

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık ve İşten Ayrılma Niyetlerinin Sosyodemografik Değişkenlere Göre İncelenmesi

Gülşah Selin Tümkaya*

Makale Geliş Tarihi:02/11/2023

Makale Kabul Tarihi:22/02/2024

DOI: 10.35675/befdergi.1385024

Öz


Araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin sosyodemografik değişkenler ile örgütsel bağlılıkları ve işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkinin belirlenmesi için ilişki tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını Türkiye'nin farklı illerinde çalışan 224 özel eğitim öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma sonuçları öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeylerinin yüksek, devam ve normatif bağlılık düzeylerinin orta, işten ayrılma niyetlerinin ise düşük olduğunu göstermiştir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının; cinsiyet, medeni durum, hizmet süresi ve görev yaptığı kurum değişkenlerine göre farklılaşmadığı, buna karşın duygusal bağlılığın mezun olunan bölüm ve öğrenci sayısı, devam bağlılığının yaş, normatif bağlılığın ise öğrenci sayısı değişkenlerine göre farklılaştığı anlaşılmıştır. Özel eğitim öğretmenlerinin işten ayrılma niyetleri; medeni durum, mezun olunan bölüm, hizmet süresi, görev yaptığı kurum ve öğrenci sayısı değişkenleri açısından farklılık gösterirken, cinsiyet ve yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. İşten ayrılma niyeti ile örgütsel bağlılığın duygusal bağlılık ve devam bağlılığı alt boyutları arasında negatif yönde orta düzeyde bir ilişki saptanmıştır. Duygusal ve devam bağlılığının işten ayrılma niyetini anlamlı bir şekilde yordadığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: İşten ayrılma niyeti, örgütsel bağlılık, özel eğitim öğretmeni

The Examination of Special Education Teachers' Organizational Commitment and Intention to Leave According to Sociodemographic Variables

Abstract

In this research, the relationship between special education teachers' sociodemographic variables, organizational commitment, and intention to leave is examined. A relational survey model was used to determine the relationship between the variables. A total of 224 special education teachers working in different provinces of Turkey participated in the study. The results showed that teachers had high levels of emotional commitment, moderate levels of continuance and normative commitment, and low intention to leave. Teachers' organizational commitment did not differ according to gender, marital status, years of service and

*University of Plymouth, School of Society and Culture, Special Education, Plymouth, United Kingdom, selin01tumkaya@gmail.com, ORCID:0000-0002-0743-9353 

Kaynak: Tümkaya, G. S. (2024). Özel eğitim öğretmenlerinin örgütsel bağlılık ve işten ayrılma niyetlerinin sosyodemografik değişkenlere göre incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(42), 1986-2016.

institution. However, emotional commitment was found to differ according to the department of graduation and the number of students, continuance commitment varied by age and normative commitment varied by the number of students. Special education teachers' intention to leave varied according to marital status, department of graduation, years of service, institution and the number of students, but not by gender and age. A moderately negative relationship was found between the intention to leave and the emotional and continuance commitment sub-dimensions of organizational commitment. Additionally, emotional and continuance commitment were found to significantly predict the intention to leave.

Keywords: *Intent to leave, organizational commitment, special education teacher*

Giriş

Özel eğitim öğretmenleri gereksinim türü ve niteliği ne olursa olsun, öğrencilerin kaliteli ğretim almalarını sağlamada kritik bir rol oynamaktadır (Allam & Martin, 2021; Fauth vd., 2019). Ancak ğretmenlik eğitimi, ğretim materyallerinin eksikliği, kalabalık sınıflar, öğretme zamanındaki kısıtlamalar ve destek eksikliği (Chitiyo, 2006; Zemba & Chipindi, 2020) zel eğitim öğretmenlerin vereceği eğitimin niteliğini etkilemektedir. Bu faktörler aynı zamanda öğretmenlerin iŖe bağlılığına (Murangi & Bailey, 2022) ve iŖte kalmalarına da olumsuz olarak etki etmektedir (Billingsley, 2004a; Thornton vd., 2007; Vittek, 2015). Conley ve You (2017) tarafından yapılan araŖtırma, Amerika BirleŖik Devletleri'ndeki iŖe yeni baŖlayan özel eğitim ğretmenlerinin öte birinin istihdamın ilk 3 yılında istifa ettiğini gstermiŖtir. Ingersoll (2011), zel eğitim ğretmenlerinin yüzde 25'inin örgütten ayrıldığını ve öğretmenlerin % 50'sinin kariyerlerine baŖladıktan sonraki ilk beŖ yıl içinde iŖinden ayrıldığını bildirmiŖtir. Türkiye'de de Milli Eğitim Bakanlığı'nın (2002) hazırladığı bir raporda, özel eğitim ğretmenlerinin iŖlerinden memnun olmadıkları ve sürekli yöneticilerin ve ebeveynlerin baskısı altında kaldıkları belirtilmiŖtir (Akt., Sarı, 2004, s. 291). Aynı zamanda ülkemizde yapılan alıŖmalarda özel eğitim ğretmenlerinin kendilerini okul için değerli hissetmemeleri, psikolojik açıdan desteklenmemeleri nedeniyle tkenmiŖlik yaŖadıkları ve diğer öğretmenlere göre daha çok meslekten ayrılmayı tercih edebilecekleri ifade edilmektedir (ankıran, 2019; Himmetoğlu vd., 2022).

Özel eğitim öğretmenleri diğer öğretmenlere göre genellikle daha yüksek düzeyde iŖle ilgili stres bildirmektedir (ankıran, 2019; Din, 2018; Fore vd., 2002; Stempien & Loeb, 2002). Shyman'a göre (2011), özel eğitim ğretmenlerinin yaŖadıđı zorluklar ve stres iŖten ayrılmayı dŖnmelerine neden olabilmektedir. Özel eğitim ğretmenlerinin iŖten ayrılmayı dŖnmesi yönetici ve meslektaŖ desteği, okul ortamı gibi örgütsel ya da bireysel faktörler sonucunda ortaya çıkmaktadır (Peyton vd., 2021). Yüksek talepler ve kaynak eksikliği de iŖten ayrılma kararlarına katkıda bulunmaktadır (Conley & You, 2017). Ancak bireylerin iŖleri, kendileri için değerliyse ve sadece geçimlerini sağlamannın bir yolunu temsil etmiyorsa, bir baŖka

değişle örgütsel bağlılığı yüksek ise işini sürdürme olasılığı daha fazla artmaktadır (Van der Klink vd., 2016).

Meyer ve Allen (1997) örgütsel bağlılığı, çalışanı örgüte bağlayan ve çalışanların işten ayrılmasını azaltan psikolojik bir bağ şeklinde tanımlayarak duygusal, devam ve normatif bağlılığı içeren üç boyutlu bir bileşenden oluştuğunu belirtmişlerdir. Duygusal bağlılık, çalışanın bir kuruluşa duygusal olarak bağlanması, özdeşleşmesi ve katılımıdır. Duygusal bağlılığın iş tatmini, bireysel ve örgütsel sonuçlar açısından olumlu olduğu bulunmuştur (Gautam vd., 2004; Trimble, 2006). Devam bağlılığı, çalışanın örgütten ayrılmanın getireceği maliyetlere ilişkin algısıdır. Devam bağlılığı, kişinin örgütten ayrılması durumunda emeklilik ve sigorta primleri gibi değerli faydalarını kaybedeceğinin farkına varılmasından kaynaklanmaktadır (Amble, 2006; Meyer vd., 2002). Normatif bağlılık ise genellikle ahlaki yükümlülük duygusu nedeniyle örgütte kalma isteğini ifade etmektedir (Tett & Meyer, 1993).

Fellows ve arkadaşları (2016) örgütsel bağlılığı, kişinin güçlü düzeyde bağlılık ve sadakati, örgütle bağlılığı sürdürme arzusu ve örgüt adına çaba gösterme isteği olarak açıklamaktadır. Ayrıca, kişinin hedefleri örgütün hedefleri ile uyumlu olduğunda bağlılığın mevcut olduğunu ve bunun da işini sürdürme anlamına geldiğini belirtmişlerdir. Sonuç olarak, işini sürdürmede kararlı bir öğretmen, yaptığı işi güçlü bir profesyonellik duygusu ile sergileyecek ve öğrencilerin çıkarlarına öncelik verecektir (Fransson & Frelin, 2016). Örgütsel bağlılık işle ilgili canlılık, özveri ve özdeşleşme ile karakterize edilen olumlu, tatmin edici bir durumdur (Schaufeli vd., 2000). Bu durum özel eğitim öğretmenlerinin öğrencilerin farklı öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak için bireyselleştirilmiş özel eğitimde, yaratıcılık için gerekli olan yüksek enerji seviyelerine katkıda bulunur. Yönetici, meslektaş desteği ve yaratıcı öğretim kaynakları gibi iş kaynaklarından yararlanmaları sağlanan öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ve işe katılımları artar (Bilgin, 2018; Himmetoğlu vd., 2022; Karakuş & Ünsal, 2017). Dehaloo ve Schulze (2013), düşük düzeyde işe katılım gösteren öğretmenlerin erken emeklilik ya da istifa isteklerini dile getirdiklerini, stres nedeniyle devamsızlığın arttığını, sınıfa katılımın azaldığını, depresyon ve işlerinde tutku ve özveri eksikliğinin olduğunu, bunların hepsinin zayıf öğretmen ve öğrenci performansına katkıda bulunduğunu belirtmişlerdir.

Bir kuruluş için çalışanlarının örgütsel bağlılığını geliştirmek önemlidir çünkü bu, iş tatmini ve iş performansı ile pozitif yönde ilişkilidir. Ancak örgütsel bağlılığın artırılmaması çalışanların işten ayrılma eğilimleriyle negatif yönde ilişkilidir. Organizasyonların başarısı, çalışanlarının örgütsel bağlılıklarına bağlıdır (Alijanpou vd., 2013; Batool & Ullah, 2013; Makanjee vd., 2006). Örgütsel bağlılık, işte kalma veya işten ayrılma niyetleri üzerindeki etkisi nedeniyle uzun süredir araştırmacıların ilgisini çekmektedir (Jonathan vd., 2013; McInerney vd., 2015). Örgütsel bağlılık ve işten ayrılma niyeti iki kritik öğretmen işlevidir. İşten ayrılma niyeti taşıyanlar daha çok beklentilerinin karşılanmaması nedeniyle örgütsel bağlılığı, iş doyumunu ve performansları düşen çalışanlar olmaktadır (Armstrong-Stassen, 1998). Çalışanların

işine devam etmek ya da ayrılmak için yaptığı değerlendirmeyi ifade eden işten ayrılmaya niyetini taşıyanlar, uygun koşullar olduğunda işlerinden gerçekten ayrılmayı tercih edebilirler. Son yıllarda yapılan çalışmalarda (örneğin, Hagaman & Casey, 2018; Billingsley & Bettini, 2019) özel eğitim öğretmenlerinin işte kalmalarıyla ilgili endişeler dile getirilmiştir. Bireylerin ayrılmaya niyeti, belirli bir süre içinde işlerini değiştirme olasılıklarını da göstermektedir (Sousa-Poza & Henneberger, 2004). Araştırmalarda öğretmenlerinin işten ayrılmasına yol açan değişkenlerin örgütsel ve bireysel faktörler olarak gruplandırıldığı görülmüştür (Conley & You, 2017; Elitharp, 2005; Murangi vd., 2022; Peyton vd., 2021; Xie & Zhang, 2022). Özel eğitim öğretmenlerinin işten ayrılmaya niyetinde etkili olan örgütsel faktörler; farklı gereksinimler hakkında yeterli bilgi sahibi olmama, düşük iş doyumunu, mesleki gelişim eksikliği, aşırı yük, yetersiz tazminat, mentorluk programlarının yokluğu, olumsuz bir okul iklimi, nitelik eksikliği, diğer öğretmenlerden destek eksikliği ve zayıf idari destek olarak belirlenmiştir (Billingsley, 2004a; Billingsley & Bettini, 2019; Fu vd., 2022; Hagaman & Casey, 2018). Bireysel faktörler ise genel eğitim öğretmenleri ile yapılan çalışmalarda oldukça fazla incelenmiş olmasına karşın, özel eğitimcilerle yapılan çalışmalarda daha az ele alınmıştır (Mo, 2018; Öztürk ifti vd., 2015). Bireysel faktörler olarak incelenen değişkenlerin de (örneğin, yaş, cinsiyet, medeni durum, hizmet süresi, etnik köken, sertifika durumu, kentsel/kırsal bölgelerde çalışma ve eğitim geçmişi) özel eğitim öğretmenlerinin işten ayrılmaya niyetini etkilediği gösterilmiştir (Billingsley, 2004a; Conley & You, 2017; Eichinger, 2000). Yurt dışı çalışmalarda özel eğitim öğretmenlerinin işten ayrılmaya niyetini etkileyen bireysel faktörler detaylı olarak incelenmesine karşın Türkiye’de bu faktörlerin yalnızca bir kısmı ile çalışıldığı dikkat çekmiştir (Öztürk ifti vd., 2015; Yüksel & Yüksel, 2014).

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, özel eğitim öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları ile işten ayrılmaya niyetleri bazı sosyodemografik değişkenlere göre incelenmiş ve aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Özel eğitim öğretmenlerinin algıladıkları örgütsel bağlılık ve işten ayrılmaya niyetleri hangi düzeydedir?
2. Özel eğitim öğretmenlerinin algıladıkları örgütsel bağlılık ve işten ayrılmaya niyeti sosyodemografik değişkenlere (cinsiyet, medeni durum, yaş, mezun olduğu bölüm, hizmet süresi, öğrenci sayısı ve görev yaptığı kurum) göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
3. Özel eğitim öğretmenlerinin algıladıkları örgütsel bağlılık ve işten ayrılmaya niyeti arasında nasıl bir ilişki vardır?
4. Özel eğitim öğretmenlerinin algıladıkları örgütsel bağlılık, işten ayrılmaya niyetinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Araştırmanın Önemi

Bu çalışmada örgütsel bağlılık ve işten ayrılma niyeti üç nedenle incelenmiştir. Birincisi, örgütsel bağlılığın bireyin örgütüyle yaptığı psikolojik bir sözleşme olarak tanımlanması (Meyer & Allen, 1991) ve eğitimin birçok çıktısında çok önemli bir katkı sağlamasıdır. Örneğin, kendini işine adanmış öğretmenler yalnızca daha düşük düzeyde işten ayrılma niyeti ve daha yüksek düzeyde iş tatmini gösterme eğilimi sergilemezler (McInerney vd., 2015; Yücel & Bektaş, 2012) aynı zamanda öğrencilerin başarısına ve okul verimliliğine de katkıda bulunurlar (Ali & Yangaiya, 2015; Altun, 2017).

İkincisi, ülkemizde özel eğitim öğretmenlerinin örgütsel bağlılığını ve işten ayrılma niyetini etkileyen faktörlere ilişkin yeterli araştırmalar bulunmamaktadır. Literatür, özel gereksinimli öğrencilerine ders veren bazı öğretmenlerin tükenmişlik, hayal kırıklığı ve kaygı yaşadıklarını ve bazılarının kapsayıcı eğitime karşı olumsuz tutumlara sahip olduklarını göstermiştir (Öztürk Çiftçi, 2015; Tiwari vd., 2015; Yeo vd., 2014). Ancak ülkemizde özel eğitim öğretmenlerin okullarına olan bağlılıklarının, işten ayrılma niyeti üzerinde bir etkisi olup olmadığı hakkında çok az şey bilinmektedir. Bu ilişkiyi anlamak, özel eğitim öğretmenlerin okullarıyla uyum içinde çalışmalarına ve performanslarına yararlı olacaktır.

Üçüncüsü, örgütsel bağlılık düzeyi öğretmenlerin işten ayrılma niyetlerinin bir nedeni olarak görülebilir. Öğretmenlerin işten ayrılma niyetleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi incelemek öğretmenlerin davranışsal niyetlerinin, gerçek davranışlarına dönüşüp dönüşmeyeceğini öngörebilmek açısından önemli ipuçları oluşturabilir. Öğretmenlerin ayrılma niyeti, işi bırakmayı güçlü bir şekilde etkiler. Öğretmenler ayrılırsa, sınırlı personel kapasitesinde çalışan özel eğitimin görevi tehlikeye girebilir. Özel eğitim okulları öğretmenler olmadan sürdürülebilir bir şekilde işleyemez ve öğrenciler kaliteli bir eğitim alamazlar. İşten ayrılma örgüt açısından yeni çalışan bulma ve eğitime, işin aksamaması; çalışan açısından yeni bir iş bulma ve işe uyum sağlama, gelirinde düzensizlik, psikolojik sorunlar, ailevi sorunlar ve işe özel kazanımların boşa gitmesi; toplum açısından ise iş kaybı ve üretim kaybı sorunlarına neden olmaktadır (Avcı & Küçükusta, 2009). Kamu sektöründe sayıları giderek artan özel ihtiyaçları olan çocukların ihtiyaçlarını karşılayacak yeterli öğretmen bulunmadığında ciddi sorunlar ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle yapılan bu çalışmanın örgütsel bağlılık ve işten ayrılma niyetine ilişkin özel eğitim öğretmenlerinin düşüncelerini belirlemek, bu düşüncelerin ortaya çıkmasında hangi sosyodemografik değişkenlerin önemli olduğunu tespit etmek ve olumsuzlukların ortadan kaldırılması için nelerin yapılabileceği konusunda katkı sağlamak açısından önemli olduğu söylenebilir.

Yöntem

Bu araştırma, özel eğitim öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları ve işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçladığından ilişkisel tarama modeli ile

gerçekleştirilmiştir. İlişkisel tarama modeli iki ya da daha çok sayıdaki deęiřkене ilişkin verilerin toplanarak, bu değişkenler arasındaki ilişkilerin varlığının veya derecesinin sorgulanmasını göstermektedir (Karasar, 2022).

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları, kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi kullanılarak 2021-2022 eğitim ğretim yılının gz döneminde Türkiye'nin farklı bölgelerindeki (Akdeniz, Ege, Doğu Anadolu, İç Anadolu, Karadeniz) resmi kurumlarda görev yapan ve katılım göstermeye gönüllü olan 224 özel eğitim öğretmeninden oluşmuştur. Tablo 1'de katılımcıların sosyodemografik özellikleri verilmiştir.

Tablo 1.

Katılımcıların Sosyodemografik zellikleri

Değişkenler	Alt Gruplar	n	%
Cinsiyet	Kadın	145	64.74
	Erkek	79	35.26
Medeni durum	Evli	147	65.63
	Bekâr	77	34.37
Yaş	20-25	26	11.61
	26-30	62	27.68
	31-35	38	16.96
	36-40	45	20.09
	41+	53	23.66
Mezun olduğu bölüm	Alan	135	60.30
	Alan Dışı	89	39.70
Hizmet süresi	0-5 yıl	81	36.16
	6-10 yıl	53	23.66
	11-15 yıl	38	16.96
	16-20 yıl	32	14.29
	21+	20	8.93
Görev yaptığı kurum	İlkokul	94	41.96
	Ortaokul	66	29.47
	Lise	22	9.82
	Rehabilitasyon Merkezi	26	11.61
	RAM	16	7.14
Öğrenci sayısı	1-5	138	61.60
	6-10	86	38.40
Toplam		224	100

Veri Toplama Araçları ve Süreci

Kişisel bilgi formu

Bu form özel eğitim öğretmenlerinin sosyodemografik özelliklerini (cinsiyet, medeni durum, yaş, mezun olduğu bölüm, hizmet süresi, görev yaptığı kurum ve öğrenci sayısı) belirlemek üzere araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

Örgütsel bağlılık ölçeği

Meyer ve arkadaşları (1993,) tarafından geliştirilen örgütsel bağlılık ölçeği, 16 maddeden oluşmaktadır. Ölçek Türkçeye Dilek (2005) tarafından uyarlanmıştır. Üç alt boyuttan oluşan ölçek, bireyin göreceli olarak örgütle bütünleşme gücünü belirlemek üzere kullanılmaktadır. Ölçeğin alt boyutları; duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık olarak adlandırılmaktadır. Ölçeğe ilişkin örnek maddeler; Duygusal bağlılık için *"bu okul benim için çok önem ve anlam taşıyor"*, Devam bağlılığı için *"bu okuldan ayrılmayı düşünmek için çok az tercih hakkına sahip olduğuma inanıyorum"*, Normatif bağlılık için *"burada çalışan diğer insanlara karşı duyduğum sorumluluklar nedeniyle, bu okuldan şimdi ayrılmam yanlış olacaktır"* şeklindedir. Uyarlama çalışması sonucunda ölçeğin alt boyutları için elde edilen güvenilirlik katsayıları duygusal bağlılık için 0.90, devam bağlılığı için 0.83 ve normatif bağlılık için 0.81 şeklinde hesaplanmıştır. Ölçek 5'li Likert tipinde (1) Kesinlikle katılmıyorum ve (5) Kesinlikle katılıyorum seçeneklerinden oluşmaktadır. Yüksek puan ifade edilen alt boyuta ilişkin bağlılığın da yüksek olduğunu göstermektedir. Bu araştırma kapsamında yapılan analiz sonucunda ölçeğin iç tutarlılık katsayısı duygusal, devam ve normatif bağlılık alt boyutları için sırayla 0.97, 0.80 ve 0.86 olarak bulunmuştur.

İşten ayrılma niyeti ölçeği

Özel eğitim öğretmenlerinin işten ayrılma niyetlerini belirlemek için Cammann ve arkadaşları (1979) tarafından geliştirilen "Michigan Örgütsel Değerlendirme Soru Formu"ndan alınan üç ifadeli "İşten Ayrılma Niyeti" alt ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 5'li Likert şeklinde (1) Hiç Katılmıyorum ve (5) Tamamen Katılıyorum ölçülerine göre derecelendirilmektedir. Ölçeğin Türkçe uyarlamasını gerçekleştiren Yapıcı (2008), işten ayrılma niyeti soru formunun Cronbach's Alfa değerini 0.88 olarak bulmuştur. Ölçek çalışanın iş çevresi, psikolojik durumu ve tepkilerini kapsayan *"işimden ayrılmayı sık sık düşünürüm"* gibi ifadelerden oluşmaktadır. Yüksek puan işten ayrılma niyetinin de yüksek olduğunu göstermektedir. Bu araştırma kapsamında yapılan analiz sonucunda ise ölçeğin iç tutarlılık katsayısı 0.80 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Analizi

Veriler, SPSS 24 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın verileri, kişisel bilgi formu, örgütsel bağlılık ölçeği ve işten ayrılma niyeti ölçeği

Google Form'a aktarilarak evirim içi yolu ile toplanmıştır. Verilerin toplanması 6 hafta sürmüştür. Elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için elde edilen puanların arpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerlerine bakılmıştır. Tablo 2'de ölçeklerin betimleyici istatistikleri ve normallik değerlerine ilişkin sonuçlar verilmiştir.

Tablo 2.

Ölçeklerin Ortalama Puanları ve Normallik Değerlerine İlişkin Sonuçlar

Değişkenler	n	\bar{X}	Ss	Skewness	Kurtosis
Örgütsel Bağlılık					
Duyusal Bağlılık	224	3.40	1.09	-.424	-.603
Devam Bağlılığı	224	2.68	.95	.170	-.538
Normatif Bağlılık	224	2.73	1.05	.116	-.747
İşten Ayrılma Niyeti	224	1.75	.84	1.030	.480

Tablo 2'deki normallik değerleri incelendiğinde ölçeklerin basıklık ve arpıklık değerlerinin -1,5 ile +1,5 aralığında yer aldığı ve verilerin normal dağılım gösterdiği görülmektedir (Tabachnick & Fidell, 2013). Verilerin analizinde t testi, tek yönlü varyans (ANOVA), Pearson korelasyonu ve çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Gruplararası farkın belirlenmesinde LSD testinden yararlanılmıştır.

Bulgular ve Yorum

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular amaçlar doğrultusunda sunulmuştur. Tablo 3'de özel eğitim ğretmenlerinin algıladıkları örgütsel bağlılık ve işten ayrılma niyetine ilişkin düzeylerine yönelik sonuçlar görülmektedir.

Tablo 3.

Özel Eğitim ğretmenlerinin Algıladıkları rgtsel Bağlılık ve İşten Ayrılma Niyetine İlişkin Düzeyleri

Ölçekler	n	\bar{x}	Ss	Min	Max	Düzey
Örgütsel Bağlılık						
Duyusal Bağlılık	224	3.40	1.09	1	5	Yüksek
Devam Bağlılığı	224	2.68	.95	1	5	Orta
Normatif Bağlılık	224	2.73	1.05	1	5	Orta
İşten Ayrılma Niyeti	224	1.75	.84	1	5	Düşük

Tablo 3 incelendiğinde özel eğitim ğretmenlerinin örgütsel bağlılığın duygusal bağlılık (\bar{x} =3.40) puan ortalamalarının "Katılıyorum" aralığında ve yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin rgtsel bağlılığın; devam bağlılığı (\bar{x} =2.68) ve normatif bağlılık (\bar{x} =2.73) puan ortalamalarının ise "Kısmen Katılıyorum"

aralığında ve orta düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. Özel eğitim öğretmenlerinin işten ayrılma niyetlerinin ($\bar{x}= 1.75$) puan ortalamaları da “Hiç katılmıyorum” aralığında ve düşük düzeyde bulunmuştur.

Özel eğitim öğretmenlerinin örgütsel bağlılığın; duygusal, devam ve normatif bağlılık alt boyutlarının sosyodemografik değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan t testi sonuçları Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4.
Özel Eğitim Öğretmenlerinin Sosyodemografik Değişkenlere Göre Örgütsel Bağlılıklarına İlişkin t-Testi Sonuçları

Örgütsel Bağlılık	Sosyodemog. Değişkenler	Alt Gruplar	n	\bar{x}	Ss	sd	t	p
Duygusal Bağlılık	Cinsiyet	Kadın	145	3.34	1.07			
		Erkek	79	3.28	1.12	222	.412	.681
Devam Bağlılığı	Cinsiyet	Kadın	145	2.64	.90			
		Erkek	79	2.76	1.04	222	-.866	.388
Normatif Bağlılık	Cinsiyet	Kadın	145	2.80	1.05			
		Erkek	79	2.61	1.05	222	1.238	.218
Duygusal Bağlılık	Medeni Durum	Evli	147	3.39	1.06			
		Bekâr	77	3.19	1.14	222	1.252	.213
Devam Bağlılığı	Medeni Durum	Evli	147	2.68	.93			
		Bekâr	77	2.68	.100	222	.009	.993
Normatif Bağlılık	Medeni Durum	Evli	147	2.74	1.05			
		Bekâr	77	2.72	1.08	222	.148	.883
Duygusal Bağlılık	Mezun Olduğu Bölüm	Alan	135	3.52	1.09			
		Alan Dışı	89	3.19	1.12	222	-2.25	.026*
Devam Bağlılığı	Mezun Olduğu Bölüm	Alan	135	2.68	.92			
		Alan Dışı	89	2.69	1.08	222	-.102	.918
Normatif Bağlılık	Mezun Olduğu Bölüm	Alan	135	2.67	1.02			
		Alan Dışı	89	2.82	1.12	222	-.964	.336
Duygusal Bağlılık	Öğrenci Sayısı	1-5	138	3.63	1.01			
		6-10	86	3.13	1.10	222	-3.42	.001*
Devam Bağlılığı	Öğrenci Sayısı	1-5	138	2.63	.93			
		6-10	86	2.77	.99	222	-.1.11	.271
Normatif Bağlılık	Öğrenci Sayısı	1-5	138	2.95	1.07			
		6-10	86	2.60	1.02	222	-.2.42	.017*

* $p < .05$

Özel eğitim öğretmenlerinin örgütsel bağlılıklarının cinsiyet ve medeni durum değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir ($p > .05$). Mezun olduğu bölüm değişkenine göre yalnızca duygusal bağlılık alt boyutunda anlamlı bir

fark olduğu saptanırken ($t_{(222)} = -2.25$, $p < .05$), devam ve normatif bağlılık alt boyutlarında bir farklılık olmadığı bulunmuştur ($p > .05$). Ortalamalar incelendiğinde alan mezunu olan öğretmenlerin duygusal bağlılıklarının alan mezunu olmayan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Öğrenci sayısı değişkenine göre ise duygusal ($t_{(222)} = -3.42$, $p < .05$) ve normatif bağlılık ($t_{(222)} = -2.42$, $p < .05$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu, buna karşın devam bağlılığı alt boyutunda anlamlı bir fark olmadığı ($p > .05$) belirlenmiştir. Ortalamalara bakıldığında öğrenci sayısı 1-5 arasında olan öğretmenlerin duygusal ve normatif bağlılıklarının, öğrencisi 6-10 arasında olan öğretmenlere göre anlamlı bir şekilde yüksek olduğu görülmüştür.

Özel eğitim öğretmenlerinin işten ayrılma niyetlerinin sosyodemografik değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan t testi sonuçları Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5.
Özel Eğitim Öğretmenlerinin Sosyodemografik Değişkenlere Göre İşten Ayrılma Niyetine İlişkin t-Testi Sonuçları

	Sosyodemografik Değişkenler	Alt Gruplar	n	\bar{x}	Ss	sd	t	p
İşten Ayrılma Niyeti	Cinsiyet	Kadın	145	1.82	.87			
		Erkek	79	1.64	.78	222	1.514	.132
	Medeni Durum	Evli	147	1.65	.76			
		Bekâr	77	1.96	.96	222	-2.465	.015*
	Mezun Olduğu Bölüm	Alan	135	1.65	.77			
		Alan Dışı	89	1.91	.67	222	-2.180	.031*
Öğrenci Sayısı	1-5	138	1.62	.77				
	6-10	86	1.84	.88	222	1.93	.050*	

* $p < .05$

Özel eğitim öğretmenlerinin işten ayrılma niyetlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir ($p > .05$). Buna karşın işten ayrılma niyetinin bekâr ($t_{(222)} = -2.465$, $p < .05$), alan dışından mezun olan ($t_{(222)} = -2.180$, $p < .05$) ve öğrenci sayısı 6-10 arasında olan ($t_{(222)} = 1.93$, $p < .05$) öğretmenler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır.

Tablo 6’da özel eğitim öğretmenlerinin yaşa göre örgütsel bağlılığını; duygusal, devam ve normatif bağlılık alt boyutları ve işten ayrılma niyetine ilişkin ANOVA sonuçları verilmiştir.

Tablo 6.
Özel Eğitim Öğretmenlerinin Yaşa Göre Örgütsel Bağlılık ve İşten Ayrılma Niyetine İlişkin ANOVA Sonuçları

Bağımlı Değişken	Yaş	n	\bar{x}	Ss	F	p	LSD
Örgütsel Bağlılık	20-25	26	3.21	1.23			
	26-30	62	3.20	1.04			
	31-35	38	3.46	.99	1.021	.398	-
	36-40	45	3.55	1.16			
	41 +	53	3.22	1.08			
Devam Bağlılığı	20-25	26	2.48	.85			
	26-30	62	2.96	.92			
	31-35	38	2.75	1.00	2.351	.050	26-30>20-25, 26-30>36-40, 26-30>41 +
	36-40	45	2.58	.94			
	41 +	53	2.49	.96			
Normatif Bağlılık	20-25	26	2.76	1.14			
	26-30	62	2.77	1.04			
	31-35	38	2.56	1.03	1.245	.293	-
	36-40	45	2.99	1.12			
	41 +	53	2.57	.97			
İşten Ayrılma Niyeti	20-25	26	1.82	.66			
	26-30	62	1.94	1.02			
	31-35	38	1.76	.78	1.880	.115	-
	36-40	45	1.75	.81			
	41 +	53	1.51	.73			

Özel eğitim öğretmenlerinin yaş değişkenine göre yalnızca devam bağlılığı alt boyutunda anlamlı bir fark olduğu ($F_{(4-219)}=2.351$, $p<.05$), duygusal ve normatif bağlılık alt boyutlarında ise bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Devam bağlılığındaki farkın kaynağını saptamak için yapılan LSD testi sonucunda 26-30 yaş grubundaki öğretmenlerin devam bağlılıklarının 20-25 yaş ile 36 ve üstü yaş gruplarındaki öğretmenlere göre anlamlı bir şekilde yüksek olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin işten ayrılma niyetlerinde ise yaş değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>.05$). Özel eğitim öğretmenlerinin hizmet süresine göre örgütsel bağlılığın; duygusal, devam ve normatif bağlılık alt boyutları ve işten ayrılma niyetine ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7.
Özel Eğitim ğretmenlerinin Hizmet Süresine Göre rgtsel Bağlılık ve İşten Ayrılma Niyetine İlişkin ANOVA Sonuçları

Bağımlı Değişken	Hizmet Süresi	n	\bar{x}	Ss	F	p	LSD
Örgütsel Bağlılık							
Duygusal Bağlılık	1-5 yıl	81	3.33	1.13	.279	.891	-
	6-10 yıl	53	3.29	1.08			
	11-15 yıl	38	3.19	1.10			
	16-20 yıl	32	3.43	1.16			
	21 +	20	3.45	.84			
Devam Bağlılığı	1-5 yıl	81	2.72	.92	2.092	.083	-
	6-10 yıl	53	2.73	1.05			
	11-15 yıl	38	2.82	.90			
	16-20 yıl	32	2.25	.90			
	21 +	20	2.84	.90			
Normatif Bağlılık	1-5 yıl	81	2.85	1.12	1.415	.230	-
	6-10 yıl	53	2.54	1.02			
	11-15 yıl	38	2.91	1.05			
	16-20 yıl	32	2.49	1.06			
	21 +	20	2.77	.82			
İşten Ayrılma Niyeti	1-5 yıl	81	1.98	.912	4.566	.001	1-5>16-20, 1-5>21+
	6-10 yıl	53	1.71	.88			
	11-15 yıl	38	1.85	.82			
	16-20 yıl	32	1.46	.63			
	21 +	20	1.27	.40			

Tablo 7’de de görüldüğü gibi özel eğitim ğretmenlerinin hizmet süresi değişkenine göre örgütsel bağlılıklarının anlamlı bir şekilde değişmediği ($p>.05$); işten ayrılma niyetlerinin ise anlamlı bir şekilde değiştiği ($F_{(4-219)}=4.566$, $p<.05$) saptanmıştır. LSD testi sonucuna göre 1-5 yıl ile 11-15 yıl hizmet süresine sahip olan öğretmenlerin işten ayrılma niyeti, diğer hizmet sürelerine sahip olan öğretmenlerden daha yüksek bulunmuştur. Tablo 8’de özel eğitim ğretmenlerinin görev yaptđđı kuruma göre örgütsel bağlılığın; duygusal, devam ve normatif bağlılık alt boyutları ve işten ayrılma niyetine ilişkin ANOVA sonuçları verilmiştir.

Tablo 8.
Özel Eğitim ğretmenlerinin Görev Yaptđđı Kuruma Göre rgtsel Bağlılık ve İşten Ayrılma Niyetine İlişkin ANOVA Sonuçları

Bağımlı Değişken	Görev Yaptđđı Kurum	n	\bar{x}	Ss	F	p	LSD
Örgütsel Bağlılık							
Duygusal Bağlılık	İlkokul	94	3.34	1.12	1.594	.177	-
	Ortaokul	66	3.28	1.13			
	Lise	22	3.65	.90			
	Rehabilitasyon Merkezi	26	3.44	1.06			

	RAM	16	2.78	.91			
Devam Bağlılığı	İlkokul	94	2.67	.98			
	Ortaokul	66	2.63	.85			
	Lise	22	3.07	1.06			
	Rehabilitasyon Merkezi	26	2.66	.85	1.211	.307	-
	RAM	16	2.45	1.17			
Normatif Bağlılık	İlkokul	94	2.77	1.08			
	Ortaokul	66	2.76	1.10			
	Lise	22	2.74	.99			
	Rehabilitasyon Merkezi	26	2.76	1.00	.681	.606	-
	RAM	16	2.31	.87			
İşten Ayrılma Niyeti	İlkokul	94	1.69	.83			
	Ortaokul	66	1.64	.67			
	Lise	22	1.82	.77			
	Rehabilitasyon Merkezi	26	2.38	1.13	4.594	.001	Reh.Mer>ilkokul, Reh.Mer>Ortaokul, Reh.Mer>Lise, Reh.Mer>RAM
	RAM	16	1.56	.79			

Özel eğitim öğretmenlerinin görev yaptığı kurum değişkenine göre örgütsel bağlılıklarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir ($p>.05$). Öğretmenlerin işten ayrılma niyetlerinin ise anlamlı bir şekilde farklılaştığı ($F_{(4-219)}=4.594$, $p<.05$) bulunmuştur. Farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için yapılan LSD testi sonucu rehabilitasyon merkezlerinde çalışan öğretmenlerin işten ayrılma niyetinin, diğer kurumlarda çalışan öğretmenlerden daha yüksek olduğunu göstermiştir. Özel eğitim öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları ve işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkiye yönelik Pearson korelasyon sonuçları Tablo 9’da görülmektedir.

Tablo 9.
Özel Eğitim Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık ve İşten Ayrılma Niyeti Arasındaki İlişki

Ölçekler	İşten Ayrılma Niyeti	Duygusal Bağlılık	Devam Bağlılığı	Normatif Bağlılık
İşten Ayrılma Niyeti	1			
Duygusal Bağlılık	-.225**	1		
Devam Bağlılığı	-.211**	.039	1	
Normatif Bağlılık	.009	.550**	.326**	1

Yapılan korelasyon analizi sonucunda özel eğitim öğretmenlerinin işten ayrılma niyeti ile örgütsel bağlılığın duygusal bağlılık ve devam bağlılığı alt boyutları arasında negatif yönde orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin normatif bağlılıkları ile işten ayrılma niyeti arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Tablo 10'da özel eēitim ğretmenlerinin örgütsel baēlılıklarının iŖten ayrılma niyetini yordamasına iliŖkin çoklu doērusal regresyon analizi sonuçları verilmiŖtir.

Tablo 10.

Özel Eēitim ğretmenlerinin İŖten Ayrılma Niyetinin Yordanmasına İliŖkin oklu Regresyon Analizi Sonuçları

DeēiŖkenler	Standart				p	İkili r	Kısmi r
	B	Hata	β	t			
Sabit	5.481	.677		8.091	.000		
Duygusal Baēlılık	.000	.026	-.292	-3.763	.000	-.225	-.246
Devam Baēlılıēı	-.097	.036	.188	2.739	.007	-.211	.182
Normatif Baēlılık	.100	.049	.108	1.313	.191	.009	.088
R= 0.326,	R ² = 0.106						
F _(3,219) =8.724	p= 0.000						

Regresyon analizi sonucunda yordayıcı deēiŖkenler olan örgütsel baēlılıēın; duygusal, devam ve normatif baēlılık alt boyutlarının birlikte, baēımlı deēiŖken olan iŖten ayrılma niyeti ile orta düzeyde ve anlamlı bir iliŖki gsterdiēi bulunmuŖtur (R=0.326, R²=0.106, p<0.05). Örgütsel baēlılıēın üç alt boyutu birlikte toplam varyansın yaklaŖık % 11'ini açıklamaktadır. Standardize edilmiŖ regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı deēiŖkenlerin iŖten ayrılma niyeti üzerindeki göreli önem sırası; duygusal baēlılık (-.292), devam baēlılıēı (.188) ve normatif baēlılık (.108) Ŗeklinindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılıēına iliŖkin t-testi sonuçları incelendiēinde ise duygusal ve devam baēlılıēı deēiŖkenlerinin iŖten ayrılma niyeti üzerinde anlamlı bir yordayıcı oldukları saptanmıŖtır. Normatif baēlılık deēiŖkeni ise önemli bir etkiye sahip deēildir.

TartıŖma, Sonuç ve öneriler

Örgütsel Baēlılık

AraŖtırmada zel eēitim ğretmenlerinin duygusal baēlılıkları yüksek, devam ve normatif baēlılıkları orta düzeyde bulunmuŖtur. İŖten ayrılma niyetleri ise dŖk olarak saptanmıŖtır. Bu sonuçlar daha önce farklı örneklem grupları ile yapılan araŖtırmaların bulguları ile kısmen tutarsızlık gstermiŖtir. rneēin, Garipaēaoēlu (2013), zel okul öğretmenleri ile yaptığı alıŖmada normatif baēlılıēın en dŖk, devam baēlılıēının ise en yüksek düzeyde olduēunu bulmuŖtur. Gençer elik (2020), yaptığı alıŖmada öğretmenlerin duygusal ve normatif baēlılıēının çok dŖk, devam baēlılıēının orta düzeyde ve iŖten ayrılma niyetinin ise dŖk düzeyde olduēunu belirlemiŖtir. Duygusal baēlılıēın diēer baēlılıklara göre yüksek düzeyde olması istenen bir durumdur. Örgütler bireylerin kendilerine normatif ve devam

bağlılığından ziyade duygusal bağlılıkla bağlanmalarını istemektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalışma ortamı ve arkadaşlarını benimsemiş olmaları duygusal bağlılıklarının yüksek çıkmasına etki etmiş olabilir. Literatürde de desteklediği gibi (Gatling vd., 2016; Imran vd., 2017; Jonathan vd., 2013; Okubanjo, 2014; Şenel & Karaca, 2022) özel eğitim öğretmenlerinin duygusal bağlılıklarının yüksek olması da işten ayrılma niyetlerinin düşük olmasına katkı sağlamıştır denilebilir.

Duygusal bağlılık açısından mezuniyet değişkeni etkili bulunmuştur. Alan mezununu olan özel eğitim öğretmenlerinin alan dışı mezunlarına göre duygusal bağlılıkları daha yüksek çıkmıştır. Bilgin (2018) de özel eğitim öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin meslek öğretmenlerine göre daha yüksek olduğunu saptamıştır. Bu durum özel eğitim mezunu öğretmenlerin lisans eğitimlerini doğrudan özel gereksinimli öğrencilere yönelik almış olmaları, öğrencilerin özelliklerini en baştan kabullenmeleri ve bu öğrencilerin davranışlarına daha çok aşına olmaları ile açıklanabilir. Araştırmada aynı zamanda öğretmenlerin sınıfında bulunan öğrenci sayısı açısından da duygusal bağlılıklarının değiştiği anlaşılmıştır. Sınıfında 1-5 arasında öğrencisi bulunan özel eğitim öğretmenlerinin duygusal bağlılık düzeyleri diğerlerine göre daha yüksek bulunmuştur. Bu sonuçlardan farklı olarak Uştu ve Tümkaya (2017), sınıf öğretmenleri ile yaptığı çalışmada mezuniyet ve sınıf mevcudunun duygusal bağlılığı etkilemediğini saptamışlardır. Süreci bilme ve daha iyi yönetebilmenin beraberinde getirdiği çalışma rahatlığı, alan mezunu olan ve sınıfında daha az öğrenci bulunan özel eğitim öğretmenlerinin duygusal bağlılıklarının artmasında etkili olmuş olabilir.

Devam bağlılığının ilişkili olduğu tek değişken yaş olarak belirlenmiştir. Literatür incelendiğinde yaş ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin değişiklik gösterdiği anlaşılmaktadır (Brown, 2003; Culverson, 2002; Demirkıran, 2004; Meyer vd., 1993). Mevcut araştırmada yaşları 26-30 arasında olan özel eğitim öğretmenlerinin 20-25 ile 36 ve üstü yaş grubunda olanlara göre devam bağlılıklarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Demirkıran (2004) ise bu araştırmada elde edilen sonuçtan farklı olarak yaş faktörünün duygusal ve devam bağlılığını etkilemediğini buna karşın normatif bağlılığı etkilediğini belirlemiştir. Devam bağlılığı işi zorunluluk nedeniyle yürütmek anlamına gelmektedir. Yaşın artmasıyla birlikte bireylerin başka örgütlerde alternatif iş bulma olanakları azalmakta ve mevcut işin cazibesi artmakta, böylece devam bağlılığı da artmaktadır (Gürül, 2013). Bu çalışmada da 26-30 yaş grubundaki öğretmenlerin başka alternatifleri olmadığını düşündükleri için zorunluluk nedeniyle örgütte çalışmaya devam ettikleri söylenebilir.

Normatif bağlılık yalnızca öğrenci sayısına göre farklılık göstermiştir. Öğrenci sayısı 1-5 arasında olan özel eğitim öğretmenlerinin normatif bağlılıkları, öğrencisi sayısı 6-10 arasında olanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Normatif bağlılık ahlaki yükümlülük nedeniyle örgüte bağlı olmayı ifade etmektedir. Sayısının az olması öğrencileri daha iyi tanımayı sağlar. Öğrenciyi tanımak da onlarla daha güçlü

bağlar kurmaya yol açar. Sınıfında daha az sayıda ğrencisi olan özel eğitim öğretmenleri de kurulan bu bağ nedeniyle kendilerini öğrencilere karşı daha çok sorumlu hissederek normatif anlamda örgüte daha fazla bağlanmış olabilirler.

Özel eğitim öğretmenlerin duygusal, devam ve normatif bağlılıklarının; cinsiyet, medeni durum, hizmet süresi ve görev yaptığı kurum değişkenlerine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bilgin (2018) de benzer şekilde özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem ve çalıştığı kurum değişkenlerine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Literatürde ğretmenlerin örgütsel bağlılığının sosyodemografik değişkenlerle ilişkisinin incelendiği çalışmalarda elde edilen sonuçların farklılık gösterdiği anlaşılmıştır (ifti Kahrıman, 2022; Konakçı Güven, 2018; Uştu & Tümkaya, 2017). Sonuçlarda görülen farklılıklar, çalışılan grupların özellikleri ve örgütlerin idari yapısının aynı olmamasından kaynaklanmış olabilir.

Cinsiyetin rgtsel bağlılık ile ilişkisi çok sayıda araştırmada ele alınmıştır. Farklı branşlardaki (akır, 2007; Gökaslan, 2018; Karataş & Güleş, 2010; zsoy vd., 2004; Topaloğlu vd., 2008) ve özel eğitim alanındaki (Altun, 2010; Bilgin, 2018; Demirkıran, 2004) ğretmenlerle yapılan araştırmaların bir kısmında mevcut çalışmada elde edilen sonuca benzer olarak örgütsel bağlılığın cinsiyete göre değişmediği tespit edilmiştir. Örgütsel bağlılığın cinsiyete göre değiştiği çalışmalarda ise kadınlarla erkeklerin örgütsel bağlılık düzeyleri konusunda fikir birliğine varılamamış ve farklı görüşler ortaya çıkmıştır. Bazı araştırmalarda erkek öğretmenlerin duygusal bağlılığının daha yüksek olduğu belirlenirken (ifti Kahrıman, 2022; Konakçı Güven, 2018) bazılarında tam tersi olarak kadınlarda daha yüksek olduğu (zkeskin, 2019; Tiryaki, 2005) bulunmuştur. Çalışmaların bir kısmında da öğretmenlerin devam ve normatif bağlılıklarının cinsiyete göre değişmediği tespit edilmiştir (Gl, 2018; Sönmez, 2016; Yoldaş, 2019). Buna karşın Çakınberk ve arkadaşlarının (2011) yaptıkları çalışmada erkek özel eğitim ğretmenlerinin, kadınlardan daha yüksek düzeyde bir normatif bağlılığa sahip oldukları belirlenmiştir. Örgütsel bağlılık literatüründe cinsiyet değişkenine hem cinsiyet modeline göre hem de iş modeline göre yaklaşılmaktadır (Aven vd., 1993). Kadınların rgte bağlılıkları cinsiyet modeline göre řu şekilde açıklanmaktadır: “Kadınlar, kimliklerinin ve tatminlerinin ana kaynağını aile rolleri olarak kabul etmektedirler. Dolayısıyla annelik rolleri onlar için işlerinden çok daha önemlidir. Ancak erkekler için işleri çok daha nde gelir”. Buna karşın işe dayalı model görüşünde: “Kadınların ve erkeklerin iş tutumları arasında farklılık olmadığı, bu tutumların her iki cinsiyette de aynı şekilde geliştiği” belirtilmektedir (Loscocco,1990, s.155). Örgütlerin, işgörenlerine eşit ve adil davranışlar sergilemesi halinde her iki cinsiyetin de eşit düzeyde bağlılık kazanabileceği belirtilmektedir (Aven vd., 1993; Hawkins, 1998).

Bu araştırmada medeni durumun örgütsel bağlılık açısından anlamlı bir değişken olmadığı saptanmıştır. Bu sonuca paralel araştırma sonuçları bulunmakla birlikte

(Çiftçi Kahrıman, 2022; Eskibağ, 2014; Karakoç, 2016) medeni durumun örgütsel bağlılık açısından etkili olduğunu gösteren araştırma bulguları da mevcuttur. Örneğin Altun (2010) ve Demirkıran (2004) evli öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeylerinin bekârlardan daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bunun nedeni olarak da evlilik kurumunun erkek yaşamını düzene kavuşturması, kadınlarda ise iş yükünün ve sorumlulukların artması olduğu varsayılmıştır. Evli olan çalışanlar işten ayrılmayı daha maliyetli buldukları için örgütsel bağlılıkları daha yüksek olabilir. Bağcıoğlu (2017) ise evli çalışanlarda devam bağlılığının yüksek olmasını artıran ailevi sorumluluklar ile açıklamıştır. Çalışmada medeni duruma göre örgütsel bağlılıkta bir farklılık çıkmaması öğretmenlerin işlerine ilişkin görev ve sorumluluklarını medeni durumdan bağımsız olarak gerçekleştirme düşüncesi ile hareket etmiş olmalarından kaynaklı olabilir.

Araştırmada hizmet süresi ile örgütsel bağlılık arasında bir ilişki bulunmamıştır. Örgütsel bağlılığın hizmet yılına göre değişmediğini destekleyen çalışmalar (Çakır, 2007; Çiftçi Kahrıman, 2022; Zaman, 2006) olmakla birlikte, literatürde işgörenin örgütteki hizmet süresinin uzamasıyla mesleğe ve örgütüne devam bağlılıklarının arttığı da ortaya konmuştur (Ezer, 2014; Gökaslan, 2018; Meyer vd, 1993; Meyer vd., 2002; Sabuncu, 2015). Öğretmenlerin hizmet süreleri artsa da çalışma ortamlarının değişmemesi, örgütsel bağlılıklarının da değişmemesinde etkili olmuş olabilir.

Çalışmada öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının görev yaptığı kurum türüne göre değişmediği anlaşılmıştır. Bilgin (2018) de aynı şekilde özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının kurum türüne göre değişmediğini bulmuştur. Öğretmenler genellikle tüm kurumlarda benzer özelliklere sahip koşullarda çalıştıkları için örgütsel bağlılıkları değişmemiş olabilir.

Örgütsel bağlılığa ilişkin sonuçlar dikkate alındığında sosyodemografik değişkenlerin özel eğitim öğretmenlerinin örgütsel bağlılıklarını etkileme konusunda kesin bir sonuca varılamadığı ve nispeten zayıf kaldığı anlaşılmaktadır. Bu durum örgütsel bağlılığı etkileyen faktörlerin bireysel olmaktan çok örgütsel nedenlere dayalı olarak (örneğin, müdürlerin liderlik tarzları (Nguni vd., 2006, iş tatmini, tükenmişlik (Gençer Çelik, 2020), örgütsel destek (Nayir, 2012), örgütsel özdeşleşme (Çakınberk vd., 2011) ve örgüt kültürü (Batugal & Tindowen, 2019) açıklanmasından kaynaklı olabilir. Literatürde örgütsel bağlılığı, demografik faktörler ile örgütsel faktörlerin etkilediği ifade edilmektedir (Oktay & Gül, 2005). Bireysel ya da örgütsel faktörlerden birinin örgütsel bağlılık üzerinde daha etkili olduğunu bildiren çalışmaların yanı sıra ikisinin eşit ağırlıkta etkili olduğunu iddia eden çalışmalar da mevcuttur (Çakınberk vd., 2011).

İşten Ayrılma Niyeti

Öğretmenlerin işten ayrılma niyetinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Cinsiyetin işten ayrılma niyeti ile ilişkisine yönelik araştırma

sonuçları değişebilmektedir. Bazı araştırmalarda bu çalışmada elde edilen sonucu destekleyecek bir şekilde cinsiyetin işten ayrılma niyeti ile ilişkili olmadığı bildirilirken (Cross & Billingsley, 1994; Mo, 2018; Yüksel & Yüksel, 2014), tam tersi sonuçların bulunduğu araştırmalar da mevcuttur. Bu çalışmaların bir kısmında erkek retmenlerin (ztrk ifti vd., 2015; Morvant & Gersten, 1995; Uştu & Tümkaya, 2017) bir kısmında da kadın retmenlerin (Eichinger, 2000; Singer, 1993) işten ayrılma niyeti daha yüksek olarak bulunmuştur. Rice ve Goessling (2005), erkek özel eğitim retmenlerinde işten ayrılma niyetinin daha fazla olmasının; işe alınması ve işte kalmasındaki zorluklar, düşük sosyal statü, düşük maaşlar, retmenlik mesleğinin ‘kadın işi’ olarak algılanması ve diğer faktörlerden kaynaklandığını belirtmişlerdir. Türkiye’deki özel eğitim okullarında karşılaşılan sorunların kadın ve erkek üretmenler için benzer olmasından dolayı cinsiyet, işten ayrılma niyetinde etkili olmamış olabilir.

Araştırmada bekâr retmenlerin işten ayrılma niyetinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Işten ayrılma niyeti evli retmenlerde sorumluluk alanlarının daha fazla olması nedeniyle daha düşük, buna karşın bekâr retmenlerde iş değiştirmede daha rahat davranabilmeleri nedeniyle daha yüksek çıkmış olabilir. Ancak medeni durum her zaman işten ayrılma niyetini belirlemede etkili bir değişken olmayabilir. Nitekim Mo (2018) ile ztrk ifti ve arkadaşlarının (2015) yaptıkları araştırmalarda medeni durumun işten ayrılma niyeti açısından anlamlı bir değişken olmadığı belirlenmiştir.

retmenlerin işten ayrılma niyetinde yaş değişkenine göre bir fark bulunmamıştır. Bu bulgu literatür ile örtüşmemektedir. Yapılan bir çok çalışmada geç retmenlerin işten ayrılma niyetinin daha yaşlı meslektaşlarına göre yüksek olduğu saptanmıştır (Boe vd., 1997; Cross & Billingsley, 1994; Morvant & Gersten 1995; Singer, 1993; ztrk ifti vd., 2015; Yüksel & Yüksel, 2014). Bu çalışmada yaşa göre fark ıkınaması ülkemizdeki iş bulma koşulları açısından düşünüldüğünde şaşırtıcı olmayabilir. retmen olmayı isteyen birçok kişi KPSS sınavına girip başarılı olduktan sonra göreve atanmaktadır. Atanma oranlarının az olması nedeniyle emek vererek bu fırsatı yakalayan üretmenler, ayrıldıkları takdirde ortaya çıkacak gelir kaybı riskini göze alamadıkları için işten ayrılmayı düşünmüyor olabilirler.

Alan dışı mezunu olan özel eğitim retmenlerinin işten ayrılma niyeti, alan mezunu olan retmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Alan mezunu özel eğitim retmenlerinin, destek olma ve kaynaştırma ortamlarında rencilere sağlanan hizmet konusundaki yeterlik düzeyleri alan dışı mezunlardan daha yüksektir (glmş, 2014). Bu yeterlilikler mesleki zgven ve iş doyumunu arttırdığı için alan mezunu retmenlerin işten ayrılma niyetini de negatif yönde etkilemiş olabilir.

Araştırma sonucunda 1-5 yıl ile 11-15 yıl arasında hizmet süresine sahip olan retmenlerin işten ayrılma niyeti, 6-10 yıl ve 16 yıl ve üstü hizmet süresine sahip

olan öğretmenlerden daha yüksek bulunmuştur. Yapılan araştırmaların büyük bir kısmında hizmet süresi az olan öğretmenlerin hizmet süresi fazla olan meslektaşlarına göre daha çok işten ayrılma niyeti taşıdıkları belirlenmiştir (Billingsley, 2004b; Conley & You, 2016; Cross & Billingsley, 1994; Gersten vd., 2001; Miller vd., 1999; Morvant & Gersten, 1995; Stempien & Loeb, 2002; Whitaker, 2000; Yüksel & Yüksel, 2014). Bazı çalışmalarda ise hizmet süresi ile işten ayrılma niyeti arasında bir ilişki olmadığı saptanmıştır (Moç, 2018; Öztürk Çiftçi vd., 2015). Hizmet süresi daha az olan öğretmenlerin işten ayrılma niyetlerinin daha fazla olması öğretmenlik dışında yeni fırsatlar elde etmiş olmaları ya da daha kısa süreli öğretmenlik yapmayı hedeflemiş olmalarından kaynaklı olabilir.

Rehabilitasyon merkezlerinde çalışan ve öğrenci sayısı 6-10 arasında olan öğretmenlerin işten ayrılma niyetinin daha yüksek olduğu anlaşılmıştır. Araştırmalarda rehabilitasyon merkezlerinde çalışan öğretmenlerin; çalışma ortamları, mesleki niteliklerle ilgili yetersizlikleri, ailelerin beklentileri, RAM uzmanları ve normal eğitim okulu öğretmenleri ile yetersiz iletişim ve çalıştıkları öğrenci gruplarının güçlükleri nedeniyle bazı sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir (Güleç-Aslan vd., 2014; Yüksel Kayahan, 2018). Conley ve You (2021) da sınıf bağlamı değişkenlerinin (algılanan sınıf büyüklüğü ve öğrenci davranışı) işten ayrılma niyetinin yordayıcıları olduğunu bulmuşlardır. Özel eğitimde sınıfın kalabalık olması, öğrencilerin özel gereksinimleri nedeniyle öğretmenin daha fazla efor harcamasına neden olacağı için bir dezavantaj oluşturabilir. Rehabilitasyon merkezinde çalışmak ve fazla sayıda öğrenci ile ilgilenmek sınıf kontrolü ve işi zorlaştırdığından dolayı öğretmenlerin tükenmelerine ve dolayısıyla da işten ayrılma niyeti taşımalarına neden olabilir.

Örgütsel Bağlılık ve İşten Ayrılma Niyeti Arasındaki İlişki

Özel eğitim öğretmenlerinin işten ayrılma niyetinin duygusal ve devam bağlılıkları arttıkça, azaldığı bulunmuştur. Yapılan birçok araştırma bu bulgu ile tutarlı olarak, örgütsel bağlılığın işten ayrılma niyeti ile negatif yönde ilişkili olduğunu ve işten ayrılma niyetini önemli ölçüde azalttığını göstermiştir (Gatling vd., 2016; Golan vd., 2007; Hackett vd., 1994; Jonathan vd., 2013; Imran vd., 2017; Okubanjo, 2014; O'Reilly & Caldwell, 1980). Araştırmada duygusal ve devam bağlılığının özel eğitim öğretmenlerinin işten ayrılma niyetini anlamlı bir şekilde yordadığı saptanmıştır. Normatif bağlılık ise önemli bir etki oluşturamamıştır. Bu bulgu elde edilen diğer araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Örneğin, Gençer Çelik (2020) öğretmenlerle yaptığı çalışmada benzer şekilde duygusal ve devam bağlılığının işten ayrılma niyetini yordadığını, normatif bağlılığın ise anlamlı bir yordayıcı olmadığını belirlemiştir. Jonathan ve arkadaşları (2013) da işten ayrılma niyeti düşük olan öğretmenlerin duygusal bağlılığının yüksek, devam bağlılığının orta ve normatif bağlılığının ise çok düşük düzeyde olduğunu saptamışlardır. Aynı şekilde Klein ve

Park (2015) da mevcut araştırma sonucunu destekleyici nitelikte devam bağlılığının işten ayrılma niyetiyle olumsuz yönde ilişkili olduğunu bulmuştur.

İncelenen araştırmaların büyük bir kısmında duygusal bağlılık, işten ayrılma niyetinin en önemli yordayıcısı olarak belirtilmektedir (Al Momani, 2017; Gatling vd., 2016; Gautam vd., 2004; Kamel, 2013; Trimble, 2006; şenel & Karaca, 2022). alışmalar özellikle duygusal bağlılığın önemine işaret etmektedir. Çünkü duygusal bağlılığı yüksek çalışanların işe, yöneticilerine, iş arkadaşlarına, örgüte ve mesleğe ilişkin algıladıkları problemlere toleransları yükselmekte ve başa çıkma kapasiteleri artmaktadır (Dirik, 2019). Böylece duygusal bağlılığı yüksek, tutarlı kişiisel ve örgütsel hedeflere sahip, sadık ve daha bağlı çalışanlar örgütle özdeşleşerek işlerini sürdürme eğiliminde olacaklardır. rgtleriyle özdeşleşen çalışanlar, kendi istekleriyle örgütlerini destekleyici davranışlara yönelecek ve örgüt yararına gönüllü olarak daha fazla çaba sarf edeceklerdir (Boen vd., 2006).

neriler

Araştırmada elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

1.Tüm sonuçlar dikkate alındığında sosyodemografik özelliklerin özel eğitim ğretmenlerinin örgütsel bağlılıklarından daha çok işten ayrılma niyetleri üzerinde etkili olduğu anlaşılmıştır. Bu nedenle gelecekte yapılacak araştırmalarda özel eğitim ğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları ve işten ayrılma niyetlerinin bireysel değişkenler yanında örgütsel değişkenlerle de (mesleki yeterlilik, iş doyumunu, motivasyon, mesleki gelişim, iş yükü, okul iklimi, meslektaş ve idari destek, yöneticilerin liderlik tarzları) ilişkisinin araştırılması önerilebilir.

2.Örgütsel bağlılıkları düşük, işten ayrılma niyeti yüksek olan alan dışı mezunlarının, mesleki yeterliliklerinin arttırılması için ek eğitim hizmetlerinin verilmesi ve iş doyumunu arttırıcı fiziki ve sosyal ortamların oluşturulması katkı sağlayabilir. Ayrıca yeni işe başlayan öğretmenlerin destek ihtiyaçlarına odaklanmak kritik öneme sahiptir, çünkü öğretmenler bu yıllarda daha çok işten ayrılma riskiyle karşı karşıyadır.

3.Bu alışma, işten ayrılma niyetini inceleyen kesitsel bir araştırma olarak gerçekleştirilmiştir. Daha sonra yapılacak çalışmalarda işten ayrılma niyeti yüksek olan öğretmenlerin boylamsal olarak incelenip bu niyetlerinin gerçekten işten ayrılma davranışına dönüşmesinde ne kadar etkili olduğu belirlenebilir.

Etik Kurul ve çıkar atışması Beyanı

Bu araştırmanın gerçekleştirilebilmesi için, Çukurova Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Alanında Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurul Başkanlığı'ndan 20.07.2022 tarih ve 446683 sayı ile gerekli izin ve onamlar alınmıştır. Yazarın herhangi bir kurum ya da kişi ile çıkar atışması bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Al Momani, H.M. (2017). The mediating effect of organizational commitment on the relationship between work-life balance and intention to leave: Evidence from working women in Jordan. *International Business Research*, 10(6), 164-177. <https://doi.org/10.5539/ibr.v10n6p164>
- Ali, H.M. & Yangaiya, S.A. (2015). Investigating the influence of distributed leadership on school effectiveness: A mediating role of teachers' commitment. *Journal of Educational and Social Research*, 5(1), 163-174. <https://doi.org/10.5901/jesr.2015.v5n1s1p163>
- Alijanpou, M., Dousti, M. & Alijanpour, M. (2013). The relationship between organizational commitment and organizational trust of staff. *Annals of Applied Sport Science*, 1(4), 45-52.
- Allam, F. C. & Martin, M. M. (2021). Issues and challenges in special education: A qualitative analysis from teacher's perspective. *Southeast Asia Early Child*, 10, 37-49.
- Altun, G. (2010). *Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 264094) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Altun, M. (2017). The effects of teacher commitment on student achievement. *International Journal of Social Sciences & Educational Studies*, 3(3), 51-54. <https://doi.org/10.23918/ijsses.v3i3p51>
- Amble, B. (2006). Work- life balance becoming critical to recruitment and retention. *Management Issues*. Retrieved on September 24, 2023. <https://www.management-issues.com/news/2981/work-life-balance-becoming-critical-to-recruitment-and-retention/>
- Armstrong-Stassen, M. (1998). Alternative work arrangements: Meeting the challenges. *Canadian Psychology* 39(1-2), 108-123. <https://doi.org/10.1037/h0086799>
- Avcı, N. & Küçükusta, D. (2009). Konaklama işletmelerinde örgütsel öğrenme, örgütsel bağlılık ve işten ayrılma eğilimi arasındaki ilişki. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 20(1), 33-44.
- Aven, F., Parker, B. & McEvoy, G.M. (1993). Gender and attitudinal commitment to organization: A meta analysis. *Journal of Applied Psychology*, 72, 642-648. [https://doi.org/10.1016/0148-2963\(93\)90043-Q](https://doi.org/10.1016/0148-2963(93)90043-Q)
- Bağcıoğlu, Z. (2017). *Çalışanlarda motivasyon ve örgütsel bağlılık* (Tez No. 449969) [Yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Batool, M. & Ullah, R. (2013). Impact of job satisfaction on organizational commitment in banking sector: Study of commercial banks in district Peshawar, *International Review of Basic and Applied Sciences*, 1(2), 12-24. <https://www.researchgate.net/publication/269929286>
- Batugal, M.L.C. & Tindowen, D.J.C. (2019). Influence of organizational culture on teachers' organizational commitment and job satisfaction: The case of catholic higher education institutions in the Philippines. *Universal Journal of Educational Research*, 7(11), 2432-2443. <https://doi.org/10.13189/ujer.2019.071121>

- Bilgin, Y. (2018). *zel eēitim okullarında grev yapan ēretmenlerin alışma yaşam kalitesi, psikolojik iyi oluş ve örgütsel baēlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 529421)[Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi-Konya].Yksekēretim Kurulu Bařkanlıēı Tez Merkezi.
- Billingsley, B. (2004a). Special education teacher retention and attrition: A critical analysis of the research literature. *J. Spec. Educ.* 38, 39-55. <https://doi.org/10.1177/00224669040380010401>
- Billingsley, B. S. (2004b). Promoting teacher quality and retention in special education. *Journal of Learning Disabilities*, 37(5), 370-376. <https://doi.org/10.1177/00222194040370050101>
- Billingsley, B., & Bettini, E. (2019). Special education teacher attrition and retention: A review of the literature. *Rev. Educ. Res.* 89, 697-744. <https://doi.org/10.3102/0034654319862495>
- Boe, E. E., Bobbitt, S. A., Cook, L. H., Whitener, S. D. & Weber, A. L. (1997). Why didst thou go? Predictors of retention, transfer, and attrition of special and general education teachers from a national perspective. *The Journal of Special Education*, 30(4), 390-411. <https://doi.org/10.1177/002246699703000403>
- Boen, F., Vanbeselaere, N. & Cool, M. (2006). Group status as a determinant of organizational identification after a takeover: A social identity perspective. *Group Processes Intergroup Relations*, 9 (4), 547 - 560. <https://doi.org/10.1177/1368430206067555>
- Brown. B.B. (2003). *Employees' organizational commitment and their perception of supervisors' relations-oriented and task-oriented leadership behaviors* [Master's thesis, Virginia Polytechnic Institute and State University]. <https://www.proquest.com/dissertations-theses/employees-organizational-commitment-their/docview/305300530/se-2?accountid=15725>
- akınberk, A., Derin, N. & Demirel, E. T. (2011). rgtsel zdeşleşmenin örgütsel baēlılıkla biimlenmesi: Malatya ve Tunceli zel eēitim kurumları rneēi. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 89-121.
- akır, A. (2007). *İlkēretim okullarında görev yapan ēretmenlerin örgütsel baēlılık düzeyleri ve okul kültürü algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 211334) [Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi-İstanbul].Yksekēretim Kurulu Bařkanlıēı Tez Merkezi.
- Cammann C., Fichman M., Jenkins D. & Klesh, J. (1979). The Michigan organizational assessment questionnaire. *Unpublished manuscript, University of Michigan, Ann Arbor*, 71, 138.
- ankıran, S. (2019). *zel eēitim alanında çalışan ēretmenlerin mesleki tükenmişlik ve iş doyumlarının mesleki benlik saygısı ve bazı deēiřkenler açısından incelenmesi* (Tez No. 555243) [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi-Konya].Yksekēretim Kurulu Bařkanlıēı Tez Merkezi.
- Chitiyo, M. (2006). Special education in Zimbabwe: Issues and trends. *The Journal of the International Association of Special Education*, 7(1), 22-27. <https://doi.org/10.1186/s12978-015-0055-2>

- Çiftçi Kahrıman, G. (2022). *İlkokul öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ile örgütsel sessizlik düzeyleri arasındaki ilişki* [Tezsiz yüksek lisans, Pamukkale Üniversitesi-Denizli].
- Conley, S. & You, S. (2017). Key influences on special education teachers' intentions to leave: The effects of administrative support and teacher team efficacy in a mediational model. *Educ. Manag. Adm. Leadersh.* 45, 521-540. <https://doi.org/10.1177/1741143215608859>
- Cross, L.H. & Billingsley, B.S. (1994). Testing a model of special educators' intent to stay in teaching. *Exceptional Children* 60(5), 411-421.
- Culverson, D. E. (2002). *Exploring organizational commitment following radical change: A case study within the parks Canada agency* [Master's thesis, University of Waterloo]. <http://hdl.handle.net/10012/717>
- Dehaloo, G., & Schulze, S. (2013). Influences on the work engagement of secondary school teachers in rural Kwazulu-Natal. *TD: The Journal for Transdisciplinary Research in Southern Africa*, 9(2), 225-240. <https://doi.org/10.4102/td.v9i2.205>
- Demirkıran, T. (2004). *Özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin iş tatminleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 149033) [Yüksek lisans tezi Marmara Üniversitesi-İstanbul].Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Dilek, H. (2005). *Liderlik tarzlarının ve adalet algısının; örgütsel bağlılık, iş tatmini ve örgütsel vatandaşlık davranışı üzerine etkilerine yönelik bir araştırma* (Tez No. 188149) [Doktora tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü-Kocaeli].Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Diñç, G. (2018). *Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile öznel iyi oluş düzeylerinin incelenmesi* (Tez No. 524807) [Yüksek lisans tezi, Biruni Üniversitesi -İstanbul].Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Dirik, D. (2019). Ulusal yazın bağlamında işten ayrılma niyetinin öncüllerine ilişkin bir metaanaliz çalışması. *Yönetim ve Ekonomi*, 26(1), 131-155. <https://doi.org/10.18657/yonveek.520699>
- Eichinger, J. (2000). Job stress and satisfaction among special education teachers: Effects of gender and social role orientation. *International Journal of Disability, Development and Education*, 47(4), 397-412.
- Elitharp, T. (2005). *The relationship of occupational stres, psychological strain, satisfaction with job, commitment to the profession, age, and resilience to the turnover intentions of special education teachers* [Doctoral dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University].<https://www.proquest.com/dissertations-theses/relationship-occupational-stress-psychological/docview/305381130/se-2?accountid=15725>
- Eskibağ Ş. (2014). *Öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve iş doyumları ile mesleki performans arasındaki ilişki* (Tez No. 370646) [Yüksek lisans tezi, Sabahattin Zaim Üniversitesi-İstanbul].Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Ezer, Ö. (2014). *Öğretim liderliği ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki (Sakarya ili örneği)* (Tez No. 385877) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya].Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.

- Fauth, B., Decristan, J., Decker, A., Bttner, G., Hardy, I., Klieme, E. & Kunter, M. (2019). The effects of teacher competence on student outcomes in elementary science education: The mediating role of teaching quality. *Teaching and Teacher Education*, 86, 102882. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102882>
- Fellows, S., Kahn, W. A. & Kessler, E. H. (2016). *Encyclopedia of management theory*. https://www.researchgate.net/publication/264205545_Organizational_commitment_theory
- Fore, C. III, Martin, C. & Bender, W.N. (2002). Teacher burnout in special education: The causes and the recommended solutions. *The High School Journal*, 86(1), 36-44. <https://doi.org/10.1353/hsj.2002.0017>
- Fransson, G., & Frelin, A. (2016). Highly committed teachers: What makes them tick? A study of sustained commitment. *Teachers and Teaching*, 22(8), 896-912. <https://doi.org/10.1080/13540602.2016.1201469>
- Fu, W., Pan, Q., Zhang, C. & Cheng, L. (2022). Influencing factors of Chinese special education teacher turnover intention: Understanding the roles of subject well-being, social support, and work engagement. *International Journal of Developmental Disabilities*, 68(3), 342-353. <https://doi.org/10.1080/20473869.2020.1780553>
- Garipaaolu, B. . (2013). Examining organizational commitment of private school teachers. *Journal of Educational & Instructional Studies in the World*, 3(2), 22-28.
- Gatling, A., Kang, H. J. A. & Kim, J. S. (2016). The effects of authentic leadership and organizational commitment on turnover intention. *Leadership & Organization Development Journal*, 37(2), 181-199. <https://doi.org/10.1108/LODJ-05-2014-0090>
- Gautam, T., Van Dick, R. & Wagner, U. (2004). Organizational identification and organizational commitment: Distinct aspects of two related concepts. *Asian Journal of Social Psychology*, 7(3), 301-315. <https://doi.org/10.1111/j.1467-839X.2004.00150.x>
- Gençer elik, G. (2020). retmenlerin iten ayrılma niyetlerinde i tatmini, örgütsel balılık ve tkenmiliin rolü. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Aratırmaları Dergisi (ASEAD)*, 7(7), 276-294. <https://dergipark.org.tr/en/pub/asead/issue/56000/751629>
- Gersten, R., Keating, T., Yovanoff, P., & Harniss, M. K. (2001). Working in special education: Factors that enhance special educators' intent to stay. *Exceptional Children*, 67(4), 549-567. <https://doi.org/10.1177/001440290106700408>
- Gkaslan, M.O. (2018). retmenlerde örgütsel balılık, ie gmlmlk, ie adanmılık ve iten ayrılma niyeti ilikisi: Bir alan alıması. *Trk Sosyal Bilimler Aratırmaları Dergisi*, 3(2), 25-46.
- Golan, O., LaCava, P. G. & Baron-Cohen, S. (2007). Assistive Technology as an Aid in Reducing Social Impairment in Autism. In R. L. Gabriels & D. E. Hill (Ed.), *Growing up with Autism: Working with school-age children and adolescents* (pp. 124-142). Guilford Press.
- Gl, . (2018). *İlkokul retmenlerinin zyeterlik inancı ile örgütsel balılıı arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 532839) [Doktora tezi, Balıkesir Üniversitesi-Balıkesir].Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Güleç-Aslan, Y., zbey, F., Sola-zg, C. & Cihan, H. (2014). Vaka araştırması: Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin sorunları ve ihtiyaçları. *Journal of International Social Research*, 7(31), 639-659.

- Güngören, A. S. (2020). *Otizm üzerinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin örgütsel bağlılığı* [Tezsiz yüksek lisans, Pamukkale Üniversitesi-Denizli].
- Gürül, B. (2013). *Takım çalışması ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiye yönelik uygulamalı bir araştırma* (Tez No. 331088) [Doktora tezi, Aydın Üniversitesi-Istanbul]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Hackett, R. D., Bycio, P. & Hausdorf, P. A. (1994). Further assessments of Meyer and Allen's (1991) three-component model of organizational commitment. *Journal of Applied Psychology*, 79(1), 15-23. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.79.1.15>
- Hagaman, J. L. & Casey, K. J. (2018). Teacher attrition in special education: Perspectives from the field. *Teach. Educ. Spec. Educ.* 41, 277-291. <https://doi.org/10.1177/0888406417725797>
- Hawkins, Wilbert D. (1998). *Predictions of affective organizational commitment among high school principals* [Doctoral dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University]. <https://www.proquest.com/dissertations-theses/predictors-affective-organizational-commitment/docview/304461116/se-2?accountid=15725>
- Himmetoğlu, B., Shikhkamalova, V., & Bayrak, C. (2022). Özel eğitim öğretmenlerinin karşılaştıkları problemler ve bu problemlerin çözümünde okul müdürlerinin rolü. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(3), 1597-1618.
- Imran, R., Allil, K. & Mahmoud, A. B. (2017). Teacher's turnover intentions: Examining the impact of motivation and organizational commitment. *International Journal of Educational Management*, 31(6), 828-842. <https://doi.org/10.1108/IJEM-05-2016-0131>
- Ingersoll, R.M. (2001). Teacher turnover and teacher shortages: An organizational analysis. *American Educational Research Journal*, 8(3), 499-534 <https://doi.org/10.3102/00028312038003499>
- Jonathan, H., Thibeli, M. & Darroux, C. (2013). Impact investigation of organizational commitment on intention to leave of public secondary school teachers in Tanzania. *Developing Country Studies*, 3(11), 78-91. <https://core.ac.uk/download/pdf/234681336.pdf>
- Kamel, M. M. (2013). The mediating role of affective commitment in the relationship between quality of work life and intention to leave. *Life Science Journal*, 10(4),1062-1067.
- Karakoç, B. (2016). *Öğretmenlerin okulda karşılaştıkları yıldırma davranışları ile örgütsel bağlılıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Tez No. 416225) [Yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi-Sivas]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Karakuş, S., & Ünsal, S. (2017). Özel eğitim öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık ile mesleki sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal of Eurasia Social Sciences/Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(29), 831-850.
- Karasar, N. (2022). Bilimsel araştırma yöntemleri (37. baskı). Nobel Yayıncılık
- Karataş, S. & Güleş, H. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş tatmini ile örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 74-89.
- Klein, H. J. & Park, H. M. (2015). Organizational commitment. In: James D. Wright (Ed.), *International encyclopedia of the social & behavioral sciences*, (2nd edition, pp. 334–340), Elsevier.

- Konakçı Güven, E. (2018). *İlkokullarda rgtsel sessizlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki (Eskişehir il merkezindeki ilkokullarda bir alışma)* (Tez No. 506584) [Yüksek lisans tezi, Osmangazi Üniversitesi-Eskişehir].Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Loscocco, K. A. (1990). Reactions to blue-collar work: A comparison of women and men. *Work and Occupations*, 17(2), 152-177. <https://doi.org/10.1177/0730888490017002002>
- Makanjee, C.R., Hartzler, Y.F. & Uys, I.L. (2006). The effect of perceived organizational support on organizational commitment of diagnostic imaging radiographers. *Radiography*, 12(2), 118-126. <https://doi.org/10.1016/j.radi.2005.04.005>
- McInerney, D. M., Ganotice Jr, F. A., King, R. B., Marsh, H. W. & Morin, A. J. (2015). Exploring commitment and turnover intentions among teachers: What we can learn from Hong Kong teachers. *Teaching and Teacher Education*, 52, 11-23. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.08.004>
- Meyer, J. P. & Allen, N. J. (1997). *Commitment in the workplace: theory, research, and application*. Sage publications.
- Meyer, J. P. Stanley, D. J., Herscovitch, L. & Topolnytsky, L. (2002). Affective, continuance, and normative commitment to the organization: A meta-analysis of antecedents, correlates, and consequences. *Journal of vocational behavior*, 61(1), 20-52. <https://doi.org/10.1006/jvbe.2001.1842>
- Meyer, J. P., Allen, N. J. & Smith, C. A. (1993). Commitment to organizations and occupations: Extension and test of a three-component conceptualization. *Journal of Applied Psychology*, 78(4), 538-551. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.78.4.538>
- Meyer, J.P. & Allen, N.J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1), 61-89. [https://doi.org/10.1016/1053-4822\(91\)90011-Z](https://doi.org/10.1016/1053-4822(91)90011-Z)
- Mller, M. D., Brownell, M. T. & Smith, S. W. (1999). Factors that predict teachers staying in, leaving, or transferring from the special education classroom. *Exceptional Children*, 65(2), 201-218.
- Mo, T. (2018). Duygusal emek davranışlarının işten ayrılma niyeti üzerine etkisi: zel eğitim kurumlarında alışanlar üzerine bir araştırma. *Journal of Institute of Economic Development and Social Researches*, 4(13), 673-690. <https://doi.org/10.31623/iksad.107>
- Morvant, M. & Gersten, R. (1995). Attrition/retention of urban special education teachers: Multi-faceted research and strategic action planning. *Final Performance Report*, 1[Chapter Three and Chapter Four].
- Murangi, A., Rothmann S. & Nel, M. (2022). Special education teachers' job demands-resources profiles and capabilities: Effects on work engagement and intention to leave. *Front Psychol.*, 13, 1-19. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.942923>
- Murangi, A. & Bailey, L. (2022). Employee engagement of special needs teachers in Windhoek, Namibia: The moderating role of job crafting. *SA Journal of Industrial Psychology*, 48(1), 1-10. <https://doi.org/10.4102/sajip.v48i0.1964>
- Nayir, F. (2012). The relationship between perceived organizational support and teachers' organizational commitment. *Eurasian Journal of Educational Research*, 48, 97-116.

- Nguni, S., Slegers, P. & Denessen, E. (2006). Transformational and transactional leadership effects on teachers' job satisfaction, organizational commitment, and organizational citizenship behavior in primary schools: The Tanzanian case. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 145-177. <https://doi.org/10.1080/09243450600565746>
- Öğülmüş, K. (2014). *Alan mezunu ve alan dışı lisans programlarından mezun özel eğitim öğretmenlerinin mesleki yeterliklerinin değerlendirilmesi* (Tez No. 372165) [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi-Konya].Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Oktay, E. & Gül, H. (2005). *Demografik değişkenlerin duygusal, devamlılık ve normatif bağlılıkla ilişkileri üzerine bir araştırma*. *İktisat, İşletme ve Finans Dergisi*, 4, 65 - 83.
- Okubanjo, A. O. (2014). Organizational commitment and job satisfaction as determinant of primary school teachers turnover intention. *Higher Education of Social Science*, 7(1), 173-179. <http://dx.doi.org/10.3968/5304>
- O'Reilly, C. A. & Caldwell, D. F. (1981). The commitment and job tenure of new employees: Some evidence of post decisional justification. *Administrative Science Quarterly*, 597-616.
- Özkeskin, M. (2019). *Öğretmenlerin işle bütünleşme düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 602351) [Yüksek lisans tezi, Kastamonu Üniversitesi-Kastamonu].Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Özsoy, A. S., Ergül, Ş. & Bayık, A. (2004). Bir yüksekokul çalışanlarının kuruma bağlılık durumlarının incelenmesi. *İş Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi. E-Dergi*, 6 (2). http://www.isguc.org/arc_view.php?ex=221.12/08/2005
- Öztürk Çiftçi, D., Meriç, E. & Meriç, A. (2015). Örgütsel sessizlik, tükenmişlik ve işten ayrılma niyeti ilişkisi: Ordu ili özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde bir uygulama. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(41), 996-1007. <http://dx.doi.org/1017719/jisr.20154115082>
- Peyton, D. J., Acosta, K., Harvey, A., Pua, D. J., Sindelar, P. T., Mason-Williams, L., Dewey, J., Fisher, T. & Crews, E. (2021). Special education teacher shortage: Differences between high and low shortage states. *Teacher Education and Special Education*, 44(1), 5-23. <http://dx.doi.org/10.1177/0888406420906618>
- Rice, C.J. & Goessling, D.P. (2005). Recruiting and retaining male special education teachers. *Remedial and Special Education*, 26(6), 347-356. <http://dx.doi.org/10.1177/07419325050260060501>
- Sabuncu, Ş. (2015). *Eğitim kurumlarında uygulanan kariyer yönetimi uygulamaları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki (Kazan ilçesi örneği)* (Tez No. 397401) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara].Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Sarı, H. (2004). An analysis of burnout and job satisfaction among Turkish special school headteachers and teachers, and the factors effecting their burnout and job satisfaction. *Educational Studies*, 30(3), 291-306. <http://dx.doi.org/10.1080/0305569042000224233>
- Schaufeli, W., Salanova, M., Gonzalez-Roma, V. & Bakker, A. (2000). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3, 71-92. <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000430>

- enel, S. & Karaca, A. (2022). Duygusal bağlılık ile iten ayrılma niyeti arasındaki ilikide örgütsel kimliğin aracı rolü: Devlet okullarında bir alan aratırması. *Journal of Academic Perspective on Social Studies*, 1, 19-42. <https://doi.org/10.35344/japss.1067434>
- Shyman, E. (2011). Examining mutual elements of the job strain model and the effort-reward imbalance model among special education staff in the USA. *Educational Management Administration & Leadership*, 39(3), 349–363.
- Singer, J.D. (1993). Are special educators' career paths special? Reports from a 13-year longitudinal study. *Exceptional Children*, 59, 262-279.
- Snmez, M. (2016). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel bağlılıklarının eitli değikenler açısından incelenmesi* (Tez No. 448408) [Yüksek lisans tezi, Baheehir Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Bakanlığı Tez Merkezi.
- Sousa-Poza, A. & Henneberger, F. (2004). Analysing job mobility with turnover intentions: An international comparative study. *Journal of Economic*, 38(1), 113-137. <https://doi.org/10.1080/00213624.2004.11506667>
- Stempien, L. R. & Loeb, R. C. (2002). Differences in job satisfaction between general education and special education teachers: Implications for retention. *Remedial and Special Education*, 23(5), 258-267. <https://doi.org/10.1177/07419325020230050101>
- Tabachnick, B.G. & Fidell, L.S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Pearson Education.
- Tett, R. & Meyer, J. (1993). Job satisfaction, organizational commitment, turnover intention and turnover: Path analyses based on meta-analytic findings. *Personnel Psychology*, 46, 259–293. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1744-6570.1993.tb00874.x>
- Thornton, B., Peltier, G. & Medina, R. (2007). Reducing the special education teacher shortage. *The Clearing House*, 80(5), 233-238. <http://dx.doi.org/10.3200/TCHS.80.5.233-238>
- Tiryaki, T. (2005). *rgt kltrnn örgütsel bağlılık üzerine etkileri* (Tez No. 185986) [Yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi-Kütahya]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Tiwari, A., Das, A. & Sharma, M. (2015). Inclusive education a “rhetoric” or “reality”? Teachers' perspectives and beliefs. *Teaching and Teacher Education*, 52, 128-136. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.09.002>
- Topaloğlu, M., Koç, H. & Yavuz, E. (2008). Öğretmenlerin rgtsel bağlılığının bazı temel faktörler açısından analizi. *Kamu-İ Dergisi*, 9(4), 4-11.
- Trimble, D. E. (2006). Organizational commitment, job satisfaction, and turnover intention of missionaries. *Journal of Psychology and Technology*, 34(4), 349-360. <https://doi.org/10.1177/009164710603400405>
- Utu, H. & Tümkaya, S. (2017). Sınıf ğretmenlerinin mesleki bağlılık, işten ayrılma niyeti ve bazı sosyo-demografik zelliklerinin örgütsel bağlılığı yordama düzeylerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 16(3), 1262-1274. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2017.330256>
- Van der Klink, J. J. L., Bltmann, U., Burdorf, A., Schaufeli, W. B., Zijlstra, F. R. H., Abma, F. I., Brouwer S, & van der Wilt, G.J. (2016). Sustainable employability–definition, conceptualization, and implications: A perspective based on the capability approach. *Scand. J. Work Environ. Health* 42, 71-79. <https://doi.org/10.5271/sjweh.3531>

- Vittek, J. (2015). Promoting special educator teacher retention: A critical review of the literature. *SAGE Open*, 5, 1-6. <https://doi.org/10.1177/2158244015589994>
- Whitaker, S. D. (2000). Mentoring beginning special education teachers and the relationship to attrition. *Exceptional children*, 66(4), 546-566.
- Xie, Z. & Zhang, L.F. (2022). Attitudes towards inclusive education and organizational commitment: Comparing three types of teachers in Chinese inclusive education schools. *Asia Pacific Journal of Education*, 1-4. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02188791.2022.2112146>
- Yapıcı, N. (2008). *İşyerinde sistematik yıldırma(mobbing), algılanan nedenleri ve iş tatmini ile işten ayrılma niyeti üzerine etkisi: Antalya ili tarım sektöründe bir araştırma* (Tez No. 229311) [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi-Antalya].Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Yeo, L.S., Chong, W.H., Neihart, M.F. & Huan, V.S. (2014). Teachers' experience with inclusive education in Singapore. *Asia Pacific Journal of Education*, 36(sup1), 69-83. <https://doi.org/10.1080/02188791.2014.934781>
- Yoldaş, M. A. (2019). *Ortaokul öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile örgütsel bağlılık düzeylerinin incelenmesi* (Tez No. 533724) [Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi-Gaziantep].Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Yücel, I. & Bektaş, C. (2012). Job satisfaction, organizational commitment and demographic characteristics among teachers in Turkey: Younger is better? *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 1598-1608. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.346>
- Yüksel Kayahan, D. (2018). Rehabilitasyon merkezinde çalışan öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükler ve ihtiyaçlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Researcher: Social Science Studies*, 6(2), 57-64.
- Yüksel, H. & Yüksel, M. (2014). İş doyumunu ile işten ayrılma düzeyi arasındaki ilişki: İlköğretim öğretmenleri üzerinde bir uygulama. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(32), 5 59- 572.
- Zaman, O. (2006). *Ortaöğretim kurumlarında çalışan alan dışından atanmış rehber öğretmenlerin iş doyumları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki* (Tez No. 215384) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Zemba, B. & Chipindi, F. M. (2020). Challenges faced by pupils with disabilities in accessing primary education in two selected inclusive education piloting schools in Livingstone district. *International Journal of Research and Scientific Innovation (IJRSI)*, 7 (12), 116-126. <https://doi.org/10.51244/IJRSI.2020.71205>

Extended Abstract

Organizational commitment has long attracted the attention of researchers due to its impact on intentions to stay in or leave a job (Jonathan et al., 2013; McInerney et al., 2015). Organizational commitment and intention to leave are two critical facets of a teacher's career. Individuals with an intention to leave tend to be employees whose expectations are not met, leading to decreased organizational commitment, job

satisfaction, and performance. Those with an intention to leave their job may prefer to depart when favourable conditions arise. Recent studies (e.g., Hagaman and Casey, 2018; Billingsley and Bettini, 2019) have expressed concerns about special education teachers' job retention. An individual's intention to leave indicates the likelihood of changing jobs within a specific period (Sousa-Poza and Henneberger, 2004). Teachers' intentions to leave significantly affect their job, and if teachers leave, the mission of special education, already operating with limited personnel, could be jeopardized. Special education schools cannot function sustainably without teachers, and students cannot receive a quality education. Intention to leave has consequences for organizations, employees, and society, including the need to find and train new employees for organizations, job disruption for employees, income instability, psychological and family problems, and the waste of job-specific gains. Therefore, this research was conducted to determine the thoughts of special education teachers regarding organizational commitment and intention to leave and to contribute to identifying measures that can be taken to mitigate potential negative outcomes.

In this context, the research examined the organizational commitment and intention to leave special education teachers based on certain sociodemographic variables (gender, marital status, age, department of graduation, years of service, the number of students and institution). Additionally, the study investigated whether organizational commitment was a significant predictor of intention to leave.

The research, conducted using a relational survey model, included 224 special education teachers working in different cities in Turkey. The data collection instruments used in the study included a personal information form, an organizational commitment scale, and intention to leave scale. Data were collected online, and the analysis was performed using t-tests, ANOVA, Pearson correlation, and multiple linear regressions.

The results of the study revealed that teachers had high levels of emotional commitment and moderate levels of continuance and normative commitment. Their intentions to leave were found to be low. Significant differences in emotional commitment were only observed in terms of the department of graduation and the number of students. Teachers with degrees in special education and those with 1-5 students exhibited higher emotional commitment levels. The only variable associated with continuance commitment was age; teachers between the ages of 26-30 had higher continuance commitment compared to those aged 20-25 and 36 and older. Normative commitment levels of teachers varied based on the number of students, with those having 1-5 students exhibiting higher normative commitment than those with 6-10 students. Organizational commitment among special education teachers was not found to differ based on gender, marital status, years of service and institution.

The study found that the intention to leave a job did not significantly differ based on gender or age. However, teachers' intentions to leave their jobs significantly differed in favour of single teachers, non-special education graduates, those with less experience, those working for the GRC and those with 6-10 students.

A moderate negative relationship was found between teachers' emotional and continuance commitment and their intentions to leave their jobs, while no significant relationship was observed with normative commitment. Therefore, it can be said that as teachers' emotional and continuance commitment increases, their intentions to leave their jobs decrease. The study also found that emotional and continuance commitments were effective predictors of special education teachers' intention to leave, while normative commitment did not have a significant predictive effect. This result is in line with numerous international studies, which have also found a negative relationship between organizational commitment and intention to leave (Golan et al., 2007; Hackett et al., 1994; O'Reilly and Caldwell, 1980). In a study conducted in Turkey, Şenel and Karaca (2022) also found a significant, negative, and moderate relationship between teachers' emotional commitment levels and their intentions to leave their jobs. Their research indicated that as teachers' emotional commitment levels increased, their intentions to leave their jobs decreased.

Considering the results related to organizational commitment, it can be concluded that sociodemographic variables have a more significant impact on special education teachers' intentions to leave their jobs than on their organizational commitment. Therefore, future research should explore the relationships between organizational variables and teachers' organizational commitment and intentions to leave their jobs, in addition to individual variables.

It is essential to note that this study is a cross-sectional investigation focusing on intention to leave. Future research should longitudinally examine individuals with high intentions to leave to determine how effective these intentions are in leading to actual intention to leave behaviours.