewski, 1997). Oysaki, bir eğitim sistemi ancak öğretmenleri kadar iyi olabilir. Öğretmenler, evrensel ve herkes için nitelikli eğitim için vazgeçilmezdir. Öğretmenler, yeni küresel zorlukları ve fırsatları idare edebilmek için yeni nesillerin zihinlerini ve tutumlarını şekillendirmede merkezi bir konumdadırlar (UNESCO, 2015). Bu bağlamda; öğretmenlik mesleği, öğretim ve yönetim görevlerinin yanı sıra kişisel yeterlik ve mesleki tutumlar çerçevesinde sınırların çizildiği, bu sınırlara göre süreç sonunda ortaya çıkacak ürünün niteliğinin belirlendiği, ortaya çıkan ürün niteliğinin değiştirilmesinde telafinin çoğu zaman mümkün olmadığı, yapılan yatırımların uzun vadede, bireysel ve beraberinde toplumsal kazanca dönüştürebildiği stratejik bir toplumsal statüdür (Oğuzkan, 1998). Öğretmenlik mesleği, hayatın ya da sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip olan bir eğitim sektörü grubu olarak da tanımlanmaktadır (Ingersoll, & Collins, 2018). Toplumda bu derece önemli bir mesleği icra eden öğretmenlerin, sosyal, kültürel ve ekonomik değişimlere sürekli adapte olmaları gerekmektedir. Her ne

kadar tecrübeli öğretmenler, bu dönüşümlere adapte olabilseler de mesleğin tüm yönlerine tam anlamıyla hakim olamayan yeni öğretmenler için okul ortamına uyum çok zor veya dayanılmaz olabilir. Hatta bazıları mesleği bile terk ederler. Bununla birlikte, sebat yoluyla, yeni öğretmenler, mesleğin getirdiği engelleri aşabilmektedir. Bu durumda, memnuniyet ve profesyonel bağlılık, onları devam etmeleri için motive eden önemli özellikler olabilir. Bu yüzden, bu değişiklikler, toplumun dönüşümü ve evriminin temel vektörlerinden biri olduğundan, eğitim dünyası ile yakından bağlantılıdır. Aslında genç bir öğretmenin ilk meydan okuması, yeni bir eğitim kurumuna girmesidir. Daha sonra, bu öğretmenin, sınıfını yönetme ve problem çözme becerisi, özerklik kazanması, derslerini planlama ve organize etme kapasitesi, öğretim üzerine bilgilerini arttırması, kişilerarası ilişkileri konusunda becerilerini kullanarak gerçek iş koşullarında yeteneklerini kanıtlaması gerekir (Costa, 2014). Gerçekten de öğretmenlikte profesyonel kimliğinin inşası ve bu meslekteki dayanıklılık, öğretmenin duygusal tepkilerine bağlı olabilir. Başka bir deyişle, öğretmenin mesleki bağlılığı, ilham ve motivasyonla öğretim görevlerini sürdürmeye kişisel çalışmalarına devam etmesine neden olabilir (Chang, 2009). Kariyer başlangıcının, yeni öğretmen için yoğun bir duygu anı olduğunu hayal etmek mantıklıdır (Martineau, 2006). Kendilerini okuluna adayan öğretmenlerin okul için, beklendik düzeyin ilerisinde çaba gösterdiğini, çalıştıkları okulun üyesi olmaktan gurur duyduklarını ve başka okulda çalışma isteğinde olmadıkları çalışmalarla ortaya konulmuştur. Ayrıca öğretmenlerin kendilerini yüksek düzeyde öğretim işlerine adadıkları, bu adanmanın okuldan çok, mesleğe dönük olduğu görülmüştür (Celep, 1996).

Butucha (2013) öğretmenlikte mesleki adanmışlığı, öğrencilerin başarısını arttırmak için mesleğe değer verme ve meslekte devam etme isteği olarak ifade etmektedir. Ayrıca mesleğine adanmış öğretmenlerin öğrencilerle fazladan vakit geçirdiğinden ailelerle iş birliği yapma eğiliminde olduklarından bahsetmektedir. Shukla (2014), mesleğine adanmış öğretmenlerin öğrencilerin gelişimiyle yakından ilgilendiğinden ve ayrıca kendi mesleki gelişimlerine önem verdiğinden söz etmektedir.

Sood ve Anand (2011) ise mesleğine adanmış öğretmenlerin seçilmesinin öğretmen eğitiminin niteliğini arttırmak için önemli bir unsur olduğundan bahsetmektedir. Shukla (2014), geleceği şekillendirme sorumluluğuna sahip öğretmenlerin, etkili öğrenmeyi gerçekleştirmek için mesleğine adanmış olmalarının önemine değinmektedir. Mesleğe bağlılık, mesleki süreç içerisindeki deneyimler ile sosyalleşme süreci sırasında kalan dört faktör altında şekillenir. Bu faktörler; (1) Çaba göstermede isteklilik, (2) Üyelik bilgileri (sürdürme ve koruma), (3) Hedef ve değerlere inanmak ve (4) Devam eden bir kariyer şansıdır. Her ne kadar mesleğe bağlılık adı geçen dört faktör altında şekillense de araştırmacılar, yaygın olarak sadece ilk üç faktörü kullanmaktadır (Lu, Lin, Wu, Hsieh, & Chang, 2002'den Akt: Çetinkaya, Özmen ve Bayık-Temel, 2015). Mesleğini sadece yaşamını idame ettirebilmek için bir gelir kaynağı olarak nitelendiren dolayısıyla mesleğini sevmeyen bireylerin mesleği hala icra etmesi mesleğin geleceği bakımından bir tehdit oluşturabilecektir. Çünkü mesleğini sevmeyen bir kişinin mesleğin gereklerini başarılı bir şekilde yerine getirmesi pek mümkün değildir ve alternatif bir iş/meslekte

daha iyi imkânlarla erişilmesi, meslekten ayrılma kararına yön verebilecektir (Özoğul ve Ege, 2018). Eğer öğretmenlerin kendi örgütüne karşı bağlılık düzeyleri düşük ise, bireysel görevle ilişkili çabalarda geri oldukları gibi, grup bağlılığının sağlanmasında da en az çaba gösterdikleri görülmektedir. Düşük örgütsel bağlılık; söylenti, itiraz ve şikâyetlerle sonuçlandığından örgütün adına zararlar gelmekte, yeni durumlara uyum sağlanamamaktadır (Çakır, 2007). Bu bağlamda mesleklerine bağlı olmayan öğretmenlerin mesleklerinde başarısız olabilecekleri ve bu durumun da tükenmişliğe neden olabileceği düşünülebilir (Goulet & Singh, 2002). Öğretmenlik mesleği yüksek düzeyde tükenmişliğin görüldüğü bir meslek olarak ifade edilmektedir. Ayrıca mesleğin stresli bir meslek olmasından dolayı ortaya çıkan bu durumlar öğretmenliğin niteliğini de zayıflatmaktadır (Antonioni, Polychroni, & Walters, 2000). Nitekim Çiftçioğlu'na göre (2011) mesleki bağlılık duygusal tükenme ile negatif yönde anlamlı ilişki sergilemektedir. Amerika Birleşik Devletleri'nde öğretmenlerin %30 ila %50'si mesleğinin ilk beş yılında mesleğinden ayrılmaktadır ki Kanada'da da durum Amerika'dan farklı değildir. Çünkü Kanada'da, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin yaklaşık %30'u mesleklerini ilk yıllarda bırakmaktadırlar (Karsenti, & Collin, 2009). Türkiye'de de Eğitim-Bir-Sen (2016) tarafından yapılan bir araştırmada, araştırmaya katılan öğretmenlerin üçte biri (%33), bugün şansı olsaydı başka mesleği seçeceğini ifade etmiştir. Buna ilaveten öğretmenlerin dörtte birlik bir kesimi, öğretmenlikte elde ettiği manevi doyum başka bir meslekte elde edebileceğini ifade etmiştir. Ayrıca Türk öğretmenlerin yarısına yakını yeniden meslek seçmesi gerekse öğretmenlik mesleğini seçmeyeceklerini ifade etmiştir (Eğitim Bir-Sen, 2004). 1553 öğretmenle gerçekleştirilmiş bir çalışmada öğretmenlerin meslekleriyle ilgili memnuniyet düzeylerinin düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Memnuniyetsizliklerinin sebepleri arasında ise %39 oranla gelir yetersizliği, %29 oranla öğretmenlik mesleğinin yıpratıcı olması, %13 oranla sosyal imkânların azlığı ve %11 oranla mesleki doyumun azlığı gösterilmiştir (Eğitim Bir-Sen, 2008). Türkiye'de öğretmenler üzerinde yapılan bir başka araştırmada öğretmenlerin %51,2'si bir ömür boyu öğretmenlik yapamayacağını ve %51,3'ü de yeni bir meslek seçmesi istense hiç tereddütsüz yine öğretmenlik mesleğini seçmeyeceğini belirtmiştir (Winzelberg, & Luskin, 1999). Orhan ve Ok (2014) tarafından yapılan bir araştırmada ise öğretmen adaylarının %42,6'sı böyle bir şansları olsa yine aynı bölümü seçeceklerini; %42,9'u ise başka bir bölümü seçeceklerini belirtmişlerdir. Bu araştırmada başka bir bölümü seçmeyi tercih edebileceğini bildiren öğrencilere bu bölümün yine öğretmenlikle ilgili olup olmayacağı da sorulmuştur. Bölüm değiştirebileceğini belirten (%42,9) öğretmen adaylarının %10,3'ü bir öğretmenlik bölümünü tercih edeceklerini belirtirken, %32,6'sı ise öğretmenlik dışında bir bölüm tercih etmek istediklerini belirtmişlerdir. Dolayısıyla ilgili araştırmalar incelendiğinde, mesleklerini icra eden kişilerin içlerinde barındırdıkları bireysel ve mesleki değerlerinin işle ilgili birtakım sonuç değişkenleri üzerindeki etkisinin son yıllarda gittikçe ilgi çekmeye başladığı görülecektir (Lyons, 2003).

Tükenmişliğin aksine, özdeşleşme boyutunda bireyler, doyum verici ve kendilerini tanımlayıcı ilişkileri korumak için diğerlerinin etkilerini kabul ederler. Özdeşleşme, bireyin doyum sağlayıcı ilişkiler kurmak ve sürdürmek için etkileri kabul etmesidir. Bu bağlamda birey, bulunduğu grubun bir üyesi olmaktan gurur duyarak, grubun değerlerine saygı

gösterir ve bunu gerçekleştirmeye çalışır. Özdeşleşme, kişilerin yakın olma isteğine dayanan örgütsel bağlılık aşamasıdır. Eğer insanlar diğer kişi ve gruplarla ilişkiye girmek ve bunu sürdürmek için, başkalarının hareket ve davranışlarını benimsiyorsa özdeşleşme var demektir (Erdoğan, 2006). Ancak, öğretmenin örgütsel bağlılık düzeyi ılımlı düzeyde ise, mesleki deneyiminin güçlü, fakat örgütle özdeşleşmesinin ve bağlılığının tam olmadığı söylenebilir (Balay, 2000a).

Alan yazın incelendiğinde, genellikle mesleki bağlılığı ele alan araştırmaların daha çok sağlık çalışanları üzerinde yoğunlaştığı ifade edilebilir. Mesleki bağlılık ile ilgili yapılan araştırmalar ışığında eğitim alanının yanı sıra özellikle turizm yazınında mesleğe yönelik bağlılığın nispeten daha sınırlı olarak ele alındığı, mesleğine karşı yüksek derecede bağlılık duyan bireylerin meslekleri ile özdeşleşecekleri ve mesleklerine yönelik olumlu duygular besleyecekleri ifade edilebilir (Özoğul ve Ege, 2018). Öğretmenlikle ilgili niteliklere sahip olma düzeyini açıklayan önemli faktörlerden biri de mesleğe karşı güçlü bir bağlılık duygusudur. Öğretmenlik mesleğini benimseyen, bu mesleğin bir üyesi olmaktan gurur duyan ve aynı zamanda mesleki etiğe değer veren öğretmenler, mesleğin gerektirdiği temel nitelikleri de üzerinde taşıyor demektir. Bu nitelikler, öğretmenin mesleğini algılayışıyla doğrudan ilgilidir. Öğretmenin mesleği ile ilgili olan olumlu algıları, bu niteliklerin varlığını ortaya koyarken, olumsuz algıları ise adı geçen niteliklerden yoksunluğunu ortaya koyabilir. Öğretmen yetiştiren kurumların temel amaçlarından biri, bu nitelikleri öğretmen adaylarına kazandırmakla ilgilidir (Şişman ve Acat, 2003). Niteliğe ilişkin sorunların, sistemde görev yapan iş görenlerin bağlılık düzeyi ile de ilişkili olduğu düşünülmektedir. Eğitim iş görenlerinin işlerine ve okullarına yönelik bağlılıklarında giderek devam eden düşmenin olduğu gözlenmektedir. Bağlılıktaki bu azalmanın, sistemdeki insan kaynaklarının etkili bir biçimde kullanılmaması ve bağlılık geliştirme stratejilerinin yeterince uygulanmamasıyla yüksek düzeyde ilişkisi olduğu düşünülmektedir (Balay, 2000b). Yukarıda da ifade edilen araştırmalar değerlendirildiğinde; Türkiye bağlamında öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik algılarının genellikle olumsuz bir tablo çizdiği görülmektedir. Bu çerçevede, her ne kadar örgütsel bağlılık, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum (Balay, 2000a; Çakır, 2007; Yüceler, 2009; Buluç, 2009; Nartgün ve Menep, 2010; Kurşunoğlu, Bakay ve Tanrıoğen, 2010; Çoban ve Demirtaş, 2011; Aşkar ve Erden, 1987; Şahin, 1992; Tanrıoğen, 1997; Üstün, Erken ve Akman, 2004) vb. konularda çalışılmış ve ölçekler geliştirilmiş olsa da doğrudan öğretmenlik mesleğine bağlılığı ölçen çalışmalara araştırmacı tarafından rastlanılamamıştır. Dolayısıyla öğretmenlik mesleğinin ülkelerin eğitimin niteliği üzerindeki etkisi ve öğretmenlik mesleği üzerinde etkili olan değişkenleri belirlemeye yönelik çalışmaların sınırlı olduğu düşünüldüğünde, Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık Ölçeği'nin geliştirilmesinin alana katkı sağlaması açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca öğretmen kimliğinin ciddi düzeyde şekillendiği lisans eğitimi esnasında öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine bağlılık düzeylerinin belirlenerek bu çerçevedeki farkındalıklarının fark edilerek artırılması eğer bir olumsuzluk varsa daha lisans eğitimi sürecinde gerekli önlemlerin alınması; öğretmenlik mesleğine yönelik olarak daha lisans eğitimi sürecinde karşılaşılabilecek olumsuzluklara yönelik nedenlerin tespit edilerek lisans

eğitimi öğretmen eğitim programları ve uygulayıcılar açısından gerekli önerilerde bulunulması; mesleğini önemseyen, meslekteki gelişimi için çaba harcayan dolayısıyla mesleği ile ilgili güçlü değerlere sahip olan öğretmen adaylarının, öğretmenliğe başladıklarında okuldaki tüm öğelere özellikle de sürekli değişen ve geliştirilen öğretim programlarına bağlılık düzeylerinin de daha yüksek olacağı tasavvur edildiğinde; öğretmenin adaylarının mesleki bağlılık düzeyleri ve bu düzeyin gelişimini sağlayacak değişkenlerin araştırılmasının önemli olduğu söylenebilir. Farklı öğretmen özellikleri, programların öğretmenler tarafından benimsenip benimsenmeyeceğinin önemli bir belirleyicisidir. Örneğin öğretmenin yenilik öngören bir öğretim programına ilişkin tutumu ya da yeniliklere açık olması, öğretim programına bağlılığı etkilemektedir (Bümen, Çakar ve Yıldız, 2014). Bu sebeplerden dolayı ilgili araştırmanın lisans eğitiminde uygulanmakta olan programlara yönelik dönüt sağlamada aracı bir değişken üzerine ve mesleki kimliğin geliştiği öğretmen eğitim programlarına odaklanmış olması; hizmet öncesi öğretmen eğitim programlarına yönelik derin ve kapsamlı bir sorgulama ve aynı zamanda çıkarımda bulunma olanağı sağlayabilme potansiyeline sahip olması; konu ile doğrudan ilişkili bir ölçek geliştirme çalışmasına araştırmacı tarafından ulaşılamamış olması; program geliştirme uzmanlarına ve öğretmen eğitimde görev alan öğretim üyelerine yol gösterebilmesi açısından önemli olduğu ve öğretmen eğitime yönelik olarak yapılacak araştırmalara da yol gösterici olacağı düşünülmektedir. İfade edilen bu nedenlerden dolayı da ilgili ölçeğin geliştirilmesi önemli görülmektedir. Bu bağlamda araştırmanın amacı aşağıdaki gibi belirlenmiştir.

Bu araştırmanın amacı; öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine bağlılık düzeylerini geçerli ve güvenilir şekilde ölçmeyi sağlayabilecek bir ölçme aracı geliştirmek, bu bağlamda çok sayıda olan değişkeni daha az sayıda faktörlere indirgeyebilmek, gözlenen değişkenler arasındaki ilişkileri az ve öz bir şekilde tanımlamak (ve /veya muhtemelen anlamak) (Tabachnick, & Fidell, 2012) ve geliştirilmiş olan bu ölçeğin psikometrik açıdan özelliklerini belirlemektir. Araştırmanın problemi “Öğretmenlik mesleğine bağlılık ölçeği geçerli ve güvenilir midir?” şeklinde ifade edilmiş ve analiz işlemleri bu bağlamda yürütülmüştür.

2. Yöntem ve Uygulama

Bu başlık altında araştırmanın yöntemi ve istatistiksel analizler yer almaktadır.

2.1. Çalışma 1

2.1.1. Amaç

Çalışma 1'in amacı öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine bağlılıklarını ölçmeyi amaçlayan bir ölçek geliştirmektir. Bu amaca ulaşmak için belirlenen alt amaçlar 1) Ölçeğin faktör yapısını belirleyerek yapı geçerliği için kanıt elde etmek, 2) Ölçek verilerine ilişkin güvenilirlik kanıtı elde etmek, 3) Madde analizleri ile madde geçerliklerine ilişkin kanıt elde etmektir.

2.1.2. Yöntem

Araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve verilerin analizi aşağıda verilmiştir.

2.1.3. Araştırma Modeli

Araştırma, bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. Bu araştırmadaki ölçek geliştirme çalışmasında, Clark ve Watson (1995) tarafından önerilen ölçek geliştirme aşamaları izlenmiştir. Clark ve Watson'a (1995) göre; ölçek geliştirme sürecinde hedef yapı (öğretmenlik mesleğine bağlılık) net bir şekilde ortaya konulmalı ve bu yapının tanımı yapılmalı, alan yazın taraması sonucunda çalışma konusu ile ilgili madde havuzu oluşturulmalı, oluşturulan madde havuzundaki maddeler temsil edici bir örneklem üzerinde test edilmeli, maddeler arasındaki korelasyon ve faktör analizi çalışmaları ile boyutluluk, güvenilirlik ve ayıricılık geçerliklerini kapsayan analizler yapılmalıdır. Dolayısıyla ölçek geliştirme çalışmalarında ilgilenilen değişkeni ölçmeyi sağlayacak gösterge maddeler yazılır ve bu maddelerle değişken belirlenmeye çalışılır. Ölçek geliştirme çalışmaları bu yönüyle tarama araştırmalarına benzer (DeVellis, 2003).

2.1.4. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 öğretim yılı bahar döneminde Türkiye'nin Batı Karadeniz Bölgesinde yer alan bir üniversitenin eğitim fakültesinin 4. sınıflarında öğrenim gören 450 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışma grubunda bulunması gereken öğretmen adayı sayısı belirlenirken deneme uygulamaları için kesin bir kural olmayan her bir madde için en az beş kişinin bulunması kuralı dikkate alınmıştır (Cohen & Swerdlik, 2009). Bu yönde deneme uygulamasında yer alan 56 madde için en az 280 kişi bulunması gerekmektedir. Çalışma 1'de ulaşılan kişi sayısı bu kriteri sağlar niteliktedir.

Çalışma grubunda bulunacak öğretmen adayları belirlenirken farklı bölümlerde öğrenim görmeleri temel alınmıştır. Nitekim Erkuş (2012) deneme uygulamalarında birey evreni yerine özellik evrenine odaklanılması gerektiğini belirtmektedir. Yani bireyler arası çeşitliliğin yüksek olmasının özellik evrenine genelleme yapılmasını sağlayacağını belirtmektedir. Bu yönde farklı bölümlerde öğrenim görme temel alınarak maksimum çeşitlilik örnekleme türünden yararlanılmıştır. Çalışma grubunu oluşturan öğretmen adaylarının %10,7'si (n=48) okul öncesi öğretmenliğinde, %14,2'si (n=64) sınıf öğretmenliğinde, %12,4'ü (n=56) Türkçe öğretmenliğinde, %9,8'i (n=44) İngilizce öğretmenliğinde, %11,8'i (n=53) sosyal bilgiler öğretmenliğinde, %12,7'si (n=57) fen bilgisi öğretmenliğinde, %11,8'i (n=53) ilköğretim matematik öğretmenliğinde, %7,8'i (n=35) resim ve müzik öğretmenliğinde ve %8,9'u (n=40) bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmenliğinde öğrenim görmektedir. Öğretmen adaylarının %79,8'i (n=359) kadın ve %20,2'si (n=91) erkektir. Cinsiyete göre dağılımdaki oransal farklılığın eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğrencilerin büyük kısmının kadın olmasından kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

2.1.5. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık Ölçeği (ÖMBÖ) kullanılmıştır. Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde sırasıyla öğretmenlik mesleğine bağlılığı ölçen geçerlik ve güvenilirliği belirlenmiş bir ölçme aracı bulunmadığı fark edilmiş,

öğretmen adayları üzerinde ölçüm yapması planlanmış, ölçeğin bireylerin kendi kendisini değerlendirmesine yönelik olmasına karar verilmiş, ölçeğin beşli likert tipinde derecelendirilmesi (kesinlikle katılmıyorum [1], katılmıyorum [2], kararsızım [3], katılıyorum [4], kesinlikle katılıyorum [5]) ve maddelerin sıralama ölçeğinde olması kararlaştırılmıştır. Öğretmenlik mesleğine bağlılık değişkeninin yapısı gereği dolaylı bir ölçüm yapılması gerektiğinden bu değişkeni ortaya çıkaracak gösterge davranışlar belirlenmiştir. Bu davranışlar kuramsal yapı (Çetinkaya, Özmen ve Bayık-Temel, 2015; Kozikoğlu ve Senemoğlu, 2018 vb.) temel alınarak yazılmıştır. Madde yazımında her maddenin tek bir özelliği ölçmesine ve rastgele işaretlemenin önüne geçmek amacıyla ters puanlanan maddeler bulunmasına dikkat edilmiştir. Taslak ölçekte yer alan 14., 15., 16. 17., 20., 21., 22., 23., 27. ve 44. maddeler olumsuz maddelerdir. Madde havuzu doktora mezunu iki Türk dili, birer ölçme ve değerlendirme, program geliştirme, rehberlik ve psikolojik danışmanlık uzmanı tarafından incelenmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda 4 madde ölçekten çıkarıldıktan sonra 52 maddelik ölçek 17 öğretmen adayına uygulanmış bu şekilde maddelerin anlaşılıp anlaşılmadığı incelenmiştir. Düzeltmeler yapıldıktan sonra ölçek çalışma grubuna uygulanmış ve analiz sürecine geçilmiştir. Analiz sürecinde ölçeğin faktör yapısını belirlemek üzere açımlayıcı faktör analizi, madde ayırt ediciliğine yönelik alt %27 ve üst %27'lik gruba yönelik karşılaştırma testi, düzeltilmiş madde test korelasyonu, güvenilirlik kanıtı toplamaya yönelik olarak Cronbach alfa ve McDonald omega katsayıları hesaplanmıştır.

2.1.6. Verilerin Toplanması

Veriler tek bir oturumda toplanmış olup veri toplama işlemi yaklaşık olarak 30 dakika sürmüştür. Araştırmacı katılımcılara araştırmaya katılımının gönüllülük esasına dayalı olduğu, verilerin bireysel olarak değerlendirilmeyeceği, isimlerinin araştırmada yayımlanmayacağı konularında bilgi vermiştir. Katılımcılardan maddeleri boş bırakmalarını ve kendilerine en uygun gelen seçenekleri işaretlemelerini istenmiştir. Araştırma içeriği açısından katılımcılara herhangi bir zarar verme olasılığı barındırmadığından katılımcı araştırmaya katılma onay formu kullanılmamıştır.

2.1.7. Verilerin Analizi

Verilerin analizine geçilmeden önce hatalı kodlanan veri bulunup bulunmadığı her bir madde ve demografik özellikler için frekans analizi aracılığıyla incelenmiştir. Çok az sayıda hatalı veriye rastlanmış olup öğretmen adaylarına ilişkin formlar tekrar incelenerek düzeltme yapılmıştır. Formlardan SPSS programının aktarım esnasında yapılan hatalı aktarımların düzeltilmesi için (örneğin 5 yerine 55 yazımı gibi) tekrar formlar incelenmiş programa tekrar girilmiştir. Bu aşamadan sonra kayıp veri incelemesine geçilmiştir. Veri setinde kayıp veri bulunmadığının belirlenmesi üzerine ters kodlanan maddeler üzerinde dönüşüm gerçekleştirilmiştir. Bu işlemlerin tamamlanmasının ardından analizlere ilişkin varsayımlar incelenmiştir.

Açımlayıcı faktör analizi gerçekleştirilmeden önce verinin faktör analizine uygunluğunu belirlemek üzere Kaiser Meyer Olkin (KMO) katsayısı hesaplanmış ve Bartlett Küresellik testi uygulanmıştır. Bartlett Küresellik testi değişkenler arası

korelasyonun varlığını gözlenen matrisi birim matrisle karşılaştırarak incelerken örneklemin yeterliliğini belirleyen KMO katsayısı maddelerin ortak varyansını ölçmek için kullanılmaktadır (Beavers, Lounsbury, Richards, Huck, Skolits, & Esquivel, 2013; Hair, Black, Babin & Anderson, 2014). Bartlett testi sonucunda gözlenen korelasyon matrisinin birim matristen ,01 düzeyinde anlamlı şekilde farklılaştığı sonuca ulaşılmıştır ($\chi^2=7665,30$, $sd=528$, $p=0,000$). Pett, Lackey, Sullivan'a göre (2003) Bartlett testi sonuçları anlamlı bulunmalıdır. Bartlett testi sonucunun anlamlı bulunması faktörleştirilebilirliği göstermektedir (Beavers vd., 2013). KMO değeri ,93 bulunmuştur. Bu değer ortak varyansın mükemmel olduğunu ve örneklemin yeterliliğini göstermektedir (Beavers vd., 2013). Çok değişkenli normallik varsayımını incelemek üzere Mardia'nın (1970) basıklık katsayısı hesaplanmıştır. Sonuçlar verinin çok değişkenli normallığı sağlamadığını ($g2=69,68$, $p=.00<.01$) göstermiştir. Çoklu doğrusal bağlantı bulunup bulunmadığı varyans şişkinlik faktörü, tolerans değeri ve koşul indeksi kullanılarak değerlendirilmiştir. Veri setinde çoklu doğrusal bağlantı problemi bulunmaması için varyans şişkinlik faktörünün 10'dan küçük, tolerans değerinin ,01'den büyük ve koşul indeksinin 30'dan küçük olması gerekmektedir. Yapılan incelemeler sonucunda varyans şişkinlik faktörünün 1,39 ile 5,22 aralığında, tolerans değerinin 0,19 ile 0,72 aralığında ve koşul indeksinin 1 ile 69,56 aralığında değiştiği görülmüştür. Varyans şişkinlik faktörü ve tolerans değeri için kriter sağlanırken, koşul indeksi için sağlanmamıştır. Bunun üzerine maddeler arası korelasyonlar incelenmiş ve en yüksek değer ,86 olduğu görülmüştür. Değerlerin tamamı ,90'ın altında olduğundan çoklu doğrusal bağlantı problemi olmadığına kanaat getirilmiştir (Tabachnick, & Fidell, 2012). Maddelerin tek değişkenli normallikleri çarpıklık ve basıklık katsayılarıyla incelenmiştir. Maddelerin çarpıklık katsayılarının

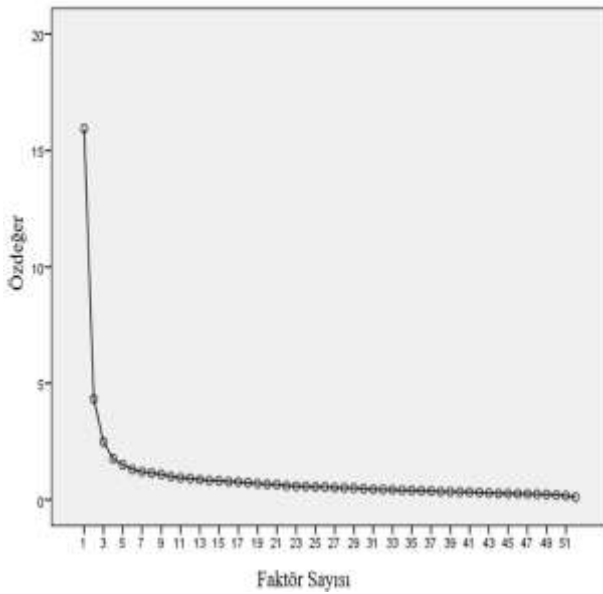
-,18 ile -3,28 aralığında, basıklık katsayılarının -1,28 ile 13,23 aralığında olduğu görülmüştür. Finney ve DiStefano (2013) en çok olabilirlik tekniği için çarpıklık katsayısı 2, basıklık katsayısı 7'ye yaklaştığında sorun ortaya çıkabileceğini belirtmiştir. Araştırmada elde edilen bazı çarpıklık ve basıklık katsayıları bu değerlerin üzerindedir. Brown ve Moore (2012) değişkenlerin çarpıklığı ya da basıklığı yüksek olduğu durumlarda ağırlıklandırılmama en küçük kareler (unweighted least squares [ULS]) yönteminin kullanılmasını önermektedir. Bu nedenle araştırmada ULS faktör çıkarma yöntemi olarak kullanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde bileşen sayısına karar vermek için özdeğer, açıklanan varyans, yamaç grafiği incelenmiş ve paralel analiz gerçekleştirilmiştir. Açımlayıcı faktör analizinde daha anlamlı faktör çözümleri elde etmek amacıyla faktörlerin birbirleri ile ilişkili olduğunu varsayan direct oblimin tekniği ile döndürme yapılmıştır. Madde ayırt ediciliğine dolayısıyla madde geçerliliğine yönelik olarak düzeltilmiş madde test korelasyonları ve alt grup-üst grup tekniğine dayalı madde analizleri gerçekleştirilmiştir. Alt grup-üst grup tekniğine dayalı madde analizinde bağımsız örneklem için t test kullanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi, madde analizleri ve Cronbach alfa katsayısı hesaplaması gerçekleştirilirken SPSS 23 programından yararlanılmıştır. Bir güvenilirlik katsayısı olan McDonald'ın omega katsayısı ve verinin çok değişkenli normallığı belirlenirken Factor 10.9 programı kullanılmıştır.

2.2. Bulgular (Çalışma 1)

Çalışma 1'e ait bulgular bu başlık altında verilmiştir.

2.2.1. Ölçek Verilerinin Yapı Geçerliliğine Yönelik Bulgular

Çalışma 1'de elde edilen verilerin yapı geçerliliğini belirlemek üzere açımlayıcı faktör analizi (AFA) gerçekleştirilmiştir. Ağırlıklandırılmamış en küçük kareler (unweighted least squares [ULS]) faktör çıkarma yöntemi ve direct oblimin faktör döndürme yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen AFA'da öncelikle boyut sayısına karar verilmiştir. Bunun için 1'den büyük özdeğer sayısı, yamaç grafiği, açıklanan varyans oranı ve paralel analiz yöntemlerinden yararlanılmıştır. AFA sonucunda 9 faktörün 1'den büyük özdeğere sahip olduğu gözlenmiştir. AFA sonucunda elde edilen yamaç grafiği ise Şekil 1'de sunulmuştur.



Şekil 1. AFA Sonucu Elde Edilen Yamaç Grafiği

Şekil 1'de sunulan yamaç grafiğinin 4 faktörlü bir yapıyı önerdiği, 4. faktörden sonra grafiğin plato yaptığı söylenebilir. Diğer taraftan gerçekleştirilen paralel analiz sonucunda 3 faktörlü bir yapı önerilmiştir. Üç ve dört faktörlü yapı için uzman görüşüne başvurulmuş olup uzman

görüşleri 4 faktörlü yapıyı desteklemiştir. Açıklanan varyans oranları incelendiğinde ise 33 maddeden oluşan 4 faktörlü yapının toplam varyansın %48,14'ünü açıklarken 38 maddeden oluşan 3 faktörlü yapının varyansın %46,76'sını açıkladığı belirlenmiştir. Sosyal bilimlerde açıklanan varyans oranının tek boyutlu yapılarda en az %30 olması önerilmekte olup (Büyüköztürk, 2013) faktör sayısı arttıkça açıklanan varyans oranının da yükselmesi beklenmektedir. Bu araştırmada da 4 faktörlü yapının toplam varyansın yaklaşık yarısını açıkladığı göz önüne alınarak 4 faktörlü yapıya karar verilmiştir.

Stevens (2009) maddelerin faktör yük değerlerinin en az 0,40 olması gerektiğini belirtmektedir. Dört faktörlü yapıda bazı maddelerin faktör yüklerinin 0,40'ın altında olduğu gözlenmiştir. Bu nedenle faktör yükü 0,40'ın altında olan maddeler sırasıyla analizden çıkarılarak diğer maddelerin faktör yükleri incelenmiştir. Bu şekilde analizlere devam edilerek 52 maddelik ölçekten 17 madde çıkarılmıştır. 35 madde ile yeniden gerçekleştirilen AFA sonucunda bazı maddelerin binişik olduğu diğer bir deyişle aynı anda birden fazla faktöre yük verdiği ve bu faktör yükleri arasındaki farkın 0,10'dan küçük olduğu gözlenmiştir. Binişik olan 2 madde daha ölçekten çıkarılarak 33 maddelik ölçeğin son hali elde edilmiştir. Ölçeğin son halinden elde edilen faktör yükleri Tablo 1'de sunulmuştur.

Ölçek boyutlarında yer alan maddeler incelenerek ilk faktör (1, 4, 5, 6, 9, 14, 18, 32, 36, 37, 42, 44) mesleki özdeşim, ikinci faktör (10, 16, 17, 19, 28, 29) mesleki değer, üçüncü faktör (7, 8, 12, 13, 30, 39, 40, 45) mesleki çaba ve dördüncü faktör (31, 33, 46, 47, 48, 50, 51) mesleki adanmışlık olarak adlandırılmıştır. Tablo 1 incelendiğinde faktör yüklerinin mesleki özdeşim boyutunda ,44 ile ,85 arasında, mesleki değer boyutunda ,43 ile ,75 arasında, mesleki çaba boyutunda ,42 ile ,67 arasında ve mesleki adanmışlık boyutunda ,42 ile ,68 arasında değiştiği görülmektedir. 12 maddeden oluşan mesleki özdeşim boyutu varyansın %31,47'sini, altı maddeden oluşan mesleki değer boyutu varyansın %10,19'unu, sekiz maddeden oluşan mesleki çaba boyutu varyansın %3,88'ini ve yedi maddeden oluşan mesleki adanmışlık boyutu varyansın %2,60'ını açıklamaktadır. Faktörler arasındaki ilişkiler tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Faktörler arasındaki ilişkiler

	Mesleki özdeşim	Mesleki değer	Mesleki çaba	Mesleki adanmışlık
Mesleki özdeşim	1			
Mesleki değer	,18	1		
Mesleki çaba	,49	0,29	1	
Mesleki adanmışlık	,26	0,47	0,44	1

Tablo 2 incelendiğinde mesleki özdeşimin, mesleki değer ve mesleki adanmışlık ile pozitif yönlü, düşük düzeyde bir ilişki gösterdiği görülmektedir. Mesleki özdeşim, mesleki çaba ile pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki göstermiştir. Mesleki değer, mesleki çaba ile pozitif yönlü, orta düzeyde yakın bir ilişki sergilerken mesleki adanmışlık ile pozitif yönlü, orta düzeyde bir ilişki sergilemiştir. Mesleki çaba,

mesleki adanmışlık ile pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki sergilemiştir. Büyüköztürk'e göre (2013) ,30'un altındaki korelasyon katsayıları düşük, ,30 ile ,70 aralığındaki korelasyon katsayıları orta düzeyde ilişkiye işaret etmektedir.

2.2.1. Ölçek Verilerinin Madde Geçerliliğine İlişkin Bulgular 1

Madde puanları ile ölçek boyutlarından alınan puanlar arasındaki düzeltilmiş madde toplam korelasyonları incelenerek madde ayırt ediciliğine yönelik kanıt toplanmıştır. Her bir maddenin ait olduğu boyutla olan korelasyonuna dair düzeltilmiş katsayılar Tablo 3’de gösterilmektedir. Tablo 3 incelendiğinde mesleki özdeşim boyutunda yer alan maddelerin düzeltilmiş madde toplam korelasyonlarının ,39 ile ,78, mesleki değer boyutunda yer alan maddelerin düzeltilmiş madde toplam korelasyonlarının ,45 ile ,64, mesleki çaba boyutunda yer

alan maddelerin düzeltilmiş madde toplam korelasyonlarının ,53 ile ,64 ve mesleki adanmışlık boyutunda yer alan maddelerin düzeltilmiş madde toplam korelasyonlarının ,49 ile ,68 aralığında değiştiği görülmektedir. Buna göre her madde ait olduğu boyutla orta düzeyde bir ilişkiye sahiptir. Maddelerin toplam puanla ,30’un üzerinde korelasyon göstermesi tercih edilmektedir (Nunnally, & Bernstein, 1994). Ulaşılan katsayılar bu kriteri sağlar niteliktedir. Dolayısıyla maddelerin geçerli ölçüm yaptığı belirtilebilir.

Tablo 3. Düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları

Mesleki Özdeşim		Mesleki Değer		Mesleki Çaba		Mesleki Adanmışlık	
Maddeler	r	Maddeler	r	Maddeler	r	Maddeler	r
1	,60	10	,61	7	,55	31	,60
4	,77	16	,45	8	,55	33	,55
5	,65	17	,64	12	,59	46	,55
6	,63	19	,54	13	,58	47	,68
9	,72	28	,57	30	,64	48	,49
14	,63	29	,59	39	,57	50	,64
18	,71			40	,63	51	,55
32	,64			45	,53		
36	,77						
37	,76						
42	,78						
44	,39						

2.2.2. Ölçek Verilerinin Madde Geçerliliğine İlişkin Bulgular 2

Madde ayırt ediciliğini inceleyerek madde geçerliliğine ilişkin kanıt sağlamak amacıyla alt %27 (122 kişi) ve üst %27’lik (122 kişi) grupların karşılaştırılması yoluna gidilmiştir. Her bir madde için alt ve üst gruplardan elde edilen puanlar arasındaki fark ilişkisiz örneklem için t testi aracılığıyla incelenmiştir. Sonuçlar tablo 4’de gösterilmektedir.

Tablo 4 incelendiğinde ölçekte bulunan tüm maddelerin alt %27’lik ve üst %27’lik grupta anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Buna göre her bir maddenin ayırt ediciliğe sahip olduğu belirtilebilir. Tablo 4’de yer alan t değerleri -4,94 ile -19,94 aralığında değişmektedir.

Tablo 4. Alt grup üst grup puanlarına ilişkin bağımsız örneklem için t testi

Mesleki Özdeşim		Mesleki Değer		Mesleki Çaba		Mesleki Adanmışlık	
Madde No	t	Madde No	t	Madde No	t	Madde No	t
1	-15,40*	10	-5,60*	7	-11,53*	31	-11,96*
4	-19,94*	16	-8,40*	8	-12,44*	33	-10,73*
5	-14,85*	17	-4,94*	12	-12,67*	46	-8,82*
6	-17,24*	19	-11,13*	13	-9,87*	47	-9,70*
9	-17,60*	28	-7,00*	30	-11,38*	48	-9,41*
14	-15,29*	29	-7,54*	39	-13,15*	50	-10,90*
18	-15,99*			40	-12,69*	51	-11,03*
32	-15,31*			45	-10,39*		
36	-16,36*						
37	-18,14*						
42	-17,31*						
44	-8,89*						

p<,01

2.2.3. Ölçek Verilerinin Güvenirliğine Yönelik Bulgular

Araştırmada elde edilen verilerin güvenilirliğine kanıt oluşturmak amacıyla McDonald omega ve Cronbach alfa katsayıları boyutların her biri (mesleki özdeşim, mesleki değer, mesleki çaba ve mesleki adanmışlık) ve ölçeğin tamamı (mesleki bağlılık) için hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 5’de gösterilmektedir.

Tablo 5. Ölçek ve her bir faktöre yönelik güvenilirlik katsayıları

	Madde Sayısı	Cronbach Alfa	McDonald Omega
Mesleki özdeşim	12	,92	,90
Mesleki değer	6	,80	,94
Mesleki çaba	8	,84	,89
Mesleki adanmışlık	7	,83	,91
Mesleki bağlılık	33	,93	,93

Tablo 5 incelendiğinde ölçek bütünü için hesaplanan Cronbach alfa ve McDonald katsayılarının ,93 olduğu görülmektedir. Ölçeğin mesleki özdeşim, mesleki değer, mesleki çaba ve mesleki adanmışlık boyutlarına ait Cronbach alfa değerleri ,80 ile ,92, McDonald omega katsayıları ,89 ile ,94 aralığında değişmektedir. Büyüköztürk’e göre (2013) 0,80 ile 1,00 aralığındaki güvenilirlik değerleri ölçek verilerinin yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla hem boyutlar hem de ölçek bütünü için elde edilen güvenilirlik katsayıları yüksektir. Ayrıca Cortina (1993) madde sayısı ve boyutluluk da dikkate alınarak Cronbach alfa katsayısının ,70’in üzerinde olmasının güvenilirlik için yeterli olduğunu belirtmiştir.

2.3. Çalışma 2

2.3.1. Amaç

Çalışma 2’nin amacı öğretmen adaylarının “Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık” ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin yapı geçerliği ve güvenilirlik kanıtı elde etmektir. Bunun yanı sıra ölçek verilerine ilişkin ölçüt geçerliği kanıtları elde edilmesidir.

2.3.2. Yöntem

2.3.3. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2019-2020 eğitim yılı güz döneminde Türkiye’nin Batı Karadeniz Bölgesi’nde yer alan bir üniversitenin eğitim fakültesinin 4. sınıflarında öğrenim gören 331 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan öğretmen adaylarının belirlenmesinde farklı bölümlerde öğrenim görmeleri temel alınarak çeşitliliğin sağlanması amaçlanmıştır. Dolayısıyla örnekleme yöntemi olarak maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının bölümlere göre dağılımı incelendiğinde %19,1’inin (n=60) sınıf öğretmenliğinde, %14,6’sının (n=46) ilköğretim matematik öğretmenliğinde, %19,7’sinin (n=62) fen bilgisi öğretmenliğinde, %14’ünün (n=44) okul öncesi öğretmenliğinde, %17,5’inin (n=55) sosyal bilgiler öğretmenliğinde ve %15’inin (n=47) Türkçe öğretmenliğinde öğrenim gördükleri görülmektedir. Öğretmen adaylarının %77,4’ü (n=243) kadın, %22,6’sı (n=71) erkektir. Akademik başarı ortalamalarına göre dağılım incelendiğinde öğretmen adaylarının %21,7’sinin (n=68) ortalamasının 2,01 ile 2,50 aralığında olduğu, %51’inin (n=160) ortalamasının 2,51 ile 3,00 aralığında olduğu, %24,2’sinin (n=76) ortalamasının 3,01 ile 3,50 aralığında olduğu ve %3,2’sinin (n=10) ortalamasının 3,51 ile 4 aralığında olduğu görülmektedir.

2.3.4. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık Ölçeği”, kişisel bilgi formu, “Tükenmişlik Ölçeği Kısa Versiyonu” ve “Mesleki Yönelim ve Kariyer Geliştirme Ölçeği” kullanılmıştır. Aşağıda ölçme araçlarıyla ilgili detaylı bilgilere yer verilmektedir. Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık Ölçeği (ÖMBÖ) araştırmacı tarafından çalışma 1 kapsamında geliştirilmiştir. Ölçek denemeleri 52 madde

üzerinde yapılmıştır. Faktörlere yeterli yük vermeyen ya da binişik maddeler çıkarıldıktan sonra ölçekte 33 madde kalmıştır. Ölçek dört faktörden oluşmaktadır. Mesleki özdeşim, mesleki değer, mesleki çaba ve mesleki adanmışlık olarak adlandırılan dört faktör öğretmenlik mesleğine bağlılıktaki değişkenliğin %48,14'ünü açıklamaktadır. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yükleri mesleki özdeşim boyutunda ,43 ile ,75 arasında, mesleki değer boyutunda ,42 ile ,67 arasında ve mesleki adanmışlık boyutunda ,42 ile ,68 arasında değişmektedir. Ölçek verilerinin güvenilirliğini belirlemek için Cronbach alfa ve McDonald omega katsayıları hesaplanmıştır. Cronbach alfa katsayısı mesleki özdeşim boyutu için ,92, mesleki değer boyutu için ,80, mesleki çaba boyutu için ,84, mesleki adanmışlık boyutu için ,83 ve ölçek bütünü için ,93 olarak bulunmuştur. McDonald omega katsayısı mesleki özdeşim boyutu için ,90, mesleki değer boyutu için ,94, mesleki çaba boyutu için ,89, mesleki adanmışlık boyutu için ,91 ve ölçek bütünü için ,93 olarak bulunmuştur. Güvenirlik katsayıları ölçek verilerinin yüksek derecede güvenilir olduğuna işaret etmektedir. Alt %27 ve üst %27'lik grupların karşılaştırılmasına dayalı madde analizleri sonucunda tüm maddelerin ayırt ediciliklerinin bulunduğu ve maddelerin tümünün test puanlarıyla orta düzeyde korelasyon gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Beşli likert tipinde (kesinlikle katılmıyorum [1], katılmıyorum [2], kararsızım [3], katılıyorum [4], kesinlikle katılıyorum [5]) puanlanan ölçekte yer alan 6., 12., 14. ve 15. maddeler olumsuzdur. Ölçekten yüksek puan almak öğretmenlik mesleğine bağlılığın arttığını göstermektedir.

Araştırmada kullanılan kişisel bilgi formu katılımcıların cinsiyet, öğrenim gördükleri bölüm ve akademik başarı ortalamalarını belirlemeye yöneliktir. Formda akademik başarı ortalamaları aralık olarak sunulmuştur.

Tükenmişlik Ölçeği Kısa Versiyonu, Pines ve Aronson (1988) tarafından 21 maddelik olarak hazırlanmıştır. Daha sonra bu form Malach-Pines (2005) tarafından kısaltılarak ölçeğin uzun formuna benzer şekilde 7'li Likert tipinde (1 = hiç, 7 = daima arasında) puanlanan 10 maddeden oluşan hale getirilmiştir (Malach-Pines, 2005). Ölçeğin kısa formundan elde edilen verilerle gerçekleştirilen temel bileşenler analizi sonucunda tek boyutlu bir yapı elde edilmiştir. Tek boyutlu yapı toplam varyansın %46,2'sini açıklamaktadır. Bunun yanında ölçek 3 faktörlü olacak şekilde yeniden temel bileşenler analizi ve varimax döndürmesi kullanılarak analiz edilmiş ve toplam varyansın %64,8'inin açıklandığı raporlanmıştır. Ölçekten elde edilen verilerle gerçekleştirilen güvenilirlik analizi sonucunda Cronbach Alfa katsayısının ,86 olduğu raporlanmıştır. Ölçekten elde edilen puanların 11 benzer teorik yapıyla korelasyon gösterdiği belirtilmektedir (,32- ,39 aralığında). Sinirlilik, baş ağrısı, karın ağrısı gibi 11 farklı klinik semptom gösteren bireyle gerçekleştirilen çalışmada ölçekten 4 puan ve üstü ile 4 puan altı alan bireylerin tükenmişlik puanlarının manidar düzeyde farklılaştığı gözlenmiştir. Ayrıca tükenmişlik puanı 4 ve üzeri olanlarla 4 puan altı olanların işe karşı tutumları arasında manidar düzeyde farklılık olduğu raporlanmıştır. Sonuç olarak tükenmişlik ölçeği kısa formundan elde edilen verilerin yeterli düzeyde geçerli ve güvenilir olduğu belirtilmiştir (Malach-Pines, 2005).

Tükenmişlik Ölçeği Kısa Versiyonu'nun Türk kültürüne uyarlanması çalışmasında (Tümkaya, Çam ve Çavuşoğlu, 2009), ölçeğin orijinal formu birinci yazar tarafından Türkçe'ye çevrilmiştir. Türkçe'ye çevrilen form İngilizce Öğretmenliği alanındaki bir akademisyen tarafından incelenmiş ve çevirinin uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İngilizce ve Türkçe form uzman görüşü almak için İlköğretim ve Eğitim Bilimleri Bölümlerindeki 15 öğretmen elemanına ulaştırılmıştır. Uzmanlardan gelen görüşler doğrultusunda orijinal halinde tek kelime olarak ifade edilen maddeler cümle formuna sokularak ölçeğe son şekli verilmiştir (Tümkaya, Çam ve Çavuşoğlu, 2009). Ölçeğin Türkçe formu sınıf öğretmenliği alanında eğitim gören 233 dördüncü sınıf öğrencine uygulanmıştır. Elde edilen verilerle gerçekleştirilen açımlayıcı faktör analizi sonucunda tek faktörlü bir yapıya ulaşılmıştır. Tek faktörlü yapının varyansın %55,92'sini açıkladığı belirtilmektedir. Maddelerin faktör yükleri ise ,54- ,87 aralığında değişmektedir. Açımlayıcı faktör analizi sonrasında yapının doğrulanıp doğrulanmadığını incelemek için doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiş ve tanımlanan yapının doğrulandığı, maddelerin faktör yüklerinin ,49- ,86 arasında değiştiği belirtilmiştir (Tümkaya, Çam ve Çavuşoğlu, 2009). Buna göre ölçekten toplam puan alınabileceği söylenebilir. Ölçüt geçerliğinin incelenmesi amacıyla ölçeğin benzer ve farklı yapılarla ilişkisi aynı grup üzerinde toplanan verilerle incelenmiştir. Bu amaçla Yaşam Doyumu Ölçeği ve Depresyon, Anksiyete, Stres Ölçeğinden elde edilen veriler kullanılmıştır. Tükenmişlik yaşam doyumuyla ,48, depresyonla ,73, anksiyeteye ,70 ve stresle ,70 korelasyon göstermiştir (Tümkaya, Çam ve Çavuşoğlu, 2009).

Mesleki Yönelim ve Kariyer Geliştirme Arzuları Ölçeği Watt ve Richardson (2008) tarafından geliştirilmiş Eren ve Tezel (2010) tarafından Türk kültürüne uyarlanmıştır. Ölçek uyarlama sürecinde çeviri geri çeviri tekniğinden yararlanılmıştır. Çeviriler sonrası maddeler üzerinde değişiklikler yapılmıştır. Ölçek 4 faktör ve 17 maddeden oluşmaktadır. Ölçekteki 4 faktör planlanan çaba (4 madde), planlanan ısrarlılık (4 madde), mesleki gelişim arzusu (5 madde) ve liderlik arzusu (4 madde) olarak isimlendirilmiştir. Ölçek formu 7'li likert (1 hiç - 7 son derece fazla) tipindedir. Mesleki Yönelim ve Kariyer Geliştirme Arzuları Ölçeği'nin faktör yapısının doğrulanıp doğrulanmadığını incelemek üzere doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar modelin iyi bir uyum gösterdiğine işaret etmektedir ($\chi^2/sd=1,86$; CFI = ,99; NNFI = ,98; RMSEA = ,05). Ölçekte yer alan maddelerin faktör yükleri ,67 ile 1,00 aralığında değişmektedir. Ölçek boyutları maddeleri anlamlı şekilde yordamaktadır. Güvenirlik kanıtı elde etmek amacıyla Cronbach alfa katsayıları hesaplanmıştır. Cronbach alfa katsayıları planlanan çaba, planlanan ısrarlılık, mesleki gelişim arzusu ve liderlik arzusu için sırasıyla ,92, ,96, ,91, ,91 bulunmuştur.

2.3.5. Verilerin Toplanması

Veriler tek seferde toplanmış olup veri toplama süreci yaklaşık olarak 15 dakika sürmüştür. Katılımcılara araştırmaya katılımın gönüllü olduğu belirtildikten sonra boş madde bırakılmayacak şekilde maddeleri içtenlikle yanıtlamaları istenmiştir. Verilerin bireysel olarak değerlendirilmeyeceği ve kimliklerinin açıklanmayacağı

vurgulanmıştır. Araştırmanın katılımcılara herhangi bir zarar verme olasılığı bulunmadığından katılımcılardan onam formu alınmamıştır.

2.3.6. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 23, Mplus 7 ve Factor 10.9 paket programlarından yararlanılmıştır. Mplus 7 programı Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık ölçeğine doğrulayıcı faktör analizi uygulaması sırasında kullanılmıştır. Factor 10.9 paketiyle McDonald'ın omega güvenirlik katsayısı elde edilmiş ayrıca çok değişkenli normallik incelenmiştir. SPSS 23 programı ölçüt geçerliği kanıtı elde etmek üzere gerçekleştirilen korelasyon analizinde ve Cronbach alfa katsayısı hesaplanırken kullanılmıştır.

Doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmeden önce veri seti analiz varsayımları açısından incelenmiştir. İncelenen veri setinde eksik verinin bulunmadığı gözlenmiştir. Çok değişkenli uç değerler için Mahalonobis uzaklığı değerlerinden $\alpha=0,001$ düzeyinde manidar olanlar incelenmiş ve 314 katılımcıdan 26'sı veri setinden çıkarılarak analizlere devam edilmiştir. Elde edilen veri seti çoklu doğrusal bağlantı problemi açısından incelenmiş olup varyans şişkinlik faktörü, tolerans değeri ve koşul indeksi değerlerinin sırasıyla 1,53-6,24, ,16-,65 ve 1,00-89,83 aralığında değiştiği gözlenmiştir. Varyans şişkinlik faktörünün 10'dan küçük, tolerans değeri 0,01'den büyük olması çoklu doğrusal bağlantı problemi olmadığına işaret ederken koşul indeksinin 30'dan büyük olması çoklu doğrusal problemine işaret etmektedir (Kline, 2016; Tabachnick, & Fidell, 2012). Bu nedenle değişkenler arasındaki korelasyonlar incelenmiş olup korelasyonların en fazla 0,86 olduğu gözlenmiştir. Tabachnick ve Fidell (2012) değişkenler arasındaki korelasyonların 0,90 ve üzerinde olması durumunda çoklu doğrusal bağlantının ortaya çıkabileceğini belirttiğinden ayrıca varyans şişkinlik faktörü ve tolerans değeri de çoklu doğrusal bağlantı problemi olmadığına işaret ettiğinden çoklu doğrusal bağlantı problemi olmadığı düşünülmüştür. Değişkenlerin çok değişkenli normal dağılım gösterip göstermediği Mardia'nın (1970) çok değişkenli basıklık katsayısıyla incelenmiş olup çok değişkenli basıklık katsayısının ($g_2=31,98$, $p<0,01$) olduğu gözlenmiştir. Buna göre değişkenlerin çok değişkenli normal dağılım göstermediği söylenebilir. Bu nedenle DFA'da kestirim yöntemi olarak güçlü en çok olabilirlik (robust maximum likelihood [MLR]) seçilmiştir. MLR yönteminin sıralı verilerle analiz yapılırken çok değişkenli normal dağılım varsayımına sahip en çok olabilirlik (maximum likelihood [ML]) yönteminden daha etkili olduğu bilinmektedir (Li, 2014).

Ölçüt geçerliği kanıtı sağlanması amacıyla Tükenmişlik Ölçeği Kısa Formu ve Mesleki Yönelim ve Kariyer Geliştirme Arzusu Ölçeğinden elde edilen verilerle Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık Ölçeğinden elde edilen veriler arasındaki korelasyonlar incelenmiştir. Korelasyon katsayısına karar vermek amacıyla verilerin dağılımı incelenmiş olup Tükenmişlik Ölçeği Kısa Formu'ndan elde edilen verilerin çarpıklık katsayısının ,41, basıklık katsayısının ise ,14 olduğu gözlenmiştir. Mesleki Yönelim ve Kariyer Geliştirme Arzusu Ölçeğinin planlanan çaba boyutuna ilişkin verilerin çarpıklık katsayısı -,95, basıklık katsayısı ,60 bulunmuştur. Mesleki Yönelim ve Kariyer

Geliştirme Arzusu Ölçeğinin planlanan ısrarlılık boyutuna ilişkin verilerin çarpıklık katsayısı -,62 basıklık katsayısı -,18 bulunmuştur. Mesleki Yönelim ve Kariyer Geliştirme Arzusu Ölçeğinin mesleki gelişim arzusu boyutuna ilişkin verilerin çarpıklık katsayısı -,47, basıklık katsayısı -,50 bulunmuştur. Mesleki Yönelim ve Kariyer Geliştirme Arzusu Ölçeğinin liderlik arzusu boyutuna ilişkin verilerin çarpıklık katsayısı -,46, basıklık katsayısı ,09 bulunmuştur. Mesleki bağlılık verilerine ilişkin çarpıklık katsayısı -,65, basıklık katsayısı ,45 bulunmuştur. Mesleki bağlılığın mesleki özdeşim boyutu verilerine ilişkin çarpıklık katsayısı -,47, basıklık katsayısı ,01 bulunmuştur. Mesleki bağlılığın mesleki değer boyutu verilerine ilişkin çarpıklık katsayısı -2,00, basıklık katsayısı 5,30 bulunmuştur. Mesleki bağlılığın mesleki çaba boyutu verilerine ilişkin çarpıklık katsayısı -,76, basıklık katsayısı 1,55 bulunmuştur. Mesleki bağlılığın mesleki adanmışlık boyutu verilerine ilişkin çarpıklık katsayısı -1,18, basıklık katsayısı 3,58 bulunmuştur. Çarpıklık katsayılarının (-1) – (1) (Leech, Barrett, & Morgan, 2005) ve basıklık katsayılarının (-2) – (2) aralığında olması (George, & Mallery, 2001) dağılımın tek değişkenli normallik gösterdiğine işaret etmektedir. Mesleki bağlılık, mesleki özdeşim, mesleki çaba, tükenmişlik, mesleki yönelim ve kariyer geliştirme planlanan çaba, planlanan ısrarlılık, mesleki gelişim arzusu ve liderlik arzusu boyutu puanları normal dağılım özelliği sergilemektedir. Bu değişkenlerle yürütülen analizlerde Pearson Momentler Çarpımı korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Mesleki bağlılığın mesleki değer ve mesleki adanmışlık boyutu puanları normal dağılım özelliği sergilememektedir. Bu nedenle mesleki değer ve mesleki adanmışlık değişkenlerinin yer aldığı korelasyon analizlerinde nonparametrik Spearman Sıra Farkları korelasyon katsayısından yararlanılmıştır.

2.4. Bulgular (Çalışma 2)

Çalışmada elde edilen Çalışma II'e ait bulgular bu başlık altında verilmiştir.

2.4.1. Ölçek Verilerinin Yapı Geçerliliğine Yönelik Bulgular

Ölçek verileriyle daha önce tanımlanan yapının doğrulanıp doğrulanmadığını incelemek için birincil ve ikincil düzey doğrulayıcı faktör analizi (DFA) gerçekleştirilmiştir. Öncelikle birincil düzey DFA yapılmış olup 4 faktörlü yapının doğrulandığı gözlenmiştir. Ardından faktörler arasındaki korelasyonlar incelendiğinde korelasyonların yüksek olduğu (,39-,70 aralığında) gözlendiğinden faktörler arasındaki kovaryansı açıklamak için ikincil düzey DFA gerçekleştirilmiştir (Brown, 2015). Çok boyutluluğu tanımlamak aynı zamanda tek boyutluluk fikrinin de korunmak istendiği durumlarda ikincil düzey DFA yapılması gerekmektedir (Reise, Moore ve Haviland, 2010). Bu nedenle bu çalışmada da ikincil düzey DFA ile yapı geçerliğine kanıt aranmıştır. Ayrıca ölçekten elde edilen verilerle toplam puan alınıp alınmayacağı diğer bir deyişle çok boyutlu yapının tek bir boyut altında toplanıp toplanmayacağı incelenmiştir. DFA sonucunda elde edilen yapı, kikare/sd, RMSEA, CFI ve TLI indeksleri aracılığıyla değerlendirilmiştir. Tablo 6'da birincil ve ikincil düzey DFA sonucunda elde edilen uyum indeksi değerlerine yer verilmiştir.

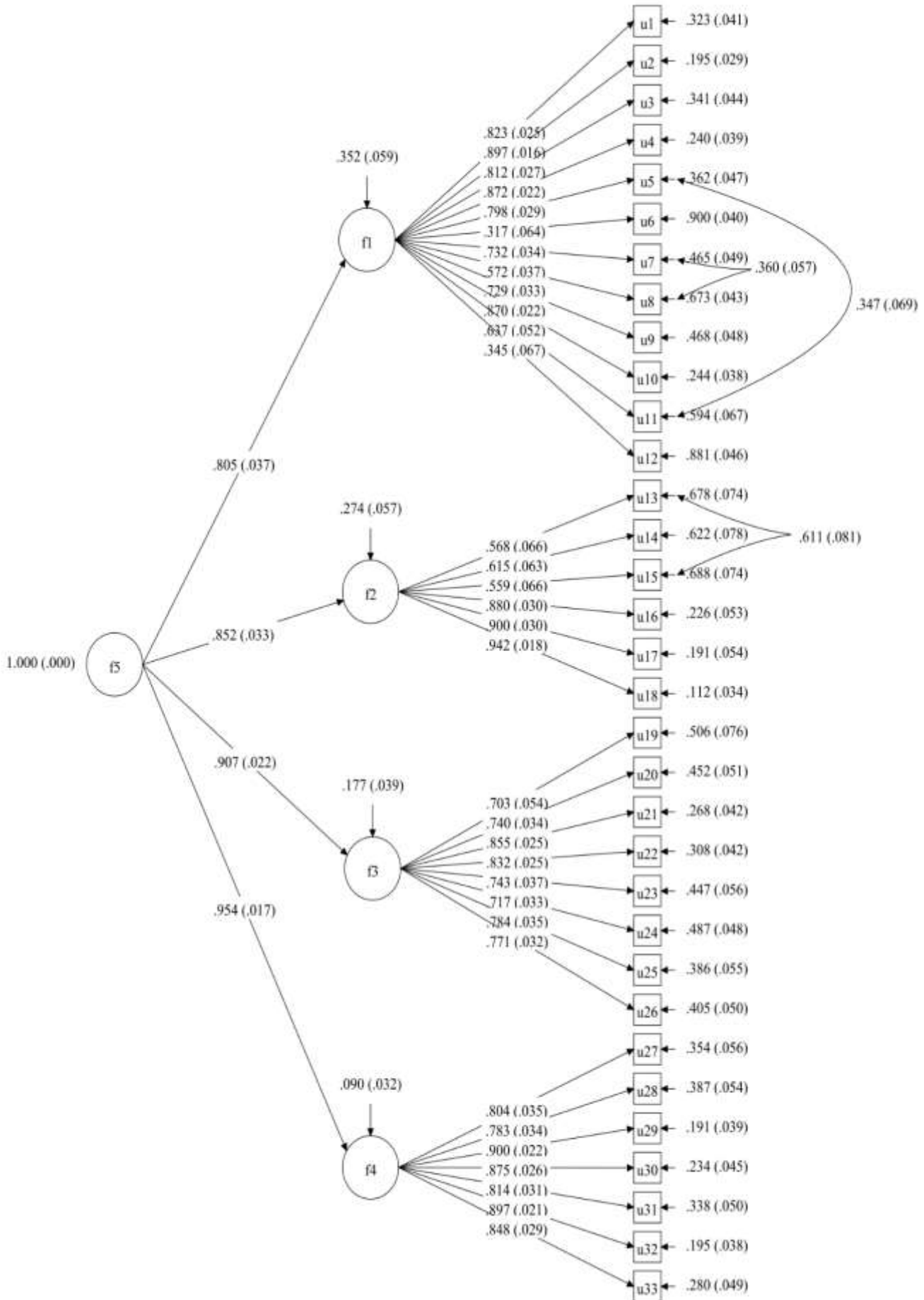
Tablo 6. Mesleki bağlılık ölçeği doğrulayıcı faktör analizi uyum indeksleri

Model	χ^2	sd	χ^2/sd	RMSEA	CFI	TLI
Birincil düzey DFA	1320,73	486	2,72	,075 %90 güven aralığı [0,070-0,080]	,89	,88
İkincil düzey DFA	1326,06	488	2,72	,075 %90 güven aralığı [0,070-0,080]	,89	,88

Tablo 6 incelendiğinde birincil ve ikincil düzey DFA sonucunda elde edilen indekslerin çok benzer olduğu görülmektedir. Birincil ve ikincil düzey DFA sonucunda elde edilen faktör yükleri, faktörler arasındaki korelasyonlar ve hata varyanslarının tümünün istatistiksel olarak anlamlı olduğu gözlenmiştir. Birincil düzey DFA sonucunda χ^2/sd 2,72, RMSEA ,075, CFI ,89 ve TLI ,88 olarak elde edilmiştir. Faktörler arasındaki korelasyonların ise ,39-,70 aralığında değiştiği gözlenmiştir. Boyutlar arasındaki korelasyonlar nispeten yüksek olduğu için ($r>.33$ (Tabachnick, & Fidell, 2012) ikincil düzey DFA gerçekleştirilmiştir. İkinci düzey DFA sonucunda χ^2/sd 2,72, RMSEA ,075, CFI ,89 ve TLI ,88 olarak elde edilmiştir. Bollen (1989) χ^2/sd oranının kesin bir değerinin olmadığını ve genellikle modelin iyi uyum göstermesi için bu değer 5'in altında olması gerektiğini belirtmektedir. RMSEA değerinin ,08 ile ,10 arasında olması model veri uyumunun orta düzeyde olduğu anlamına gelmektedir (Maccallum, Browne, & Sugawara, 1996). Bu çalışmada RMSEA değeri 0,075 olarak elde edildiği için model veri uyumunun bu değere göre iyi olduğu söylenebilir. CFI ve TLI değerlerinin ise ,89 ile ,88 olduğu gözlenmiştir. CFI'nın ,90 ve üzerinde olması model veri uyumunun iyi olduğunu göstermektedir (Hair vd., 2014). Bu çalışmada ise CFI ,90'a çok yakın bir değer olarak elde edilmiştir. TLI için de benzer şekilde ,90 ve üzerinde olmasının kabul edilebilir uyuma işaret ettiği belirtilmektedir (Morin, Marsh, & Nagengast, 2013). Bu çalışmada ise TLI'da ,90'a yakın bir değere sahiptir. Uyum indeksleri genel olarak değerlendirildiğinde χ^2/sd ve RMSEA değerleri iyi uyuma işaret ederken CFI ve TLI değerleri kabul edilebilir uyuma çok yakın bir değer almıştır. Bu nedenle modelin geneli değerlendirildiğinde DFA sonucunda elde edilen model veri uyumunun yeterli düzeyde olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak Mesleki Bağlılık ölçeğinden elde edilen verilerle gerçekleştirilen DFA sonucunda ölçeğin 4 faktörlü yapısının doğrulandığı ve bu dört faktörün genel bir faktöre işaret ettiği belirlenmiştir. Böylece ölçekten maddelerin toplamıyla elde edilecek toplam puanın anlamlı olduğu aynı zamanda boyutlardan elde edilecek puanların ise daha ayrıntılı bilgi edinilmek istenildiğinde kullanılabileceği söylenebilir. İkincil düzey DFA sonucunda elde edilen yol grafiği Şekil 2'de sunulmuştur.

Şekil 2'de sunulan yol grafiğinde maddelerin faktör yükleri ve faktörlerin de genel faktöre ilişkin yükleri görülmektedir. Burada f1 Mesleki Özdeşim, f2 Mesleki Değer, f3 Mesleki Çaba, f4 Mesleki Adanmışlık faktörlerini ifade etmektedir. Mesleki Özdeşim faktörü için madde faktör yükleri (λ) ,32 (madde 6) ile ,90 (madde 2) aralığında, Mesleki Değer faktörü için madde faktör yükleri ,56 (madde 15) ile ,94 (madde 18) aralığında, Mesleki Çaba faktörü için madde faktör yükleri ,70 (madde 19) ile ,86 (madde 21) aralığında ve Mesleki Adanmışlık faktörü için madde faktör yükleri ,78 (madde 28) ile ,90 (madde 29) aralığında değişmektedir. Madde faktör yüklerinin en az ,33 olması önerilmekte olup (Tabachnick, & Fidell, 2012) DFA sonucunda tüm maddelerin faktör yüklerinin ,33'ten büyük olduğu gözlenmiştir. Hata varyanslarının ise ,90'dan küçük olduğu ifade edilebilir. Şekil 2'de ayrıca bazı maddelerin hata varyanslarının ilişkilendirildiği görülmektedir. Mesleki Özdeşim faktöründeki madde 5 ve madde 11 ile madde 7 ve madde 8'in hata varyansları ilişkilendirilmiştir. Bu maddeler incelendiğinde birbirine çok benzer özellikleri ölçtükleri gözlenmiştir. Mesleki Değer faktöründe ise madde 13 ile madde 15'in hata varyansları ilişkilendirilmiştir. Diğer modifikasyonlara benzer şekilde bu maddelerin de birbirine çok benzer olduğu gözlenmiştir.



Şekil 2. Mesleki bağlılık ölçeği ikincil düzey DFA yol grafiği

Mesleki bağlılık ile mesleki özdeşim, mesleki değer, mesleki çaba ve mesleki adanmışlık arasındaki katsayılar (faktör yükleri) sırasıyla ,80 ($R^2=,65$, $t=21,87$), ,85 ($R^2=,73$, $t=25,60$), ,91 ($R^2=,82$, $t=41,82$), ,95 ($R^2=,91$, $t=57,10$) olarak elde edilmiş ve tümünün $\alpha=,01$ düzeyinde anlamlı

olduğu gözlenmiştir. Buna göre mesleki adanmışlık ölçeğinin faktörleri ile genel mesleki adanmışlık arasındaki ilişkinin yüksek olduğu söylenebilir. Tablo 7’de maddelerin faktör yükleri (λ), t değerleri ve R^2 (çoklu korelasyon kareleri) değerleri sunulmuştur.

Tablo 7. Mesleki bağlılık ölçeği DFA sonucu elde edilen madde faktör yükleri, t katsayıları ve R^2 değerleri

Faktör	Maddeler	λ	t	R^2	Faktör	Maddeler	λ	t	R^2
Mesleki Özdeşim	M1	,82	33,28**	,68	Mesleki Çaba	M19	,70	13,01**	,49
	M2	,90	55,37**	,80		M20	,74	21,69**	,55
	M13	,81	3,09**	,66		M21	,86	34,72**	,73
	M4	,87	39,06**	,76		M22	,83	33,22**	,69
	M5	,80	27,14**	,64		M23	,74	19,90**	,55
	M6	,32	4,97**	,10		M24	,72	21,42**	,51
	M7	,73	21,71**	,54		M25	,78	22,37**	,61
	M8	,57	15,31**	,33		M26	,77	23,75**	,59
	M9	,73	22,40**	,53		M27	,80	22,89**	,65
	M10	,87	4,07**	,76		Mesleki Adanmışlık	M28	,78	22,91**
M11	,64	12,19**	,41	M29	,90		41,17**	,81	
M12	,35	5,19**	,12	M30	,88		34,31**	,77	
M13	,57	8,67**	,32	M31	,81		26,26**	,66	
M14	,62	9,69**	,38	M32	,90		42,91**	,80	
M15	,56	8,43**	,31	M33	,85		29,17**	,72	
M16	,88	29,06**	,77						
M17	,90	3,05**	,81						
M18	,94	51,71**	,89						

** $p<,01$

Tablo 7 incelendiğinde maddelerin faktör yükleri ile değerlerin istatistiksel olarak manidar olup olmadığını test eden t-değerleri görülmektedir. DFA sonucunda tüm maddelerin faktör yüklerinin $\alpha=,01$ düzeyinde manidar olduğu gözlenmiştir. Maddelerin açıkladıkları varyans değeri (R^2) Mesleki Özdeşim, Mesleki Değer, Mesleki Çaba ve Mesleki Adanmışlık için sırasıyla ,10-,80, ,31-,89, ,49-,73, ,61-,81 aralığında değişmektedir.

Ölçekten elde edilen verilerle ortalama açıklanan varyans değerleri (Hair vd., 2014) de hesaplanmıştır. Buna göre DFA’dan elde edilen tamamen standartlaştırılmış faktör yükleriyle hesaplanan ortalama açıklanan varyans değerleri mesleki bağlılık ölçeği için %59, mesleki özdeşim boyutu için %53, mesleki değer boyutu için %58, mesleki çaba boyutu için %59 ve mesleki adanmışlık boyutu için %72 olarak elde edilmiştir. Ortalama açıklanan varyans

değerlerinin %50 ve üzerinde olması açıklanan varyansın yeterli olduğu anlamına geldiğinden (Hair vd., 2014) mesleki bağlılık ölçeği ve boyutlarından elde edilen ortalama açıklanan varyans değerlerinin yeterli olduğu söylenebilir.

2.4.2. Ölçek Verilerinin Güvenirliğine Yönelik Bulgular

Araştırmada elde edilen verilerin güvenirliğine kanıt oluşturmak amacıyla McDonald omega, Cronbach alfa ve yapı güvenirliliği katsayıları boyutların her biri (mesleki özdeşim, mesleki değer, mesleki çaba ve mesleki adanmışlık) ve ölçeğin tamamı (mesleki bağlılık) için hesaplanmıştır. Sonuçlar tablo 8’de gösterilmektedir.

Tablo 8. Mesleki Bağlılık ve her bir boyutuna yönelik güvenirlilik katsayıları

	Madde Sayısı	Cronbach Alfa	McDonald Omega	Yapı Güvenirliliği
Mesleki özdeşim	12	,92	,92	,93
Mesleki değer	6	,86	,87	,89
Mesleki çaba	8	,92	,92	,92
Mesleki adanmışlık	7	,94	,94	,95
Mesleki bağlılık	33	,96	,96	,98

Tablo 8 incelendiğinde ölçek bütünü için hesaplanan Cronbach alfa ve McDonald katsayılarının ,96 olduğu görülmektedir. Ölçeğin mesleki özdeşim, mesleki değer, mesleki çaba ve mesleki adanmışlık boyutlarına ait Cronbach alfa değerleri ,86 ile ,94, McDonald omega katsayıları ,87 ile ,94 aralığında değişmektedir. Yapı güvenirliği ise mesleki bağlılık ölçeği için ,98, mesleki özdeşim boyutu için ,93, mesleki değer boyutu için ,89, mesleki çaba boyutu için ,92 ve mesleki adanmışlık boyutu için ,95 olarak elde edilmiştir. Büyükköztürk (2013) göre 0,80 ile 1,00 aralığındaki güvenirlik değerleri ölçek verilerinin yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir. Ayrıca Cortina (1993) madde sayısı ve boyutluluk da dikkate alınarak Cronbach alfa katsayısının ,70'in üzerinde olmasının güvenirlik için yeterli olduğunu belirtmiştir. Dolayısıyla hem boyutlar hem de ölçek bütünü için elde edilen güvenirlik katsayılarının yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 9. Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık Ölçeği ile Tükenmişlik Ölçeği Kısa Formu ve Mesleki Yönelim ve Kariyer Geliştirme Arzusu arasındaki ilişkiler

	Mesleki özdeşim	Mesleki değer	Mesleki çaba	Mesleki adanmışlık	Mesleki bağlılık	Tükenmişlik	Planlanan Çaba	Planlanan Israrlılık	Mesleki Gelişim Arzusu	Liderlik Arzusu
Mesleki Özdeşim	1	,49**	,51**	,50**	,84**	-,23**	,48**	,68**	,47**	,12*
Mesleki Değer		1	,37**	,40**	,65**	-,10	,33**	,43**	,33**	,02
Mesleki Çaba			1	,66**	,82**	-,14*	,53**	,53**	,53**	,34**
Mesleki Adanmışlık				1	,75**	-,17**	,46**	,46**	,51**	,28**
Mesleki Bağlılık					1	-,21**	,58**	,68**	,58**	,21**
Tükenmişlik						1	-,14*	-,19**	-,17**	-,11
Planlanan Çaba							1	,58**	,57**	,29**
Planlanan Israrlılık								1	,55**	,21**
Mesleki Gelişim Arzusu									1	,37**
Liderlik Arzusu										1

*p<,05, **p<,01

Tablo 9 incelendiğinde mesleki bağlılık ile tükenmişlik arasında düşük düzeyde, zıt yönlü, anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Mesleki bağlılık ile mesleki yönelim ve kariyer geliştirmenin alt boyutları planlanan çaba, planlanan ısrarlılık ve mesleki gelişim arzusu arasında orta düzeyde, pozitif yönlü anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır. Mesleki bağlılık ile mesleki yönelim ve kariyer geliştirmenin alt boyutu liderlik arzusu arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü, anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır.

Mesleki bağlılığın alt boyutu olan mesleki özdeşim ile tükenmişlik arasında düşük düzeyde, zıt yönlü, anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Mesleki bağlılığın alt boyutu olan mesleki özdeşim ile mesleki yönelim ve kariyer geliştirmenin alt boyutları planlanan çaba, planlanan ısrarlılık ve mesleki gelişim arzusu arasında orta düzeyde,

2.4.3. Ölçek Verilerinin Ölçüt Geçerliliğine Yönelik Bulgular

Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık Ölçeği'nden elde edilen ve Tükenmişlik Ölçeği Kısa Formu ile Mesleki Yönelim ve Kariyer Geliştirme Arzuları Ölçeği'nden elde edilen veriler arasındaki korelasyon incelenerek Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık Ölçeği verilerine ilişkin ölçüt geçerliliği kanıtı elde edilmiştir. Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık Ölçeği ve alt boyutları mesleki özdeşim, mesleki değer, mesleki çaba ve mesleki adanmışlık ile tükenmişlik ve Mesleki Yönelim ve Kariyer Geliştirme Arzuları ölçeğinin alt boyutları planlanan çaba, planlanan ısrarlılık, mesleki gelişim arzusu, liderlik arzusu arasındaki ilişki katsayıları tablo 9'da gösterilmektedir.

pozitif yönlü, anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır. Mesleki bağlılığın alt boyutu olan mesleki özdeşim ile mesleki yönelim ve kariyer geliştirmenin alt boyutu liderlik arzusu arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü, anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır.

Mesleki bağlılığın alt boyutu olan mesleki değer ile tükenmişlik arasında düşük düzeyde, zıt yönlü, anlamlı olmayan bir ilişki olduğu görülmektedir. Mesleki bağlılığın alt boyutu olan mesleki değer ile mesleki yönelim ve kariyer geliştirmenin alt boyutları planlanan çaba, planlanan ısrarlılık ve mesleki gelişim arzusu arasında orta düzeyde, pozitif yönlü, anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır. Mesleki bağlılığın alt boyutu olan mesleki değer ile mesleki yönelim ve kariyer geliştirmenin alt boyutu liderlik arzusu arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü, anlamlı olmayan bir ilişkiye rastlanmıştır.

Mesleki bağlılığın alt boyutu olan mesleki çaba ile tükenmişlik arasında düşük düzeyde, zıt yönlü, anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Mesleki bağlılığın alt boyutu olan mesleki çaba ile mesleki yönelim ve kariyer geliştirme alt boyutları planlanan çaba, planlanan ısrarlılık, mesleki gelişim arzusu ve liderlik arzusu arasında orta düzeyde, pozitif yönlü anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır. Mesleki bağlılığın alt boyutu olan mesleki adanmışlık ile tükenmişlik arasında düşük düzeyde, zıt yönlü, anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Mesleki bağlılığın alt boyutu olan mesleki adanmışlık ile mesleki yönelim ve kariyer geliştirme alt boyutları planlanan çaba, planlanan ısrarlılık ve mesleki gelişim arzusu arasında orta düzeyde, pozitif yönlü, anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır. Mesleki bağlılığın alt boyutu olan mesleki adanmışlık ile mesleki yönelim ve kariyer geliştirme alt boyutu liderlik arzusu arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü, anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır. Genel olarak değerlendirme yapıldığında mesleki bağlılık ile ilk ölçüt olan tükenmişlik arasında zıt yönlü bir ilişki bulunması beklenen bir durumdur. Araştırma sonuçları da bu yöndedir. Mesleki bağlılık ve tükenmişlik arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Fakat ilişkinin büyüklüğü düşük düzeydedir. Mesleki bağlılık ile ikinci ölçüt mesleki yönelim ve kariyer geliştirme alt boyutu olan çaba, planlanan ısrarlılık, mesleki gelişim arzusu ve liderlik arzusu arasında aynı yönlü bir ilişki bulunması beklenen bir durumdur. Araştırma sonuçları da bu yöndedir. Mesleki bağlılık ile mesleki yönelim ve kariyer geliştirme alt boyutu olan çaba, planlanan ısrarlılık, mesleki gelişim arzusu ve liderlik arzusu boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Mesleki bağlılık ile mesleki yönelim ve kariyer geliştirme alt boyutu olan çaba, planlanan ısrarlılık, mesleki gelişim arzusu ve liderlik arzusu boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Mesleki gelişim arzusu boyutları arasında yüksek düzeyde yakın ilişkiye rastlanmıştır. Mesleki bağlılık ile mesleki yönelimin liderlik arzusu boyutu arasında düşük düzeyde ilişki bulunmuştur. Mesleki yönelim ve kariyer geliştirme arzusunun üç boyutu ile mesleki bağlılık arasında yüksek düzeye yakın bir ilişkinin bulunması benzer özellikleri ölçtüğünün dolayısıyla ölçüt geçerliğinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir.

3. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine yönelik bağlılıklarının belirlenmesi, öğretmen niteliğinin oluşturulmasında oldukça önemli rol oynamaktadır. Bu çalışmada da Türkiye’de öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik bağlılıklarının ölçülebilmesi amacı ile bir ölçek geliştirilmiş ve ölçeğin güvenirlik ve geçerliğinin saptanmasına ilişkin analizler gerçekleştirilmiştir. Geliştirilen ölçme aracı, AFA için öncelikle 450 öğretmen adayına daha sonra DFA için ise 331 öğretmen adayına uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda toplam 33 maddeden ve 4 faktörden oluşan bir ölçek geliştirilmiştir. Mesleki özdeşim, mesleki değer, mesleki çaba ve mesleki adanmışlık olarak adlandırılan dört faktör öğretmenlik mesleğine bağlılıktaki değişkenliğin %48,14’ünü açıklamaktadır. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yükleri mesleki özdeşim boyutunda ,44 ile ,85 arasında, mesleki değer boyutunda ,43 ile ,75 arasında, mesleki çaba boyutunda ,42 ile ,67 arasında ve mesleki adanmışlık boyutunda ,42 ile ,68 arasında değişmektedir. Ölçek verilerinin Cronbach alfa katsayısı mesleki özdeşim boyutu için ,92, mesleki değer boyutu için ,80, mesleki çaba boyutu için ,84, mesleki adanmışlık boyutu için ,83 ve ölçek bütünü

için ,93 olarak bulunmuştur. Madde analizleri sonucunda tüm maddelerin ayırt ediciliklerinin bulunduğu ve test puanlarıyla yeterli korelasyonu gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Beşli likert tipinde puanlanan ölçekte yer alan 6., 12., 14. ve 15. maddeler olumsuzdur. Ölçekten yüksek puan almak öğretmenlik mesleğine bağlılığın arttığını göstermektedir. Birincil ve ikincil düzey DFA sonucunda elde edilen faktör yükleri, faktörler arasındaki korelasyonlar ve hata varyanslarının tümünün istatistiksel olarak anlamlı olduğu gözlenmiştir. Uyum indeksleri genel olarak değerlendirildiğinde X^2/sd ve RMSEA değerleri iyi uyuma işaret ederken CFI ve TLI değerleri kabul edilebilir uyuma çok yakın bir değer almıştır. Bu nedenle modelin geneli değerlendirildiğinde DFA sonucunda elde edilen model veri uyumunun yeterli düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak Mesleki Bağlılık ölçeğinden elde edilen verilerle gerçekleştirilen DFA sonucunda ölçeğin 4 faktörlü yapısının doğrulandığı ve bu dört faktörün genel bir faktöre işaret ettiği belirlenmiştir. Böylece ölçekten maddelerin toplamıyla elde edilecek toplam puanın anlamlı olduğu aynı zamanda boyutlardan elde edilecek puanların ise daha ayrıntılı bilgi edinilmek istenildiğinde kullanılabilirliği söylenebilir. Ayrıca, mesleki bağlılık ile ilk ölçüt olan tükenmişlik arasında zıt yönlü anlamlı bir ilişki; mesleki bağlılık ile ikinci ölçüt mesleki yönelim ve kariyer geliştirme alt boyutu olan çaba, planlanan ısrarlılık, mesleki gelişim arzusu ve liderlik arzusu arasında aynı yönlü ve anlamlı bir ilişki *bulunarak* ölçüt dayanaklı geçerlik kriterleri de sağlanmıştır. Nitekim, bireyin çevresindeki başka bireylere yönelik oluşturduğu algısındaki durum ve tutumlarında oluşan kötüleşme olarak da ifade edilebilecek tükenmişlik duygusu onları hem mesleklerinden soğutmakta hem de meslektaşlarına ve müşterilerine yönelik insani yaklaşımlardan ve anlayışlı olmaktan da uzaklaştırmaktadır (Maslach, & Jackson, 1981). Görüldüğü üzere mesleki bağlılık ve tükenmişlik kavramları birbirleri ile güçlü ilişkiler sergilemekte ve birbirlerini zıt yönde etkilemektedir (Tümekaya ve Uştü, 2016). Dolayısıyla araştırmanın bu noktadaki geçerlik kriteri sonucu ile literatür arasında da paralellik görülmektedir. Alan yazında kariyere ilişkin hedefleri olan ve bu kariyer hedefleri doğrultusunda mantıklı ve tutarlı planlamalar yapan çalışanların, örgütsel bağlılıklarının daha yüksek olduğunu ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır (Alutto, Hrebiniak, & Alonso, 1973). Mesleki bağlılık ve örgütsel bağlılık çatışmasını ortadan kaldırmak amacıyla profesyonel kariyer fırsatları, otonomi gibi uygulamalarla, meslekle çatışmayan örgütsel değerlerin benimsenmesi sağlanarak, bireylerde iş tatmini ve örgütsel bağlılık düzeyleri istenilen seviyelere çıkarılabilir (Wallace, 1995). Nitekim, Sharbaugh (2009) tarafından hemşirelerle gerçekleştirilen bir çalışmada da yüksek derecede mesleki kimliğin, yüksek kariyer memnuniyetini, kısmen yüksek mesleki bağlılık ve oldukça güçlü bir şekilde de hemşirelik mesleğinde kalma niyetini belirlediğini saptamıştır. İfade edilen bu açıklamalar da araştırmanın ölçüt dayanaklı geçerlik kriterlerinden olan mesleki bağlılık ile mesleki yönelim ve kariyer geliştirme alt boyutu olan çaba, planlanan ısrarlılık, mesleki gelişim arzusu ve liderlik arzusu arasında aynı yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunması sonucunu destekler niteliktedir.

Yapılan analizler sonucu ortaya çıkan ölçeğin dört faktörlü yapısı (mesleki özdeşim, mesleki değer, mesleki çaba ve mesleki adanmışlık) ile de ilgili alan yazın arasında ilişkiler tespit edilmiştir. Örneğin, örgütte bir olma ya da kendini

içinde bulunduğu örgüte ait hissetme anlamında kullanılabilecek mesleki özdeşim kavramının, Seçer'in (2009) "Mesleki Yaşam Modelinin Oluşturulması ve Mesleki Analizlerde Kullanımı" isimli çalışmasında mesleki bir kimlik kazanılmasının, mesleki özdeşimi de beraberinde getirdiği, mesleki özdeşimin, bireyin kim olduğunun farkına varması yani mesleki kimliğini algılaması ile, mesleki kimliğin öngördüğü şekilde davranmayı ve davranışlarını şekillendiren bakış açılarını benimsemesi olduğu ve mesleki profesyonelleşmenin doğrudan ölçülemeyeceği; bu yapının özdeşim, özerklik, rol, mesleki statü, mesleki prestij ve mesleki güç algılaması gibi gösterge değişkenlerinden oluştuğu belirtilmiştir. Dolayısıyla birey çalıştığı kurumla özdeşim kurduğu ölçüde örgüte ilişkin güçlü bir aidiyet duygusu hissedecek, o kurum içerisinde belli bir amacı olduğunun farkına varacak, sonuç itibarı ile de bu duygu ve düşünceler bireyin benlik değerine de yansiyacaktır (Turner, Hogg, Oakes, Reicher, & Wetherell, 1987). Bir mesleğe girme sonucunda o mesleğin getirilerinden beklenen ve elde edilen doyum (Brown, 2003) olarak tanımlanabilecek mesleki değerler, tutumlarla ve sosyo-kültürel normlarla ilişkili olması nedeniyle toplumsal ve bireysel davranışları belirlemede, yönlendirmede ve biçimlendirmede önemli rol oynamaktadır (Şimşek ve Erdem, 2016). Çalışma değerlerinin tutum ve inançlardan oluşan bir yapı gibi tanımlayan araştırmacılar, bu değerlerin, bireylerin hem eğitim hem de kariyer tercihlerini etkilediğini; bireylerin yaşamlarında ve kariyer gelişimlerinde önemli rollere sahip olduklarını belirtmişlerdir. Çalışma değerleri, bireylerin, işe yönelik beklentilerini, kariyer gelişimlerini, çalışma motivasyonlarını, öğrenme çabalarını kısaca işle ilgili olan davranışlarını, algılarını ve tutumlarını etkileyen baskın bir öğedir (Tunca, 2012). Dolayısıyla, öğretmenlerin mesleklerini yürütürken gösterdikleri davranışların, üstlendikleri rol ve sorumlulukların; öğretimi planlama, uygulama, değerlendirme ve sınıf yönetimi gibi görevlerinin; benimsedikleri eğitim inançlarına ve meslekî değerlere göre şekillendiği söylenebilir (Tunca, Şahin ve Oğuz, 2015). Öğretmen/öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine bağlılık boyutlarından da olan "Planlanan çaba" faktörü öğretmenlik mesleğinin gereği olan görevlerde ne oranda çaba göstermeyi düşündüklerini ifade eden bir kavramdır (Eren ve Tezel, 2010). Ayrıca, öğretmen adayının, öğretmenlik davranışlarını istenilen düzeyde kazanabilmesi için fiilen uygulama yapacağı süreden, çok daha fazla zamana ve çabaya ihtiyacı vardır. Öğretmen/öğretmen adayı kişisel ve meslekî yeterliliğini geliştirmek için sürekli çaba göstermelidir (Millî Eğitim Bakanlığı Mevzuatı, 1998). Konuyla ilgili literatürde üniversite öğrencilerinin/öğretmen adaylarının öğrenmenin çabaya bağlı olduğuna yönelik görüş ve/veya inançlarının ders başarılarıyla, motivasyon düzeyleriyle, öğrenme stratejileri ve öğretmenlik mesleğine yönelmeleriyle ilişkili olduğuna dair kanıtlar mevcuttur. Nitekim herhangi bir meslek alanı için çaba göstermenin gereğine ve önemine inanmayan bir bireyin mesleki açıdan kendini geliştirmeyi arzuladığını, o mesleği seçtiğinden dolayı memnuniyet duyduğunu söylemek mantıklı değildir (Eren, 2012). Mesleki adanmışlık; öğretmen/öğretmen adayı bağlamında düşünüldüğünde onların, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği amaç ve değerlerine uygun olarak davranma isteği ve mesleki rollerini etkin olarak yerine getirme beklentisi (Eroğlu, 2007) ya da bireyin, örgütün amaçlarıyla bütünleşmesi veya bu amaçlarla artan biçimde özdeşleşmesi ve uyumlu biçimde davranma durumudur

(Celep, 2000) ki öğretmen/öğretmen adayının öğretmenlik mesleğine psikolojik açıdan bağlılığının bir kanıtı olan (Coladarcı, 1992) öğretmenlik mesleğine adanmışlık düzeyleri ile mesleğe ilişkin gösterdikleri emek ve çaba ikilisi oldukça yakından ilişkilidir (Turhan, Demirli ve Nazik, 2012). Özetle, konuyla ilgili alan yazında öğretmen adaylarının bu çalışmada geliştirilen "Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık" ölçeği ile ilgili ortaya çıkan alt boyutların özde birbiriyle ilişkili olarak ise öğretmenlik mesleğine bağlılık ile ilişkili olduğuna dair kanıtlar mevcuttur (Örneğin bkz. Giriş). Araştırmanın bulguları doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir: Eğitim Fakültesinin tüm bölümlerinde öğrenimlerine devam etmekte olan öğrenciler dikkate alınarak daha geniş bir örneklem üzerinde geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılabilir. Alan yazına kazandırılan bu ölçme aracı ile öğretmen adaylarının/öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine bağlılık algılarını yordayan değişkenler (özyeterlik, tutum, teknolojik pedagojik alan bilgisi vb.) üzerinde araştırmalar yapılabilir. Geliştirilmiş olan Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık Ölçeği'nin ölçüt geçerliğini belirlemek amacıyla, öğretmenlik mesleğine bağlılık ile ilişkili olabilecek farklı psikolojik yapılar (özgecilik, tutum, özyeterlik vb.) dikkate alınarak bu yapılarla Öğretmenlik Mesleğine Bağlılık Ölçeği arasındaki ilişkiler incelenebilir. Öğretmen adaylarının birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar olan hizmet öncesi eğitim süreçlerinde öğretmenlik mesleğine bağlılık algılarının gelişimi boylamsal olarak test edilebilir. Çünkü, mesleklerine bağlı olmayan öğretmenlerin mesleklerinde başarısız olabilecekleri ve bu durumun da tükenmişliğe neden olabileceği düşünülebilir (Goulet, & Singh, 2002). Dolayısıyla daha hizmet öncesi dönemde öğretmenlik mesleğine bağlılığın gelişimi üzerine yapılacak çalışmalar proaktif bir yaklaşım sergileyerek ileriki eğitim aşamalarında ders öğretim üyeleri, program geliştirme ve öğretim alanı uzmanlarına yol gösterebilir. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine bağlılık algılarındaki değişimin izlenmesi amacıyla yapılacak boylamsal tarama çalışmaları öğretmen adayları mesleğe başladıklarında da sürdürülebilir. Son olarak da bu ölçek kullanılarak farklı değişkenlerin öğretmenlik mesleğine bağlılık üzerindeki etkililiğinin araştırılabileceği deneysel çalışmalar tasarlanabilir.

Kaynakça

- Alem, J. (2003). *La valeur de l'appréciation par simulation (APS) pour prédire le succès initial en enseignement des candidats aux études en éducation*. Thèse de doctorat inédite, Université Laval, Québec, Canada.
- Altınok, İ. H. (1999). Türkiye'de öğretmen yetiştirme politikaları ve öğretmen yeterlikleri. *İlk ve Orta Öğretimde Fen-Fizik Eğitimi Sempozyumu*. Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Alutto, J. A., Hrebiniak, L. G., & Alonso, R. C. (1973). On operationalizing the concept of commitment. *Social Forces*, 51, 448-454.
- Antoniou, A.S., Polychroni, F., & Walters, B. (2000). Sources of stress and professional burnout of teachers of special educational needs in Greece. *Paper presented at the International Special Education Congress, University of Manchester*, 24-28.

- Aşkar P. ve Erden M. (1987). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 121, 8-1.
- Balay, R. (2000a). *Özel ve resmi liselerde yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığı: Ankara ili örneği* (yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Balay, R. (2000b). *Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel bağlılık*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147.
- Bayram, L. (2005). Yönetimde yeni bir paradigma: Örgütsel bağlılık. *Sayıştay Dergisi*, 59, 125-139. <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarinde-x-1423911649.pdf>. Erişim Tarihi: 25.08.2019.
- Beavers, A. S., Lounsbury, J. W., Richards, J. K., Huck, S. W., Skolits, G. J., & Esquivel, L. (2013). Practical considerations for using exploratory factor analysis in educational research. *Practical Assessment, Research and Evaluation*, 18(6), 1-13.
- Bollen, K. A. (1989). *Structural equations with latent variables*. Hoboken, NJ, USA: John Wiley & Sons.
- Boutin, A. S. (2007). *La période d'insertion professionnelle selon les enseignants en soins infirmières au niveau collégial de la région de Québec. Mémoire de maîtrise inédit*, Université du Québec à Rimouski, Québec, Canada.
- Brockner, J., & Higgins, E. T. (2001). Regulatory focus theory : Implications for the study of emotions at work. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 86(1), 35-66. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0749597801929723>. Erişim Tarihi: 17.07.2019.
- Brown, T. A. (2015). *Confirmatory factor analysis for applied research* (2nd ed.). New York: The Guilford.
- Brown, T. A., & Moore, M. T. (2012). Confirmatory factor analysis. R. H. Hoyle (Ed.), *Handbook of structural equation modeling*. New York: Guilford.
- Buluç, B. (2009). Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. *Educational Administration: Theory and Practice*, 15(57), 5-34. <https://pegem.net/dosyalar/dokuman/471260110602163841-1.-bulucbekir.pdf>. Erişim Tarihi: 21.07.2019.
- Butucha, K. G. (2013). Teachers' perceived commitment as measured by age, gender and school type. *Greener Journal of Educational Research*, 3(8), 363-372. <https://pdfs.semanticscholar.org/df92/fc9529336ddb2f9d6f3d7a73db34c625ccc1.pdf>. Erişim Tarihi: 20.07.2019.
- Bümen, N. T., Çakar, E. ve Yıldız, D. G. (2014). Türkiye'de öğretim programına bağlılık ve bağlılığı etkileyen etkenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri: 14*(1), 203-228. <https://www.academia.edu/14628644/>
- Tu_rkiye_de_%C3%96%C4%9Fretim_Program%C4%B1na_Ba%C4%9Flu%C4%B1l%C4%B1k_ve_Ba%C4%9Flu%C4%B1l%C4%B1l%C4%9F%C4%B1_Etkileyen_Etkenler. Erişim Tarihi: 16.08.2019.
- Büyüköztürk, Ş. (2013). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (18. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Celep, C. (1996). *Eğitimde örgütlerinde öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı*, Ankara, Anı Yayıncılık.
- Celep, C. (2000). *Eğitimde örgütsel adanma ve öğretmenler*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Chang, M. L. (2009). *Teacher emotion management in the classroom: Appraisal, regulation, and coping. Thèse de doctorat inédite*, Ohio State University, Ohio, United States.
- Cohen R. J., & Swerdlik M. E. (2009). *Psychological testing and assessment: An introduction to tests and measurement* (7th edition). Boston: McGraw-Hill.
- Coladarcı, T. (1992). Teachers' sense of efficacy and commitment to teaching. *Journal of Experimental Education*, 60(4), 323-337.
- Cortina, J. M. (1993). What is coefficient alpha? An examination of theory and applications. *Journal of Applied Psychology*, 78(1), 98-104. doi:10.1037/0021-9010.78.1.98
- Costa, C. B. (2014). *L'engagement professionnel chez les nouveaux enseignants et la satisfaction des gestionnaires d'école à l'égard du travail effectué par les enseignants novices* Département d'administration et fondements de l'éducation Faculté des sciences de l'éducation. Thèse présentée à la Faculté des études supérieures et postdoctorales en vue de l'obtention du grade de Philosophiæ Doctor (Ph.D.) en sciences de l'éducation option mesure et évaluation. <https://core.ac.uk/download/pdf/55653822.pdf>. Erişim Tarihi: 11.10.2019
- Çakır, A. (2007). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ve okul kültürü alguları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çetinkaya, A., Özmen, D. ve Bayık-Temel, A. (2015). Hemşirelikte mesleğe bağlılık ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 8(2), 54-60. <http://www.deuhyoedergi.org/index.php/DEUHYOE/article/view/135>. Erişim Tarihi: 07.09.2019.
- Çiftçiöğlü, A. (2011). Investigating occupational commitment and turnover intention relationship with burnout syndrome. *Business and Economics Research Journal*, 2(3), 109-119. <https://www.berjournal.com/tr/investigating-occupational-commitment-and-turnover-intention-relationship-with-burnout-syndrome>. Erişim Tarihi: 23.06.2019.

- Çoban, D. ve Demirtaş, H. (2011). Okulların akademik iyimserlik düzeyi ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 17(3), 317-348. <http://www.kuey.net/index.php/kuey/article/view/919>. Erişim Tarihi: 22.08.2019.
- Darling-Hammond, L., Wise, A. E., & Pease, S. R. (1983). Teacher evaluation in the organizational context: A review of the literature. *Review of Educational Research*, 53, 285-328.
- DeVellis, R. F. (2003). *Scale development theory and applications*. Second Edition. SAGE Publications International Educational and Professional Publisher, chapter 5: 60-96.
- Eren, A. ve Tezel K. V. (2010). Factors influencing teaching choice, professional plans about teaching, and future time perspective: A mediational analysis. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1416-1428.
- Eren, A. (2012). Öğretmen adaylarının mesleki yönelimi, kariyer geliştirme arzuları ve kariyer seçim memnuniyeti. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 20(3), 807-826.
- Erkuş, A. (2012). *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme I*. Ankara: Pegem.
- Eğitim-Bir-Sen (2004). *Öğretmen sorunları araştırması*. Eğitim-Bir-Sen: Ankara.
- Eğitim-Bir-Sen (2008). *Öğretmenlerin meslek memnuniyeti araştırması*. Eğitim-Bir-Sen: Ankara.
- Eğitim-Bir-Sen (2016). *Eğitime bakış 2016: İzleme ve değerlendirme raporu*. Ankara: Eğitimciler Birliği Sendikası.
- Eroğlu, S. (2007). *Toplam kalite yönetimi uygulanan ortaöğretim kurumlarında öğretmenlerin örgütsel adanmışlık ve motivasyon düzeyleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erdoğan, H. (2006). *Resmi-özel ilköğretim okullarında çalışan yöneticilerin kişisel özellikleri ile örgütsel bağlılıkları arasında ilişki (İstanbul Örneği)* (yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Finney, S. J., & DiStefano, J. (2013). Nonnormal and categorical data in structural equation modeling. G. R. Hancock & R. O. Mueller (Ed.), *Structural equating modeling: A second course* (2nd ed.). Charlotte, NC: Information Age.
- Gargiulo, R. M., & Wisniewski, L. (1997). Occupational stress and burnout among special educators: A review of literature. *Journal of Special Education*, 31(3), 325-346.
- George, D., & Mallery, M. (2001). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference 10.0 update* (3th ed.) Boston: Allyn and Bacon.
- Goulet, R. L., & Sing, P. (2002). Career commitment: Reexamination and an extension. *Journal of Vocational Behavior*, 61, 73-91.
- Habacı, İ., Karataş, E., Adıgüzel, F., Ürker, A. ve Atıcı, R. (2013). Öğretmenlerin güncel sorunları. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(6). <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423932703.pdf>. Erişim Tarihi: 21.07.2019.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2014). *Multivariate data analysis* (7th edition). Essex: Pearson.
- Ingersoll, R. M., & Collins, G. J. (2018). The status of teaching as a profession. In J. Ballantine, J. Spade, and J. Stuber (Eds.), *Schools and society: a sociological approach to education* (p. 199-213) 6th Ed. CA: Pine Forge Press/Sage Publications.
- İzveren, A. (1980). *Toplumsal töre bilim (Sosyal Ahlak)*. Ankara İktisadi ve Ticari İlimleri Akademisi Yayınları No: 130. Ankara.
- Karsenti, T., & Collin, S. (2009). *L'autre décrochage scolaire. Formation et profession*, mars, 2-6. <http://www.cripe.ca/formationprofessions/index/32>. Erişim Tarihi: 04.09.2019.
- Klass, A. A. (1961). Viewpoints: what is a profession? *Canad. M.A.J.*, 85, 698-701.
- Kline, R. B. (2016). *Principle and practice of structural equation modeling* (4th ed.). New York, NY: The Guilford.
- Kurşunoğlu, A., Bakay, E., & Tanrıoğan, A. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 101-115. http://pau.egitimdergi.pau.edu.tr/Makaleler/2127466735_101-115.pdf. Erişim Tarihi: 19.08.2019.
- Kozikoğlu, İ. ve Senemoğlu, N. (2018). Öğretmenlik mesleğine adanmışlık ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Journal of Human Sciences*, 15(4), 2614-2625.
- Kuzgun, Y. (2000). *Meslek danışmanlığı* (2. Baskı) Ankara: Doğu Matbaacılık.
- Leech, N. L., Barrett, K. C., & Morgan, G. A. (2011). *SPSS for intermediate statistics: Use and interpretation* (4th ed.). New York: Taylor & Francis.
- Li, C. H. (2014). *The performance of MLR, USLMV, and WLSMV estimation in structural regression models with ordinal variables* (Doctoral dissertation). Michigan State University, Michigan.
- Lyons, S. (2003). *An exploration of generational values in life and at work*. Doctoral dissertation, Carleton University, Ottawa.
- Maccallum, R. C., Browne, M. W., & Sugawara, H. M. (1996). Power analysis and determination of sample size for covariance structure modeling of fit involving a particular measure of model. *Psychological Methods*, 13(2), 130-149. doi:10.1037/1082-989X.1.2.130

- Malach-Pines, A. (2005). The burnout measure, short version. *International Journal of Stress Management*, 12(1), 78-88. doi:10.1037/1072-5245.12.1.78
- Mardia, K. V. (1970). Measures of multivariate skewness and kurtosis with applications. *Biometrika*, 57(3), 519-530.
- Martineau, S. (2006). À propos de l'insertion professionnelle en enseignement. formation et profession, mars, 48-54. <http://www.crifpe.ca/formationprofessions/index/32>. Erişim Tarihi:03.09.2019.
- Maslach C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout, *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99-111.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Mevzuat (1998). Öğretmen adaylarının milli eğitim bakanlığına bağlı eğitim öğretim kurumlarında yapacakları öğretmenlik uygulamasına ilişkin yönerge. *Tebliğler Dergisi* : Ekim 1998/2493
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1), 61-89. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S105348229190011Z>. Erişim Tarihi: 21.07.2019.
- Morin, A. J. S., Marsh, H. W., & Nagengast, B. (2013). Exploratory structural equation modelling. G. R. Hancock ve R. O. Mueller (Ed.), *Structural equation modeling: A second course* (2nd ed., ss. 395-436).
- Nartgün, Ş. S. ve Menep, İ. (2010). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılığa ilişkin algı düzeylerinin incelenmesi: Şırnak/İdil örneği. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1). <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarinde x-1423936638.pdf>. Erişim Tarihi: 27.08.2019.
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3rd ed.). USA: McGraw Hill.
- Oğuzkan, F. (1998). *Öğretmenliğin üç yönü*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Orhan, E. E. ve Ok, A. (2014). Öğretmenlik programlarını kimler tercih ediyor? adayların giriş özellikleri ve öğretmenliğe yönelik tutumlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(4), 75-92. <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/46-published.pdf>. Erişim Tarihi: 04-06.2019.
- Özoğul, G. ve Ege, Z. (2018). Mesleki bağlılık: tanımı, boyutları ve turist rehberliği açısından önemi. *Akademik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 66, 366-384. <https://www.researchgate.net/publication/323690446> . Erişim Tarihi: 17.04.2019
- Pett, M. A., Lackey, N. R., & Sullivan, J. J. (2003). *Making sense of factor analysis: The use of factor analysis for instrument development in health care research*. California: Sage.
- Pines, A. M., & Aronson, E. (1988). *Career burnout*. New York: Free Press.
- Reise, S. P., Moore, T. M., & Haviland, M. G. (2010). Bifactor models and rotations: Exploring the extent to which multidimensional data yield univocal scale scores. *Journal of Personality Assessment*, 92(6), 544-559. doi:10.1080/00223891.2010.496477
- Saks, M. (2012). Defining a profession: the role of knowledge and expertise. *Professions & Professionalism*, 2(1), 1-10.
- Seçer, H. Ş. (2009). Mesleki yaşam modelinin oluşturulması ve mesleki analizlerde kullanımı. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 7(1), 35-56.
- Sharbaugh, S. M. (2009). *Relationships among nurses professional identity, career satisfaction, occupational commitment, and intent to stay*. Doctoral dissertation, Widener University School Of Nursing.
- Shukla, S. (2014). Teaching competency, professional commitment and job satisfaction-a study of primary school teachers. *Journal of Research & Method in Education*, 4(3), 44-64.
- Steers, R. (1977). Antecedents and outcomes of organizational commitment, *Administrative Science Quarterly*, 22, 46-56.
- Stevens, J. (2009). *Applied multivariate statistics for the social sciences* (5th edition). New York: Taylor & Francis.
- Sood, V., & Anand, A. (2010). Professional commitment among b. ed. teacher educators of himachal pradesh. *E-journal of All India Association for Educational Research*, 22(1), 51-60.
- Şahin, N. (1992). *Arifiye anadolu öğretmen lisesi 3. sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Şimşek, S. ve Erdem, A. R. (2016). Aday öğretmenlerin mesleki değer düzeyi hakkındaki görüşleri. *INES 1. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi*, 3-5 Kasım 2016, Side/Antalya, Türkiye, Sözlü Bildiri, Bildiri kitabı, 4318 – 4325.
- Şişman M. ve Acat, M. B. (2003). Öğretmenlik uygulaması çalışmalarının öğretmenlik mesleğinin algılanmasındaki etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 13 (1), 235-250. <http://web.firat.edu.tr/sosyalbil /dergi /arsiv /cilt13/sayi1/235-250.pdf>. Erişim Tarihi. 03.07.2019.
- Tabachnik, B. G., & Fidell, L. S. (2012). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Boston: Pearson.
- Tanrıöğen, A. (1997). Buca Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 55-58. <http://pauegitimdergi.pau.edu.tr/DergiTamDetay.asp x?ID=32&Detay=Ozet>. Erişim Tarihi. 08.07.2019.
- Tunca, N. (2012). *İlköğretim öğretmenleri için mesleki değerler ölçeğinin geliştirilmesi ve ilköğretim öğretmenlerinin mesleki değerlerinin belirlenmesi* (Yayınlanmamış Doktora tezi).

- Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Tunca, N. Şahin, A. ve Oğuz, A. (2015). *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 5 (1), 11-47.
- Turhan, M., Demirli, C. ve Nazik, G. (2012). Sınıf öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyine etki eden faktörler: Elazığ örneği. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(21), 179-192.
- Turner, J. C., Hogg, M. A., Oakes, P. J., Reicher, S. D., & Wetherell, M. S. (1987). *Rediscovering the social group: A self-categorization theory*. Oxford: Blackwell.
- Tümekaya, S., Çam, S., & Çavuşoğlu, İ. (2009). Tükenmişlik ölçeği kısa versiyonunun Türkçe'ye uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(1), 387-398.
- Tümekaya, S. ve Uştu, H. (2016). Tükenmişliğin mesleğe bağlılıkla ilişkisi: sınıf öğretmenleri üzerine bir araştırma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 272-289.
- UNESCO. (2015). *The right to education and the teaching profession: Overview of the measures supporting the rights, status and working conditions of the teaching profession reported on by member states*. Paris: UNESCO
- Üstün, E., Erkan, S. ve Akman B. (2004). Türkiye'de okul öncesi öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, 129-13. http://journals.manas.edu.kg/mjsr/oldarchives/Vol05_Issue10_2004/355.pdf. Erişim Tarihi: 22.08.19.
- Yüceler, A. (2009). Örgütsel bağlılık ve örgüt iklimi ilişkisi: teorik ve uygulamalı bir çalışma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 22, 445-458. [file:///C:/Users/SevilayY%C4%B1ld%C4%B1z/Downloads/300-602-1-SM%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/SevilayY%C4%B1ld%C4%B1z/Downloads/300-602-1-SM%20(1).pdf). Erişim Tarihi: 02.06.2019.
- Wallace, J. E. (1995). Corparatist control and organizational commitment among professionals the case of lawyer working in law firm. *Social Forces*, 73(3), 811-840.
- Watt, H. M. G., & Richardson, P. W. (2008). Motivations, perceptions, and aspirations concerning teaching as a career for different types of beginning teachers. *Learning and Instruction*, 18(5), 408-428.
- Winzelberg, A. J., & Luskin, F. M. (1999). The effect of mediation training in stress levels in secondary school teachers. *Stress Medicine*, 15(2), 69-77. http://portal.ted.org.tr/yayinlar/ogretmen_gozuyle_ogretmenlik_meslegi.pdf. Erişim Tarihi: 17.08.2019.