

ÖĞRETMENLERİN ÖZ-YETERLİKLERİ VE ÖRGÜTSEL ÖZDEŞLEŞMELERİ

Faruk KAYA¹
Sümeyye KAYA²
Pelin GÖRMEZ³
Hakan COŐKUN⁴
Erdoğan ŐENGEZER⁵

ÖZET

Eğitim kurumlarında göre yapan öğretmenlerin mesleki performansları açısından öz-yeterlik inançları ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri ön plana çıkan iki özelliktir. Bu araştırmada ilkokullarda ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin genel öz-yeterlik inançları ve çalıştıkları kurumlar olan okullarına yönelik örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Ayrıca bu özelliklerin öğretmenlerin cinsiyeti, yaşı ve mesleki kıdemi gibi özelliklere göre nasıl farklılık gösterdiği araştırılmıştır. Araştırmaya Adana ilinde görev yapmakta olan 122'si erkek ve 262'si kadın olmak üzere 384 öğretmen uygun örnekleme yöntemiyle dahil edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin genel öz-yeterlikleri ile örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasındaki ilişkinin olumlu ve istatistiki olarak anlamlı olduğu bulunmuştur. Öz-yeterlik ve örgütsel özdeşleşme özellikleri, demografik değişkenlere göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemiŐtir. Ayrıca, örgütsel özdeşleşme düzeyinin anlamlı yordayıcıları olarak öz-yeterlik sürdürme alt boyutu, yaş ve mesleki kıdem bulunmuştur. UlaŐılan bulgular genel olarak alanyazındaki bulgular ile tutarlılık göstermektedir. Bulgular tartıŐılmıŐ ve bunlara bağlı olarak önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Öz-yeterlik, Örgütsel Özdeşleşme

¹ MEB, Türkiye, ORCID ID: 0009-0004-9134-7452, farukkaya51@gmail.com

² MEB, Türkiye, ORCID ID: 0009-0007-4830-1725, sumeyky01@gmail.com

³ MEB, Türkiye, ORCID ID: 0009-0009-4289-8051, pelingormez@gmail.com

⁴ MEB, Türkiye, ORCID ID: 0009-0005-4102-5436, anadolu_08@hotmail.com

⁵ MEB, Türkiye, ORCID ID: 0009-0004-6787-1676, sengezer001@gmail.com

Araştırma Makalesi/Research Article, GeliŐ Tarihi/Received: 22/01/2024–Kabul Tarihi/Accepted: 05/04/2024

TEACHERS' SELF-EFFICACY AND PERCEPTIONS OF ORGANIZATIONAL IDENTIFICATION

Faruk KAYA
Sümeyye KAYA
Pelin GÖRMEZ
Hakan COŞKUN
Erdoğan ŞENGEZER

ABSTRACT

Self-efficacy and organizational identification levels of teachers in school settings are two prominent characteristics in terms of their professional performance. The current research examines the relationship between the self-efficacy of primary and secondary school teachers and their organizational identification levels with the schools where they work. Additionally, the study investigates how these characteristics differ according to teachers' gender, age, and professional seniority. A total of 384 teachers, 122 male and 262 female, working in Adana province were included in the study using a convenient sampling method. The research findings revealed significant and positive relationships between teachers' overall self-efficacy and organizational identification levels. Self-efficacy and organizational identification characteristics did not show significant differences according to demographic variables. Moreover, a subdimension of self-efficacy, that is perseverance-insistence, and professional seniority were identified as significant predictors of organizational identification levels. The obtained results are generally consistent with the findings in the literature. The findings are discussed, and recommendations are provided accordingly.

Keywords: Teacher, Self-efficacy, Organizational identification

ÖĞRETMENLERİN ÖZ-YETERLİKLERİ VE ÖRGÜTSEL ÖZDEŞLEMELERİ

Öğretmenler, okullarda eğitim ve öğretim hedeflerinin gerçekleştirilmesinde en önemli faktörlerin başında gelmektedir. Öğretmenlerin performansı, okulun amaçlarına ulaşabilmesinde kilit bir rol oynar. Öğretmenlerin performansları ise okul ortamında eğitim ve öğretime ne kadar motive olduklarına bağlıdır (Karadeniz ve Yavuz, 2009). Öğretmenlik mesleği, özveriye dayalı bir meslektir ve bu nedenle yüksek verimlilik için öğretmenlerin duygusal ve sosyal olarak sürekli canlı olmaları gerekmektedir. Öğretmenlerin işlerinde istekli ve mutlu olmaları, çeşitli içsel faktörlere bağlı olarak sağlanabilir ve sürdürülebilir. Öğretmenlerin okul ortamında kendilerini rahat hissetmeleri, mesleklerine coşkuyla bağlanmaları ve sevgi ve saygı görmeleri okullarıyla bütünleşmelerini sağlayabilir. Bu sayede, öğretmenler kendilerini okul ortamlarının bir parçası olarak görebilirler.

Öğretmenlerin, okul içi faaliyetlerinde ne kadar etkili olacaklarının belirleyicisi olarak bilgi ve yetenek düzeylerinin yanında öz-yeterlik algıları da dikkate alınmalıdır (Bandura, 1995). Bilgi ve yetenekler kişinin potansiyelini oluştururken, bu potansiyeli gerçekleştirmek için gerekli olan başka özelliklere gereksinim bulunmaktadır. Bunlardan birisi de öz-yeterlik algısıdır (Luszczynska vd., 2005).

Öğretmenlerin okullarıyla özdeşleşmeleri, okulun bir parçası olarak hissetmeleri ve okulun başarısı için daha fazla çaba göstermeleri ve performans sergilemeleri dikkat çeken bir diğer konudur (Miller vd., 2000). Kurumlarıyla özdeşleşmiş ve kendini yeterli hisseden öğretmenler daha fazla kendilerine güvenir, daha fazla önerilerde bulunur, farklı yaklaşımlar geliştirir ve risk alma konularında daha cesur davranır. Bu bağlamda, eğitim kurumlarının çalışanları olan öğretmenlerin performansları açısından öğretmen öz-yeterlikleri ve okulları ile özdeşleşme düzeyleri iki önemli özellik olarak önem arz etmektedir.

ÖZ-YETERLİK

Öz-yeterlik kavramı, Albert Bandura tarafından ileri sürülen Sosyal Bilişsel Kuramı'nın temel taşıdır. Öz-yeterlik, bireyin bir davranışı başarıyla gerçekleştirme konusundaki inançlarıyla ilgilidir (Bandura, 1977). Davranışın iki temel dayanağı bulunmaktadır. Bunlar sonuç beklentisi ve davranışı başarıyla gerçekleştirme konusundaki inançtır (Bıkmaz, 2002). Sosyal Bilişsel Kuram'a göre, insanlar gerçekleştirdikleri olaylara ilişkin beklentiler içinde olurlar (sonuç beklentisi) ve bu davranışı başarıyla gerçekleştireceklerine yönelik bir yeterlik beklentisi taşırlar (Bandura, 1977). Kişinin bu olaylarla başa çıkabilme yeteneklerine dair kendisi hakkındaki kişisel değerlendirmesi ve bu değerlendirmenin sonucunda geliştirdiği inanç öz-yeterlik olarak ifade edilir. Kısacası, öz-yeterlik kişinin bir görevi veya davranışı yerine getirebilme konusunda kendi yeterliliklerine ilişkin değerlendirmeleri veya kişinin kendi kapasitesi hakkındaki kendine olan inancıdır.

Yeterlik beklentilerinin dört kaynağı; performans başarıları, dolaylı yaşantılar, sözel ikna ve duygusal uyarımlardır (Bandura, 1977; Zimmerman, 2000). Bu kaynaklar içinde en önemlisi performans başarılarıdır. Bireyin başarıları kişisel uzmanlık beklentilerini artırır. Öz-yeterlik inancı bir defa oluştuğunda diğer durumlara da genellenebilir. Kişi yalnızca kendi davranışlarından değil aynı zamanda diğerlerinin tecrübelerinden de çıkarımlar yaparak kendi yeterlik inancını geliştirebilir. Bununla birlikte, başkalarının önerileri ve yorumları da öz-yeterliği etkiler. Bireyin içine bulunduğu duygu durumu yeterlik algısının gelişiminde olumlu veya olumsuz bir etki yaratabilir. Örneğin, bireyin algıladığı yüksek stres ve kaygı, zor şartlarda bireyin başa çıkma becerilerini ve dolayısıyla öz-yeterliğini olumsuz etkileyebilir (Bandura, 1977).

Öz-yeterlik inancı, kişinin davranış özelliklerini etkileyen faktörler içinde önde gelenlerden birisi olarak görülmektedir (Deniz ve Tican, 2017). Bireyler, bir sorumluluğu yerine getirmede gerekli olan yeteneğin ve kontrolün kendilerinde olduğuna inanırlarsa bu sorumluluğu üstlenme konusunda daha istekli olurlar ve gerekli davranışlarda daha yüksek başarı gösterirler.

Öz-yeterlik kişinin seçimlerini, bir aktivite için harcadığı çabayı, karşılaştığı zorluklar ve engellerle başa çıkma dayanıklılığını, düşünce yapısını ve duygularını etkiler (Pajares, 1996).

Kişinin öz-yeterliği iş motivasyonu üzerinde büyük öneme sahiptir (Pajares, 1996). Öz-yeterlik, bireyin öğrenmesi ve performansı üzerinde üç farklı şekilde rol oynar (Lunenburg, 2011). Birincisi, öz-yeterlik, bireylerin belirledikleri hedefler üzerinde etkilidir. Öz-yeterliği düşük olan kişiler, daha küçük hedefler belirlerken, yüksek öz-yeterliğe sahip bireyler daha büyük kişisel hedefler belirlerler. İkincisi, öz-yeterlik, insanların çaba harcadıkları işlere yönelik öğrenmelerini belirler. Yüksek öz-yeterliğe sahip kişiler, genellikle yeni görevler için gerekli performansı öğrenmek amacıyla daha çok çaba sarf ederler. Çünkü başarının ortaya konan çaba ile mümkün olacağına inanırlar. Öz-yeterliği düşük olan kişiler ise kendilerini zorlayacak görevlerde daha az çaba sarf ederler. Çünkü ortaya konan çabanın başarı getireceğine emin değildirlere. Üçüncü ve son olarak, öz-yeterlik bireyin kendisi için yeni ve zorlayıcı görevlerle ilgili girişimlerde sürekliliğini etkiler. Yüksek öz-yeterliğe sahip kişiler, bir görevi öğrenme ve çaba gösterme sürecinde kendilerine güvenirlere. Bu nedenle, sorunlarla karşılaştıklarında bile çabalarını sürdürme eğilimindedirlere. Diğer taraftan, düşük öz-yeterliğe sahip olanlar zor bir görev için kendilerini yetersiz hissederler ve kolayca vazgeçme eğilimindedirlere.

Öz-yeterlik, olumlu duygulanımın ve problem çözme becerilerinin artmasını sağlayarak bireylerin stres değerlendirmelerini etkilemektedir (Luszczynska vd., 2005; Newman vd., 2019). Yapılan araştırmalar yüksek öz-yeterliğin karar verme ve problem çözme becerisi, iyimserlik, öz-düzenleme ve öz-saygı ile pozitif ilişki içinde olduğunu göstermektedir (Bandura, 1997; Luszczynska vd., 2005). Bireyler, güçlü bir öz-yeterlilik düzeyine sahip olduklarında, engellerle başa çıkma yeteneklerine güvenirlere ve bu nedenle stresli durumlar ve zorluklar karşısında kendilerine olan güvenleri sarsılmaz (Luszczynska vd., 2005).

Bireylerin yüksek öz-yeterlilik seviyelerine sahip olmaları, kendileri için yüksek hedefler koyma, zor görevleri seçme, zorluklarla başa çıkma, kendi motivasyonlarını sağlama ve engellerle karşılaştıklarında direnç gösterme kapasitelerini içerir (Luthans vd., 2007). Bu kişiler, bir görevde başarı elde etmek için çevrelerini değiştirmek konusunda inisiyatif alabilirler. Çünkü bu güce ve yeteneklere sahip olduklarını düşünürler. Öz-yeterlilik, kişinin performansı ile yakından ilişkilidir (Clapp-Smith vd., 2009). Tian ve Huang'a (2013) göre, öz-yeterlilik, bir kurumda çalışanların temel motivasyon kaynağını oluşturur. Bu nedenle, örgütlerde yüksek öz-yeterlilik inancına sahip çalışanların bulunması, kurumun başarıya daha hızlı ve kolay ulaşmasında önemli bir faktördür.

ÖRGÜTSEL ÖZDEŞLEŞME

Okullar eğitim örgütleridir ve bu örgütlerin çalışanları öğretmenlerdir. Örgütsel özdeşleşme, bu nedenle öğretmenlerin görev yaptıkları okulları ile özdeşleşmeleri olarak anlaşılmalıdır. Foote (1951), örgütsel özdeşleşme terimini ilk defa kullandığında, bu kavramı belirli bir kimlik veya kimlikler serisiyle bağlılık olarak tanımlamıştır.

Örgütsel özdeşleşme, bireyin kendisini üyesi olduğu örgüt ile tanımlayarak, örgüte ait olma ve birlikte bir bütün olma duygularını içerir (Mael ve Ashforth, 1992). Başka bir ifadeyle, örgütsel özdeşleşme, bireyin örgütün amacını ve değerlerini benimsemesi ve bu hedeflere ulaşmak için olumlu tutumlar ve davranışlar sergilemesidir.

Bir birey, kendi işiyle, hizmet verdiği birim veya grupla ya da genel anlamda örgüt ile özdeşleşebilir (Christ vd., 2003). Grupla özdeşleşme üç ana bileşen içerir (Tajfel, 1981). Bu bileşenler, bilişsel (belirli bir gruba üyelik bilgisi), duygusal (bu gruba duygusal olarak bağlanma) ve değerlendirici bileşenleridir (gruba ait değer atfetme). Van Dick (2001), bu üç bileşene davranışsal bileşeni de ekleyerek dört ana bileşenin varlığını ortaya koymuştur.

Özdeşleşme, bilişsel bir süreç olarak ele alındığında, kişinin örgütsel amaçlara ve değerlere yönelik güçlü inancını, örgüt içinde kendinden beklenen rolleri istekli şekilde yerine getirmesini ve kuruma olan aidiyet ve bağlılığını sürdürme konusunda istekli olmasını ifade etmektedir. Bu bilişsel durum çalışmada pozitif sonuçları doğurmakta ve böylelikle bireyin işten ayrılma niyeti azalmakta veya ortadan kalkmaktadır (Sığı ve Gürbüz, 2017). Ayrıca, örgütsel özdeşleşmesi olan bireyin, örgüte yarar sağlayacak eylemlerin aynı zamanda kendi menfaati için de olduğunu düşündüğünden (Fettahoğlu ve Koca, 2015), bağlı olduğu örgütü daha çok düşünmekte ve örgütü için daha çok gayret göstermektedir (Christ vd., 2003). Örgütün elde ettiği başarılar ve maruz kaldığı başarısızlıklar, örgüt üyesi tarafından özdeşleşme düzeyiyle orantılı olarak doğrudan veya dolaylı şekilde deneyimlenmektedir (Ashforth ve Mael, 1989).

Örgütsel özdeşleşmenin hem örgütün kendisi hem de örgüt üyelerinin iyi oluşları üzerindeki olumlu etkileri araştırmalar tarafından ortaya konulmaktadır. Çalışanların üst düzey örgütsel özdeşleşmesi, örgütün dışardan olumlu algılanmasını ve değerlendirilmesini sağlamaktadır (Bartels, 2006). Van Dick (2001) özdeşleşmenin artmasının bireyin performansının artmasını sağladığını belirtmektedir. Bunun yanında, işi ile ilgili olarak kendini yeterli gören çalışanın performansı da artacaktır.

Örgütsel özdeşleşmesi yüksek olan grup üyeleri veya çalışanlar, çalıştıkları grubun değerlerini ve normlarını kendi benlik kavramlarına eklemeler. Bu nedenle, iş sözleşmeleri gereği veya kontrol mekanizmaları tarafından belli bir işi yapmaya zorlanmasalar bile gruplarının çıkarlarını dikkate alarak hareket ederler ve performans ortaya koyarlar (Gautam vd., 2004). Örgütsel özdeşleşmenin getirdiği çalışan ile örgüt arasındaki gönül bağının iş performansını nasıl artırdığı hakkında pek çok araştırma yapılmıştır (Walumbwa vd. 2010; Norman vd., 2010; Shearman, 2013; Kalemci Tüzün vd., 2014). Örgüt çalışanları kendilerini grubun önemli bir üyesi veya temsilcisi olarak algıladıkları zaman, örgütün amaçları uğruna daha fazla gayret göstermektedirler ve bu da örgütün genel performansına katkı sağlamaktadır.

Çalışanlar, örgütleriyle sağlam bir bağ kuramadıklarında, örgütsel özdeşleşmeleri zayıflayabilir ve bu durum performanslarının azalmasına neden olabilir (Li vd., 2016). Örgütsel özdeşleşme, çalışanın benlik kavramına örgütün özellikleri ve başarısı dahil edildiğinde ortaya çıkan bir bağlılık biçimini temsil eder.

Bu nedenle, örgütsel özdeşleşme düzeyi yüksek olan çalışanlar, mesleki rollerini tanımlama konusunda ve örgütlerine fayda sağlayan eylemlerde bulunma konusunda daha fazla esneklik hissederler ve daha proaktif olabilirler (Christ vd., 2003; Riketta, 2005). Kendilerini örgütün bir parçası ve örgütle aynı amaca hizmet eden bir konumda gören, örgütün elde ettiği başarıları ve yaşadığı başarısızlıkları paylaşan çalışanlar, örgüt içinde daha fazla çalışmak isterler ve bu durum, mesleki etkililiklerini artırmalarına olanak tanyabilir (Sverke vd., 2019).

ÖĞRETMEN ÖZ-YETERLİĞİ

Öğretmenlerin algılarının veya inançlarının incelenmesi, öğretmen davranışlarını daha iyi anlamamıza katkı sağlar. Tschannen-Moran vd., (1998), öğretmen öz-yeterliliğini, öğretmenin belirli bir bağlamdaki belirli bir öğretim görevini başarıyla planlaması ve gerçekleştirilmesi için gerekli olan eylemleri organize etme ve yerine getirme inancı olarak tanımlamışlardır. Performansa ilişkin yetkinlik inancı, gelecekteki yeterlik inançlarını şekillendirecek yeni bilgiler sağlayan yeni bir uzmanlık deneyimini oluşturur. Yüksek bir yeterlik, daha etkili, daha iyi ve daha istikrarlı bir performansa yol açabilir. Bunun zıttı olarak, yeterliğin zayıf olması, öğretim çıktılarının zayıf olmasına, gayretin azalmasına, kolayca vazgeçmeye ve sonuç olarak azalan bir etkililiğe neden olabilir. Bu nedenle, çaba gösteren bir kişinin sahip olduğu bu yeterlik duygusu, kişinin gösterdiği çaba ve kararlılık düzeyini belirlerken, aynı zamanda gelecekteki performanslar için yeterlik inançlarına bir kaynak sağlar.

Literatür incelendiğinde, öğretmenler arasında yüksek öz-yeterlik düzeyine sahip olanların öğretim sürecinde temel konuları başarıyla yönetme eğiliminde olduklarını ve diğer öğretmenlerden farklı olduklarını söylemek mümkündür (Kiremit, 2006). Caprara ve diğerlerinin (2006) çalışmasına göre, öğretmenlerin bireysel yeterlik inançları, kendi işi tatminlerini ve öğrencilerin akademik başarılarını olumlu etkilemektedir. Yüksek öz-yeterlik inançlarına sahip olan öğretmenler, iş tatminlerini sürdürebilir ve kişiler arası ilişki ağlarını geliştirebilir. Bu durum da onların işlerinde daha başarılı olmalarını sağlayabilir. Birçok ülkede, öğretmenlerin sıklıkla yeni sorumlulukların altında kalmaları ve dışsal ödüllerin azlığı nedeniyle iş tatmini konusunda sorun yaşamaktadır. Bu bağlamda, öğretmenlerin yeterlik algıları, işsel motivasyon ve tatmin için temel bir kaynak olarak görülebilir (Caprara vd., 2006). Schmitz'e (2000) göre, öz-yeterlik beklentisi mesleki strese karşı koruyucu etken olabilir. Böylelikle, yüksek öz-yeterlik düzeyine sahip öğretmenler mesleklerine daha fazla odaklanan ve memnuniyeti yüksek bireyler olmaktadır.

Öğretmenlerin öz-yeterlik düzeyi yüksek olduğunda, mesleklerini daha fazla sevecekleri ve mesleklerine daha bağlı olacakları söylenebilir (Tarkın ve Uzuntiryaki, 2012). Öğretmenlerin öz-yeterlik seviyeleri arttıkça, işleriyle ilgili mesleki yaratıcılık (Nie vd. 2013), mesleki doyum (Gençtürk ve Memiş, 2010; Skaalvik ve Skaalvik, 2014), genel anlamda yaşam doyumunu (Telef, 2011), sorun çözme becerileri (Kesicioğlu ve Güven, 2014; Yenice, 2012), empati ve iletişim becerileri (Kesicioğlu ve Güven, 2014) gibi alanlarda da yeterlilikleri artmakta ve tükenmişlik düzeyleri azalmaktadır (Bümen, 2010; Gholami, 2015; Schwarzer ve Hallum, 2008; Telef, 2011).

ÖZ-YETERLİK VE ÖRGÜTSEL ÖZDEŞLEŞME İLİŞKİSİ

Bandura'ya (1989) göre, bir bireyin kendi yeterlilik düzeyine dair değerlendirmesi, onun yapacağı seçimleri etkiler. Bandura'ya göre bireyin öz-yeterliğinin düşük olmasının, belirli becerileri sergilemekten kaçınmasına neden olabilmektedir. Öte yandan, örgüt içinde bireyin kendisini özerk hissetmesi, örgütle güçlü bir bağın olması durumunda gerçekleşecektir. İşin birey için anlam taşıdığı, bireyin öz-yeterliğinin ve dolayısıyla yetkinliğinin yüksek olduğu, aynı zamanda özerkliğin sağlandığı ve bu durumun iş çıktılarına etki ettiği durumlarda, kurumla özdeşleşmenin daha olası olduğu değerlendirilebilir.

Örgütsel özdeşleşme ile örgütsel bağlılık kavramları iki farklı kavram olmasına rağmen, birbirleriyle yakından ilişkilidir (Riketta, 2005) ve belirli ölçülerde örtüşmektedirler (Ashforth vd., 2008). Rawat (2011) örgütsel bağlılığı, örgütle olan özdeşleşme ve kişinin örgüte veya gruba katılımı olarak ifade etmiştir. Örgütsel özdeşleşmenin olabilmesi için birey ile örgüt arasında bir bağın varlığı gereklidir. Bu bağın kurulabilmesi de, kişinin örgüt veya grup içinde kendisini yeterli olarak değerlendirmesi ile mümkündür.

Alan yazınında, öz-yeterlik ile örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmalar bulunmaktadır. Ancak, öz-yeterlik kavramı, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel bağlılık ile psikolojik güçlendirmenin birlikte ele alındığı araştırmalarda, genellikle psikolojik güçlendirmeye bağlı bir alt boyut olarak değerlendirilmektedir. Bu tür araştırmalarda, öz-yeterliğin örgütsel özdeşleşme ve örgütsel bağlılıkla ilişkisi vurgulanmıştır. Ayrıca, Harris ve Cameron (2005), örgütsel özdeşleşme ve örgütsel bağlılık ile öz-yeterlik arasında olumlu bir ilişki bulmuştur. Ertürk'ün (2010) araştırma bulguları da algılanan yeterlik ile örgütsel özdeşleşme arasındaki olumlu ilişkiye vurgu yapmaktadır.

Çalışanların örgüte bağlılığı, örgütün amaçlarıyla kendi amaç ve çıkarlarını özdeşleştirmeleri anlamına gelir. Örgütler, hızla değişen koşullara ayak uydurmak istediklerinde, çalışanların örgütle özdeşleşmelerine odaklanarak belirsizliği azaltmaya çalışırlar (Barker ve Tompkins, 1994). Bireylerin öz-yeterlik algısı, kendi işlerine olan güven düzeyini ifade eder. Yüksek öz-yeterliğe sahip çalışanların, örgütleriyle daha fazla özdeşleştikleri ve bu nedenle örgütün amaçlarına daha fazla katkı sağladıkları düşünülmektedir.

Önceki araştırmalar, çalışanların işlerine bağlı hissetmelerinin, işe devam durumunu artmasına, işten ayrılma oranlarının düşmesi, iş stresinin azalması, iş başarısı ve iş memnuniyeti gibi bir dizi olumlu örgütsel davranışın öncülü olabileceğini göstermektedir (Erdem vd., 2015). Örgüt içinde çalışan bireylerin iş yerlerinde huzurlu hissetmeleri, iş ortamlarında mutlu hissetmeleri ve kurumlarına karşı olumlu duygular içinde olmaları, kurumsal bütünleşmelerini sağlar. Bu sayede çalışanlar, kendilerini mesleklerinin ve iş örgütlerinin önemli bir bileşeni olarak algılayabilirler (Akman, 2017).

Örgütsel özdeşleşme, çalışanların kendilerini örgütsel aidiyetleri açısından nasıl tanımladığını ve kurumlarına karşı sahip oldukları değer ve duygusal anlamı ifade eder (Ashforth vd., 2008).

Örgütsel özdeşlemenin nasıl oluştuğunu açıklarken, önceki araştırmalar genellikle kurumsal prestij (Smidts vd., 2001) ve kurumsal sosyal sorumluluklar (Farooq vd., 2017) gibi kurumsal özelliklere veya üstlerle ilişkiler (Sluss ve Ashforth, 2007) gibi özelliklere odaklanmışlardır. Bireysel özelliklerin örgütsel özdeşleşmeyi nasıl etkilediğine dair bulgular sınırlı olsa da ilişkisel ihtiyaçların ve bireysel farklılıkların örgütsel özdeşleşmeyi olumlu etkileyebileceği hakkında çıkarımlara ulaşıldığı görülmektedir (Guo vd., 2018; Wiesenfeld vd., 2001).

Alan yazında ortaya konan bulgularda da gösterildiği üzere kişinin yüksek öz-yeterliğe sahip olması görev yaptığı veya üyesi olduğu örgütü ile özdeşleşme düzeyine olumlu katkıda bulunacaktır. Alan yazında örgütsel özdeşleşme ve öz-yeterlik kavramlarını birlikte inceleyen çalışmalar bulunsa da, bu iki kavramın öğretmenler üzerinde incelenmesi konusunda bir ihtiyaç olduğu değerlendirilmektedir. Bu nedenle bu araştırmada öğretmenlerin öz-yeterlikleri ve örgütsel özdeşleşmeleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Ayrıca bu ilişkinin çeşitli demografik özelliklere göre değişip değişmediği de araştırılmıştır. Araştırma sonunda okullarda aktif olarak görev yapan öğretmenler tarafından algılanan örgütsel özdeşleşme ve öz-yeterlik algıları belirlenmiş ve buna bağlı olarak çıkarımlarda ve önerilerde bulunulmuştur.

YÖNTEM

Araştırma Yöntemi ve Deseni

Bu araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden olan ilişkisel araştırma deseni kullanılarak gerçekleştirilmiştir. İlişkisel araştırma, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi incelemek için kullanılan bir araştırma desendir. Bu araştırmada, öğretmenlerin öz-yeterlikleri ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu araştırmada ayrıca nedensel-karşılaştırmalı araştırma deseni de kullanılmıştır. Öğretmenlerin öz-yeterlikleri ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri bazı demografik değişkenlere göre karşılaştırılarak incelenmiştir.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Adana ilindeki ilk ve orta okullarda görev yapan 384 tane öğretmen oluşturmuştur. Öğretmenlerin seçiminde uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Katılımcı öğretmenlerden 122'si (%31,8) erkek ve 262'si (%68,2) kadın öğretmendir. Öğretmenlerin yaşları ortalaması 43,4 olarak hesaplanmıştır. En küçük ve en büyük yaş sırasıyla 24 ve 59'dur. Öğretmenlik mesleğindeki kıdem yılları ise ortalama olarak 20,2 olarak hesaplanmıştır. En düşük kıdem 2 ve en yüksek kıdem 35 olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin branşları şu şekildedir: Sınıf öğretmeni (94), Matematik (45), Türkçe (49), Sosyal Bilgiler (38), Fen Bilgisi (41), Yabancı Dil (35), Beden Eğitimi (18), Müzik (17), Resim (16), Din Kültürü (15) ve Rehberlik ve Psikolojik Danışma (16).

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada verilerin toplanması amacıyla iki farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlar Genel Öz-Yeterlik Ölçeği ve Örgütsel Özdeşleşme Ölçeğidir. İki ölçeğe ek olarak katılımcıların demografik bilgilerini öğrenmek için cinsiyet, mesleki kıdem yılı, branş ve yaş gibi sorularından oluşan bir Kişisel Bilgi Formu da veri toplama araçlarına eklenmiştir.

Genel Öz-Yeterlik Ölçeği, katılımcıların algılanan öz-yeterlik düzeylerini genel anlamda değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Bu ölçek, bireyin stres yaratan olaylara ve durumlara uyum sağlamasındaki ve gündelik yaşamdaki zorluklarla başa çıkmasındaki yeterliği konularında sahip olduğu zihinsel kestirimini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir (Luszczynska vd., 2005). Ölçek, hedeflenen özellikleri geçerli ve güvenilir şekilde ölçebilen bir araç olarak nitelenmektedir. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlanması Yıldırım ve İlhan (2010) tarafından yapılmış ve ölçeğin güvenilirlik değerleri olarak Cronbach alfa 0,80, iki yarım test güvenilirliğini 0,77 ve test-tekrar test Pearson Korelasyon değeri 0,69 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada ise Genel Öz-Yeterlik Ölçeğinin Cronbach Alfa değeri 0,83 olarak bulunmuştur. Öz-Yeterlik Ölçeğinde 17 madde ve üç faktörlü bir yapı bulunmaktadır. Bu faktörler 9 madde ile Başlama, 5 madde ile Yılmama ve 3 madde ile Sürdürme Çabası-Israr'dır. Ölçekteki 2., 4., 5., 6., 7., 10., 11., 12., 14., 16. ve 17. maddeler ters puanlanmaktadır. Ölçekten en az 17 ve en fazla 85 puan alınabilmektedir. Puanın yüksek olması öz-yeterlik inancının yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin cevaplanması beşli Likert (kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, ne katılıyorum ne de katılmıyorum, katılıyorum, kesinlikle katılıyorum) şeklindedir.

Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği, katılımcıların örgütsel özdeşleşme düzeylerini ölçmek amacıyla Mael ve Ashforth (1992) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, Uzun (2018) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçek tek boyutlu bir yapıdadır. Ölçekte 6 madde bulunmaktadır ve beşli Likert tipindedir (1= Kesinlikle katılmıyorum, 5=Kesinlikle katılıyorum). Ölçeğin Cronbach-alfa güvenilirlik katsayısı 0,81 olarak belirlenmiştir. Bu araştırmada ölçeğin toplam güvenilirlik katsayısı 0,80 olarak bulunmuştur.

Süreç

Araştırmada planlanan verilerin toplanması için öğretmenlere bireysel olarak ulaşılmıştır. Herhangi bir kurum ortamında veri toplanmamıştır. Veriler 2019 yılı Mart ve Nisan aylarında toplanmıştır. Veri toplama araçları Google Form üzerinde online formlar olarak hazırlanmıştır. Araştırma kapsamında verilerin toplandığı zaman dilimine ait araştırma etik kurallarına ve güncel yayın etik kurallarına göre hareket edilmiştir. Veri toplama formların başına bilgilendirilmiş onam formu eklenmiştir. Katılımcılar araştırmaya gönüllü olarak ve istedikleri zaman ayrılma haklarına sahip olduklarını bilerek katılmışlardır. Veri toplama sürecinde veri toplama formlarının linkleri ve bir davet yazısı katılımcı adayları öğretmenlerle paylaşılmıştır. Formları tamamlayan öğretmenlerin cevapları online ortamda toplanmış ve analizlere hazır duruma getirilmiştir. Katılımcılardan kimliklerini belirleyici herhangi bir bilgi talep edilmemiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizi için SPSS 16 programı kullanılmıştır. İlk olarak, verilerin dağılımı ve merkezi eğilim ölçüleri hesaplanmıştır. Daha sonra, Pearson Korelasyon Katsayısı kullanılarak genel öz-yeterlik ile örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişki incelenmiştir. Öz-yeterlik ile örgütsel özdeşleşme düzeylerinin demografik özelliklere göre nasıl farklılık gösterdiğini incelemek için iki grubun karşılaştırılmasında bağımsız gruplar *t*-testi analizi kullanılmıştır. Örgütsel özdeşleşmenin yordayıcılarını keşfetmek içinse regresyon analizi yapılmıştır.

BULGULAR

Veri analizinde önce verinin normallik şartını karşılayıp karşılamadığı test edilmiştir. Bu amaçla verilere ait basıklık ve çarpıklık değerleri hesaplanmıştır. Basıklık ve çarpıklık değerlerinin +1 ile -1 arasında çıkması verinin normal dağılım gösterdiğini ve normal dağılım şartı gerektiren analizler için uygun olduğunu göstermektedir (Leech vd., 2008).

Araştırma kapsamında öz-yeterlik ölçeğinden ve örgütsel özdeşleşme ölçeğinden elde edilen verilerin hesaplanması ve yorumlanması belirli puan aralıklarına göre yapılmıştır. Beşli Likert tipi cevaplama dayalı olarak bu ölçeklerin puanları şu şekilde kategorilendirilmiştir: 1,00-1,80 arası kesinlikle katılmıyorum, 1,81-2,60 arası katılmıyorum, 2,61-3,40 arası kısmen katılıyorum, 3,41-4,20 arası katılıyorum ve 4,21-5,00 arası kesinlikle katılıyorum.

Öğretmenlerin öz-yeterlik ölçeğindeki her bir soruya verdikleri cevapların ortalamaları ve standart sapma değerleri Tablo 1'de gösterilmiştir. Sorular ölçeğin sahip olduğu üç boyuta (Başlama, Yılmama ve Sürdürme Çabası-Israr) ayrılarak analiz edilmiş ve her bir boyut için ayrı ve ölçek geneli için ayrı olmak üzere ortalamalar ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Buna göre, öğretmenlerin ölçek geneli için ortalama öz-yeterlik puanı 3,91 (SS = 0,62) olarak bulunmuştur. Başlatma alt boyutu ortalama puanı 4,01 (SS = 0,78), Yılmama alt boyutu ortalama puanı 3,88 (SS = 0,75) ve Sürdürme Çabası-Israr alt boyutu ortalama puanı 3,67 (SS = 0,75) olarak hesaplanmıştır.

Öz-yeterlik ölçeğinde en yüksek ortalama puana sahip üç madde sırasıyla “Her şeyi yarım bırakırım” (4,41), “Kendine güvenen biriyim” (4,23) ve “Belirlediğim önemli hedeflere ulaşmada, pek başarılı olamam” (4,21) olarak bulunurken en düşük ortalama puana sahip üç madde sırasıyla “Başarısızlık benim azmimi arttırır” (3,32), “Sorunlarımdan biri, bir işe zamanında başlayamamamdır” (3,55) ve “Hoşuma gitmeyen bir şey yapmak zorunda kaldığımda onu bitirinceye kadar kendimi zorlarım” (3,59) maddeleridir.

Tablo 1: Öğretmenlerin Öz-Yeterlik Puanları

		<i>N</i>	<i>Ort.</i>	<i>SS</i>
Başlama	Md. 2	384	3,55	0,98
	Md. 4.	384	4,21	0,81
	Md. 5.	384	4,41	1,12
	Md. 6.	384	4,03	0,92
	Md. 7.	384	4,04	0,77
	Md. 10.	384	3,83	0,96
	Md. 11.	384	4,13	0,92
	Md. 12.	384	4,12	0,65
	Md. 17.	384	3,89	0,98
	Toplam	384	4,01	0,78
Yılmama	Md. 3.	384	4,11	1,01
	Md. 13.	384	3,32	0,87
	Md. 14.	384	3,65	1,13
	Md. 15.	384	4,23	0,97
	Md. 16.	384	4,11	0,88
	Toplam	384	3,88	0,75
Sürdürme Çabası - İstrar	Md. 1.	384	3,68	0,69
	Md. 8.	384	3,59	0,91
	Md. 9.	384	3,75	0,76
	Toplam	384	3,67	0,75
Genel Öz-yeterlik Ölçeği Geneli		384	3,91	0,62

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme ölçeğindeki sorulara verdikleri cevaplara ait ortalamaları ise Tablo 2’de gösterilmiştir. Örgütsel özdeşleşme toplam puan ortalaması 3,25 (SS = 0,56) olarak bulunmuştur. Yedi madde içinde en yüksek puan ortalamasına sahip madde “Bazen bu okulda çalıştığımı söylememeyi tercih ederim” (4,21) iken, en düşük ortalamaya sahip madde ise “Okulum kişiliğimi çok iyi yansıtır” (2,65) maddesidir.

Tablo 2: Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleşme Puanları

	<i>N</i>	<i>Ort.</i>	<i>ss</i>
Md. 1.	384	3,41	0,9
Md. 2.	384	2,65	1,18
Md. 3.	384	3,80	0,97
Md. 4.	384	3,72	1,11
Md. 5.	384	4,21	0,82
Md. 6.	384	3,66	1,03
Md. 7.	384	3,46	0,87
Toplam	384	3,25	0,56

Öğretmenlerin öz-yeterlik ve örgütsel özdeşleşme puanları cinsiyete göre karşılaştırılmış ve puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Öz-yeterlik ölçeği alt boyutlara sahip olduğundan her bir alt boyut ayrıca cinsiyete göre karşılaştırılmıştır. Öz-yeterlik genel puanı bakımından kadın öğretmenlerin puanı (3,95) erkek öğretmenlerinkinden (3,94) yüksek olmasına rağmen bu fark anlamlı bir farklılık değildir ($p = 0,76$). Öz-yeterlik Başlatma ve Sürdürme alt boyutlarında yine kadınların ortalama puanları (4,01 ve 3,68) erkeklerden (3,98 ve 3,63) daha yüksek olmasına rağmen gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p = 0,71$ ve $p = 0,67$). Sadece öz-yeterlik Yılmama alt boyutunda erkek öğretmenlerin ortalama puanı (3,92) kadın öğretmenlerden (3,86) daha yüksek bulunmuştur. Ancak bu fark da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık değildir ($p = 0,35$).

Öğretmenlerin kurumları olan okullarla özdeşleşme puan ortalamaları erkek ve kadın grupları arasında karşılaştırıldığında, erkek öğretmenlerin puan ortalamasının (3,25) kadın öğretmenlerinkinden (3,13) daha yüksek olduğu bulunsa da bu farklılık anlamlı bir farklılık olarak bulunmamıştır ($p = 0,11$).

Tablo 3: Öğretmenlerin Öz-Yeterlik ve Örgütsel Özdeşleşme Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

	Cinsiyet	<i>n</i>	<i>x</i>	<i>SS</i>	<i>SD</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Öz-Yeterlik: Başlama	Kadın	262	4,01	0,56	382	0,57	0,71
	Erkek	122	3,98	0,56			
Öz-Yeterlik: Yılmama	Kadın	262	3,86	0,53	382	-0,83	0,35
	Erkek	122	3,92	0,49			
Öz-Yeterlik: Sürdürme	Kadın	262	3,68	0,62	382	0,69	0,67
	Erkek	122	3,63	0,71			
Öz-Yeterlik: Genel	Kadın	262	3,95	0,55	382	0,23	0,76
	Erkek	122	3,94	0,52			
Örgütsel Özdeşleşme	Kadın	262	3,13	0,51	382	-1,56	0,11
	Erkek	122	3,25	0,59			

Öğretmenlerin öz-yeterlik genel puanı, öz-yeterliliğe ait Başlatma, Yılmama ve Sürdürme alt boyutu puanları ile örgütsel özdeşleşme puanları arasındaki ilişki korelasyon analizi ile incelenmiştir. Bu analizlere göre öz-yeterlik alt boyutları ile öz-yeterlik genel puanı arasında pozitif ilişki bulunmuştur. Bu beklenen bir sonuçtur. Öz-yeterlik genel puanı ve alt boyutları ile örgütsel özdeşleşme puanı arasındaki ilişki de yine pozitif yönde olarak bulunmuştur. Örgütsel özdeşleşme ile en güçlü ilişkisi olan değişken öz-yeterlik Sürdürme alt boyutudur ($r = 0,41$). İlişkinin gücüne göre diğer değişkenler ise sırasıyla öz-yeterlik genel puanı ($r = 0,36$), öz-yeterlik Yılmama alt boyutu ($r = 0,34$) ve öz-yeterlik Başlama alt boyutu ($r = 0,21$) olarak yer almıştır. Hesaplanan bütün pozitif korelasyonlar anlamlı düzeydedir ($p < 0,01$).

Tablo 4: Öğretmenlerin Öz-Yeterlik ve Örgütsel Özdeşleşme Puanları Arasındaki Korelasyon

	Öz-yeterlik Başlama	Öz-yeterlik Yılmama	Öz-yeterlik Sürdürme	Öz-yeterlik Genel	Örgütsel Özdeşleşme
Öz-yeterlik/Başlama	1	0,61**	0,44**	0,89**	0,21**
Öz-yeterlik/Yılmama		1	0,48**	0,81**	0,34**
Öz-yeterlik /Sürdürme			1	0,61**	0,41**
Öz-yeterlik /Genel				1	0,36**
Örgütsel Özdeşleşme					1

Öğretmenlerin okullarıyla olan özdeşleşmelerini ölçen örgütsel özdeşleşme ölçeği puanını öz-yeterlik alt boyutları olan Başlatma, Yılmama ve Sürdürme ile birlikte diğer demografik değişkenler olan yaş, cinsiyet, branş ve mesleki kıdemine ne derecede yordadığını incelemek için regresyon analizi yapılmıştır. Bütün bağımsız değişkenler birlikte bağımlı değişken olan örgütsel özdeşleşmeyi anlamlı derecede yordamaktadır ($F(7, 383) = 17,05, p = 0,000$). Bütün değişkenler birlikte bağımlı değişkendeki varyansın %23'ünü açıklamaktadır. Örgütsel Özdeşleşmeyi anlamlı şekilde yordayan değişkenler ise yordama gücü sırasına göre öz-yeterlik Sürdürme altı boyutu ($t = 5,32$), yaş ($t = 3,63$) ve mesleki kıdem ($t = 3,27$) olarak bulunmuştur.

Tablo 5: Öğretmenlerin Öz-Yeterliklerinin Açıklanmasında Örgütsel Özdeşleşme, Yaş, Cinsiyet, Branş ve Mesleki Kıdem

	<i>B</i>	<i>SE</i>	β	<i>t</i>	R^2	<i>F</i>
Sabit	1,69	0,23		8,61**		
Öz-Yeterlik: Başlama	0,01	0,04	0,03	0,17		
Öz-Yeterlik: Yılmama	0,14	0,05	0,19	1,81		
Öz-Yeterlik: Sürdürme	0,27	0,04	0,41	5,32**	0,23	17,05**
Yaş	0,11	0,03	0,31	3,63**		
Cinsiyet	0,08	0,06	0,21	0,97		
Branş	0,06	0,06	0,18	0,84		
Mesleki Kıdem	0,1	0,04	0,26	3,27**		

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

İlkokul ve ortaokul seviyesinde görev yapmakta olan öğretmenlerin öz-yeterlilik ve örgütsel özdeşleşme düzeylerini inceleyen bu çalışmada elde edilen ilk bulgu öğretmenlerin öz-yeterlilik ve özdeşleşme düzeylerine ait bulgudur. Buna göre öğretmenlerin genel öz-yeterlilik düzeyleri ortalama puanı 3,91 olarak bulunmuştur. Bu ortalama öğretmenlerin ölçekte verilen ifadelere genel olarak katılma yönünde görüş bildirdiklerini göstermektedir. Bu durum da öğretmenlerin genel öz-yeterlilik düzeylerini normalin üstünde olumlu olarak algıladıklarını göstermektedir.

Öğretmenlerin verdikleri spesifik cevaplara bakıldığında ise, öğretmenlerin en çok katıldığı ifadeler “Her işi yarım bırakırım”, “Kendine güvenen biriyim” ve “Belirlediğim önemli hedeflere ulaşmada, pek başarılı olamam” ifadeleridir. Bu ifadelerden biri olumlu iken, diğer ikisinin olumsuz olması dikkat çekicidir. Bu bir tutarsızlık göstergesidir. Öğretmenlerin en az katıldığı ifadeler ise “Başarısızlık benim azmini artırır”, “Sorunlarımdan biri, işe zamanında başlayamamamdır” ve “Hoşuma gitmeyen bir şey yapmak zorunda kaldığımda onu bitirinceye kadar kendimi zorlarım” ifadeleridir. Öğretmenlerin özellikle başladıkları işleri yarıda bıraktıklarını ve hedeflere ulaşmak konusunda başarılı olmadıklarını ifade eden cümlelere büyük oranda katılıyor olmaları, öz-yeterlik bakımından olumsuz bir durumu ortaya koymaktadır. Diğer taraftan öğretmenler hoşlarına gitmeyen bir işe başlamak konusunda kendilerini zorlamamaktadırlar. Dolayısıyla öğretmenler hoşlarına giden işleri yapma konusunda daha yüksek motivasyona ve isteğe sahiptirler şeklinde bir sonuca varılması mümkün olabilir.

Katılımcı öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme ölçeği puan ortalaması 3,25 olarak bulunmuştur. Bu ortalama beşli Likert tipi ölçeğe göre kısmen katılıyorum aralığına düşmektedir. Öğretmenlerin en çok katıldıkları ifade “Bazen bu okulda çalıştığımı söylememeyi tercih ederim” ifadesidir. Diğer taraftan en az katıldıkları ifade ise “Okulum kişiliğimi çok iyi yansıtır” ifadesidir. Bu iki ifade bile öğretmenlerin okulları ile özdeşleşmeleri hakkında bilgi sağlamaktadır. Bu iki ifadeye göre öğretmenler okullarıyla gurur duyan bir düşünce içinde değildir. Hatta bazen okullarını gizleme ihtiyacı içinde oldukları anlamına gelmektedir. Ayrıca öğretmenler okullarının kendi kişiliklerini çok iyi yansıtmadığını düşünmektedirler. Bu durum da öğretmenlerin kurumlarıyla özdeşleşme düzeylerinin çok iyi düzeyde gerçekleşmediğini gösterir şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin genel öz-yeterlik ve örgütsel özdeşleşme düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelenmiş ve kadın öğretmenlerin genel öz-yeterlik puanının erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu bulunmasına rağmen, bu farkın anlamlı bir fark olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak, erkek ve kadın öğretmenler genel öz-yeterlik bakımından anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bununla birlikte, örgütsel özdeşleşme bakımından erkek öğretmenlerin puan ortalaması kadın öğretmenlerden daha yüksek olmasına rağmen benzer şekilde bu farklılık anlamlı bir farklılık değildir. Daha önceki yapılan araştırma bulgularına bakıldığında bazı araştırmaların kadın ve erkek öğretmenler veya eğitimciler arasında öz-yeterlilik bakımından anlamlı farklar olduğunu rapor ettiği görülmektedir (Rimm ve Jerusalem, 1999; Schwarzer ve Scholz, 2000). Diğer taraftan, bazı araştırmalar ise bu araştırmada olduğu gibi anlamlı farklar bulgusuna ulaşmamıştır (Gençtürk ve Memiş, 2010; Tabancalı ve Çelik, 2013; Telef, 2011; Uysal ve Kösemen, 2013). Anlamlı farklar bazen kadınlar lehine (Ekici, 2006), bazen ise erkekler lehine (Korkut ve Babaoğlu, 2012; Yüksel vd., 2012) olmaktadır. Sonuç olarak, bu konuda çok tutarlı verilere ulaşmak henüz mümkün olmamıştır. Bu durumda örgütsel özdeşleşme ve genel öz-yeterlik özelliklerine öğretmenlerin ve çalıştıkları kurumların diğer özellikleri belirleyici olabileceği sonucuna varılabilir. Dolayısıyla okul ve öğretmenlerle ilgili diğer değişkenlerin dikkate alındığı çalışmaların yapılması önem arz etmektedir.

Öğretmenlerin genel öz-yeterlik ve öz-yeterliliğin alt boyutları olan Başlatma, Yılmama ve Sürdürme özellikleri arasındaki ilişki pozitif ve güçlüdür. Bu bulgular aynı yapıya ait olduğundan dolayı bu yüksek korelasyon beklenen bir durumdur. Öz-yeterlik ve alt boyutları ile örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkiye bakıldığında ise, bütün ilişkiler yine olumlu yönde ve güçlü sayılabilecek ilişkilere sahiptir. Bulunan en güçlü ilişki ise örgütsel özdeşleşme ile öz-yeterlik Sürdürme alt boyutu arasındadır. Sonuç olarak, örgütsel özdeşleşme düzeyinin artmasıyla öz-yeterlik inancı da artmakta veya öz-yeterlik inancı arttıkça öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyleri de artmaktadır. Bu ilişkiler arasında en güçlü ilişkiye sahip olan Sürdürme alt boyutu dikkat çekicidir. Öğretmenler aldıkları bir görevi şartlar ne olursa olsun sürdürme eğiliminde olurlarsa bu durum onların örgütsel özdeşleşmeleri ile olumlu bir ilişki gösteriyor demektir. Bu araştırmanın bulguları büyük ölçüde Guo vd., (2018) ve Cooper ve Thatcher'ın (2010) öz-yeterlik ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkiye vurgu yapan araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Bu araştırmanın bulguları Ertürk (2010) ve Harris ve Cameron (2005) bulguları ile de paralellik göstermektedir. Ayrıca Fox vd., (2018) örgütsel özdeşleşmesi yüksek olan çalışanların işlerinde yüksek motivasyona sahip olduklarını ve işlerinde hedeflere ulaşmak için öz-yeterliklerini geliştirmeye daha fazla istekli olduklarını belirtmişlerdir. Bu araştırmanın bulguları bu açıklamayı destekler niteliktedir.

Yapılan regresyon analizinde bağımlı değişken olan örgütsel özdeşleşmeyi açıklama potansiyeli olan genel öz-yeterlik ve öz-yeterlik alt boyutları ile öğretmenlerin yaş, cinsiyet, branş ve mesleki kıdemlerinin ne derece yordayıcı özellik gösterdiği araştırılmıştır. Bu analiz sonucunda bu değişkenlerin birlikte anlamlı bir şekilde örgütsel özdeşleşmeyi yordadığı görülmüştür. Bütün değişkenler birlikte örgütsel özdeşleşmedeki varyansın %23'ünü açıklamaktadır. Bu bağımsız değişkenler arasında sırasıyla en güçlü olanlar öz-yeterlik Sürdürme alt boyutu, öğretmenlerin yaşı ve mesleki kıdemleridir. Başka bir ifadeyle örgütsel özdeşleşme düzeyinin olumlu ilişki içinde olduğu en güçlü üç değişken Sürdürme alt boyutu, yaş ve mesleki kıdemdir. Buradan hareketle öğretmenlerin yaşları arttıkça ve mesleki kıdemleri geliştikçe örgütsel özdeşleşme düzeyleri artmaktadır sonucuna varılabilir. Ayrıca öğretmenlerin öz-yeterlik Sürdürme özellikleri arttıkça yine örgütsel özdeşleşme düzeyleri artmaktadır. Bu durum öğretmenlerin yaş ve mesleki kıdemlerinin artmasının kendilerini daha yeterli algılamalarını ve sonuç olarak da örgütsel özdeşleşme düzeylerinin artmasını sağlıyor şeklinde yorumlanabilir.

Bu bulgular alanyazındaki daha önce ortaya konmuş bulgular ile örtüşen bir özellik göstermektedir. Bireysel farklılıkların kurumsal özdeşleşmeyi olumlu etkileyebileceğini rapor eden araştırma bulguları (Guo vd., 2018; Wiesenfeld vd., 2001), bu araştırmanın bulgular tarafından da desteklenmiştir.

Bu bulguya dayanarak öğretmenlerin yaşının ve buna paralel olarak mesleki kıdemlerinin onların genel öz-yeterlik inançları ve sonuç olarak çalıştıkları okullarla özdeşleşme düzeyleri üzerinde bir etkisi olabileceği yorumu yapılabilir.

Öğretmenlerin meslek hayatına başladıktan sonra mesleki gelişimlerini destekleyici hizmet içi eğitimlere devam etmeleri, kişisel ve mesleki gelişimlerini sürdürmeleri ve olumlu deneyimler yaşayacakları bir okul atmosferine sahip olmaları genel öz yeterlikleri ve kurumları ile özdeşleşmeleri bakımından önemli görülmektedir.

Bu araştırmada öğretmenlere ait bazı demografik değişkenler, öğretmen genel öz-yeterlik düzeyi ve örgütsel özdeşleşme düzeyi arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Unutulmamalıdır ki, bu özellikler sadece bu değişkenler arasındaki ilişkilerle sınırlı olmayabilir. Bunların yanında okul atmosferi, kişiler arası ilişkiler, okul atmosferindeki liderlik yaklaşımları, öğretmenlerin kişilik özellikleri, aldıkları eğitimler ve beklentileri gibi pek çok özellik belirleyici nitelikte olabilir (Carmeli vd., 2007). Gelecekte yapılacak nicel ve nitel araştırmalarda bahsedilen bu değişkenler dikkate alınarak daha derinlemesine bulgulara ulaşılması mümkün olabilir. Bu araştırma elde ettiği bulgularla gelecekte yapılacak araştırmalara ışık tutucu bir özellik göstermektedir.

Son olarak, Kucherov ve Manokhina (2017) ve Moke ve diğerlerinin (2018) belirttiği üzere eğitim olanakları, etkili yönlendirmeler ve olumlu atmosfer ile çalışanların iş tutumlarını değiştirmek ve dolayısıyla çalıştıkları kurumlarla özdeşleşmelerini geliştirmek mümkün olabilir. Bu nedenle, eğitim kurumları olan her bir okul yerel düzeyde ve Bakanlık genel düzeyde olmak üzere okullarda öğretmenlerin kendilerini daha yetkin ve yeterli hissedecekleri bir kurum atmosferi oluşturmak, liderlik tutumları sergilenmelerini sağlamak ve eğitim olanakları sunmak için öğretmenleri desteklemeye ve buna uygun çalışma koşulları oluşturmaya özen göstermelidir.

Öğretmenlerin genel öz yeterliklerinin ve kurumları ile özdeşleşmelerinin artırılması için mesleki gelişimlerini destekleyici hizmet içi eğitimlere önem verilmesi gerekmektedir. Böylelikle öğretmenlerin bu özellikleri olumlu okul atmosferi oluşmasına da katkı sağlayacaktır.

Bu araştırmada incelenen özelliklerin yanında okul atmosferi, kişiler arası ilişkiler, okul atmosferindeki liderlik yaklaşımları, öğretmenlerin kişilik özellikleri, aldıkları eğitimler ve beklentileri gibi pek çok özellik belirleyici nitelikte olabilir (Carmeli vd., 2007). Bu nedenle, gelecekte yapılacak nicel ve nitel araştırmalarda bu değişkenler dikkate alınarak araştırmalar yapılabilir.

Eğitim ortamlarında öğretmenlerin kendilerini daha yetkin ve yeterli hissedecekleri bir öğrenme ve mesleki atmosferin oluşturulması önemlidir. Bu amaçla kurum yöneticileri ve merkezi teşkilat öğretmenlerin mesleklerinde kendilerini geliştirmeleri, yeniliklere uyum sağlamaları, kendilerini ifade edebilmeleri ve gereksinimlerinin karşılanmaları konularında gerekli tedbirleri almalıdır.

KAYNAKÇA

- Akman, Y. (2017). Öğretmenlerin algılarına göre iş motivasyonu ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişki. Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 14(27), 71-88.
- Ashforth, B. E. ve Mael, F. (1989). Social identity theory and the organization. The Academy of Management Review, 14(1), 20-39.

- Ashforth, B. E., Harrison, S. H. ve Corley, K. G. (2008). Identification in organizations: An examination of four fundamental questions. *Journal of Management*, 34(3), 325-374. DOI: 10.1177/0149206308316059
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*, 44, 1175-1184.
- Bandura, A. (1995). *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge University Press.
- Barker, J. R., & Tompkins, P. K. (1994). Identification in the self-managing organization: Characteristics of target and tenure. *Human Communication Research*, 21(2), 223–240. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2958.1994.tb00346.x>
- Bartels, J. (2006). *Organizational identification and communication: Employees' evaluations of internal communication and its effect on identification at different organizational levels*. [Unpublished doctoral dissertation]. Twente Üniversitesi.
- Bümen, N. T. (2010). The relationship between demographics, self efficacy, and burnout among teachers. *Eğitim Arastirmalari-Eurasian Journal of Educational Research*, 40, 17-36.
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P. & Malone, P. S. (2006). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level. *Journal of School Psychology*, 44, 473–490.
- Carmeli, A., Gilat, G. & Waldman, D.A. (2007). The role of perceived organizational performance in organizational identification, adjustment and job performance. *Journal of Management Studies*, 44(6), 972-992.
- Carmeli, A., Gilat, G., & Waldman, D. A. (2007). The role of perceived organizational performance in organizational identification, adjustment and job performance. *Journal of Management Studies*, 44(6), 972-992. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2007.00691.x>
- Christ, O., Van Dick, R., Wagner, U. & Stellmacher, J. (2003). When teachers go the extra mile: Foci of organisational identification as determinants of different forms of organisational citizenship behaviour among schoolteachers. *British Journal of Educational Psychology*, 73, 329–341.
- Clapp-Smith, R., Vogelgesang, G. R., & Avey, J. B. (2009). Authentic leadership and positive psychological capital: The mediating role of trust at the group level of analysis. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 15(3), 227-240.
- Cooper, D. & Thatcher, S. (2010). Identification in organizations: The role of self-concept orientations and identification motives. *Academy of Management Review*, 35(4), 516-538.
- Deniz, S. and Tican, C. (2017). Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik inançları ile mesleki kaygılarına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(4), 1838-1859. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2017.17.32772-363968>
- Ekici, G. (2006). A study on vocational high school teachers' sense of self-efficacy beliefs. *Eurasian Journal of Educational Research*, 24, 87-96.
- Ertürk, A. (2010). Exploring predictors of organizational identification: Moderating role of trust on the associations between empowerment, organizational support, and identification. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 19(4), 409-441. doi: 10.1080/13594320902834149
- Farooq, O., Rupp, D. E., & Farooq, M. (2017). The multiple pathways through which internal and external corporate social responsibility influence organizational identification and

- multifoci outcomes: the moderating role of cultural and social orientations. *Academy of Management Journal*, 60(3), 954-985.
- Fettahloğlu, Ö.O. & Koca, N. (2015). Örgütsel özdeşleşme ve örgütsel vatandaşlık ilişkisinde örgütsel desteğin düzenleyici etkisi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4), 1-10.
- Foot, N. N. (1951). Identification as the basis for a theory of motivation. *American Sociological Review*, 16, 14–21. <https://doi.org/10.2307/2087964>
- Fox, C., Webster, B. D., & Casper, W. C. (2018). Spirituality, psychological capital and employee performance: an empirical examination. *Journal of Management Issues*, 30, 194–213.
- 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>
- Gençtürk, A. ve Memiş, A. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve iş doyumlarının demografik faktörler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(3), 1037-1054.
- Gholami, L. (2015). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *International Letters of Social and Humanistic Sciences*, 60, 83-86.
- Guo, C., Miller, J. K., Woodard, M. S., Miller, D. J., Silvernail, K. D., Aydin, M. D., Lemos, A. H. d. C., Kumpikaite-Valiuniene, V., Nair, S., Donnelly, P. F., Marx, R. D. & Peters, L. M. (2018). Self-concept orientation and organizational identification: A mediated relationship. *Journal of Managerial Psychology*, 33(4/5), 358-371. <https://doi.org/10.1108/JMP-09-2017-0293>
- Harris, G. E. & Cameron, J. E. (2005). Multiple dimensions of organizational identification and commitment as predictors of turnover intentions and psychological well-being. *Canadian Journal of Behavioral Science*, 37, 159-169.
- Kalemci Tüzün, İ., Çetin, F., Basım, H. N. ve Burgess, T. F. (2018). Improving job performance through identification and psychological capital. *International Journal of Productivity and Performance Management*, 67(1), 155-170.
- Karadeniz, B. C. ve Yavuz, C. (2009). Sınıf öğretmenlerinin motivasyonunun iş tatmini üzerine etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9), 507-509.
- Kesicioğlu, O. S. ve Güven, G. (2014). Okul öncesi öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile problem çözme, empati ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(5), 1371-1383.
- Kiremit, Ö. H., (2006). Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji ile ilgili öz yeterlilik inançlarının karşılaştırılması. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Korkut, K. ve Babaoğlu, E. (2012). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 8(16), 269-282.
- Kucherov, D., and Manokhina, D. (2017). Evaluation of training programs in Russian manufacturing companies. *European Journal of Training and Development*, 41, 119–143. doi: 10.1108/EJTD-10-2015-0084.
- Leech, N. L., Barret, K. C. ve Morgan, G. A. (2008). SPSS for intermediate statistics: Use and interpretation, (3. Baskı). Taylor & Francis Group, LLC.
- Li, J. J., Wong, I. A., & Kim, W. G. (2016). Effects of psychological contract breach on attitudes and performance: The moderating role of competitive climate. *International Journal of Hospitality Management*, 55, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2016.02.010>

- Lunenburg, F. C. (2011). Self-Efficacy in the Workplace: Implications for Motivation and Performance. *International Journal of Management. Business and Administration*, 14(1), 1-6.
- Luszczynska, A., Gutiérrez-Doña, B., & Schwarzer, R. (2005). General self-efficacy in various domains of human functioning: Evidence from five countries. *International Journal of Psychology*, 40(2), 80-89. <https://doi.org/10.1080/00207590444000041>
- Luszczynska, A., Scholz, U., & Schwarzer, R. (2005). The general self-efficacy scale: Multicultural validation studies. *The Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, 139(5), 439-457. <https://doi.org/10.3200/JRLP.139.5.439-457>
- Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B. ve Norman, S. M. (2007). Psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel Psychology*, 60, 541-572.
- Mael, F. & Ashforth, B. E. (1992). Alumni and their alma mater: A partial test of the reformulated model of organizational identification. *Journal of Organizational Behavior*, 13(2), 103-123.
- Miller, V. D., Allen, M., Casey, M. K., & Johnson, J. R. (2000). Reconsidering the organizational identification questionnaire. *Management Communication Quarterly*, 13(4), 626-658. <https://doi.org/10.1177%2F0893318900134003>
- Moke, K. F., Chang, K. W., Prihadi, K., & Goh, C. L. (2018). Mediation effect of resilience on the relationship between self-efficacy and competitiveness among university students. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 7, 279-284. doi: 10.11591/ijere.v7i4. 15725.
- Newman, A., Obschonka, M., Schwarz, S., Cohen, M., & Nielsen, I. (2019). Entrepreneurial self-efficacy: A systematic review of the literature on its theoretical foundations, measurement, antecedents, and outcomes, and an agenda for future research. *Journal of Vocational Behavior*, 110, 403-419. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2018.05.012>
- Nie, Y., Tan, G. H., Liao, A. K., Lau, S. & Chua, B. L. (2013). The roles of teacher efficacy in instructional innovation: Its predictive relations to constructivist and didactic instruction. *Educational Research for Policy and Practice*, 12(1), 67-77.
- Norman, S. M., Avey, J. B., Nimmicht, J. L. ve Graber, P. N. (2010). The interactive effects of psychological capital and organizational identity on employee organizational citizenship and deviance behaviors. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 17(4), 380-391.
- Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 66(4), 543-578.
- Rawat, P. S. (2011). Effect of psychological empowerment on commitment of employees: An empirical study. 2011 2nd International Conference on Humanities, Historical, and Social Sciences IPEDR, 17, 143-147.
- Riketta, M. (2005). Organizational identification: A meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 66, 358-384.
- Rimm, H., & Jerusalem, M. (1999). Adaptation and validation of an Estonian version of the General Self-Efficacy Scale (ESES). *Anxiety, Stress & Coping: An International Journal*, 12(3), 329-345. <https://doi.org/10.1080/10615809908250481>
- Schmitz, G. S. (2000). Structure and dynamics of teacher self-efficacy: A protective factor against strain and burnout? <http://www.diss.fu-berlin.de/2000/29/indexe.html>.
- Schwarzer, R. & Scholz, U. (2000). Cross-cultural assessment of coping resources: The general perceived self-efficacy scale. Paper presented at the Asian Congress of Health Psychology Health Psychology and Culture, Tokyo, Japan.

- Schwarzer, R., & Hallum, S. (2008). Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout: Mediation analyses. *Applied Psychology*, 57(1), 152-171.
- Shearman, M. S. (2013). American workers' organizational identification with a Japanese multinational manufacturer. *International Journal of Human Resource Management*, 24(10), 1968-1984.
- Sığırı, Ü. ve Gürbüz S. (2017). Örgütsel davranış. Beta Yayınları.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2014). Teacher self-efficacy and perceived autonomy: relations with teacher engagement, job satisfaction, and emotional exhaustion. *Psychological Reports*, 114(1), 68-77.
- Sluss, D.M. & Ashforth, B.E. (2007). Relational identity and identification: defining ourselves through work relationships. *Academy of Management Review*, 32(1), 9-32.
- Smidts, A., Pruyn, A. T. H., & Van Riel, C.B. (2001). The impact of employee communication and perceived external prestige on organizational identification. *Academy of Management Journal*, 44(5), 1051-1062.
- Sverke, M., Lastad, L., Hellgren, J., Richter, A., & Naswall, K. (2019). A meta-analysis of job insecurity and employee performance: Testing temporal aspects, rating source, welfare regime, and union density as moderators. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(14), 1-29. <https://doi.org/10.3390/ijerph16142536>
- Tabancalı, E. ve Çelik, K. (2013). Öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlilikleri ile öğretmen öz-yeterlilikleri arasındaki ilişki. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 1167-1184.
- Tajfel, H. (1981). *Human groups and social categories: Studies in Social Psychology*. Cambridge University Press.
- Tarkın, A. ve Uzuntiryaki, E. (2012). Öğretmen adaylarının özyeterlilik inançları ve mesleğe yönelik tutumlarının kanonik korelasyon analizi ile incelenmesi. *İlköğretim Online*, 11(2), 332-341.
- Telef, B. B. (2011). Öğretmenlerin öz-yeterlilikleri, iş doyumları, yaşam doyumları ve tükenmişliklerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(1), 91-108.
- Tian, Z. ve Huang, P. (2013). Researches on the effects of leader empowerment behavior on employees' voice behavior: The mediating effect of self-efficacy. *Proceedings of 20th International Conference on Industrial Engineering and Engineering Management*.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy, A., & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68, 202 - 248.
- Uysal, İ. ve Kösemen, S. (2013). Öğretmen adaylarının genel öz-yeterlilik inançlarının incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 217-226.
- Uzun, T. (2018). Öğretmenlerin algıladığı örgütsel destek ile örgütsel özdeşleşme ve işten ayrılma niyeti arasındaki ilişki: Örgütsel güvenin aracı rolü. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(18), 133-155.
- VanDick, R. (2001). Identification in organizational contexts: linking theory and research from social and organizational psychology. *International Journal of Management Reviews*, 3(4), 265-283.
- Walumbwa, F. O., Mayer, D. M., Wang, P., Wang, H., Workman, K., & Christensen, A. L. (2011). Linking ethical leadership to employee performance: The roles of leader-member exchange, self-efficacy, and organizational identification. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 115(2), 204-213. <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2010.11.002>

- Wiesenfeld, B. M., Raghuram, S., & Garud, R. (2001). Organizational identification among virtual workers: the role of need for affiliation and perceived work-based social support. *Journal of Management*, 27(2), 213-229.
- Yenice, N. (2012). Öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(39), 36-58.
- Yıldırım, F. ve İlhan, İ. Ö. (2010). Genel özyeterlilik ölçeği Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 21(4), 301-308.
- Yüksel, K., Diken, İ. H., Aksoy, V. ve Karaaslan, Ö. (2012). Rehber öğretmen adaylarının özel eğitimde psikolojik danışma ve rehberliğe ilişkin öz-yeterlik algıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 135-146.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-Efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 82-91.