



Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılıklarının Değerlendirilmesi

Evaluation of Preschool Teachers' Organizational Commitment

Mehmet Ali AKIN¹, Engin İŞ², Şehnaz AKBABA³

Makale Türü⁴: Araştırma Makalesi

Başvuru Tarihi: 26.11.2022

Kabul Tarihi: 17.12.2023

Atf İçin: Akın, M.A., İş, E. ve Akbaba, Ş. (2024). Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılıklarının değerlendirilmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF)*, 8(1), 219-243.

ÖZ: Öğretmenlik mesleğinin yapılmasında ve eğitim öğretim işlerinin yürütülmesinde örgütsel bağlılık çok önemlidir. Öğretmenin bağlılığı, mesleğinden memnuniyetinin sağlamlasında, öğrencilerin başarılarında ve yanı sıra genel anlamda okulun başarılı olmasında da rol almaktadır. Bu araştırmanın amacı; okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerini değerlendirmektir. Araştırma karma araştırma modellerinden sıralı açıklayıcı model kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın nicel boyutu tarama modeli ile nitel boyutu ise olgubilim modeli ile yürütülmüştür. Araştırmanın örneklemini Mardin İlinin Kızıltepe İlçesindeki resmî ana sınıfları ve resmî bağımsız anaokullarında görev yapmakta olan 216 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklem ise evren-örneklem olarak alınmıştır. Araştırmanın nitel boyutunun çalışma grubunu ise amaçlı örnekleme tekniği ile belirlenen 40 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel veri toplama aracı olarak Meyer, Allen ve Smith (1993) tarafından geliştirilip Dağlı, Elçiçek ve Han (2018) tarafından Türkçeye uyarlama çalışması yapılan Örgütsel Bağlılık Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunun veri toplama aracını ise araştırmacılar tarafından Örgütsel Bağlılık Ölçeği'nin alt boyutları doğrultusunda hazırlanmış olan üç soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturmaktadır. Araştırma bulguları; okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılık ölçeği alt boyutları olan duygusal bağlılık boyutunda örgütsel bağlılık düzeylerinin yüksek, devam bağlılığı ve normatif bağlılık boyutunda örgütsel bağlılık düzeylerinin orta düzeyde olduğu bulguları elde edilmiştir. Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin duygusal bağlılık boyutunda yüksek çıkması olumlu değerlendirilebilir. Ayrıca öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki devam bağlılığı ve normatif bağlılık düzeylerinin artırılması gerektiği şeklinde değerlendirilebilir.

Anahtar sözcükler: Okul Öncesi, örgütsel bağlılık, yönetim, öğretmen

¹Doç. Dr., Mardin Artuklu Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, akina7215@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-9387-0149

²Dr. Öğr. Üyesi, Mardin Artuklu Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü, enginis47@gmail.com, ORCID: 0000-0003-4304-0662

³Öğretmen, Halk Eğitimi Merkezi, Mardin, sehnazakbaba@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-4562-631X

⁴Mardin Artuklu Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu, 11.05.2022 Tarihli, Belge Sayı Numarası: E-79906804-050.06.04-53500

ABSTRACT: Organizational commitment is very important in the teaching profession and in the conduct of education and training. The commitment of the teacher plays a role in ensuring the satisfaction of his profession, the success of the students, as well as the success of the school in general. The purpose of this research; To evaluate the organizational commitment levels of preschool teachers. The research was conducted using the sequential explanatory model, one of the mixed research models. The quantitative dimension of the research was carried out with the screening model and the qualitative dimension was carried out with the phenomenology model. The universe of the research consists of 216 preschool teachers working in official kindergartens and official independent kindergartens in Kızıltepe District of Mardin Province. The sample was taken as the universe-sample. The study group of the qualitative dimension of the research consists of 40 pre-school teachers determined by the purposeful sampling technique. The Organizational Commitment Scale, which was developed by Meyer, Allen, and Smith (1993) and adapted into Turkish by Dağlı, Elçiçek and Han (2018), was used as the quantitative data collection tool of the research. The data collection tool of the qualitative dimension of the research is a three-question semi-structured interview form prepared by the researchers in line with the sub-dimensions of the Organizational Commitment Scale. Research findings; It was found that preschool teachers had high levels of organizational commitment in the dimension of emotional commitment, which is the sub-dimensions of the organizational commitment scale, and moderate levels of organizational commitment in the dimension of continuance commitment and normative commitment. The fact that preschool teachers are high in the dimension of emotional commitment can be considered positive in the study. In addition, it can be evaluated that the level of continuance commitment and normative commitment of teachers in the schools where they work should be increased.

Keywords: Preschool, organizational commitment, management, teacher

1. GİRİŞ

Dünyada ve Türkiye’de yaşanan gelişmelere bağlı olarak örgütler günümüzde varlığını sürdürmek için, kendisini geliştirip örgütün amaçlarını ve değerlerini benimseyen, etkili, performansı yüksek ve nitelikli bireylere yönelik çalışmalar yapmaktalar. Giderek küçülen ve sınırların kalktığı bir dünyada, örgütlerin ayakta kalabilmeleri için örgüte bağlılık duyan çalışanlara ihtiyaç vardır (Gül, 2002). Bu nedenle, çalışanların örgüte bağlanmasını sağlayacak etkenleri belirlemek ve bağlılıklarını artırmak oldukça önemlidir (Durna ve Eren, 2005). Örgütsel bağlılık, çalışanların örgüte bağlı oldukları kimlik uyumunun derecesini ve örgüt üyeliğini sürdürme amacını belirleyen bir faktördür (Dağlı, Elçiçek ve Han, 2018). Çalışanların örgütsel bağlılığı kurumların geleceği açısından hayati derecede önemlidir.

Örgütsel bağlılık, üzerinde çokça söz edilen ve ilgi gören bir kavram olarak yönetim bilimleri alanında yer almıştır. Örgütsel bağlılıkla ilgili literatüre bakıldığında ilgili birçok araştırma olmasına rağmen örgütsel bağlılık ile ilgili ortak bir tanım bulunmamaktadır (Bakan, 2018). Literatürde yer alan farklı tanımlarda üç temel faktör öne çıkmaktadır. Bunlar; örgütün misyon ve değerlerini kabullenerek örgüte güçlü bir inanç duymak, örgütsel amaçlar için çalışmaya gönüllü olmak ve örgütte kalarak çalışmaya istekli olmaktır (Güney, 2017). Northcraft ve Neale’ye (1990) göre örgütsel bağlılık, insanların bağlı bulunduğu örgüt ile kimlik birliği sağlanarak oluşturdukları güç birliğidir.

Örgütsel bağlılığa yönelik yapılan literatür çalışmalarında, örgüte bağlılığı oluşturan unsurlar, duygusal, devam ve normatif bağlılık olmak üzere üç değişik formdan oluşmaktadır (Allen & Meyer, 1990, s. 3). Duygusal bağlılık; çalışanların örgüte yönelik duygusal olarak arzu/istek esasında kişisel ve örgütsel değerlerin uyumu olarak ifade edilebilir. Bireyin örgütsel hedefleri gerçekleştirmedeki gönüllülüğü ifade eder. Devam bağlılığı çalışanların örgütte kalma isteği olarak açıklanabilir. Bireylerin örgütte ayrılmanın vereceği maliyeti üstlenmeden çekinerek örgütte kalmasıdır. Normatif bağlılık çalışanların örgütte kalmayı tercih ederek, kendini örgüte adamakla ilişkilidir. Birey çalıştığı örgütün amaç ve vizyonunu içselleştirerek kendi yaptıklarını doğru ve ahlaki olduğu inancını dayanan bir tür psikolojik sözleşmeyi ifade eder (Wiener, 1982).

Örgütsel bağlılık hem çalışanlar hem de örgütler için önemli bir kavramdır. Örgütsel bağlılık, örgütten ayrılmanın önündeki engeller ile çalışanları örgüte bağlama seçenekleri arasındaki seçimi göstermektedir. Örgütsel bağlılığın sonucu, sistemin başarısı için devamsızlığın azalması ve çalışanların motivasyonunun artması olarak ifade edilebilmektedir. Örgütsel bağlılığı yüksek olan çalışanlar, istekleri veya ilgileri doğrultusunda örgütte kalmak ister ve çalışanların değerleriyle örgütün değerleri özdeşleşebilmektedir. Bu durum örgütün başarısında önemli rol oynamaktadır (Bozoğlu, 2011, s.49). Yüksek örgütsel bağlılığa sahip bir iş gücü, örgütsel faydaların önemli seviyeye ulaşmasını sağlamaktadır (Meyer ve Maltin, 2010, s.323). Örgütlerin amaçlarını gerçekleştirmeleri ve zamanı verimli kullanabilmeleri için çalışanlar ile iş birliğinin çok iyi düzeyde olması gerekmektedir. Örgütün başarısı, etkinliği ve geleceği daha gayretli ve özverili çalışanlar ile sağlanabilir (Erkoç, 2015). Örgütler çalışanlarından yeterli verimi alamadıkları müddetçe diğer üretim faktörleri anlamsız kalacaktır. Verimsiz olan iş görenlerin iş doyum düzeyleri azalacak ve içinde buldukları örgüte olan bağlılıkları da zayıflayacaktır. Bu durumun beraberinde hem örgüt hem de iş gören için başarısızlığı getirmesi kaçınılmazdır. Bunun önüne geçebilmek adına örgütler iş görenlerini yakından takip etmeli ve ihtiyaçlarına cevap verebilmelidir (Yenihan, 2014).

Eğitim kurumları bakımından, mevcut eğitim hedeflerine ulaşmak ve bunları desteklemek için istekli ve profesyonelliği yüksek öğretmenlere ihtiyaç vardır (Eminoğlu Küçüktepe ve Erden, 2017). Okullardaki eğitim-öğretim etkinliklerinin gerçekleştirilmesi ve geliştirilmesinde en önemli görev

öğretmenlere düşmektedir. Çalışanların bağlılık derecesi, örgütsel başarının sağlanmasında oldukça önemli bir etken şeklinde görülmektedir. Bu yönüyle öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları, okulun gelişimi ve başarısı için oldukça önemlidir.

Öğretmenlerin sahip olduğu kişilik özellikleriyle mesleki yeterliklerinin bütün eğitim kademelerinde öğrenciler üzerinde oldukça önemli etkilerinin olduğu kabul dilmektedir. Ancak bu etkinin okul öncesi çocukları için, ilk kez aile ortamından uzaklaşmaları ve yeni bir sosyal ortama girmeleri nedeniyle daha da önemli olduğu ifade edilebilir. İnsanların tüm yaşamları göz önüne alındığında, 0-6 yaş aralığını kapsayan okul öncesi döneminin, bireyin kişilik gelişimi ve oluşumu, temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazanılması ve yaşamın ileri yıllarına olan etkisinden dolayı oldukça kritik bir dönemdir (Akduman, 2012). Çocuğun duygusal, bilişsel, sosyal ve fiziksel gelişim alanları için güçlü bir temel oluşturan okul öncesi dönem, onların bütün gelişim alanlarını desteklemesi açısından oldukça önemlidir (Morrison, 2011). Okul öncesi döneminde yapılan eğitim- öğretim faaliyetlerinin çocuğun gelişimi ve geleceği üzerindeki etkileri göz önünde bulundurulduğunda, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin bu dönemdeki çocuklar için rolleri hayati bir öneme sahiptir. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılıklarının, okul öncesi dönem çocukların gelişimi ve geleceği üzerindeki etkilerinden dolayı yüksek olması beklenmektedir (Mahmood ve Sak, 2019).

Öğretmenlik mesleğinde fedakârlığın ön planda olduğu göz önüne alındığında eğitim öğretim faaliyetlerinin yerine getirilmesinde, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri önemli hale gelmektedir. Öğretmenin örgütsel bağlılığı, mesleki motivasyonunda, öğrencilerin öğretimsel başarılarında ve okulun etkili olmasında önemli etkileri bulunmaktadır (Karataş ve Güleş, 2010). Okullar için önemli olan, öğretmenlerin bilgi ve deneyimlerini uygun ve nitelikli biçimde öğrencilere aktarmasıdır. Bunun gerçekleşmesinin temel koşulu da öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyinin yüksekliğidir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile ilgili yapılan araştırmalarda, öğretmenlerin çalışma performanslarını, işe devam-devamsızlığını ve öğretme başarısını vb. etkilediği ifade edilmiştir (Arabikoğlu, 2015; Çağlar ve Çınar, 2021; Kırımlı, 2022). Üstelik örgütsel bağlılığı yüksek olmayan öğretmenlerin, öğretimin niteliğini yükseltmek için daha az çaba harcadıkları görülmüştür (Collie, Shapka ve Perry, 2011). Örgütsel bağlılığı düşük çalışanlarda, işe geç gelme, yetersiz performans gösterme, işe devamsızlık yapmanın yanı sıra işi bırakma gibi örgütsel ve kişisel olarak olumsuz sonuçları bulunan davranışları gözlemlenmek mümkündür. Düşük öğretmen bağlılığı aynı zamanda öğrenci başarısını azaltmaktadır (Yalçın,2014). Çalışanların düşük bağlılık düzeyi genel olarak, işin niteliğinde düşme, işten ayrılma, görevini aksatma ve sadakatsizlik gösterme gibi davranışlarla sonuçlanmaktadır (Celep, 2000,s.24).

Örgütlerin başarısında en çok istenilen şeyin çalışanların yüksek örgütsel bağlılıkları olduğu ileri sürülebilir. Eğitim örgütlerinde amaçlara ulaşmak, okulunun amaç ve değerlerini benimseyen, okula bağlılık hissi duyan öğretmenlerin olması son derece önemlidir. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin ve çalışan diğer bireylerin örgütsel bağlılıkları kurumların başarısını doğrudan veya dolaylı olarak etkilemektedir. Kurum üzerinde etkili olan örgütsel bağlılığın tespit edilmesi örgüt kültürü ve iklimi ile bireyler açısından önemlidir. Öğretmenlerin okula bağlılığının artmasının okulun etkililiğine katkı sağlayabileceği düşüncesi, bağlılık düzeyini olumlu etkileyebilecek etkenlerin belirlenmesini önemli kılmaktadır. Eğitimsel amaçları gerçekleştirme için büyük önem taşıyan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarıyla ilgili bugüne kadar çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Ancak okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılığını analiz eden araştırmaların sınırlı olduğu söylenebilir (Arabikoğlu, 2015; Babaoğlu, 2021; Mahmood ve Sak, 2019; Yavuzkılıç, 2021). Özellikle

okul öncesi döneminin çocuğun gelişimi ve geleceği üzerindeki etkisi göz önünde bulundurulduğunda okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının araştırılması önemlidir.

Bu nedenle araştırmada, okul öncesi öğretmenlerin algılarına göre örgütsel bağlılıkları çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Yapılan bu araştırmanın yeni araştırmalara farklı bir boyut kazandırabileceği ve okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları, motivasyonları ve çalışma performanslarına dikkat çekerek literatüre katkıda bulunması beklenmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre, örgütsel bağlılıklarını analiz etmektir. Araştırmanın problem cümlesi, “Okul öncesi öğretmenlerin algılarına göre, örgütsel bağlılıklarını nasıl betimleniyor?” olarak ifade edilmiştir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Araştırmanın nicel boyutuna ilişkin;

1) Okul öncesi öğretmenlerin algılarına göre, okul öncesi öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi nedir?

2) Okul öncesi öğretmenlerin algılarına göre, okul öncesi öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasında cinsiyet, medeni durum ve hizmet yılı değişkenlerine göre anlamlı fark var mıdır? Sorularına cevap aranmıştır.

Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin aşağıdaki görüşme sorularına cevap aranmıştır:

1) Görev yaptığınız okula ilişkin aidiyet duygunuzu örneklerle paylaşabilir misiniz?

2) Sizi, mesleğinizin geri kalan kısmını da bu okulda yapmaya iten sebepleri paylaşabilir misiniz?

3) Bu okuldan ayrılmak istemeyişinizin nedenlerini kısaca özetleyebilir misiniz?

2. YÖNTEM

Okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre, okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılıklarının tasvir edilmesinin amaçlandığı bu araştırmada karma araştırma modellerinden olan sıralı açıklayıcı model kullanılmıştır. Nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin zayıf yönlerini telafi edebilecek gücü olan karma yöntem araştırması (Creswell ve Plano Clark, 2015), biri kapalı uçlu diğeri açık uçlu verilerden elde edilen iki farklı bakış açısının oluşmasını sağlayarak, araştırmadan tek yöntemle elde edilen verilerden daha fazlasını elde etme imkânı sağlamaktadır. Sıralı açıklayıcı modelin amacı araştırma için verilerin toplanmasında ve analizinde nicel verilerle başlanıp daha sonra nicel sonuçları açıklamak için araştırmaya nitel verilerin eklenmesidir (Creswell, 2017). Araştırmanın nicel boyutu, tarama modeli ile yürütülmüştür (Karasar, 2016). Tarama modelinde bir grubun belirli özelliklerini tespit etmek amacıyla anket ve ölçek gibi araçlar kullanılarak verilerin toplanması amaçlanmaktadır (Christensen, Johnson ve Turner, 2015). Araştırmanın nitel kısmında ise öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına yönelik görüşlerini anlamak amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden betimleyici örnek olay yaklaşımı kullanılmıştır. Betimleyici örnek olay yaklaşımı araştırmacının bir veya daha fazla

durumu ayrıntılı bir biçimde derinlemesine betimlemeye ve analizini yapmaya çalıştığı nitel araştırma yöntemidir (Berg ve Lune, 2019, s.354).

Bu araştırmanın yürütülebilmesi için Mardin Artuklu Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulundan etik kurul onayı alınmıştır. Kurul Tarihi: 11.05.2022, Oturum Sayısı: 5-16 Sayılı Belge Sayı Numarası: E-79906804-050.06.04-53500

2.1. Evren ve Örneklem/Çalışma Grubu

Bu araştırmanın evreni 2021-2022 eğitim öğretim yılında Mardin Kızıltepe ilçesindeki resmî ana sınıfları ve resmî bağımsız anaokullarında görev yapmakta olan 261 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Ana sınıfları ve bağımsız anaokullarında görev yapmakta olan 261 öğretmenden, seçkisiz örnekleme tekniklerinden basit tesadüfi örnekleme tekniği yöntemiyle seçilen toplam 216 kişi araştırma örneklemini oluşturmuştur. Patton'a (2014, s.230) göre, basit tesadüfi örnekleme gücü istatistiksel olasılık teorisinden gelmektedir. Rastgele ve istatistiksel olarak temsil özelliği olan örneklemler, küçük örneklemlerden daha büyük nüfusa doğru güvenilir genelleme yapılmasını mümkün kılar. Örnekleme yer alan katılımcılara ilişkin demografik bilgilere Tablo 1'de yer verilmiştir.

Tablo 1: Okul Öncesi Öğretmenlerine İlişkin Demografik Veriler

Değişken	Alt Değişken	n	N	%	Σ%
Cinsiyet	Kadın	185	185	85,6	85,6
	Erkek	31	216	14,4	100
Medeni Durum	Bekâr	89	89	41,2	41,2
	Evli	127	216	58,8	100
Hizmet Yılı	1-5 Yıl	99	99	45,8	45,8
	6-10 Yıl	53	152	24,5	70,3
	11-15 Yıl	41	193	19	89,3
	16 Yıl ve Üstü	23	216	10,6	100

Tablo 1'e bakıldığında, araştırmanın nicel boyutuna 216 okul öncesi öğretmenin katılım sağladığı görülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin 185'i kadın (%85,6), 31'i erkektir (%14,4); 89'u bekâr (%41,2), 127'si evlidir (%58,8); 99'u 1-5 yıl arası hizmet yılına (%45,8), 53'ü 6-10 yıl arası hizmet yılına (%24,5), 41'i 11-15 yıl arası hizmet yılına (%19), 23'ü 16 yıl ve üstü hizmet yılına (%10,6) sahiptir.

Tablo 2: Okul Öncesi Öğretmenlerine İlişkin Demografik Veriler

Değişken	Alt Değişken	n	N	%
Cinsiyet	Kadın	24	40	60
	Erkek	16		40
Medeni Durum	Bekâr	17	40	42,5
	Evli	23		57,5
Hizmet Yılı	1-5 Yıl	17		42,5
	6-10 Yıl	14	40	35
	11-15 Yıl	7		17,5
	16 Yıl ve Üstü	2		5

Tablo 2’de çalışma grubunda yer alan okul öncesi öğretmenlerinin; 24’ü kadın (%60), 16’sı erkektir (%40); 17’si bekâr (%42,5), 23’ü evlidir (%57,5); 17’si 1-5 yıl arası hizmet yılına (%42,5), 14’ü 6-10 yıl arası hizmet yılına (%35), 7’si 11-15 yıl arası hizmet yılına (%17,5), 2’si 16 yıl ve üstü hizmet yılına sahiptir.

Bu araştırmada nicel boyut için örneklem seçimlerinin temsil edilebilirliği ve nitel boyut için bilgilerin dolgunluğu göz önüne alınmıştır (Teddlie ve Tashakkori, 2015). Lincoln ve Guba (1985) amaçlı örnekleme, örneklem büyüklüğünün bilgilendirici değerlendirmelerle belirlenebileceğini, bilgilerin tekrarlanmaya başladığı ve yeni bir bilgi gelmediği noktada örnekleme dâhil etmenin durdurulması gerektiğini ilk ölçüt olarak belirtmiştir. Patton (2014, ss.244-245), nitel araştırmalarda örneklem büyüklüğünü belirlemeye dair bir kural olmadığını, örneklemin büyüklüğü neyi bilmek istediğinize, araştırmanın amacına, neyin gündemde olduğuna, neyin kullanışlı olacağına, eldeki zaman ve kaynaklarla neyin yapılacağına bağlı olduğunu ifade etmiştir. Aynı zamanda nitel araştırmalardaki geçerliğin ve anlamlılığın önemi, örneklem büyüklüğünden ziyade seçilen durumların bilgi yüklü olması ve araştırmacının gözlemsel ve analitik becerilerinin olmasına bağlı olduğunu belirtmiştir. Nitel araştırmada, nicel araştırmanın aksine, örneklemden genelleme yapmak yerine birkaç kişiden derinlemesine görüş elde etmeye odaklanır. Nitel araştırmada örneklemin büyüklüğü durum çalışması yapıldığında genellikle 5-25 gibi az sayıdaki katılımcı kullanılır (Creswell, 2021). Kısaca bir araştırma için ideal olan şey, bilgilerin tekrarlanma durumuna geldiğinde örneklemin yeterli büyüklüğe eriştiğinin işaretidir (Lincoln ve Guba, 1985).

Bu araştırmanın çalışma grubu 40 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışma grubunun büyüklüğünde nitel boyut için bilgilerin dolgunluğu göz önüne alınmıştır.

2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nicel verilerinin toplanmasında Meyer, Allen ve Smith (1993) tarafından geliştirilip Dağlı, Elçiçek ve Han (2018) tarafından Türkçe ’ye uyarlama çalışması yapılan Örgütsel Bağlılık Ölçeği (ÖBÖ) kullanılmıştır. Örgütsel Bağlılık Ölçeği “Kesinlikle Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum” ve “Tamamen Katılıyorum” şeklinde derecelendirilen 5’li likert türündedir. Aritmetik ortalamalar için; 1.00-1.79 oldukça düşük, 1.80-2.59 düşük, 2.60-3.39 orta, 3.40-4.19 yüksek, 4.20-5.00 ise oldukça yüksek değerler olarak belirlenmiştir.

Örgütsel Bağlılık Ölçeği 18 madde ve “Duygusal Bağlılık (DB)”, “Devam Bağlılığı (DEB)” ve “Normatif Bağlılık (NB)” şeklindeki 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Dağlı, Elçiçek ve Han (2018) tarafından ölçeğin DB alt boyutunun Cronbach’ Alpha katsayısı .80, DEB alt boyutunun Cronbach’ Alpha katsayısı .73, NB alt boyutunun Cronbach’ Alpha katsayısı .80 ve ölçeğin tamamı için Cronbach’ Alpha katsayısı .884 olarak tespit edilmiştir. Örgütsel Bağlılık Ölçeği’nde yer alan 3., 4., 5. ve 13. maddeler ters yönlüdür. Bu çalışmada likert tipi ölçek ile ölçeklendirilen ifadelerin genel güvenilirlik analizi test edilmiş olup bunun sonucunda güvenilirlik katsayısı (Cronbach Alpha) $\alpha=0,68$ olarak hesaplanmıştır. Alpar (2017)’ye göre Cronbach Alpha değerleri 0.60 ile 0.80 değerleri arasında yer aldığında oldukça güvenilirdir.

Araştırmanın nitel verilerinin toplanmasında araştırmacılar tarafından hazırlanan iki bölümlük yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunun ilk bölümünde okul öncesi öğretmenlerin demografik bilgilerine ilişkin sorular yer almaktadır. Görüşme formunun ikinci bölümünde ise Örgütsel Bağlılık Ölçeği’nin “Duygusal Bağlılık (DB)”, “Devam Bağlılığı (DEB)” ve “Normatif Bağlılık (NB)” alt boyutları bağlamında hazırlanan üç soru yer almaktadır. Katılımcı sayısı ve ortama bağlı olarak 3-5 okul öncesi öğretmeni ile görüşme yapılmıştır. Görüşmeler 10 ile 20 dakika arasında sürmüştür. Toplam görüşme süresi yaklaşık 600 dakikadır. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir.

2.3. Verilerin Analizi

2.3.1. Nicel Verilerin Analizi

Okul öncesi öğretmenlerinden toplanan nicel veriler için hangi analizlerin kullanılacağını tespit etmek için verilerin normallik analizlerine bakılmıştır. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediği Skewness ve Kurtosis değerlerine bakılarak incelenmiştir. Analiz sonucunda Örgütsel Bağlılık Ölçeği’nin her bir boyutuna ilişkin normallik testi sonuçlarına Tablo 3’te yer verilmiştir.

Tablo 3: Alt Boyutların Normallik Analizi Değer Aralıkları

Alt Boyut	Değer Adı	Değer Aralığı
Duygusal Bağlılık	Skewness	.618
	Kurtosis	1,860
Devam Bağlılığı	Skewness	-.149
	Kurtosis	-.068
Normatif Bağlılık	Skewness	-.188
	Kurtosis	.131
Toplam	Skewness	-.264
	Kurtosis	.268

Araştırma veri analizi için öncelikle normallik testi ve verilerin dağılımına bakılmıştır. Verilerin test edilirken anlamlılık düzeyi .05 temel alınmıştır. Büyüköztürk ve diğerlerine (2022) göre Skewness ve Kurtosis değerleri +1 ile -1 arasında değer alıyorsa bu durum verilerin normal dağılım gösterdiği anlamına gelmektedir. Tablo 2’de yer alan Skewness ve Kurtosis değerleri incelendiğinde verilerin -.06 ile +1,86 arasında dağılım gösterdiği görülmektedir. Yapılan Levene testi sonucu verilerin homojen

olduğu ve normal dağılıma sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu sebeple verilerin analizinde parametrik testlerin kullanılması gerektiğine karar verilmiştir. Elde edilen veriler SPSS 26.00 paket programına tabi tutularak analiz edilmiştir. Veri analizi aşamasında t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testleri kullanılmıştır. ANOVA analizi sonucunda aralarında anlamlı fark bulunan grupları tespit etmek için post hoc testlerinden Tukey testleri kullanılmıştır.

2.3.1. Nitel Verilerin Analizi

Okul öncesi öğretmenlerinden toplanan nitel veriler için içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir şekilde düzenleyerek yorumlamaktır (Çepni, 2021, s. 185).

Araştırmada güvenilirlik, geçerlik ve inandırıcılığa ilişkin: Nitel araştırmalarda, Guba ve Lincoln geçerlik-güvenilirlikten ziyade inandırıcılık (trustworthiness) olması gerektiğini ifade ederek bazı temel ölçütlerin gerekliliğini vurgulamışlardır (Merriam, 2013). Bu ölçütler alan yazında altın standartlar olarak bilinmektedir. Guba ve Lincoln (1982) inandırıcılık için temel alınmasını önerdikleri ölçütler inanılabilirlik, güvenilebilirlik, onaylanabilirlik ve aktarılabilirlik olmak üzere dört ana başlık altında toplamıştır. Bir araştırmada bulguların inanırılığını sağlamak için bu stratejilerin bir ya da daha fazlasının işe koşulması gereklidir (Creswell, 2015). Mevcut araştırmada, katılımcı teyidi ve uzman incelemesi yöntemlerini kullanarak inanırılık sağlanmaya çalışılmıştır. Verilerin analizinde okul öncesi öğretmenlerinden tanımlayıcı kişisel bilgiler istenmediği için görüşme formlarına “Okul Öncesi” kelimelerinin baş harfine bir sayı verilerek “OÖ1, OÖ2, OÖ3 vb.” şeklinde kodlama yapılmıştır.

3. BULGULAR

Bu bölümünde okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılığa ilişkin algılarının değerlendirilmesi ile ilgili nicel ve nitel bulgular yer almaktadır.

3.1. Nicel Boyuta İlişkin Bulgular

Bu alt bölümde okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılığa ilişkin bulguları sırasıyla verilmiştir.

3.1.1. Okul Öncesi Öğretmenlerin Algularına Göre Okul Öncesi Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyi Nedir? Alt Problemine İlişkin Bulgular.

Bu probleme ilişkin bulgulara Tablo 4’te yer verilmiştir.

Tablo 4: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Alt Boyutlarına İlişkin Bulgular

Boyutlar	N	\bar{X}	Ss
Duygusal Bağlılık	216	3,76	.744
Devam Bağlılığı	216	2,80	.753
Normatif Bağlılık	216	3,16	.834
Toplam	216	3.34	.629

Tablo 4'teki bulgular değerlendirildiğinde okul öncesi öğretmen algularına göre “*Duygusal bağlılık alt boyutunda*” örgütsel bağlılık düzeyinin ($\bar{X}=3,76$) değeri ile üst düzeyde olduğu; “*Devam bağlılığı alt boyutunda*” ($\bar{X}=2,80$) ve “*Normatif bağlılık alt boyutunda*” ($\bar{X}=3,16$) değerleri ile orta düzeyde olduğu söylenebilir. Genel olarak öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının orta düzeyde olduğu ($\bar{X}=3,34$) bulgusu elde edilmiştir.

3.1.1. Okul Öncesi Öğretmenlerin Algularına Göre Okul Öncesi Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasında Cinsiyet, Medeni Durum ve Hizmet Yılı Değişkenlerine Göre Anlamlı Fark var mıdır? Alt Problemine İlişkin Bulgular

3.1.1.2. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt probleminin 1. kısmını oluşturan “Okul öncesi öğretmenlerin algularına göre, okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark var mıdır?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5: Cinsiyet Değişkenine İlişkin T-Testi Sonuçları

Alt Boyut	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	SD	T	p	Anlamlı Fark
DB	Kadın	185	2,96	.37	214	.083	.934	Yok
	Erkek	31	2,95	.39				
DEB	Kadın	185	3,09	.72	214	-2,539	.012	E→K
	Erkek	31	3,45	.72				
NB	Kadın	185	2,93	.64	214	-1,603	.110	Yok
	Erkek	31	3,13	.57				

p<.05

Tablo 5 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılık ölçeği alt boyut algularının t-testi sonuçlarına göre; DB alt boyutu algı puanlarının aritmetik ortalaması kadın okul öncesi

öğretmenlerinde ($\bar{X}=2,96$), erkek okul öncesi öğretmenlerinde ($\bar{X}=2,95$)'tir. Puanlar arasındaki bu fark anlamlı değildir [$t(214)= .083$; $p>.05$]. DEB alt boyutu algı puanlarının aritmetik ortalaması kadın okul öncesi öğretmenlerinde ($\bar{X}=3,09$), erkek okul öncesi öğretmenlerinde ($\bar{X}=3,45$)'tir. Puanlar arasında gözlenen bu fark anlamlıdır [$t(214)= -2,539$; $p<.05$]. Bu anlamlı fark erkek okul öncesi öğretmenlerinin lehine tespit edilmiştir. NB alt boyutu algı puanlarının aritmetik ortalaması kadın okul öncesi öğretmenlerinde ($\bar{X}=2,93$), erkek okul öncesi öğretmenlerinde ($\bar{X}=3,13$)'tür. Puanlar arasındaki bu fark anlamlı değildir [$t(214)= -1,603$; $p>.05$].

3.1.1.3. Medeni Durum Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt probleminin 2. kısmını oluşturan “Okul öncesi öğretmenlerin algılarına göre, okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları arasında medeni durum değişkenine göre anlamlı fark var mıdır?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6: Medeni Durum Değişkenine İlişkin T-Testi Sonuçları

Alt Boyut	Medeni Durum	N	\bar{X}	SS	SD	T	p	Anlamlı Fark
DB	Bekâr	89	2,97	.38	214	.319	.750	Yok
	Evli	127	2,95	.36				
DEB	Bekâr	89	3,00	.72	214	-2,390	.018	E→B
	Evli	127	3,24	.72				
NB	Bekâr	89	2,95	.69	214	-.213	.832	Yok
	Evli	127	2,97	.59				

Tablo 6 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılık ölçeği alt boyut algılarının t-testi sonuçlarına göre; DB alt boyutu algı puanlarının aritmetik ortalaması bekâr okul öncesi öğretmenlerinde ($\bar{X}=2,97$), evli okul öncesi öğretmenlerinde ($\bar{X}=2,95$)'tir. Puanlar arasındaki bu fark anlamlı değildir [$t(214)= .319$; $p>.05$]. DEB alt boyutu algı puanlarının aritmetik ortalaması bekâr okul öncesi öğretmenlerinde ($\bar{X}=3,00$), evli okul öncesi öğretmenlerinde ($\bar{X}=3,24$)'tür. Puanlar arasında gözlenen bu fark anlamlıdır [$t(214)= -2,390$; $p<.05$]. Bu anlamlı fark evli okul öncesi öğretmenlerinin lehine tespit edilmiştir. NB alt boyutu algı puanlarının aritmetik ortalaması bekâr okul öncesi öğretmenlerinde ($\bar{X}=2,95$), evli okul öncesi öğretmenlerinde ($\bar{X}=2,97$)'dir. Puanlar arasındaki bu fark anlamlı değildir [$t(214)= -.213$; $p>.05$].

3.1.1.3. Hizmet Yılı Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt probleminin 3. kısmını oluşturan “Okul öncesi öğretmenlerin algılarına göre, okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları arasında hizmet yılı değişkenine göre anlamlı fark var mıdır?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7: Medeni Durum Değişkenine İlişkin T-Testi Sonuçları

Alt Boyut	Hizmet Yılı	N	\bar{X}	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	p	Anlamlı Fark
DB	1-5 Yıl	99	2,93	.33	Gruplar Arası	.631	3	.210	1,512	.212	Yok
	6-10 Yıl	53	3,02	.42	Gruplar İçi	29,47	212	.139			
	11-15 Yıl	41	2,99	.39	Toplam	30,10	215				
	16 Yıl ve Üstü	23	2,84	.36							
	Toplam	216	2,96	.37							
DEB	1-5 Yıl	99	2,98	.74	Gruplar Arası	5,106	3	1,702	3,245	.023	1-5 Yıl→ 6-10 Yıl
	6-10 Yıl	53	3,32	.69	Gruplar İçi	111,18	212	.524			
	11-15 Yıl	41	3,21	.69	Toplam	116,28	215				
	16 Yıl ve Üstü	23	3,31	.72							
	Toplam	216	3,14	.73							
NB	1-5 Yıl	99	2,94	.62	Gruplar Arası	1,336	3	.445	1,110	.346	Yok
	6-10 Yıl	53	3,05	.62	Gruplar İçi	85,08	212	.401			
	11-15 Yıl	41	2,84	.60	Toplam	86,41	215				
	16 Yıl ve Üstü	23	3,06	.73							
	Toplam	216	2,96	.63							

p<.05

Tablo 7 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılık ölçeği alt boyut algılarının ANOVA sonuçlarına göre; DB alt boyutu algı puanlarının aritmetik ortalaması 1-5 yıl arası hizmet yılına sahip okul öncesi öğretmenlerinde $8\bar{X}=2,93$), 6-10 yıl arası hizmet yılına sahip okul öncesi öğretmenlerinde ($\bar{X}=3,02$), 11-15 yıl arası hizmet yılına sahip okul öncesi öğretmenlerinde ($\bar{X}=2,99$) ile 16 yıl ve üstü hizmet yılına sahip okul öncesi öğretmenlerinde ($\bar{X}=2,84$)'tür. Puanlar arasındaki bu fark anlamlı değildir [F(3,212)= 1,512; p>.05].

DEB alt boyutu algı puanlarının aritmetik ortalaması 1-5 yıl arası hizmet yılına sahip okul öncesi öğretmenlerinde ($\bar{X}=2,98$), 6-10 yıl arası hizmet yılına sahip okul öncesi öğretmenlerinde ($\bar{X}=3,32$), 11-15 yıl arası hizmet yılına sahip okul öncesi öğretmenlerinde ($\bar{X}=3,21$) ile 16 yıl ve üstü hizmet yılına sahip okul öncesi öğretmenlerinde ($\bar{X}=3,06$)'dir. Puanlar arasında gözlenen bu fark anlamlıdır [F(3,212)= 3,245; p<.05]. Bu farklılığın kaynağını tespit etmek için Tukey testi analizi yapılmıştır.

Tablo 8: DEB Alt Boyutu Görüş Puanlarının Tukey Testi Sonucu

Hizmet Yılı	Hizmet Yılları	Ortalamalar Arasındaki Fark	Standart Hata	p
1-5 Yıl	6-10 Yıl*	-.33759	.12326	.034
	11-15 Yıl	-.22822	.13449	.328
	16 Yıl ve Üstü	-.33568	.16763	.190

Tablo 8’de yer alan DEB alt boyutuna ilişkin Tukey testi sonucu incelendiğinde 1-5 yıl arası hizmet yılına sahip okul öncesi öğretmenleri ile 6-10 yıl arası hizmet yılına sahip okul öncesi öğretmenleri arasında anlamlı fark çıkmıştır. Ortaya çıkan bu anlamlı fark 6-10 yıl arası hizmet yılına sahip okul öncesi öğretmenleri lehinedir.

NB alt boyutu görüş puanlarının aritmetik ortalaması 1-5 yıl arası hizmet yılına sahip okul öncesi öğretmenlerinde ($\bar{X}=2,94$), 6-10 yıl arası hizmet yılına sahip okul öncesi öğretmenlerinde ($\bar{X}=3,05$), 11-15 yıl arası hizmet yılına sahip okul öncesi öğretmenlerinde ($\bar{X}=2,84$) ile 16 yıl ve üstü hizmet yılına sahip okul öncesi öğretmenlerinde ($\bar{X}=3,06$)’dır. Puanlar arasındaki bu fark anlamlı değildir [$F(3,212)= 1,110$; $p>.05$].

3.2. Nitel Boyuta İlişkin Bulgular

Bu alt bölümde okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılığa ilişkin algılarına ilişkin nitel bulgulara sırasıyla ayrı ayrı yer verilmiştir.

3.1.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt amacını oluşturan “Görev yaptığınız okula ilişkin aidiyet duygunuzu örneklerle paylaşabilir misiniz?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9: Görev Yapılan Okulun Aidiyet Duygusuna İlişkin Görüşler

Tema	Kodlar	f
Kurumsal Aidiyet Duygusu	Okulun olumlu atmosferi (Ö1, 12, 13, 16, 29, 30, 33, 36, 37), ev olarak görme (Ö3, 18, 26, 28, 37), sahiplenme (Ö3, 6, 16, 17, 32), görev alma (Ö2, 17, 23), taleplerin önemsenmesi (Ö8, 28, 30), fiziki ortam (Ö7, 24, 25), daha önce çalışmış olma (Ö4, 36), yapıcı çözümler (Ö12, 28), yönetimin eşitlikçi tutumu (Ö8, 28), düzenleme faaliyetleri yapma (Ö22), materyal geliştirme (Ö9), görüş alınması (Ö14)	37
Sosyal Aidiyet Duygusu	Sosyal ilişkiler (Ö1, 7, 10, 14, 15, 18, 19, 25, 26, 27, 32, 33), çalışma ortamı (Ö1, 5, 7, 10, 12, 17, 21, 24, 27, 34), toplumsal bilinç (Ö10, 15, 21, 27, 31), iş birliği (Ö18, 26, 34, 37), kültürel gelişim (Ö35), iletişim (Ö18)	33
Bireysel Aidiyet Duygusu	Kendinden bir şey katma (Ö7, 9, 11, 16, 26, 35, 37), okulda bulunma (Ö2, 6, 11, 13), mutlu olma (Ö20, 22, 32), yabancılaşma çekmeme (Ö4, 40), başarı kazanma (Ö3), özleme (Ö3), manevi bağlılık (Ö29), farklılık yaratma (Ö35), güvende olma hissi (Ö38), övülmek (Ö13), tanıtım yapma (Ö13), mesleki kazanım (Ö5), sevgi besleme (Ö20)	25
Toplam		95

Tablo 9’da yer alan bulgular incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin görev yaptıkları okula ilişkin aidiyet duygularının üç tema ve doksan beş kod olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin okula ilişkin aidiyet duyguları kurumsal aidiyet duygusu ($f=37$), sosyal aidiyet duygusu ($f=33$) ve bireysel aidiyet duygusu ($f=25$) temaları olarak isimlendirilmiştir. Okuldaki olumlu iletişim atmosferi ve idarenin yapıcı tutumlarının aidiyet duygunun oluşmasında etkili olduğu görülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin okula ilişkin aidiyet duygularına ilişkin görüşlerden bazıları doğrudan alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

3.1.1.1. Kurumsal Aidiyet Temasına İlişkin Öğretmen Algıları

Kurumsal aidiyete ilişkin algılarını OÖ12 kodlu öğretmen “*Bu okulda dördüncü yılımı doldurmak üzereyim. Çalışma arkadaşlarım ve idari kadroyla olumlu iletişimimiz, sorunlara karşı ürettiğimiz yapıcı çözümler ve okuldaki olumlu atmosfer okula ilişkin aidiyet duygumun gelişmesini sağladı*” şeklinde dile getirirken; OÖ28 kodlu öğretmen algılarını “*İdareimiz bir sorunumuz olduğu zaman bizleri dinliyor, çözüm önerileri sunuyor ve birlikte uyguluyoruz. Böyle bir ortamın oluşu okula olan aidiyet duygusunu güçlendiriyor. Okul hissi değil, ev hissi veriyor*” şeklinde dile getirmiştir. Ayrıca OÖ2 kodlu öğretmen de algılarını “*Okulda bulunmak gerekirse kalabilirim. Mesai saatleri dışında üstüme düşen görev varsa katılırım*” şeklinde dile getirmiştir. Katılımcıların algılarına ilişkin bu doğrudan alıntılar öğretmenlerin kurumlarına karşı olan kurumsal bağlılıklarının olumlu olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

3.1.1.2. Sosyal Aidiyet Temasına İlişkin Öğretmen Algıları

Sosyal aidiyete ilişkin algılarını OÖ7 kodlu öğretmen “*Okul ortamı ve çalışma arkadaşlarımla uyumlu olması, samimi olması aidiyet duygumu artırıyor*” şeklinde ifade ederken; OÖ15 kodlu öğretmen algılarını “*Okulumuzdaki öğretmenler ve idarenin ortaklaşa düzenlediği etkinliklere katılmaya çalışırım. Gerektiğinde görevimin dışında da okulun işleri için zaman ayırıp okula giderim*” şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca OÖ35 kodlu öğretmen de algılarını “*Bahçede çocukları için yaşam becerileri kazandırmaya yönelik çalışmalar ya da atıl durumdaki yerleri sosyal ve sanatsal gelişimleri için hazır hâle getiririm*” şeklinde dile getirmiştir. Katılımcı algılarına ilişkin yapılan doğrudan alıntılara göre öğretmenlerin kurumlarına karşı olan sosyal bağlılıklarının olumlu olduğu söylenebilir.

3.1.1.3. Bireysel Aidiyet Temasına İlişkin Öğretmen Algıları

Bireysel aidiyete ilişkin algılarını OÖ16 kodlu öğretmen “*İkili eğitim yapan bir okul olmamıza rağmen fazla mesai saatinin beni etkilemediğini düşünüyorum ve okul için yorulmadan saatlerce çalışmak hoşuma gidiyor*” şeklinde ifade ederken; OÖ22 kodlu öğretmen algılarını “*Okula gelirken kendimi mutlu ve istekli hissediyorum. Okula zimmetli eşyaları şahsi eşyalarım olarak görüp korurum*” şeklinde ifade etmiştir. Yapılan doğrudan katılımcı algıları öğretmenlerin bireysel olarak kurumlarına karşı bağlılıklarının üst düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır.

3.1.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacını oluşturan “Sizi, mesleğinizin geri kalan kısmını da bu okulda yapmaya iten sebepleri paylaşabilir misiniz?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 10’da yer almaktadır.

Tablo 10: Mesleğin Geri Kalan Kısmını Aynı Okulda Yapmaya İten Sebeplere İlişkin Görüşler

Tema	Kodlar	f
Eğitsel Sebepler	Okulun imkânları (Ö1, 5, 6, 7, 8, 12, 14, 15, 19, 22, 31, 33, 34, 36), okulun konumu (Ö6, 15, 17, 20, 23, 29, 32, 35, 40), idarenin anlayışlı olması (Ö20, 26, 28, 37), sanatsal faaliyetler (Ö18, 22, 23, 27), rahat bir ortam (Ö26, 28, 33), yemekhane (Ö12, 22), okulun eğitim kalitesi (Ö7), okul kültürü (Ö3)	38
Toplumsal/Sosyal Sebepler	Hoşgörü ortamı (Ö1, 12, 14, 15, 17, 19, 22, 24, 33), toplumsal ilişkiler (Ö13, 16, 17, 24, 25, 26, 37, 40), saygı ortamı (Ö9, 15, 27, 30), zümre ile uyum (Ö9, 40), velilerin bilinçli olması (Ö19, 24), pozitif iletişim (Ö4)	26
Mesleki Sebepler	Verimlilik (Ö5, 7, 13, 18), olumlu geri bildirimler (Ö3, 14, 27), idealler (Ö4, 7, 13), kazanımlar (Ö1, 5, 35), kişisel gelişim (Ö4, 8), motivasyon (Ö22, 27), dezavantajlı çocuklar (Ö1)	18
Bireysel Sebepler	Öğrenci sayısı (Ö11), değerli hissetme (Ö10), idarecilik (Ö8), rotasyon (Ö2), gönüllü olma (Ö3), özgürlük hissi (Ö38), alışkanlık (Ö36), disiplin (Ö30)	8
Toplam		90

Tablo 10’da yer alan bulgular incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin mesleğin geri kalan kısmını da aynı okulda yapmaya iten sebeplerinin dört tema ve doksan kod olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleğin geri kalan kısmını da aynı okulda yapmaya iten sebepleri eğitsel sebepler (f=38), toplumsal/sosyal sebepler (f=26), mesleki sebepler (f=18) ve bireysel sebepler (f=8) temaları olarak isimlendirilmiştir. Temalar incelendiğinde eğitsel sebepler temasına ilişkin algıların ön plana çıktığı görülmektedir. Çalışma ortamı, idarenin olumlu tutumu bu konuda etkili olduğu ifade edilebilir. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleğin geri kalan kısmını da aynı okulda yapmaya iten sebeplerine ilişkin görüşlerden bazıları doğrudan alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

3.1.2.1. Eğitsel Sebepler Temasına İlişkin Öğretmen Algıları

Eğitsel sebeplere ilişkin algılarını OÖ20 kodlu öğretmen “Çalışma ortamımızın huzuru, okulun imkânları, karşılıklı hoşgörü ve dezavantajlı çocuklarla çalışmanın verdiği mutluluk beni bu okulda çalışmaya itmektir” şeklinde dile getirirken; OÖ20 kodlu öğretmen ise algılarını “Okulun evime yakınlığı, okulumdaki sosyal ortam ve mesleğimi anlayan bir idare ile çalışmak beni bu okulda çalışmaya sevk ediyor” şeklinde dile getirmiştir. Ayrıca OÖ28 kodlu öğretmen ise algılarını “İdarem her konuda destekçimiz ve okulda kalmam için en büyük sebep. Öğretmenlerle ve görevli personelle de güzel anlaşıyor olmamız bu sebeplerin arasında” şeklinde ifade etmiştir. Bu doğrudan alıntılar öğretmenlerin eğitsel sebeplerden dolayı aynı okulda çalışmaya devam etmek istediğini göstermektedir.

3.1.2.2. Toplumsal/Sosyal Sebepler Temasına İlişkin Öğretmen Algıları

Toplumsal/sosyal sebeplere ilişkin algılarını OÖ33 kodlu öğretmen “Çalışma ortamının huzuru, okulun imkânları ve okul içindeki karşılıklı hoşgörü beni burada kalmaya itiyor” şeklinde dile getirirken; OÖ24 kodlu öğretmen ise algılarını “Velilerimizle olan iletişimimiz, okul idaresi ve zümrelerimizle var olan çalışma ortamımız bu sebeplerden bazılarıdır” şeklinde dile getirmiştir. Bu

doğrudan alıntılar, öğretmenlerin bazılarının toplumsal sebeplerle okullarında çalışmaya devam etmek istediğini göstermektedir.

3.1.2.3. Mesleki Sebepler Temasına İlişkin Öğretmen Algıları

Mesleki sebeplere ilişkin algılarını OÖ5 kodlu öğretmen “Burada tekrar çalışmak isterim. Okulun imkânları hem çalışma ortamının verimliliği hem de sahip olabileceğim kazanımlar hoşuma gidiyor” şeklinde dile getirirken; OÖ13 kodlu öğretmen ise algılarını “Daha yapacak çok işimin olduğunu düşünüyorum. Bu okula çok emek harcadım. Aktif projelerim var. Velilerimle sağlam bağlar kurdum” şeklinde dile getirmiştir. Bu alıntılar, öğretmenlerin bazılarının da mesleki sebeplerle okullarında çalışmaya devam etmek istediğini göstermektedir.

3.1.2.4. Mesleki Sebepler Temasına İlişkin Öğretmen Algıları

Bireysel sebeplere ilişkin algılarını OÖ38 kodlu öğretmen “Bu okulda ruhsal olarak kendimi özgür hissediyorum”. Bu doğrudan alıntıya göre bazı öğretmenlerin de bireysel sebeplerden dolayı aynı okulda çalışmaya devam etmek istediğini göstermektedir.

3.1.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt amacını oluşturan “Bu okuldan ayrılmak istemeyişinizin nedenlerini kısaca özetleyebilir misiniz?” sorusuna ilişkin bulgular Tablo 11’de yer almaktadır.

Tablo 11: Okuldan Ayrılmak İstemeyişin Nedenlerine İlişkin Görüşler

Tema	Kodlar	f
Okula Yönelik Nedenler	Okul içi ilişkiler (Ö1, 5, 8, 9, 15, 20, 26, 30, 32, 33, 37, 38), fiziki şartlar (Ö3, 7, 8, 15, 19, 26, 28, 33, 37), huzurlu bir ortam (Ö3, 14, 16, 25, 34, 38), ulaşım rahatlığı (Ö5, 8, 20, 23, 26, 29), yönetimin tutumu (Ö18, 20, 22, 27, 31), etkinlikler (Ö8, 13, 24, 30), çevre düzenlemesi (Ö3, 32, 34), okulun imkânları (Ö9, 24), gelişimlerin desteklenmesi (Ö4), takdir edilme (Ö19), temizlik (Ö19)	50
Özele Yönelik Nedenler	Manevi bağlılık (Ö2, 6, 12, 13, 29, 33, 34, 40), mesleki gelişim (Ö1, 4, 33), öğrenci bağlılığı (Ö6, 11, 36), hedefler (Ö7, 13), verimlilik (Ö4, 27), aile içi ilişkiler (Ö23), kendini değerli hissetme (Ö10), kendinden bir şey katma (Ö16), bağımsızlık (Ö6), emek verilmiş olması (Ö3), görevini yerine getirme (Ö17), motivasyon (Ö24)	25
Topluma Yönelik Nedenler	Sosyal çevre (Ö1, 2, 13, 22), samimiyet (Ö16, 18, 34), veli profili (Ö25, 27), iletişim (Ö5, 28), iş birliği (Ö18), empati (Ö37)	13
Toplam		88

Tablo 11’de yer alan veriler incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin okuldan ayrılmak istemeyişlerinin nedenlerinin üç tema ve seksen sekiz kod olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin okuldan ayrılmak istemeyişlerinin nedenleri okula yönelik nedenler (f=50), özele yönelik nedenler (f=25) ve topluma yönelik nedenler (f=13) temaları olarak isimlendirilmiştir. Temalar incelendiğinde okula yönelik nedenler (%57) temasına ilişkin görüşlerin ön plana çıktığı

görülmektedir. Okul iklimi ve meslektaşlar arasındaki işbirliğinin ön planda olduğu ifade edilebilir. Okul öncesi öğretmenlerinin okuldan ayrılmak istemeyişlerinin nedenlerine ilişkin görüşlerden bazıları doğrudan alıntı yapılarak aşağıda sunulmuştur.

3.1.3.1. Okula Yönelik Nedenler Temasına İlişkin Öğretmen Algıları

Okula yönelik nedenlere ilişkin algılarını OÖ38 kodlu öğretmen “*Bu okulu seviyorum. Burada mutlu ve huzurluyum. Gerek idare ve gerek çalışma arkadaşlarımla bir arada olmak mesleki doyumumu arttırıyor*” şeklinde dile getirirken; OÖ7 kodlu öğretmen ise algılarını “*Okul ortamının güzel olması ve henüz hedeflerime ulaşamadığım için bu okuldan ayrılmak istemiyorum*” şeklinde dile getirmiştir. Ayrıca OÖ19 kodlu öğretmen ise algılarını “*Yaptığım ve göstermiş olduğum eğitimin geri dönüş almaması, takdir edilmesi, çalışma arkadaşlarımla iyimser yaklaşımları, okulun hijyen açısından iyi ve donanımlı olması bu okuldan ayrılmamı engelleyen sebeplerden bazılarıdır*” şeklinde ifade etmiştir. Bu doğrudan alıntılar öğretmenlerin okula dönük nedenlerden dolayı aynı okulda çalışmaya devam etmek istediğini göstermektedir.

3.1.3.2. Özele Yönelik Nedenler Temasına İlişkin Öğretmen Algıları

Özele yönelik nedenlere ilişkin algılarını OÖ23 kodlu öğretmen “*Okulun evime yakın oluşu. Çocuğumun eğitim hayatının bozulmaması için. Öğrenci ve veli profillerinin iyi oluşu*” şeklinde dile getirirken; OÖ6 kodlu öğretmen ise algılarını “*Beni okuldan ayırmayacak sebeplerin ilki, okula ve öğrencilerime bir şeyler katmaktır. İkincisi ise arkadaş ortamının verdiği samimi duygulardır*” şeklinde dile getirmiştir. Bu doğrudan alıntılar öğretmenlerin bazılarının özel sebeplerden dolayı aynı okulda çalışmaya devam etmek istediğini göstermektedir.

3.1.3.2. Topluma Yönelik Nedenler Temasına İlişkin Öğretmen Algıları

Topluma yönelik nedenler temasına ilişkin öğretmen görüşlerini OÖ16 kodlu öğretmen, “*Beni okuldan ayırmayacak sebeplerin ilki, okula ver öğrencilerime bir şeyler katmaktır. İkincisi ise arkadaş ortamının verdiği samimi duygulardır*” şeklinde dile getirmiştir.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılık ölçeği alt boyutları olan duygusal bağlılık boyutlarında örgütsel bağlılık düzeyinin yüksek, devam bağlılığı ve normatif bağlılık boyutlarında örgütsel bağlılık düzeylerinin orta düzeyde olduğu bulguları elde edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, okullarına karşı bağlılıklarını en fazla duygusal bağlılık boyutunda gösterdikleri söylenebilir. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin devam bağlılığı ve normatif bağlılık boyutlarında orta düzeyde örgütsel bağlılığa sahip oldukları da söylenebilir. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin çalıştıkları okullara ne çok yüksek düzeyde bir bağlılıklarının bulunduğu ne de okullarından tamamen koptukları şeklinde değerlendirilebilir. Nitel bulgularda görev yapılan okulla ilgili aidiyet duygusuna ilişkin temalara göre kurumsal aidiyet teması (f=37) ile ön plana çıkmıştı. Okuldaki olumlu iletişim atmosferi ve idarenin yapıcı tutumlarının aidiyet duygunun oluşmasında etkili olduğu görülmektedir. Nicel ve nitel bulgular birlikte değerlendirildiğinde genel olarak nitel verilerde ortalamanın altında, nicel

verilerde ise orta düzey bir örgütsel bağlılıktan söz edilebilir ($\bar{X}=3,34$). Bu çalışmada hem nicel hemde nitel verilerinde kurumsal aidiyet sonuçları en yüksek değer olarak çıkmıştır.

Araştırmamızda öğretmenlerin duygusal bağlılık boyutunda örgütsel bağlılık düzeylerinin yüksek çıkması görevlerini daha çok duygusal yaptıkları şeklinde yorumlanabilir. Bu bulguya göre eğitim örgütlerinde öğretmenlerin en çok duygusal bağlılık türünü sergiledikleri şeklinde değerlendirilebilir. Okulların sahip oldukları imkânlar, okul yönetimlerinin olumlu tutumları, güçlü okul kültürü ve sağlıklı okul iklimi, öğretmenler arasındaki dayanışma, pozitif iletişim ve öğretmenlere değer verilmesi gibi etkenlerin öğretmenlerde duygusal bağlılığı artırdığı söylenebilir. Yapıcı bir okul ortamında öğretmenler görevlerini daha özverili olarak yapmaya çalışır. Bu durum yalnızca öğretmenlerin okula karşı olumlu duygular beslemeleriyle sınırlı kalmaz. Okuldaki öğrenciler de bundan olumlu yönde etkilenir. Eğitim faaliyetleri daha etkin ve verimli yürütülür. Literatürde yapılan birçok çalışmada elde edilen bulgularda çalışanların örgütsel bağlılık düzeylerinin çalışma performansı üzerinde anlamlı ve pozitif yönde bir etkisinin olduğunu ortaya koymaktadır (Doğan ve Çelik, 2019; Erdem, Gökmen ve Türen, 2016; Karataş ve Güleş, 2010; Koçak, 2017; Sığırı, 2007). Araştırma bulgularının literatürdeki Uslu ve Beycioğlu (2013), Çağlar ve Çınar (2021), Kurşunoğlu, Bakay ve Tanrıoğan (2010), Kaygısız (2012) ve Babaoğlu'nun (2021) araştırma bulgularıyla büyük oranda benzerlik gösterdiği ve en yüksek bağlılığın duygusal bağlılık boyutunda olduğu görülmüştür. Yapılan çalışmalar bu çalışmaların bulguları ile paralellik göstermektedir. Literatürdeki bulgularla benzer bulgunun elde edilmesi eğitim örgütlerinde duygusal bağlılığın diğer boyutlardan daha yüksek olduğunu göstermesi bakımından önem teşkil etmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın alt boyut algıları cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde; DB ve NB alt boyutlarında anlamlı bir fark çıkmamış sadece DEB alt boyutunda anlamlı fark tespit edilmiştir. Bu anlamlı fark erkek okul öncesi öğretmenleri lehine olmuştur. Erkek okul öncesi öğretmenlerinde örgütsel bağlılığının fazla olmasının, erkek çalışanların kadın çalışanlara göre daha çok idari görevler alması, işlerini her şeyin önünde görmeleri; kadın çalışanların ise işten çok ailevi rollerine daha fazla özen göstermeleri ile kadınların iş yaşamında karşılaşılan zorluklardan kaynaklandığı söylenebilir (Balcı, 2019, s.55; İmamoğlu, 2011, s.76; İnce ve Gül, 2005, s.62). Çevik (2022), Dağlı ve Gençdal (2018), Karayılan (2021), Keskin (2018), Polat (2020) ve Selvitopu (2011) yapmış oldukları çalışmalarda okul katılımcıların örgütsel yapıya ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark tespit etmemişlerdir. Özkan'ın (2008) araştırmasında öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre normatif, duygusal bağlılık boyutlarında farklılık tespit edilmemiştir. Yapılan farklı araştırma bulguları genelde araştırma bulgularımızla paralellik gösterirken; DEB alt boyutunda araştırma bulgularımız ile diğer araştırma bulguları ayrılmaktadır. Bu farkın araştırma evren ve örneklemeden kaynaklanmış olabileceği değerlendirilmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın alt boyut algıları medeni durum değişkeni açısından incelendiğinde; DB ve NB alt boyutlarında anlamlı bir fark tespit edilememiştir. Medeni durum açısından bulgular incelendiğinde sadece DEB alt boyutunda anlamlı fark tespit edilmiştir. Bu anlamlı fark ise evli okul öncesi öğretmenlerin lehinedir. Babaoğlu (2021) çalışmasında ise; öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri medeni durumlarına göre normatif ve duygusal bağlılık boyutlarıyla örgütsel bağlılık olarak farklılık gösterdiği ve evli çalışanların bekarlardan daha yüksek düzeyde bağlılık algıları taşıdıkları bulgularına ulaşmıştır. Budak (2009) ve Camcı (2013) yaptıkları çalışmalarında, çalışanların medeni durumlarına göre normatif, duygusal ve devam bağlılıklarına ilişkin farklılık çıkmamıştır. Bu bulgular, öğretmenlerin medeni durumlarının örgütsel bağlılık

uygulamalarına ilişkin algılarında bazen ayırt edici bir etkisinin olduğu bazen de ayırt edici bir etkisinin olmadığı biçiminde yorumlanabilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın alt boyut algıları hizmet yılı değişkeni açısından incelendiğinde; DB ve NB alt boyutlarında anlamlı bir fark tespit edilememiştir. Hizmet yılı açısından bulgular incelendiğinde sadece DEB alt boyutunda anlamlı fark tespit edilmiştir. Bu anlamlı fark ise 6-10 yıl arası hizmet yılına sahip okul öncesi öğretmenleri lehinedir. Uğraşoğlu ve Çağanağa (2017) araştırmalarında öğretmenlerin okuldaki mesleki kıdemleri ile normatif, duygusal ve devam bağlılıkları alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulgularına ulaşılmıştır. Kırımlı (2022), Tan (2017) ve Babaoğlu (2021) yapmış oldukları araştırmalarda öğretmenlerin hizmet yılının arttıkça örgütsel bağlılıklarının arttığını tespit etmişlerdir. Kaya, Balay ve Tınaz (2014) yapmış oldukları araştırmada 16 yıl ve üzeri hizmet yılına sahip öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının daha yüksek olduğunu tespit etmişler. Literatürde yapılan araştırma bulguları ile bu çalışma bulguları arasındaki fark araştırmaların evren ve örneklem farklılığından kaynaklanmış olabileceği değerlendirilmektedir.

Bu çalışmada öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim örgütü olan okullarda amaçların gerçekleştirilmesinde, öğretmenlerin örgütsel bağlılığı büyük önem taşımaktadır. Okullarda yöneticilerin, öğretmenlerin sorunları ile daha yakından ilgilenmeleri, onları karar süreçlerine katmaları, profesyonel olarak deneyimlerine önem vermeleri okuldaki örgütsel güven düzeyini ve öğretmenlerin okula bağlılığını arttırmada önem teşkil etmektedir (Arabikoğlu, 2015). Okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre DEB alt boyutunda anlamlı fark çıkmasına rağmen *Okuldan ayrılmak istemeyişin nedenlerine ilişkin nitel verilerde, öğretmenlerin görüşlerinde okula yönelik nedenler(f=50)temasına ilişkin görüşlerin ön plana çıkmıştır.* Okulun konumu, okuldaki etkinlikler, hoşgörü ortamı ve okuldaki toplumsal ilişkiler gibi etkenlerin öğretmenlerde mesleğin geri kalan kısmını da aynı okulda yapmaya iten sebepler olduğu düşünülmektedir. Okulun şartları, eğitsel faaliyetleri, okul yönetimi ve kişiler arası ilişkiler öğretmenlerin işlerini severek yapmalarını sağlar. Böyle bir ortamda öğretmenler buldukları okulda çalışmaya devam etmek istemektedirler. Sosyal bir varlık olan insan, birlikte çalıştıkları ve zaman geçirdikleri bireylere ve çalışma ortamı ile duygusal bağ kurmaktadır (Çağlar ve Çınar, 2021).

Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılık ölçeği alt boyutları olan duygusal bağlılık boyutunda yüksek, devam bağlılığı ve normatif bağlılık boyutunda örgütsel bağlılık düzeylerinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Genel olarak orta düzeyde bir örgütsel bağlılıktan söz edilebilir. Bu sonuç, öğretmenlerin görev yaptıkları okullarından devam bağlılığı ve normatif bağlılık alt boyutlarından çok da memnun olmadıkları, ancak, öğretmenlerin görev yaptıkları okullarına aidiyetlik hissettikleri ve duygusal olarak bağlanmış oldukları şeklinde ifade edilebilir. Araştırmada okul öncesi öğretmen algılarının duygusal bağlılık boyutunda yüksek çıkmasının istenilen bir sonuç olduğu söylenebilir. Araştırmada elde edilen sonuçlarda öğretmenlerin duygusal bağlılık alt boyutunda diğer alt boyutlardan yüksek düzeyde çıkmasının nedenleri olarak; kurumun amaçları doğrultusunda içten gelen bir özveriyle çalışmaları, kendilerini kurumlarıyla bütünleştirmeleri, yaptıkları işleri içselleştirmeleri ve sorunlar konusunda kendilerini sorumlu hissederek bu sorunların çözümü konusunda uğraş vermeleri olarak ifade edilebilir.

Ulaşılan bu sonuç doğrultusunda öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını artırabilecek liderliğin paylaşıldığı, karar almada katılım sürecinin desteklendiği, işbirliğinin özendirildiği, kişilerin sorumluluk alması ve pozitif iletişimin artırıldığı bir çalışma ikliminin oluşturulması önerilmektedir.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Araştırmanın yazarlık katkısı birinci yazar %40, ikinci yazar %35, üçüncü yazar %25, şeklindeyir.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırmanın yürütülebilmesi için Mardin Artuklu Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulundan etik kurul onayı alınmıştır.

Kurul Adı: Mardin Artuklu Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Kurul Tarihi: 11.05.2022

Oturum Sayısı: 5-16 Sayılı

Belge Sayı Numarası: E-79906804-050.06.04-53500

KAYNAKLAR

- Akduman, G. G. (2012). Okul öncesi eğitimin tanımı ve önemi (Editör: G. U. Balat). *Okul öncesi eğitime giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Allen, N.J. & Meyer, J.P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization, *Journal of Occupational Psychology*, 63, 1-18.
- Alpar, R. (2017). *Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Yöntemler*, Ankara: Detay Yayıncılık.
- Arabikoğlu, S. N. (2015). Okulöncesi öğretmenlerinin okula bağlılık ve örgütsel güven düzeylerinin okul yöneticilerinin liderlik uygulamalarına göre incelenmesi/Examination of organizational commitment and trust levels of preschool teachers according to leadership practices. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(4), 83-98.
- Babaoğlu, O. (2021). *Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Projesi). Pamukkale üniversitesi, Denizli.
- Bakan, İ. (2018). *Orgütsel Stratejilerin Temeli Orgütsel Bağlılık Kavram, Kuram, Sebeb ve Sonuclar*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Balcı, T. D. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin algılarına göre yöneticilerin liderlik stili ile okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Berg, B. L. ve Lune, H. (2019). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Konya: Eğitim yayınevi
- Bozoğlu, G. (2011). *Örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık açısından eğitim sektöründe Yalova ilinde karşılaştırmalı bir araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yalova Üniversitesi, Yalova.
- Budak, T. (2009). *İlköğretim okullarında görev yapan kadro ve sözleşmeli öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları (Kocaeli ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Büyüköztürk, S., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, S. ve Demirel, F. (2022). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Camcı, V. (2013). *Çalışanların örgüte bağlılıkları ile iş performansı arasındaki ilişkinin incelenmesi: Bankacılık sektöründe bir uygulama* (Yayımlanmamış yüksek lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Celep, C. (2000). Teachers' Organizational Commitment in Educational Organizations. In *National Forum of Teacher Education Journal*, Vol. 10, No. 3, pp. 1999-2000.
- Christensen, B. L., Johnson, R. B., & Turner, L. A. (2015). *Research methods, design, and analysis*. London: Pearson Education Limited.
- Collie, R. J., Shapka, J. D., & Perry, N. E. (2011). Predicting teacher commitment: The impact of school climate and social-emotional learning. *Psychology in the Schools*, 48(10), 1034- 1048.
- Creswell, J. W. (2017). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Creswell, J. (2021). *Karma Yöntem Araştırmalarına Giriş* (Çev:M.Sözbilir).Ankara:Pegem A Yayıncılık
- Creswell, J. W., ve Plano Clark, V. L. (2015). *Karma yöntem araştırmaları, tasarımı ve yürütülmesi* (Çeviri Ed.: Y. Dede ve S. B. Demir). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çağlar, Ç., ve Çınar, H. (2021). Okul müdürlerinin iletişim yeterliklerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılığı üzerindeki etkisi. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(1), 157-170.
- Çepni, S. (2021). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Çevik, M. N. (2022). *Okulların örgüt yapısıyla örgütsel bağlılık arasındaki ilişkide okul ikliminin aracı rolü* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Dağlı, A., Elçiçek, Z., ve Han, B. (2018). *Örgütsel bağlılık ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması*.
- Dağlı, A., ve Gençdal, G. (2018). Öğretmenlerin örgütsel bağlılığa ilişkin algılarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(14), 164-175.

- Doğan, H., ve Çelik, K. (2019). Okul yöneticilerinin gücü kullanma stillerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ve iş performansları ile ilişkisi, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 44(198), 37-55.
- Durna, U. ve Eren, V. (2005). Üç bağlılık unsuru ekseninde örgütsel bağlılık. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 6 (2), 210-219.
- Eminoğlu Küçüktepe, S. ve Erden, M. (2017). İlköğretim öğretmenlerinin mesleki etkililik algılarının incelenmesi. *Turkish Studies*, 12(28), 245-258.
- Erdem, H., Gokmen, Y., ve Turen, U. (2016). Psikolojik güçlendirme boyutlarının iş performansı üzerine etkisinde örgütsel bağlılığın aracılık rolü: Görgül bir araştırma. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 17(2), 161-176.
- Erkoç, İ. Ç. (2015). *Algılanan örgütsel destek ve iş performansı arasındaki ilişkide öz yeterlilik faktörünün düzenleyici rolü: Bankacılık sektöründe bir araştırma* (Doctoral dissertation), İstanbul Kültür Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü/Psikoloji Anabilim Dalı/Endüstri ve Örgüt Psikolojisi Bilim Dalı.
- Guba, E. G., ve Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Communication and Technology Journal*, 30 (4), 233-252.
- Gül, H. (2002). Örgütsel bağlılık yaklaşımlarının mukayesesi ve değerlendirmesi. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 2(1), 37-56.
- Guney, S. (2017). *Orgütsel Davranış*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- İmamoğlu, G. (2011). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ve örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- İnce, M. ve Gül, H. (2005). *Yönetimde Yeni Bir Paradigma: Örgütsel Bağlılık*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karataş, S., ve Güleş, H. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş tatmini ile örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 74-89.
- Karayılan, E. (2021), *Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının performansına etkisi: özel ve devlet okulu karşılaştırması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Kaya, A., Balay, R. ve Tınaz, S. (2014). Yönetici ve öğretmenlerin yönetsel etkililik ve örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 79-97.
- Kaygısız, A. G. (2012) *İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri ve Karara Katılma Durumları Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Keskin, A. (2018). *Okul yöneticilerinin kayırmacılık davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Kırımlı, G. (2022). *Öğretmenlerin müteci öğrencilere yönelik tutumları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Koçak, H. (2017). *İşletmelerde örgütsel bağlılık kavramı ve iş performansı üzerindeki etkileri*, (Yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Kurşunoğlu, A., Bakay, E., ve Tanrıoğen, A. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. S. 28, 101-115.
- Mahmood, S. M. R., ve Sak, R. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(5), 2243-2259.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (Çev. Turan, S.). Ankara: Nobel Yayıncılık (Özgün çalışma, 2009)
- Meyer, J. P., Allen, N. J. & Smith, C. A. (1993). Commitment to organizations and occupations: extension and test of a threecomponent conceptualization. *Journal of Applied Psychology*, 78(4), 538-551.
- Meyer, J. P., & Maltin, E. R. (2010). Employee commitment and well-being: A critical review, theoretical framework and research agenda. *Journal of Vocational Behavior*, 77(2), 323-337.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. Sage: NewYork.

- Morrison, E. W. (2011). Employee voice behavior: Integration and directions for future research. *Academy of Management Annals*, 5(1), 373-412.
- Northcraft, G. B., & Neale, M. A. (1990). *Organizational behavior: A management challenge*. USA: The Dryden Press.
- Özkan, V. (2008). *İlköğretim okulunda görevli sınıf öğretmenlerinin bazı değişkenlere göre örgütsel bağlılık düzeyleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Polat, İ. (2020). *Öğretmenlerin karara katılmaları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki: İzmir örneği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Selvitopu, A. (2011). *Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet alguları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Sığırı, U. (2007). İşgörenlerin örgütsel bağlılıklarının Meyer ve Allen tipolojisiyle analizi: Kamu ve özel sektörde karşılaştırmalı bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 261-278.
- Tan, S. (2017). *Öğretmen algularına göre örgütsel sağlık ve örgütsel bağlılık arasındaki bağlılığın incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Siirt Üniversitesi, Siirt.
- Teddlie, C., & Yu, F. (2007). Mixed methods sampling: A typology with examples. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(1), 77-100.
- Teddlie, C. ve Tashakkori, A. (2015). *Karma yöntem araştırmalarının temelleri*. Anı Yayıncılık
- Uğraşoğlu, İ. K., ve Çağanağa, C. K. (2017). Öğretmenlerin örgüte bağlılık düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*. 6(4). 10.
- Uslu, B., ve Beycioğlu, K. (2013). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları ile müdürlerin paylaşılan liderlik rolleri arasındaki ilişki. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32.
- Yalçın, S. (2014). *Öğretmenlerin algularına göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş yaşam kalitesi ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki 128 ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Yavuzkiliç, S. (2021). Bağımsız anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları ile iş performansları arasındaki ilişki. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(1), 33-48.
- Yenihan, B. (2014). Örgütsel bağlılık ve iş tatmini arasındaki ilişki. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2), 170-178.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Wiener, Y. (1982). "Commitment in organizations: A normative view". *Academy of Management Review*. 7, 418-428.

EXTENDED ABSTRACT

5.1. Method

The sequential explanatory model, which is one of the mixed research models, was used in this study, which aimed to describe the organizational commitment of preschool teachers according to the perceptions of preschool teachers.

5.2. Data Collection Tools

The Organizational Commitment Scale (OSS), which was developed by Meyer, Allen, and Smith (1993), and adapted into Turkish by Dağlı, Elçiçek and Han (2018), was used to collect the quantitative data of the study.

A two-part semi-structured interview form prepared by the researchers was used to collect the qualitative data of the study. In the first part of the interview form, there are questions about the demographic information of preschool teachers. In the second part of the interview form, there are three questions prepared in the context of the "Emotional Commitment (DB)", "Continuance Commitment (DEB)" and "Normative Commitment (NB)" sub-dimensions of the Organizational Commitment Scale.

5.3. Purpose and Importance of the Research

The purpose of this research; The aim is to analyze the organizational commitment of preschool teachers according to the perceptions of preschool teachers. The problem statement of the research is, "How is the organizational commitment of preschool teachers described according to the perceptions of preschool teachers?" expressed as. Considering the effect of this research on the development and future of the child in the preschool period; It is important in terms of investigating the organizational commitment of teachers working in pre-school education institutions.

5.4. Findings

It was found that preschool teachers had a high level of organizational commitment in the dimensions of affective commitment, which are the sub-dimensions of the organizational commitment scale, and a moderate level of organizational commitment in the dimensions of continuance commitment and normative commitment. It can be said that the teachers participating in the research show their commitment to their schools mostly in the dimension of emotional commitment. In addition, it can be said that preschool teachers have a medium level of organizational commitment in the dimensions of continuance commitment and normative commitment. According to these findings, it can be evaluated that teachers neither have a very high level of commitment to the schools they work in, nor are they completely disconnected from their schools.

5.5. Discussion, Conclusion and Recommendations

It was found that preschool teachers had a high level of organizational commitment in the dimensions of emotional commitment, which are the sub-dimensions of the organizational commitment scale, and a moderate level of organizational commitment in the dimensions of continuance commitment and normative commitment. It can be said that the teachers participating in the research show their commitment to their schools mostly in the dimension of emotional commitment. In addition, it can be said that preschool teachers have a medium level of organizational commitment in the dimensions of continuance commitment and normative commitment. According to these findings, it can be evaluated that teachers neither have a very high level of commitment to the schools they work

in, nor are they completely disconnected from their schools. According to the themes related to the sense of belonging to the school, institutional belonging came to the fore with 39%. When the quantitative and qualitative findings are evaluated together, a medium level of organizational commitment can be mentioned in general ($\bar{X}=3,34$).

In this study, it was concluded that teachers' organizational commitment levels were moderate. The organizational commitment of teachers is of great importance in the realization of goals in schools with educational organizations. It is important for school administrators to be more interested in the problems of teachers, to include them in the decision-making processes, and to attach importance to their professional experience in increasing the level of organizational trust in the school and the commitment of teachers to the school (Arabikoğlu, 2015). According to the perceptions of preschool teachers, although there is a significant difference in the ADD sub-dimension, it is seen that the views on the theme of reasons for school (57%) stand out in their views on the reasons for not wanting to leave the school. It is thought that factors such as the location of the school, the activities at the school, the atmosphere of tolerance and the social relations at the school are the reasons that push the teachers to do the rest of the profession in the same school.

It was concluded that preschool teachers had high levels of organizational commitment in the dimension of emotional commitment, which are sub-dimensions of the organizational commitment scale, and moderate levels of organizational commitment in the dimension of continuance commitment and normative commitment. In general, a medium level of organizational commitment can be mentioned. This result can be expressed as that the teachers are not very satisfied with the sub-dimensions of attendance commitment and normative commitment from the schools they work in, however, the teachers feel a sense of belonging to their schools and are emotionally attached. In the study, it can be said that it is a desired result that preschool teachers' perceptions are high in the dimension of emotional commitment. In the results obtained in the research, the reasons for the teachers' emotional commitment sub-bot to be higher than the other sub-dimensions; It can be expressed as working with a sincere devotion in line with the aims of the institution, integrating themselves with their institutions, internalizing the work they do, and trying to solve these problems by feeling responsible for the problems.

In line with this result, it is suggested to create a working climate where leadership is shared, participation in decision making is supported, cooperation is encouraged, people take responsibility and positive communication is increased, which can increase teachers' organizational commitment.