



**T.C.
ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ ANABİLİM DALI**

Yüksek Lisans Tezi

**ÖĞRETMENLERİN PROAKTİF DAVRANIŞLARI,
ÖZ-YETERLİĞİ ve ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIK
DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

Burçe KIZILABDULLAH

Zonguldak 2025

**T.C.
ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ ANABİLİM DALI**

Yüksek Lisans Tezi

**ÖĞRETMENLERİN PROAKTİF DAVRANIŞLARI,
ÖZ-YETERLİĞİ ve ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIK
DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

**Hazırlayan
Burçe KIZILABDULLAH**

**Tez Danışmanı
Prof. Dr. Seyithan DEMİRDAĞ**

Zonguldak 2025

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Hazırladığım Yüksek Lisans Tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, yazımda ve basımda enstitü tez yazım ve basım yönergesine uygun davranıldığını taahhüt ederim.

Burçe KIZILABDULLAH

13.06.2025

T.C.
ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEZ ONAYI

Enstitümüzün Eğitim Yönetimi Anabilim Dalında 226282127005 numaralı Burçe KIZILABDULLAH'ın hazırladığı “**Öğretmenlerin Proaktif Davranışları, Öz-Yeterliği Ve Örgütsel Adanmışlık Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**” başlıklı YÜKSEK LİSANS tezi ile ilgili TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca 26/05/2025 Salı günü saat 10.00’da yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda tezinin onayına OY BİRLİĞİYLE karar verilmiştir.

Doç. Dr. Şenol ORAKÇI
Başkan

Prof. Dr. Seyithan DEMİRDAĞ
(Tez Danışmanı)
Üye

Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin ÇEVİK
Üye

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

26/05/2025

Prof. Dr. Yücel NAMAL
Enstitü Müdürü

ÖZET

Kurum	: ZBEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı
Tez Başlığı	: Öğretmenlerin Proaktif Davranışları, Öz-Yeterliği ve Örgütsel Adanmışlık Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
Tez Yazarı	: Burçe KIZILABDULLAH
Tez Danışmanı	: Prof. Dr. Seyithan DEMİRDAĞ
Türü, Yılı	: Yüksek Lisans, 2025
Sayfa Adedi	: 100

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin proaktif davranışları, öz-yeterlik algıları ve örgütsel adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemektir. Çalışma, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli ile yürütülmüştür. Araştırmanın verileri, Zonguldak ilindeki kamu ve özel okullarda görev yapan öğretmenlerden elde edilmiştir. Veri toplama aracı olarak “Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği”, “Proaktif Davranış Ölçeği” ve “Örgütsel Adanmışlık Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin proaktif davranış düzeyleri, öz-yeterlik algıları ve örgütsel adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı ve pozitif yönlü ilişkiler bulunmaktadır. Ayrıca, proaktif davranışlar ve öz-yeterlik algıları, örgütsel adanmışlık düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin iş yerlerinde daha fazla inisiyatif almasının, kendilerine olan güvenlerinin ve örgüte olan bağlılıklarının artmasının eğitim-öğretim sürecine olumlu yansımalar sağlayabileceğini göstermektedir. Araştırma bulguları, okul yöneticilerine, eğitim politikası yapıcılarına ve öğretmen gelişim programlarına yönelik önemli öneriler sunmaktadır. Bu bağlamda, öğretmenlerin bireysel farkındalıkları, mesleki gelişime yönelik motivasyonları ve örgütsel aidiyetleri, eğitim ortamının niteliğini doğrudan etkileyen önemli unsurlar olarak değerlendirilmektedir. Çalışma, özellikle öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin artırılmasının ve okul kültüründe proaktif tutumların desteklenmesinin, örgütsel bağlılık ve performansa katkı sağlayabileceğini göstermektedir. Bu çalışma, öğretmenlerin örgütsel davranışları ile bireysel özellikleri arasındaki ilişkileri ortaya koyması açısından literatüre katkı sağlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Proaktif davranış, Öz-yeterlik, Örgütsel Adanmışlık

ABSTRACT

Institution	: ZBEU, Institute of Social Sciences, Department of Educational Management
Thesis Title	: An Investigation of the Relationship Between Teachers' Proactive Behaviors, Self-Efficacy, and Organizational Commitment
Thesis Author	: Burçe KIZILABDULLAH
Thesis Adviser	: Prof. Dr. Seyithan DEMİRDAĞ
Type, Year	: MSc Thesis, 2025
Number of Pages	: 100

The aim of this study is to examine the relationship between teachers' proactive behaviors, self-efficacy beliefs, and organizational commitment levels. The study was conducted using a correlational survey model, one of the quantitative research methods. The data were collected from teachers working in public and private schools in the province of Zonguldak. The data collection tools included the "Teacher Self-Efficacy Scale," "Proactive Behavior Scale," and "Organizational Commitment Scale." According to the findings, there are significant and positive correlations among teachers' levels of proactive behavior, self-efficacy beliefs, and organizational commitment. Furthermore, proactive behaviors and self-efficacy beliefs were found to be significant predictors of organizational commitment. These results suggest that teachers' increased initiative-taking, confidence in their capabilities, and commitment to their institutions contribute positively to the teaching and learning process. "In this context, teachers' individual awareness, motivation for professional development, and organizational commitment are considered key factors that directly influence the quality of the educational environment. The study indicates that enhancing teachers' professional competencies and fostering proactive attitudes within the school culture can contribute to increased organizational commitment and performance. The study provides valuable insights and recommendations for school administrators, educational policymakers, and professional development programs. It also contributes to the literature by revealing the interplay between organizational behaviors and individual traits of teachers.

Keywords: Proactive behavior, self-efficacy, organizational commitment

ÖNSÖZ

Bu tez, öğretmenlerin proaktif davranışları, öz-yeterlik algıları ve örgütsel adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişkileri ortaya koymak amacıyla hazırlanmıştır. Eğitim kurumlarının başarısı, yalnızca yapısal düzenlemelerle değil, bu kurumlarda görev yapan bireylerin içsel motivasyonları ve kişisel katkılarıyla da doğrudan ilişkilidir. Bu doğrultuda yapılan çalışmada, öğretmenlerin eğitim ortamlarındaki etkin rolleri çok boyutlu olarak ele alınmış; proaktivite, öz-yeterlik ve örgütsel adanmışlık gibi kavramların birbirleriyle olan ilişkileri detaylı biçimde incelenmiştir.

Tezin hazırlanma sürecinde gerek kaynak taraması gerekse analiz ve yazım aşamalarında bazı zorluklarla karşılaşmış olsa da, elde edilen veriler ve ulaşılan bulgular, bu çabanın ne kadar anlamlı olduğunu ortaya koymuştur. Özellikle akademik üretim sürecinin disiplin, kararlılık ve sürekli öğrenme gerektiren yapısı, kişisel gelişimime önemli katkılar sunmuştur.

Bu çalışmanın ortaya çıkmasında katkı sunan birçok kıymetli insan bulunmaktadır. Öncelikle, akademik rehberliği, sabrı ve yol göstericiliğiyle her zaman yanımda olan değerli danışmanım Prof. Dr. Seyithan Demirdağ'a en içten teşekkürlerimi sunuyorum. Bilgi birikimi ve yönlendirmeleri bu çalışmanın şekillenmesinde önemli bir rol oynamıştır.

Ayrıca, bu süreçte maddi ve manevi desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, her daim yanımda olan canım eşim Muzaffer Kızılabdullah'a ve bana her zaman koşulsuz sevgiyle destek olan sevgili annem Esra Meriç'e şükranlarımı sunuyorum. Varlığınız bana güç ve ilham verdi.

Bu çalışmanın eğitim camiasına katkı sunmasını temenni ederim

Burçe Kızılabdullah

Zonguldak, 2025

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iv
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER TABLOSU	xi
KISALTMALAR LİSTESİ	xii
GİRİŞ	1
1. GENEL BİLGİLER.....	3
1.1. Problem Cümlesi.....	3
1.2. Alt Problemler.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Varsayımlar	6
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Tanımlar	7
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	8
2.1. Proaktif Davranış	8
2.2. Proaktif Kişilik Özellikleri.....	9
2.3. Proaktif Davranış Çeşitleri.....	10
2.3.1. Sorumluluk Üstlenmek.....	10
2.3.2. Geri Bildirim Alma İsteği.....	11
2.3.3. İnisiyatif Alma.....	11
2.3.4. Görüşlerini açıkça ifade etme.....	12
2.3.5. Kariyer Yönetimi.....	12
2.3.6. Bilgi Aktarımı ve Yön Gösterme	13
2.3.7. Yenilikçi Davranış.....	13
2.3.8. Yardımseverlik Davranışı.....	14
2.3.9. Sosyal ilişkiler ağı geliştirme	14
2.3.10. Aşkın Davranış	15
2.3.11. Problem Bildirme Davranışı.....	15
2.4. Proaktif Davranışın Oluşumunda Etkili Olan Unsurlar	16
2.5. Bireysel Faktörler.....	17
2.5.1. Pozitif bir ruh haline sahip olma	17
2.5.2. Bilgi ve yetenekleri sürekli geliştirme.....	18
2.5.3. Öz yeterlilik duygusu	18
2.5.4. Yüksek Özgüven	19
2.5.5. Demografik Özellikler.....	19
2.6. Proaktif Kişilik Özellikleri.....	20

2.7. Durumsal Faktörler	20
2.7.1. İşin Nitelikleri.....	20
2.7.2. Yöneticilik	21
2.7.3. Örgüt Ortamı	22
2.7.4. Algılanan Örgütsel Yardım	22
2.7.5. Otonomi.....	23
2.8. Öğretmenlerin Proaktif Davranışları ile İlgili Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar	23
2.9. Öğretmenlerin Proaktif Davranışları ile İlgili Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar	25
2.10. Özyeterlik.....	26
2.10.1. Özyeterlik Algısını Etkileyen Unsurlar	27
2.10.1.1. Karakter (Kişilik).....	27
2.10.1.2. Aile	28
2.10.1.3. Arkadaş Ortamı.....	28
2.10.1.4. Okul	28
2.10.1.5. Tecrübeler	29
2.10.1.6. Özyeterlik Algısı.....	29
2.10.1.7. Geçmiş Yaşantısı	29
2.11. Öz-Yeterlik İnancının Katkıları	29
2.11.1. Düşünsel Süreçler.....	29
2.11.2. Seçimler.....	30
2.11.3. Duygusal Süreçler	30
2.11.4. Güdüleme Süreçleri	31
2.12. Öğretmenlerin Özyeterlik Algısı.....	31
2.13. Öğretmen Özyeterliğinin Çeşitli Boyutları	32
2.13.1. Öğrenci katılımını sağlama konusunda öğretmen özyeterliği inancı.....	33
2.13.2. Öğretim stratejileri ile ilgili öğretmen özyeterlik inancı	33
2.13.3. Sınıf yönetimi ile ilgili öğretmen özyeterlik inancı.....	33
2.14. Öğretmenlerin Özyeterlikleri ile İlgili Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar	34
2.15. Öğretmenlerin Özyeterlikleri ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	35
2.16. Örgütsel Adanmışlık	37
2.16.1. Örgütsel Adanmışlık ile İlgili Kuramlar	37
2.16.2. Örgütsel Adanmışlık Düzeyleri.....	39
2.16.2.1. Düşük Adanmışlık Seviyesi.....	40
2.16.2.2. İlmli Adanmışlık Seviyesi	40
2.16.2.3. Yüksek Adanmışlık Seviyesi.....	41
2.16.3. Örgütsel Bağlılığı Yönlendiren Dinamikler	42
2.16.3.1. Kişisel Dinamikler	42
2.16.3.2. Örgütsel Dinamikler	42
2.16.3.3. Durumsal Dinamikler (Örgüt Dışı).....	43
2.16.4. Yöneticilerde ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık.....	43

2.16.5. Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlıkları	44
2.16.6. Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlıkları İle İlgili Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar	44
2.16.7. Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlıkları İle İlgili Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar	46
3. YÖNTEM.....	48
3.1. Araştırma Modeli ve Hipotezler.....	48
3.2. Evren ve Örneklem	48
3.3. Veri Toplama Süreci	50
3.4. Veri Toplama Araçları	50
3.4.1.Proaktif Davranış Ölçeği	50
3.4.2. Öğretmen Öz Yeterliği Ölçeği	51
3.4.2. Örgütsel Adanmışlık Ölçeği	51
3.5. Verilerin Çözümlemesi	52
3.6. Normal Dağılım Analizi.....	52
4. BULGULAR	54
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	54
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	55
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	65
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	65
SONUÇ	67
KAYNAKÇA	75
EKLER	88
Ek.1. Kişisel Bilgi Formu	88
Ek.2. Proaktif Davranış Ölçeği	89
Ek 3. Öğretmen Özyeterlik Ölçeği.....	91
Ek.4. Örgütsel Adanmışlık Ölçeği	94
Ek.5. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Sistemi Başvuru Onayı	97
Ek.6. Araştırma ve Uygulama İzinleri	98
Ek 7: Kurul Kararı.....	99
ÖZ GEÇMİŞ.....	100

TABLÖLER LİSTESİ

Tablo 2.1: Proaktif Kişi ile Proaktif Olmayan Kişi Arasındaki Farklar	9
Tablo 2.2: Örgütsel Adanmışlık ile İlgili Kavramlar.....	38
Tablo 3.1: Katılımcıların Demografik Bilgileri	49
Tablo 3.2: Normallik Testi Sonuçları	53
Tablo 4.1: Değişkenlerin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri (N = 293).....	54
Tablo 4.2: Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Analiz Değerleri	56
Tablo 4.3: Yaş Değişkenine İlişkin ANOVA ve Post Hoc LSD Testi Sonuçları ..	57
Tablo 4.4.: Eğitim Düzeylerine İlişkin ANOVA ve Post Hoc LSD Testi Sonuçları	59
Tablo 4.5: Mesleki Deneyime İlişkin ANOVA ve Post Hoc LSD Testi Sonuçları	61
Tablo 4.6: Okul Türüne İlişkin ANOVA ve Post Hoc LSD Testi Sonuçları.....	63
Tablo 4.7: Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....	65

ŞEKİLLER TABLOSU

Şekil 2.1: Proaktif Davranış Faktörleri	17
Şekil 2.2: Öğretmen Özyeterliği	32



KISALTMALAR LİSTESİ

ABD	: Amerika Birleşik Devleti
ANOVA	: Analysis of Variance (Varyans Analizi)
LSD	: Least Significant Difference (En Küçük Anlamlı Fark Testi)
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
TSES	: Teacher Self-Efficacy Scale (Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği)



GİRİŞ

Ülkelerin gelişebilmesi için insan gücü kaynağına ihtiyaç vardır. Bu insan gücü kaynağının oluşturulması eğitimle mümkün olabilmektedir. Eğitimin temel yapı taşları; öğretmenler ve öğrencilerdir. Öğretmenlerin kendilerini geliştirmesi, çağa ayak uydurması ve eğitim-öğretim süreçlerine adapte olarak sürekli aktif şekilde güncel sistemi takip etmeleri önem taşımaktadır. Bunların gerçekleşebilmesi için öğretmenlerin karakteristik özellikleri kadar, kendi çabalarıyla oluşturdukları, kendilerini geliştirdikleri, sistemin gelişmesi için çaba sarf ettikleri eğitim sistemine katkı sağlayacak özelliklerinin de bulunması gerekmektedir. Bunlardan biri olan proaktif kişilik özellikleri, öğrencilerin problem davranışlarını daha oluşmadan önlemeye yönelen, öğretmenlerin farkındalıklarını sürekli aktif tutmalarını gerektiren bir davranış örüntüsünü oluşturmaktadır.

Örgütsel yapılarda kişilerin içinde bulunduğu çalışma şartlarını iyileştirmek ve geliştirmek amacıyla yeniliğe odaklanmaları ve proaktif davranış sergilemeleri önemsenmektedir (Kalkan, 2019, s. 2). Başka bir ifadeyle, çalışan bireylerin herhangi bir komuta veya yönlendirme olmaksızın kendi başlarına kararlar alarak gerektiğinde harekete geçmeleri anlamına gelir. Bu durum, proaktif kişilik özelliklerine sahip çalışanlar için uygulamacı rolünü öne çıkarır (Uygun, 2023, s. 1).

Öğretmenlerin örgüt içerisinde sahip olmaları gereken bir diğer önemli unsur öz-yeterlik algılarıdır. Öğretmenler kendi yapabildiklerinin farkında olarak buna uygun eksik yönlerini tespit edebilir ve geliştirmek için çaba gösterebilirler. Kiremit'e (2006) göre öz-yeterlik, bireyin belirli bir görevi başarma kapasitesine dair olan inancıdır. Öğretmenlerin bu inanca sahip olması verdikleri eğitimin etkili olmasını sağlayabilir. Öğreteceğine inanarak derse başlayan ve bunun için kendi öğretim yöntemlerine güvenen öğretmen, eğitim sürecinde daha etkili olabilir.

Etkili bir öğrenme-öğretme ortamının oluşturulması, öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarına ek olarak, genel bir sınıf yönetimi stratejisinin ve özellikle istenmeyen davranışların ortaya çıkmasını önleme ve mevcut durumlarda bunlarla başa çıkma stratejilerinin bulunması gerekliliğine dayanır (Öztürk, 2002, s. 152).

Eğitim ğretim ortamlarının düzenlenmesinin yanı sıra öğretmenler açısından önemli olan unsurlardan biri de çalıştığı okul rgt içerisinde sağlıklı bir şekilde işini yapabilme özgürlüğüne sahip olmasıdır. Öğretmenin diğer meslektaşlarıyla olan iletişimi, idareyle olan bağlantısı ve idarenin öğretmenlere karşı olan tutumu, velileriyle olan etkileşimi vb. gibi unsurlar öğretmenin okul örgütüne olan düşüncelerini ve dolayısıyla adanmışlık düzeylerini etkileyecektir. Öğretmenlerin rgtsel bağlılığı arttıķa okul içerisindeki verimliliği, çalışma işteği ve başarısı da artacak bu da bütün okulun başarısını etkileyen bir unsur olarak karşımıza çıkabilecektir.

Genel olarak bakıldığında bu araştırmanın sonucunda öğretmenlerin okul rgt içerisindeki proaktif davranışları, örgütsel adanmışlıkları ve öz-yeterlik algıları gibi değişkenlerin birbirini etkileme düzeyleri ve bunların eğitime katkıları gibi unsurların sonuçları alınmaya çalışılacaktır.

1. GENEL BİLGİLER

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın amacına, problem durumuna, araştırmanın önemine, varsayımlara, sınırlılıklara ve tanımlara yer verilmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırma ile öğretmenlerin proaktif davranışları, öz-yeterlik inançları ile örgütsel adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişkinin birbirleriyle olan bağlantısı incelenmek istenmiştir.

1.1. Problem Cümlesi

Öğretmenlerin proaktif davranışları, öz-yeterlik inançları ve örgütsel adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişki nedir?

1.2. Alt Problemler

1. Öğretmenlerin algılarına göre proaktif davranışları ve öz-yeterlik algıları ve örgütsel adanmışlık düzeyleri hangi seviyededir?
2. Öğretmenlerin proaktif davranışları, öz-yeterlik algıları ve örgütsel adanmışlık davranışları katılımcıların demografik özelliklerine (cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, mesleki deneyim, çalıştığı okul türü) göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin algılarına göre proaktif davranışları ve öz-yeterlik algıları ve örgütsel adanmışlık davranışları arasında bir ilişki var mıdır?
4. Öğretmenlerin proaktif davranışları ve öz-yeterlik algıları, örgütsel adanmışlık davranışlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Okullarda eğitim-öğretim faaliyetlerinin kesintisiz ve etkili bir şekilde sürdürülebilmesi için, öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara farklı çözüm yolları geliştirebilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu süreçte, öğretmenlerin sergiledikleri tutumların, ortaya çıkan çözümleri doğrudan etkilediği ve çeşitlendirdiği görülmektedir (Kalkan, 2019, s. 4).

Proaktif davranış, günümüzde önemi hızla artan bir konuma gelmiş ve iş verenlerin çalışanlarda aradıkları kriterlerden biri olarak karşımıza çıkmaya başlamıştır. Proaktif davranış, son on beş yıl içerisinde örgütsel davranış literatüründe öne çıkan ve önemli bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Yapılan araştırmalar, proaktif davranışların örgütsel etkinlik üzerindeki etkisine ve değişim süreçlerindeki rolüne dikkat çekmektedir (Marler, 2008, s. 3). Proaktif davranış, mevcut durumu değiştirmek veya iyileştirmek amacıyla inisiyatif almayı, pasif bir şekilde koşullara uyum sağlamak yerine, var olan durumu aktif bir şekilde ele almayı ifade eder (Crant, 2000, s. 438). Müfredatlarda yer alan bazı kazanımlar, bireylerin proaktif davranışlar sergilemesine odaklanmakta ve girişimcilik ile proaktiflik arasındaki ilişkiye sıklıkla vurgu yapılmaktadır (Başakcı, 2023, s. 4). Proaktiflik ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalardan Uygun (2023), yaptığı araştırmada öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri ile proaktivite ve mesleki doyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi, ayrıca proaktivite ve mesleki doyumun psikolojik iyi oluş üzerindeki yordayıcı etkisini araştırmış, sonuç olarak psikolojik iyi oluş ile proaktivite arasında orta seviyeye yakın güçlü bir pozitif ilişki bulmuştur.

Alanyazın incelendiğinde proaktiflik ile ilgili yurt içinde (Akman, 2021, s. 4; Algam, 2022, s. 8; Demir, 2021, s. 4; Hatipoğlu, 2019, s. 4; Kalkan, 2019, s. 3; Uygun, 2023, s. 4) ve yurt dışında yapılan çalışmalarda (Chen vd.,2019, s. 485; Diefendorff ve Greguras, 2010, s. 542; Dorenbosch ve Veldhoven, 2008, s. 120; Hu vd., 2018, s. 315; Liu vd., 2017, s. 702; Zahoor, 2020, s. 158) psikolojik iyi oluş, mesleki doyum, kolektif sorumluluk geliştirme, algılanan okul iklimi, mesleğe yönelik tutum ve kariyer geliştirme arzuları, psikolojik sermaye algıları, girişimci uyanıklık ve özyeterlik algılarının ele alındığı görülmektedir.

Bandura'nın sosyal öğrenme kuramında en önemli kavramlardan biri öz yeterliktir. Bandura, bir kişinin bir görevi başarıyla yerine getirebilmesi için kendisini güvende hissetmesinin önemli olduğunu vurgulamıştır. Bu güven duygusu, öz yeterlik kavramıyla doğrudan ilişkilidir. Bu bağlamda, öz yeterlik, Bireyin bir görevi üstlenip başarıyla tamamlayabileceğine yönelik inancını ifade eder (Tutkun, 2017, s. 36).

Öğretmen öz-yeterliği üzerine yapılan araştırmalar, zor öğrenen ve sorunlu öğrencilerle başa çıkma becerisinin yanı sıra, bu öğrencilerin öğrenim süreçlerini desteklemede öğretmenlerin öz-yeterlik inancının kritik bir rol oynadığını vurgulamaktadır. Öğretmenlik mesleğine adım atıldığı andan itibaren öz-yeterliğin, hizmet içi eğitim programlarıyla geliştirilebileceğini savunan varsayımlar, çeşitli uygulamalı araştırmalarla test edilmektedir. Bununla birlikte, araştırmaların büyük bir kısmı, eğitim sisteminin başarısında etkin öğretmenlerin kilit bir unsur olduğunu ortaya koymaktadır (Bulduklu, 2014, s. 7).

Öğretmen öz-yeterlik inancı, bir görevi veya etkinliği planlayıp başarıyla gerçekleştirmeye yönelik eğitsel motivasyon olarak ifade edilebilir. Bu inanç, verimli bir eğitim süreci için gerekli olan strateji, yöntem ve tekniklerin seçimi ile öğrencilerin sınıfa katılımını ve performansını artırmaya yönelik çabayı kapsar (Karaoğlu, 2019, s. 132).

Öz yeterlik ile ilgili yurt içinde (Akdoğan, 2024, s. 4; Akgöz, 2024, s. 6; Bulduklu, 2014, s. 5; Köstekci, 2023, s. 7; Şahin, 2023, s. 3; Tutkun, 2017, s. 1) ve yurt dışında yapılan çalışmalarda (Aflakifard vd., 2014, s. 1779; Doughetry, 2005, s. 162; Dudek vd., 2018, s. 36; Guo vd., 2010, s. 1098; Infurna vd., 2018, s. 5; Lewandowski, 2005, s. 8) öğretim liderliği, öğretmen özerkliği, çocukları sevme ve tükenmişlik düzeyleri, etik liderlik davranışları, öğrenci başarısı, öğretim ve davranış yönetimi uygulamaları, liderlik tarzları, bilgi yönetimi ve mesleki gelişim deneyimleri konularının ele alındığı görülmektedir.

Örgütsel adanmışlık, son yıllarda modern yönetim anlayışında önemli bir odak noktası haline gelmiştir. Hem yurtiçinde hem de yurtdışında birçok araştırmacı tarafından derinlemesine incelenen bu kavram, özellikle son dönemde yapılan araştırmalarla daha da dikkat çekmektedir. Küreselleşmenin hızla ilerlediği, ekonomik sınırların giderek ortadan kalktığı ve rekabetin şiddetli bir şekilde arttığı günümüzde, örgütlerin sürdürülebilirliğini sağlayabilmesi ve rekabet avantajı elde edebilmesi için örgütsel adanmışlık kavramının önemi giderek daha fazla vurgulanmaktadır (Sırıklıgil, 2020, s. 35).

Örgütsel adanmışlık ile ilgili yurt içinde (Akbaba, 2023, s. 2; Çelik, 2023, s. 3; Ertürk, 2021, s. 5; Gökçen, 2022, s. 7; İşler, 2022, s. 5; Koyuncu, 2021, s. 1;

Maşeroğlu, 2021, s. 8; Özkaya, 2021, s. 8) ve yurt dışında yapılan çalışmalarda (Atefi vd., 2011, s. 248; Devos vd., 2017, s. 963; Koch vd., 2018, s. 29; Rusu, 2013, s. 195; Puncreobutr & Wattanasan, 2016, s. 160; Sulistyawati & Tentama 2016, s. 57) psikolojik dayanıklılık, örgütsel destek, duygusal emek, psikolojik sermaye, hizmetkar liderlik, örgütsel adalet, okul iklimi algıları, yaşam doyumları, iş yaşam kalitesi, dönüşümcü liderlik özellikleri, iş performansı, iş doyumu ve yönetici liderliği konularının ele alındığı görülmektedir.

Bu çalışma, okulların daha üst düzey bir seviyeye çıkmasının sağlanmasında yapıtaşları olan öğretmen ve yöneticilerin proaktif davranışları ve örgütsel bağlılık düzeylerinin geliştirilmesine katkı sağlayabilir. Aynı zamanda öğretmenlerin öz yeterlik algıları yükseldikçe öğrencilere karşı olan tutum, tavır ve öğretme düzeylerinin de gelişebileceği düşünülmektedir. Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin proaktif davranışları, öz yeterlikleri ve örgütsel adanmışlık düzeylerini inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu sebeple literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Bu araştırmada, katılımcı öğretmenlerin gönüllü olarak yer aldığı, anket formundaki soruları dürüst ve tarafsız bir şekilde yanıtladıkları, seçilen örneklemin araştırma evrenini yeterince temsil ettiği ve veri toplama araçları olarak kullanılan "Öğretmen Özyeterlik Ölçeği", "Örgütsel Adanmışlık Ölçeği" ve "Proaktif Davranış Ölçeği"nin araştırmanın hedeflerine uygun olduğu kabul edilmiştir. Bu unsurlar, çalışmanın geçerliliği ve güvenilirliği açısından önemli varsayımlar olarak alınmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma, Zonguldak ilindeki kamu ve özel okullarda görev yapan 293 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Seçim, seçkisiz olmayan (non-random) örnekleme yöntemlerinden amaçlı örneklem tekniği ile yapılmıştır. Araştırma, 2024-2025 eğitim-öğretim yılına ait verilerle sınırlıdır ve bu veriler, "Öğretmen Özyeterlik Ölçeği", "Proaktif Davranış Ölçeği" ve "Örgütsel Adanmışlık Ölçeği" gibi veri toplama araçlarıyla elde edilmiştir. Ayrıca, araştırmanın kapsamı öğretmenlerin öz yeterlik algıları, örgütsel adanmışlık düzeyleri ve proaktif davranışları ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Proaktif davranış: Örgütlerde, bireylerin mevcut çalışma şartlarını iyileştirmeyi ve değiştirmeyi hedeflemeleri, aynı zamanda yeniliğe yönelmeleri proaktif davranış olarak tanımlanmaktadır (Kalkan, 2019, s. 2).

Özyeterlik: Bireylerin, belirli bir görevi yerine getirmek için gereken süreçleri organize etme ve uygulama konusundaki yetkinliklerine duydukları güvenin derecesidir (Bandura, 1997, s. 2).

Özyeterlik algısı: Bireylerin, belirli bir görev ya da işlemi başarmak için gerekli olan adımları planlama ve uygulama yeteneklerine olan güvenlerinin derecesidir (Bandura, 1997, s. 2).

Örgüt: Örgütler, belirli hedef ve işlevlere ulaşmak amacıyla kurulan yapılar ve araçlardan daha fazlasıdır; aynı zamanda bireylerin etkileşimleri sonucu ortaya çıkan sosyal dinamiklerdir. Özellikle okullar, bireylerin bir araya gelerek oluşturdukları yaşam alanlarıdır (Özden, 1997, s. 38).

Örgütsel Adanmışlık: Bir çalışanın bağlı olduğu örgütün değerlerini ve hedeflerini benimsemesi, bu hedeflere ulaşmak için beklenenden fazla çaba sarf etmesi ve örgütte kalmaya devam etme isteği olarak tanımlanabilir. Bu kavram, çalışanların örgütün amaçlarına ulaşabilmesi için gösterdikleri çaba ve örgüte duydukları bağlılık anlamına gelir (Balay, 2014, s. 44).

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Proaktif Davranış

Proaktif terimi, köken bilimsel açıdan incelendiğinde 'önce' ve 'aktif' kelimelerinin bir araya gelmesinden oluşur, alan yazılımlarında, proaktif kişilik, proaktif davranış ve proaktivite kelimeleri sıkça karşımıza çıkan formlardır (Uygun, 2023, s. 11). Proaktif davranış sergileyen bireyler, örgütlerinin beklentilerinin ötesine istekli bir şekilde adım atmaktadırlar. Bu bağlamda, düşüncelerini açıkça ifade etme, örgütteki tüm faaliyetlerle ilgili olumlu ya da olumsuz konuşma ve çözümler geliştirme, iş arkadaşlarının ihtiyaç duydukları yardımı istemeden sağlama ve değişim süreçlerinde rehberlik etme gibi davranışlar da proaktif olarak değerlendirilebilir (Kanten, 2012, s. 50).

Proaktif bireyler, hedeflerine ulaşmak için adım attıklarında, işe yarar bir sonuç elde edene kadar direnç gösterirler ve karşılaştıkları engelleri aşmak için dışarıdan bir motivasyona ihtiyaç duymazlar. Bu kişiler, kendi kendilerini motive etme yeteneğine sahiptirler. Harekete geçmeden önce ne yapacakları ve nasıl hareket edecekleri konusunda her zaman bir plan ve programa sahiptirler. Proaktivite, sadece değişimi planlamakla kalmaz, aynı zamanda bu değişimi gerçekleştirmek için harekete geçer (Karşlı, 2018, s. 56). Bu sebeple değişime karşı direnç gösteren insanlar, çağın gerisinde kalarak, gerekli yeterlilikleri sağlayamadıkları için iş sahasındaki rekabetlerde daha geriye düşmektedirler. Örgütlerin rekabet içerisinde olması sonucu çalışanlarda aranan kriterler değişmekte ve sürekli kendini yenileyen bireyler bir adım daha öne çıkmaktadır. Bu bağlamda proaktif bireylerin hem kişilik özellikleri hem de örgütlere sağladıkları fayda daha çok göz önüne alınmaktadır. Proaktiflik doğuştan bireyin doğasında olabileceği gibi sonradan kazanılabilecek bazı karakter özelliklerini de barındırmaktadır. Bunun için proaktif kişilik özelliklerine yakından değinmek bu konuda daha aydınlatıcı olacaktır.

Proaktif davranış kavramı, sosyal etkileşimcilik teorik çerçevesinden doğmuştur. Bu yaklaşım, "davranışın hem içsel hem de dışsal faktörler tarafından kontrol edildiğini ve durumların bireylerin bir fonksiyonu olduğu kadar bireylerin de durumların bir fonksiyonu olduğunu" savunur. Bu bakış açısına göre, bireyler

yalnızca dış koşullardan etkilenmekle kalmaz, aynı zamanda bu koşulları da şekillendirme gücüne sahiptirler (Bateman & Crant, 1993, s. 104).

2.2. Proaktif Kişilik Özellikleri

Kişilik, bir bireyin karakteristik özelliklerinin bir kombinasyonu olarak tanımlanabilir ve kişilik teorilerine göre bu özellikler, bireyin davranışlarını, düşünme biçimini ve tercihlerini belirlemektedir (Karaosmanoğlu, 2024, s. 4). Proaktif kişilik kavramı, fırsatları önceden fark edebilen, seçenekleri kendi bakış açısına göre değerlendiren, sorumluluk almaktan çekinmeyen ve istediği değişimi gerçekleştirmek için sabırla çaba gösteren bir kişilik yapısı olarak tanımlanmaktadır (Crant, 2020, s. 442; Akt. Fidan vd., 2023, s. 78).

Proaktif kişilerin özelliklerini daha iyi anlayabilmek için reaktif kişiliklerle karşılaştırmasını incelemek daha doğru bir yaklaşım olacaktır. Pasif kişiler proaktif kişilere göre özgüvensiz, liderlik özellikleri barındırmayan, asosyal, içinde bulunduğu kötü şartları değiştirmek yerine uyum sağlayıp kabullenen ve sorumluluk almayan bir kişilik yapısı çizerken proaktif kişiler sosyal, sorumluluk alan, liderlik özellikleri belirgin ve insanları etkileyebilen, yanlış olduğunu düşündüğü davranışları değiştirmek için istekli ve bu konuda gerekli çalışmaları yapan kişiler olarak tanımlanabilir.

Tablo 2.1: Proaktif Kişi ile Proaktif Olmayan Kişi Arasındaki Farklar

Proaktif Kişilerin Özellikleri	Pasif Kişilerin Özellikleri
Çevrelerinden kolayca etkilenmezler.	Dış çevrenin etkisi altında kalmaya yatkındırlar.
Çevrelerini şekillendirme eğilimindedir.	Bulundukları ortama uyum sağlama eğilimi gösterirler.
Sürekli çevresiyle iletişimde olduğu için fırsatları hızlıca tespit edebilir.	Fırsatları fark etmekte zorluk yaşayabilirler.
Kendi inisiyatiflerini kullanma eğilimindedirler.	İnisiyatif almaz verilen görevi yerine getirir.

Ekstra sorumluluklar almayı tercih eder.	Mevcut görevlerinin ötesine geçmeyi tercih etmez.
Kendine olan güveni yüksektir.	Kendine olan güveni düşüktür.
Karizmatik liderlik özellikleri gösterebilirler.	Liderlik becerilerini sergileme konusunda pasif bir tutum içinde olabilirler.
Açık sözlüdürler ve düşüncelerini ifade ederken ya da savunurken tereddüt etmezler.	Fikirlerini ifade ederken daha temkinli bir yaklaşım sergileyebilirler.
Hedeflerine ulaşmada sabırlıdırlar.	Uzun süre sabretme eğiliminde değildirler.
Kendine belirli hedefler belirler ve bu hedeflere yoğunlaşır.	Kendisine verilen görevleri tamamlar.
Kısa vadeli hedeflerin ötesinde uzun vadeli amaçları vardır.	Günü kurtarmaya yönelik basit ve kısa vadeli düşüncelere odaklanır.
Örgütteki hatalı durumları düzeltme isteği taşır.	Mevcut durumların sürdürülmesini tercih eder.
Sosyal bir yapıya sahiptir.	Aşırı sosyal olmayı tercih etmez.

Kaynak: Esen & Yazıcı, Kişi iş uyumu ile proaktif kişilik ve proaktif çalışmanın akademik personel performansı üzerine etkisi: Bartın Üniversitesi örneği, 2018, s.76-77.

2.3. Proaktif Davranış Çeşitleri

Proaktif kişilik özellikleri gösteren bireylerin, literatürde kabul görmüş belirli davranış çeşitleri bulunmaktadır. Bu davranış çeşitleri hem kişilerin bireysel özelliklerini hem de örgüt içerisinde sergiledikleri tavırları belli etmektedir. Bu davranış çeşitlerine kısaca bakacak olursak şu şekilde sıralayabiliriz;

2.3.1. Sorumluluk Üstlenmek

Belirli bir görev verildiği zaman kişilerin ona sahip çıkma ve yerine getirme düzeylerinin değerlendirilmesi sonucunda ortaya çıkan davranış ‘sorumluluk üstlenme’ (felt responsibility) olarak adlandırılabilir. Kişinin yapıcı bir değişim sağlama konusunda kendini sorumlu hissetme inancını ifade eder. Hissedilen

sorumluluk, çalışanların risk taşıyan gönüllü davranışları ile ilgili pek çok çalışmada önemli bir faktör olarak kabul edilmiştir (Morrison & Phelps, 1999, s. 407). Çalışanlar, sorumluluk alma davranışı kapsamında, örgütsel süreçlerin iyileştirilmesi, gereksiz işlerin ortadan kaldırılması, yeniliklerin uygulanması ve süreçlerdeki hataların düzeltilmesi gibi çeşitli proaktif eylemler gerçekleştirebilirler (Chiaburu & Baker, 2006, s. 624).

2.3.2. Geri Bildirim Alma İsteği

Örgüt içerisinde proaktif davranış sergileyen bireylerin yapılan çalışmalar için geribildirim alma talebi bulunabilir. Bilgi işleme teorisine göre, yöneticilerin geri bildirim arama gibi proaktif davranışları değerlendirmeleri; bu davranışı sergileyen kişinin özellikleri, davranışın hedef aldığı kişi veya durum, davranışın kendisi ve çevresel faktörler tarafından etkilenir (Giacalone & Rosenfeld, 1989, s. 35). Örneğin, çalışan özellikleri açısından Ashford ve Northcraft (1992), ortalama bir performans geçmişine sahip olan çalışanların geri bildirim aradıklarında, yüksek performans geçmişine sahip çalışanlara kıyasla daha az özgüvenli ve daha az yetkin olarak algılandığını bulmuşlardır. Bu nedenle, en çok bu proaktif davranıştan fayda sağlayabilecek çalışanlar (ortalama performans geçmişine sahip olanlar), bu davranışlarının nasıl değerlendirileceğini düşündüklerinden dolayı geri bildirim arama konusunda isteksiz olabilirler. Bu çalışanlar, aslında iki kat bedel öderler: Hem organizasyondaki diğer kişilerden karışık ya da çarpıtılmış geri bildirimler alırlar hem de geri bildirim aradıklarında olumsuz değerlendirilirler (Ashford vd., 2010, s. 349).

2.3.3. İnisiyatif Alma

İş örgütü içerisinde kendisine sunulan imkanlardan memnun olmayan proaktif bireylerin farklı bir seçeneğe yönelmesi ve bunu hayata geçirmesi inisiyatif alma olarak adlandırılabilir. İnisiyatif alan bireyler, mevcut düzeni değiştirme cesareti gösterirler ve hayata geçirdikleri değişikliklerin sorumluluğunu almış sayılırlar. Kişisel inisiyatif, proaktif, kendi kendine yükselen ve ısrarcı bir davranış olarak tanımlanabilir (Fay & Sonnentag, 2010, s. 4). İnisiyatif alma, proaktif davranışın en temel yapıtaşı olarak belirtilebilir. Çünkü öngörülü olarak yaşanan olumsuzlukları önceden hesaba katmak ve inisiyatif alarak farklı bir çözüm yolu sunmak proaktif yaklaşıma uygun bir davranış türüdür. İnisiyatif almak, özellikle

denetimin minimum düzeyde olduğu organizasyonlarda, büyümelerin düzenlenmesi, sistematiklerin depolanması ve üretimin depolarında önemli bir rol oynar (Kanten, 2012, s. 51).

2.3.4. Görüşlerini açıkça ifade etme

Bireylerin görüşlerini açıkça ifade ederek sürece katkı sağlaması ve karar alma süreçlerinde aktif bir rol oynaması örgütün ilerlemesi açısından önemli bir unsurdur. Görüşlerin dile getirilmesi sonucunda çok farklı fikirler açığa çıkabilir. Bu fikirler neticesinde özgün kararlar alınabilir. Bilgi paylaşımı yapmak, özetlemek ve geri bildirim sağlamaktan ödün vermemek, çalışanların güvenini, moralini ve motivasyonunu olumlu yönde etkileyebilir. Ayrıca bilgilerin saklanması karar alma, hataları değiştirme, geliştirme ve yenilik süreçlerinin de ortaya çıkmasına engel olabilir (Beer & Eisenstat, 2000, s. 35). Düşüncelerini açıkça ifade etmek, özellikle büyük olayların yeniden yapılanma sürecinde, çalışanların görüşlerine ihtiyaç duyulduğunda, başarılı bir değişim sağlama için birçok organizasyon tarafından olumlu karşılanır ve takdir edilir. Bu tür değişimin önerileri çok değerli olabilir (Bedeian & Premeaux, 2003, s. 1545). Düşünceleri açıkça ifade etme davranışı, bireylerin bilişsel kaynakları aktif olarak tahsis etmelerini ve fikirlerini/görüşlerini kişilerarası olarak (özellikle amirlerine) ifade etmek için inisiyatif almalarını gerektirir. Bu, iletişim tabanlı ve değişim odaklı bir tür kişisel inisiyatifdir. Yapıcı önerilerle konuşmak, yaratıcı fikirleri gerçek performansa dönüştürmek için gerekli bir adım olarak kabul edilir (Liang & Tang, 2010, s. 543).

2.3.5. Kariyer Yönetimi

Bireysel kariyer yönetimi için proaktif olmak önemlidir (Crant vd., 1999, s. 420). Kariyerler giderek sınır tanımayan bir yapıya bürünmekte ve tek bir organizasyonla sınırlı kalabilmektedir. Bu nedenle bireyler kariyer gelişimlerini üstlenmeli ve örgüte sürekli olarak değer katabilmelidir (Hall & Mirvis, 1996, s. 88). Yapabilecekleri kariyerlerini yönetmeleri ve yaşam boyu öğrenme perspektifine sahip olmaları için sınırsız kariyer fırsatlarını değerlendirerek proaktif davranmaları önemlidir. Proaktiflik, kariyerlerinde, çalışanların kariyerlerinde gelişimlerinde, kendilerine fayda sağlayacak kişilerin sürekliliklerinde, organizasyona uyum sağlamalarında, zorluklarla başa çıkmalarında ve başarı elde etmelerinde kritik bir rol oynamaktadır. Böylece bireyler hem kişisel hem de

profesyonel anlamda daha etkili bir kariyer yolu çizerek, iş yaşamlarında daha fazla motive olabilirler (Kanten, 2012, s. 53). Bu nedenle, çalışanlar kariyer yönetimine yönelik olarak kariyer yapma, yetenek geliştirme, kariyer rehberliği ve kariyer gelişimi için gerekli ilişkileri sürdürme gibi proaktif davranışlar sergilemektedirler (Crant, 2000, s. 452).

2.3.6. Bilgi Aktarımı ve Yön Gösterme

Bilgi aktarımı ve yön gösterme, örgüt içerisindeki bireylerin kendilerinden daha yetkili kişilere sahip oldukları bilgileri iletmesi ve örgütün gelişimi için gerekli olan yönlendirmeleri yapması olarak tanımlanabilir. Bunun için belirli şartlar bulunmaktadır. Üst yönetimdeki kişilerin mobbing yapmayan, çalışanına saygılı ve onların fikirlerine önem veren bir yapıda olması gibi. Benzer şekilde, bilgi paylaşımının olumsuz olarak algılanması durumunda örgüt içerisindeki bireylerin itibar ve güvenilirlikleri zedelenebilir. Fonksiyonel uzmanlığa sahip bireyler, yönetim gözünde güvenilir olduklarına inandıkları için bilgilendirme yapma olasılıkları daha yüksektir; bu, uzmanlıklarının kendilerine bir güvenilirlik sağladığını düşündüklerinden kaynaklanmaktadır (Ashford & Dutton, 1993, s. 415).

2.3.7. Yenilikçi Davranış

Geleneksel olan yöntemlere bağlı kalmak, örgütlerin ilerlemesinin önünde bir engel oluşturabilir. Çalışanların sürekli değişen ve gelişen şartlara uyum sağlaması, bunları özümsemesi ve kendi örgütlerinin yapısına uygun olarak adapte etmesi gerekebilir. Bu yüzden ‘yenilikçi davranış’lara açık olunmalıdır. Bruce ve Scott (1994) yaptıkları çalışmada, bağlamsal faktörler ve bireysel farklılıkların yenilikçi davranışı nasıl etkilediğini, organizasyonun yenilik iklimine yönelik algılar aracılığıyla incelediler. Yenilik için organizasyon iklimi, çalışanlara yenilikçi davranışlara yönelik beklentiler ve bu davranışların olası sonuçları hakkında sinyaller verir. Bu algı, çalışanların yenilikçi girişimlerde bulunma eğilimlerini doğrudan etkileyebilir. Scott ve Bruce, bu önemli çalışmada bireysel yeniliği etkileyen çeşitli öncülleri bir araya getirerek, yenilikçi davranışın hem bireysel hem de çevresel faktörlerle nasıl şekillendiğini ortaya koymuştur (Yuan & Woodman, 2010, s. 323).

Yaratıcı davranış, yeni fikirler üretmeye odaklanırken, yenilikçi davranış hem yeni fikirlerin üretilmesini hem de bu fikirlerin uygulanmasını içerir. Yaratıcı bireyler genellikle özgün ve yenilikçi fikirler geliştirir, ancak bu fikirlerin hayata geçirilmesi, yani yeniliğin gerçek anlamda bir organizasyon ya da sistem içinde uygulanması, yenilikçi davranışın bir parçasıdır. Dolayısıyla, yenilikçi davranış yaratıcı sürecin bir adım ötesine geçerek, fikirlerin somut sonuçlara dönüşmesini sağlar (Zhou, 2003, s. 417).

2.3.8. Yardımseverlik Davranışı

Yardımseverlik davranışı, örgüt çalışanlarının işlerini daha etkili bir şekilde yürütmelerine yardımcı olmak amacıyla gönüllü olarak sundukları destek ve yardım eylemlerini kapsar. Bu davranış, çalışanların birbirlerine karşı gösterdikleri yardımlaşma ve dayanışma şeklinde ortaya çıkar (Yazıcı, 2022, s. 46). Örgütler, işin rutin dışı yönleriyle başa çıkmak için sıklıkla yardımlaşma davranışlarına ihtiyaç duyar. Yardımlaşma davranışı, grup ve organizasyon performansının güçlü bir göstergesidir (Bachrach vd., 2000, s. 525). Yardımlaşma davranışı, bireylerin başkalarını olumlu yönde etkilediği eylemleri içerdiğinden, birçok örgütsel araştırma, bu davranışın doğrudan kişisel ve durumsal öncüllerini belirlemeye çalışmıştır (Mossholder vd., 2011, s. 33).

2.3.9. Sosyal ilişkiler ağı geliştirme

Ağ kurma davranışları, bireylerin işlerinde veya kariyerlerinde kendilerine yardımcı olabilecek kişilerle ilişkiler geliştirme ve sürdürme çabaları olarak tanımlanabilir. Bu tanım, ağ kurmayı kişinin ilişkilerini proaktif bir şekilde geliştirmesine yardımcı olan bir davranış olarak açıklar (Kram, 1985, s. 89).

Ağ kurma davranışlarının algılanan kariyer başarısıyla ilişkili olması muhtemeldir. Örneğin, profesyonel derneklerde aktif rol alan bireyler, meslektaşları tarafından tanındıkça ve takdir edildikçe, kariyer başarılarını daha fazla algılayabilirler. Kendi organizasyonları içinde, ağ kurma davranışlarına katılmak (örneğin, görünür iş görevlerini kabul etmek ya da komitelerde gönüllü olmak), bireyin başkalarıyla bağlantılar kurmasına ve olası fırsatlar hakkında farkındalık yaratmasına yardımcı olur, bu da kişinin kariyerinde başarılı olduğuna dair hislerini artırır. Ağ kurmayı bir tür gelişimsel ilişki olarak ele aldığımızda, destekleyici

ilişkiler içinde bulunan çalışanlar genellikle organizasyondaki "iç bilgileri" edinir ve bu da onlara güçlendirilmiş bir his kazandırır (Dougherty & Forret, 2004, s. 422).

Sosyal ilişkiler ağı geliştirmek örgütün hem kendini duyurup, tanıtması hem de örgüt dışında yaşanan gelişmeleri uyarlamak ve geliştirmek kendi örgütlerinde yer vermek için de bir fırsat olabilir. Bu davranış, örgüt içindeki bireysel ilişkilerin şekillendirilmesinde çalışanların değerini ön planda tutan ve aynı zamanda örgüte katkı sağlayacak ilişkilerin kurulmasını kolaylaştıran, geleceğe yönelik bir nitelik taşımaktadır (Kanten, 2012, s. 56).

2.3.10. Aşkın Davranış

Aşkın davranış (transcendant behavior), çalışanların örgütü zorlayıcı kişisel ya da çevresel faktörlerin ön plana çıktığı durumlarda, kendi inisiyatifleriyle gösterdikleri ve olağanüstü bir değişim yaratan bir eylem biçimidir. Bu tür davranışlar, kriz ya da kritik durumlar karşısında işgörenlerin proaktif olarak devreye girerek örgüte önemli katkılar sağlamasını ifade eder (Moore-Davis, 2007, s. 6).

Proaktif bireylerin, sorumluluk alarak zorluklarla başa çıkmaları ve problemlere çözüm üretmeleri, aşkın davranışın bir örneği olarak kabul edilir. Bu davranışın sergilenme düzeyi, bireylerin özyeterlik, içsel motivasyon, oto kontrol ve cesaret gibi kişisel özellikleriyle doğrudan bağlantılıdır (Kalkan, 2019, s. 13).

2.3.11. Problem Bildirme Davranışı

Problem bildirme davranışı farklı şekillerde tanımlanabilir. En basit haliyle sorun bildirme davranışı, bir örgüt içinde meydana gelen yanlışları iç ya da dış taraflara bildirme eylemidir. İç sorunları bildirme, organizasyon içindeki yetkililere yapılan ihbarları kapsarken, dış sorunları bildirme, durumu kamuya veya resmi mercilere bildirir (Eaton & Akers, 2007, s. 67-68).

Aktif ve pasif davranışlar arasındaki dinamik, özellikle çalışanların iş yerindeki yanlışlara nasıl tepki verdiklerinde belirgin hale gelir. Sorun bildirme davranışı, sadece niyetle değil, aynı zamanda çalışanların örgütsel bir yanlışla karşılaştıklarında harekete geçmeleriyle de tanımlanan bir davranıştır. Bu tür bir davranış, çalışanların etik ihlalleri veya usulsüzlükleri ortaya çıkarma konusunda

hem bilinçli bir karar almasını hem de bu kararı eyleme dönüştürmesini içerir (Bateman & Crant, 1993, s. 109).

Kişiliğin, bazı çalışanların diğerlerine göre sorun bildirme davranışına daha yatkın olmasının ve örgütsel sorunları çözmeye yönelik adımlar atmasının bir nedeni olduğu varsayılmaktadır. Farklı kişilik özellikleri, bireylerin örgütsel sorunları dile getirme ve çözüm arayışına girme konusundaki eğilimlerini etkileyebilir (Miceli, 2004, s. 365). İş yerinde proaktiflik genellikle inisiyatif alma, yani bir görevi talimat verilmeden yerine getirme; kararlılık, örneğin sorunlu olayları rapor ederek olası bir problemi çözme sorumluluğunu üstlenme; ve genel anlamda sorumluluk alarak duruma müdahale etme şeklinde tanımlanır. Proaktif bireyler, işyerinde potansiyel sorunları fark eder ve çözüm bulma yönünde adım atarlar (Crant, 2000, s. 442).

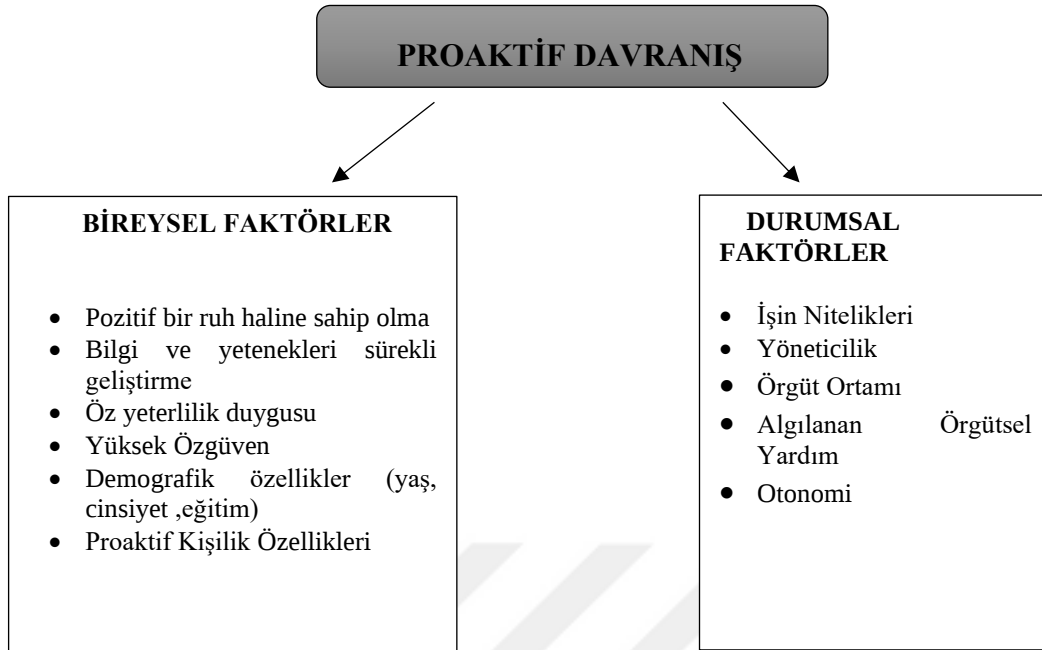
2.4. Proaktif Davranışın Oluşumunda Etkili Olan Unsurlar

Proaktiflik kavramı günümüzde daha da önem arz etmeye başlamış ve örgüt liderlerinin bu davranışlara sahip bireyleri aramalarına neden olmuştur. Buda proaktif . ilgili araştırmaların artmasına ve literatüre katılmasına katkı sağlamıştır. Literatür incelendiğinde proaktif davranışın oluşmasında etkili olan faktörler bireysel ve durumsal faktörler olarak ikiye ayrılmaktadır.

Bireysel faktörlere bakıldığında bunların pozitif bir ruh haline sahip olma, bilgi ve yetenekleri sürekli geliştirme, öz yeterlik duygusu, yüksek özgüven, demografik özellikler (yaş, cinsiyet, eğitim) ve proaktif kişilik özellikleri olduğu görülmektedir. Bireylerin proaktif davranışa sahip olması için kişisel özellikleri olması gerektiği gibi aynı zamanda durumun da bu davranışı gerçekleştirmeye uygun olması gerekmektedir. Durumsal faktörler de; işin nitelikleri, yöneticilik, örgüt ortamı, algılanan örgütsel yardım ve otonomi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bireysel ve durumsal faktörlerin uygun olduğu durumlarda proaktif davranışın oluşması için gerekli olan unsurlar ortaya çıkmış bulunmaktadır.

Şekil 2.1: Proaktif Davranış Faktörleri



Kaynak: Parker & Wu, The role of attachment styles in shaping proactive behaviour: An intra-individual analysis, 2011, s. 85.

2.5. Bireysel Faktörler

Proaktif davranışın oluşumunda etkili olan bireysel faktörler; pozitif bir ruh haline sahip olma, bilgi ve yetenekleri sürekli geliştirme, öz yeterlilik duygusu, yüksek özgüven, demografik özellikler ve proaktif kişilik özellikleri olarak altı bölümde incelenmiştir.

2.5.1. Pozitif bir ruh haline sahip olma

Pozitif ruh hali, bireyin hayatında başına gelen olaylara mantık çerçevesinde bakarak kötü ihtimallerin ve düşüncelerin ruh halini etkilemesine izin vermemesi ve olayların pozitif, ılımlı ve olumlu yanlarını ön plana çıkarmasıdır. Yüksek olumlu ruh hali, "yüksek enerji, tam odaklanma ve keyifli bir katılım durumu olarak tanımlanır ve heyecanlı, ilham almış ya da aktif hissetme gibi duygularla nitelendirilebilir. Buna karşılık, yüksek olumsuz ruh hali, "öznel sıkıntı ve hoş olmayan bir katılım durumu" olarak tanımlanır ve korku, üzüntü ya da düşmanca hissetme gibi çeşitli olumsuz duygusal halleri kapsar (Clark vd., 1988, s. 1063).

Birçok teorik yaklaşım, olumlu ruh hali ile proaktif davranış arasında bir ilişki olduğu varsayımını desteklemektedir. Bu yaklaşımlardan biri, Fredrickson'ın (1998) "genişlet ve inşa et" modeline dayanmaktadır (Fritz & Sonnentag, 2009, s.

98). Model, olumlu ruh halinin bir kaynak olarak bireyin düşünce ve eylem yelpazesini genişlettiğini varsayar; yani dikkatin, bilişsel süreçlerin ve davranışların kapsamını genişletir. Bu genişleme, fiziksel, zihinsel ve sosyal kaynakların artmasına yol açabilir (Fredrickson, 2001, s. 220). İkinci olarak, birinci açıklamayla bağlantılı şekilde, olumlu duygular performansla ilgili sonuçları kolaylaştırabilir, çünkü bu sonuçlar enerji ve dikkat gibi daha yüksek düzeyde fizyolojik ve psikolojik kaynaklarla ilişkilidir (Rothbard & Wild, 2006, s. 78).

2.5.2. Bilgi ve yetenekleri sürekli geliştirme

Bilgi, veriyi işlevsel bir faaliyete dönüştürme yeteneği olarak tanımlanabilir. Bu kavram, verilerin ve bilgilerin düşünme süzgecinden geçirilmesiyle, bireyin yaşantıları, bakış açıları, hisleri, inançları, aldığı eğitim, sahip olduğu bilgi birikimi ve doğuştan getirdiği becerilerle bütünleşerek elde edilen biçimdir. Bilgi, bu birleşimlerin tüm karar verme, planlama, analiz ve tahmin süreçlerinde kullanılmasını sağlar (Özer, 2008, s. 57-58).

Yetenek ise bir kişinin üretken bir şekilde tekrar edebilen düşünme, hissetme ve davranma yeteneklerini uygulama kapasitesidir (Buckingham & Vosburgh, 2001, s. 21).

Bilişsel yetenekleri yüksek bireyler, kendi yeteneklerine dair daha güçlü bir algıya sahip olduklarından (yapabilirim motivasyonu), daha proaktif hedefler belirlerler. Ayrıca, esnek düşünme yetileri sayesinde proaktif çabalar sırasında değişim sürecini etkili bir şekilde yönetme olasılıkları da yüksektir (Bindl vd., 2010, s. 843). Bilgi ve yetenek bireyde bir araya geldiği zaman bulunduğu örgütün ihtiyaçlarına daha hakim olarak gerekli adımları takip edebilir. Aynı zamanda bu becerilerin sürekli geliştirilmesi ve bireyin aktif kalması da proaktif davranışların oluşumunda önemli bir etken olarak karşımıza çıkabilir.

2.5.3. Öz yeterlilik duygusu

Öz-yeterlik, bireyin bir görevi başarıyla yerine getirmek için gerekli becerilere sahip olduğuna dair duyduğu inançtır. Öz-yeterlik inancı, insan davranışlarını etkiler. İnsanlar genellikle gerçekte doğru olandan ziyade, doğru olduğuna inandıkları şeylere göre hareket ederler (Kurbanoglu, 2004, s. 137).

Öz yeterlik, bireyin duygularını denetleyebilmesine ve başarıya ulaşma olasılığını artırmasına katkı sağlarken, aynı zamanda proaktif davranışların gelişmesinde de belirleyici bir unsur olarak öne çıkar (Hopkins, 2009, s. 5-6). Öz yeterlilik seviyesi yüksek olan çalışanlar, sahip oldukları bilgi ve yetkinliklere güven duyarak daha cesur adımlar atabilirler. Bu güven sayesinde, sorumluluk üstlenme, kendi görüşlerini dile getirme, geribildirim talep etme, başkalarını bilgilendirme ve yönlendirme, ayrıca sorunları bildirerek çözüm süreçlerine katkıda bulunma gibi çeşitli proaktif davranışları rahatlıkla ve risk alarak gerçekleştirebilirler (Kanten, 2012, s. 81).

2.5.4. Yüksek Özgüven

Özgüven, bireyin temel kişilik özelliklerinden biri olarak kabul edilir; bu yönüyle geçici bir tavır ya da belirli durumlara özgü bir tutum olmanın ötesindedir (John & Pervin, 2001, s. 184). Özgüveni yüksek bireyler, çevresindeki insanları olumlu yönde etkileyebilmekte ve genellikle sorumluluklar karşısında tereddüt yaşayanlara kıyasla daha istikrarlı davranışlar sergilemektedir. Aynı zamanda bu bireyler, risk almaya daha yatkın olup, girişimci eğilimler göstermeye meyillidirler (Mackay, 2007, s. 298).

Proaktif bireyler, kendi inisiyatiflerini kullanarak değişim yaratmayı hedefleyen, yenilikçi ve girişimci bir tutum sergileyen kişilerdir. Bu tutumun temelinde ise güçlü bir özgüven duygusu yer almaktadır. Özgüveni yüksek bireylerin; fikirlerini açıkça ortaya koyma, sorumluluk alma, karşılaşılan problemleri bildirme, örgütsel süreçlerin gelişimine katkı sunma ve kariyerlerini etkin biçimde yönetme gibi birçok proaktif davranışı, diğer bireylere kıyasla daha etkin biçimde sergilemeleri beklenmektedir (Yazıcı, 2022, s. 24).

2.5.5. Demografik Özellikler

Demografik değişkenler; bireylerin yaşı, cinsiyeti ve sahip oldukları eğitim düzeyini içermektedir. Genel değerlendirmelere göre, genç bireylerin ileri yaş grubundaki çalışanlara kıyasla daha yüksek düzeyde proaktif davranışlar sergilediği görülmektedir. Cinsiyet açısından bakıldığında ise bu değişkenin proaktif davranış üzerindeki etkisinin sınırlı olduğu ifade edilebilir. Yapılan bazı araştırmalar, erkek çalışanların kadın çalışanlara oranla proaktif davranışlara daha fazla yöneldiğini

göstermektedir (Thomas vd., 2010, s. 282). Öte yandan, eğitim düzeyi değişkeni, proaktif davranış üzerinde daha güçlü ve belirleyici bir etki ortaya koymaktadır. Bireylerin eğitim seviyesi, yalnızca proaktif davranışların sıklığını değil, aynı zamanda bu davranışların biçimini de etkileyebilmektedir. Örneğin, düşünceleri açıkça ifade etme gibi davranışların, eğitim seviyesi ile pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki içinde olduğu belirlenmiştir (Marler, 2008, s. 18).

2.6. Proaktif Kişilik Özellikleri

Proaktif kişilik, bireyin çevresini etkilemek için kişisel inisiyatif alma eğilimi olarak tanımlanmaktadır (Bateman & Crant, 1993, s. 110). Prototipik bir proaktif kişiliğe sahip bireyler, fırsatları tanıma ve bunlara yönelik harekete geçme, inisiyatif gösterme, eyleme geçme ve anlamlı bir değişim gerçekleşene kadar ısrar etme özellikleri taşırlar (Liang & Tang, 2010, s. 543). Proaktif kişilik özellikleri, aynı zamanda bireylerin kariyer gelişimlerine de olumlu katkılarda bulunur. Proaktif kişilik özellikleri, aynı zamanda bireylerin kariyer gelişimlerine de olumlu katkılarda bulunur. Proaktif çalışanlar, sorunları önceden tespit edip çözüm geliştirdikleri için organizasyonel değişim süreçlerine daha etkin bir şekilde katkıda bulunurlar (Frese & Fay, 2001, s. 134). Bu bağlamda, proaktif kişilik, çalışanların performansını artıran ve iş tatmini ile bağlılıklarını güçlendiren bir faktör olarak öne çıkmaktadır (Bindl & Parker, 2010, s. 450). Dolayısıyla, işverenlerin proaktif kişilik özelliklerini teşvik eden bir örgütsel iklim oluşturması, hem bireysel hem de kurumsal başarıyı artırabilir.

2.7. Durumsal Faktörler

Proaktif davranışın oluşumunda etkili olan durumsal faktörler; işin nitelikleri, yöneticilik, örgüt ortamı, algılanan örgütsel yardım ve otonomi olarak beş bölümde incelenmiştir.

2.7.1. İşin Nitelikleri

İş dizaynı; örgütsel hedeflerin gerçekleştirilmesini desteklemek amacıyla, işin kapsamının, görevlerin, bu görevleri yerine getirme yöntemlerinin ve işin örgüt içindeki diğer görevlerle olan ilişkilerinin yapılandırılması süreci olarak tanımlanabilir. Bu süreç sayesinde çalışanlar, görevlerini daha etkili ve verimli

şekilde yürütebilirken, aynı zamanda örgütün genel performansı da olumlu yönde etkilenmektedir (Ali ve Aroosiya, 2010, s. 4).

Günümüz organizasyonlarında iş tasarımı, çalışanların proaktif tutumlarını destekleyecek biçimde planlanmalıdır. Proaktif davranışların gelişimini destekleyen iş dizaynları, çalışanların yenilikçi yönlerini ortaya koyabilecekleri bir ortam sunmalıdır. Özellikle bireylerin öğrenme süreçlerini besleyen ve bilgi edinmelerini kolaylaştıran iş yapıları, proaktif davranışların yaygınlaşması açısından kritik rol oynamaktadır. Bu tarz iş tasarımları, çalışanların yaratıcı düşünme ve problem çözme kapasitelerini daha etkili kullanmalarına olanak tanır (Yazıcı, 2022, s. 28).

İşin yapısal özelliklerinin, bireylerin gelişimine katkı sunacak ve onların yeni bilgilere ulaşmasını kolaylaştıracak biçimde düzenlenmesi, proaktif davranışların artmasını sağlayan temel unsurlardan biridir. Bu bağlamda, çalışanların yalnızca görevlerini yerine getirmeleri değil, aynı zamanda sürekli öğrenme ve kişisel gelişim fırsatlarını değerlendirmeleri de mümkün hale gelir (Kalkan, 2019, s. 20).

2.7.2. Yöneticilik

Liderlik kavramına ilişkin tanımların ortak noktaları, çalışanların gönüllülük temelinde güdülenmesi, cesaretlendirilmesi, yönlendirilmesi ve yaratıcılıklarının ortaya çıkarılarak harekete geçirilmesidir. Etkin liderliğin temeli, organizasyonun misyonunu belirlemek, tanımlamak ve bu misyonu açık bir şekilde ifade etmek üzerine kuruludur. Bu, liderin hem organizasyonun amaçlarını net bir şekilde ortaya koymasını hem de çalışanlarını bu doğrultuda motive ederek yönlendirmesini gerektirir (Tengilimioğlu, 2005, s. 3).

Liderler, çalışanların motivasyonunu etkileyerek ve iş ortamına doğrudan etki ederek proaktif davranışları şekillendirmede önemli bir rol oynayabilirler. Katılımcı liderlik, çalışanların katkılarını ve karar alma süreçlerine dahil olmalarını vurgulayan bir liderlik tarzıdır. Bu liderlik yaklaşımının, çeşitli bireysel öncüllerin ötesinde daha yüksek düzeyde proaktif hizmet performansı öngördüğü bulunmuştur. Katılımcı liderler, çalışanların fikirlerini değerli bulur ve onları organizasyonel kararlara katılmaları için teşvik eder, bu da proaktif davranışları artırır. Dönüşümcü liderlik, çalışanları standart beklentilerin ötesine geçmeye

motive eden bir liderlik tarzıdır ve bu liderlik yaklaşımının, yöneticiler tarafından değerlendirilen bireysel yenilikçi davranışlarla pozitif bir şekilde ilişkili olduğu bulunmuştur. Bu tarz liderler, çalışanlarını motive ederek onların daha yaratıcı ve yenilikçi olmalarını teşvik eder, böylece bireysel düzeyde inovasyonun artmasına katkı sağlar (Bindl & Parker, 2010, s. 30).

2.7.3. Örgüt Ortamı

Örgüt iklimi, çalışanların tutumları, davranışları ve uyguladıkları kurallar sonucunda şekillenen, örgütün içsel dinamiklerini yansıtan ve ortak algıların oluşturduğu çalışma ortamının genel atmosferi olarak tanımlanabilir. Bu iklim, örgütteki bireylerin iş yapma biçimlerini ve iş ortamına yönelik algılarını derinden etkileyen önemli bir unsurdur (Gök,2009, s. 590).

Örgüt iklimi, örgütün kişiliğini şekillendiren, onu diğer örgütlerden ayıran ve betimleyen bir kavramdır. Örgüte egemen olan bu iç çevre, nispeten kararlı, sürekli bir yapıya sahiptir ve hem örgütteki bireylerin davranışlarını etkiler hem de bu bireylerden etkilenir. Somut bir biçimde gözle görülüp elle tutulamasa da, örgüt içindeki bireyler tarafından hissedilip algılanabilen bu özellikler, örgütün genel psikolojik yapısını oluşturur (Karcıoğlu, 2001, s. 270).

Örgüt iklimi, çalışanlar için olumlu bir atmosfer oluşturarak onların duygusal ve moral durumlarını etkileyebilir. Bu durum, çalışanların örgüte olan bağlılıklarını artırmaya yardımcı olur ve sağlam bir kültürün oluşmasında önemli bir rol oynar. Bu bağlamda, örgüt ikliminin niteliği, çalışanların motivasyonunu, performansını ve genel iş tatminini doğrudan etkileyen kritik bir faktördür (Yüceler, 2009, s. 446).

2.7.4. Algılanan Örgütsel Yardım

Algılanan örgütsel destek, çalışanların örgüt tarafından değerli görülmeleri ve refahlarının önemsendiğini hissetmeleri şeklinde tanımlanabilir. Bu kavram, örgütün çalışanlarına karşı yükümlülüklerini ne ölçüde yerine getirdiğini ve onların beklentilerine ne derece duyarlılık gösterdiğini ifade eder (Davis-Lamastro vd., 1990, s. 52). Destekleyici bir örgüt yapısı, çalışanlara karşı anlayışlı ve duyarlı bir çalışma ortamı sunar. Bu tür örgütlerde, çalışanların katkıları takdir edilir, hak ettikleri saygı gösterilir ve ihtiyaçlarının karşılanmasına özen gösterilir. Böyle bir

ortam, çalışanların hem performansını artırır hem de kuruma olan bağlılıklarını güçlendirir (Özbek, 2009, s. 193).

Çalışanların örgütsel desteği nasıl algıladıkları, işlerine ve kurumlarına yönelik tutumlarını önemli ölçüde etkilemektedir. Bu bağlamda, bireyin çevresinden gelen bilgileri alıp anlamlandırdığı ve yorumladığı süreç olan algının olumlu yönde şekillenmesi büyük önem taşır (Erdoğan, 1996, s. 2).

Çalışanlarının fikirlerine ve eleştirilerine değer veren, önerileri uygulamaya geçiren; iş güvenliğini sağlayan ve başarılı çalışanlara istikrar sunan; iç iletişimi ve kamu ilişkilerini etkin biçimde sürdüren; kayırmacılıktan uzak, adaletli ve eşitlikçi bir yönetim anlayışı benimseyen; personeli önemseyip karar alma süreçlerine dâhil eden kurumlar, yüksek düzeyde örgütsel destek sağlayan yapılar olarak tanımlanabilir (Özdevecioğlu, 2003, s. 118).

2.7.5. Otonomi

İş kontrolü, ya da iş otonomisi, bir bireyin işine dair kararlar alabilme ve çeşitli iş süreçlerini etkileme yeteneğini ifade eder. Bu kontrol, çalışanların görevleri ya da süreçleri ayarlamalarına olanak tanıyarak, daha fazla eylem ve değişim odaklı olmayı teşvik eder, böylece iş yerinde proaktif davranışlar ve yeniliklerin ortaya çıkmasını sağlar (Frese & Tornau, 2012, s. 12).

Otonomi, işin çalışanlara işleri planlamada ve işleri yürütmede kullanılacak süreçleri belirlemede önemli ölçüde özgürlük, bağımsızlık ve takdir yetkisi sağlaması olarak tanımlanmıştır (Hackman & Oldham, 1980, s. 79). Otonomi, çalışanların sorumluluk almasını ve hesap verebilirliği kabul etmesini teşvik eder. Karar verme serbestliği, otonomiye oldukça benzer bir kavramdır (Hornung & Rousseau, 2007, s. 403).

2.8. Öğretmenlerin Proaktif Davranışları ile İlgili Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar

Uygun (2023) tarafından yürütülen araştırmada, öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri ile proaktivite ve mesleki doyum düzeyleri arasındaki ilişkiler ele alınmış; ayrıca, proaktivite ve mesleki doyumun psikolojik iyi oluş üzerindeki yordayıcı etkisi incelenmiştir. Kilis ilinde görev yapan 114 öğretmenin katıldığı araştırmada, veri toplama aracı olarak “Kısaltılmış Proaktif Kişilik Ölçeği”,

“Psikolojik İyi Oluş Ölçeği” ve “Mesleki Doyum Ölçeği” kullanılmıştır. Bulgular, psikolojik iyi oluş ile proaktivite arasında orta düzeye yakın, anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğunu; bununla birlikte, psikolojik iyi oluş ile mesleki doyum ve proaktivite ile mesleki doyum arasında da düşük düzeyde olumlu ilişkiler bulunduğunu göstermektedir.

Algam (2022), İzmir ilinde görev yapan 135 öğretmenle gerçekleştirdiği araştırmada, okul yöneticilerinin proaktif tutumlarının öğretmenlerin kolektif sorumluluk geliştirme sürecine olan etkisini incelemiştir. Çalışmada “Proaktif Kişilik Ölçeği” ve “Kolektif Sorumluluk Ölçeği” kullanılmış; sonuçlar, yöneticilerin sergilediği proaktif davranışların öğretmenler arasında kolektif sorumluluk bilincini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur.

Akman (2021) ise İstanbul’da görev yapan 411 rehber öğretmeni kapsayan araştırmasında, algılanan okul ikliminin rehber öğretmenlerin proaktif davranışlarına etkisini değerlendirmiştir. Çalışmada “Okul İklimi Ölçeği” ve “Kısaltılmış Proaktif Kişilik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, okul ikliminin proaktif davranışlar üzerinde %8 oranında pozitif bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Demir (2021), Elazığ ilinde görev yapan 547 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirdiği çalışmada, öğretmenlerin proaktif kişilik düzeyleri ile mesleki tutumları ve kariyer gelişim arzuları arasındaki ilişkileri analiz etmiştir. Araştırmada “Kısaltılmış Proaktif Kişilik Ölçeği” ile “Mesleki Tutum ve Kariyer Geliştirme Arzuları Ölçeği (MTKGA)” kullanılmıştır. Sonuçlar, proaktif kişilik düzeyi ile MTKGA arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğunu; ayrıca alt boyutlar açısından planlanan çaba ile orta, planlanan ısrarlılıkla düşük, mesleki gelişim arzusu ile orta ve liderlik arzusu ile çok düşük seviyede olumlu ilişkiler bulunduğunu ortaya koymuştur.

Hatipoğlu (2019) tarafından Sakarya’da yürütülen çalışmada, ilköğretim okullarında görev yapan 338 öğretmenin psikolojik sermaye algıları ile proaktif davranış düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. “Psikolojik Sermaye Ölçeği” ve “Proaktif Davranış Ölçeği” ile toplanan veriler doğrultusunda; iyimserlik, umut, psikolojik dayanıklılık ve özyeterlilik boyutları ile proaktif davranış arasında

anlamalı ve pozitif ilişkiler saptanmıştır. Ancak, iyimserlik ve psikolojik dayanıklılık alt boyutları ile proaktif davranış arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir.

Kalkan (2019) tarafından Malatya’da gerçekleştirilen araştırmada ise resmi ve özel ortaokullarda çalışan 408 öğretmenin proaktif davranış düzeyleri ile özyeterlik algıları arasındaki ilişki ele alınmıştır. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin proaktif davranış düzeyleri ile özyeterlik algıları arasında orta düzeyde ve anlamlı pozitif bir ilişki bulunmaktadır.

2.9. Öğretmenlerin Proaktif Davranışları ile İlgili Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar

Zahoor (2020) tarafından Hindistan’daki bankacılık sektöründe yürütülen araştırmada, çalışanların proaktif kişilik özelliklerinin iş bağlılığı ve hizmet kurtarma performansı üzerindeki etkisi incelenmiştir. Toplam 432 çalışanın katılım sağladığı araştırmada elde edilen bulgular, proaktif kişiliğin iş bağlılığını anlamlı şekilde artırdığını; bu artan bağlılığın da hizmet kurtarma performansını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Araştırma, iş yaşamında proaktif bireylerin performans üzerinde dolaylı ancak güçlü bir etkiye sahip olduğunu vurgulamaktadır.

Liu ve arkadaşları (2017) öğretmenlik mesleğini temel aldıkları araştırmalarında, proaktif kişiliğin yenilikçi iş davranışlarıyla olan ilişkisini ve bu ilişkide duygusal durumlar ile yaratıcı özyeterliğin aracı rolünü incelemişlerdir. Araştırma bulgularına göre, proaktif kişilik ile yenilikçi davranışlar arasında anlamlı ve olumlu bir ilişki saptanmıştır. Ek olarak, bu ilişkinin yalnızca olumlu duygular ve yaratıcı özyeterlik düzeyi aracılığıyla gerçekleştiği belirlenmiş; bu durum, duygusal ve bilişsel faktörlerin proaktif kişiliğin etkisini güçlendirdiğini göstermiştir.

Dorenbosch ve Veldhoven (2008) ise proaktif davranışları iki ana boyutta ele alarak—mesleki yeterlilik ve gelişim—bu kavramları daha derinlemesine analiz etmişlerdir. Araştırma kapsamında 47 farklı birimden 619 çalışandan elde edilen anket verileri, yaş faktörünün meslek proaktivitesiyle negatif yönde ilişkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca, insan kaynakları uygulamaları ile her iki tür

proaktif davranış arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Ancak dikkat çekici bir şekilde, insan kaynakları uygulamaları ile kariyer fırsatları arasında ters yönlü bir ilişki tespit edilmiştir. Bu durum, insan kaynakları politikalarının kariyer gelişimini desteklemedeki rolünün bazı koşullarda sınırlı kalabileceğini göstermektedir.

Diefendorff ve Greguras (2010), 165 katılımcı ile yaptıkları araştırmada proaktifliği, çalışanların iş davranışları ve tutumları açısından ele almışlardır. Araştırma sonucunda, proaktif bireylerin daha uyumlu hedeflere sahip oldukları ve bu hedeflere ulaşma olasılıklarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca, proaktif kişiliğin yaşam doyumunu da olumlu yönde etkilediği ortaya konmuştur.

Chen ve arkadaşları (2019), gerçekleştirdikleri araştırmada proaktif kişilik ile mesleki doyum arasındaki pozitif ilişkinin psikolojik güvenlik tarafından düzenlendiğini veya aracılık edildiğini ileri sürmüşlerdir. 207 çalışanın katıldığı ve 3 ay süresince yapılan iki aşamalı anketin sonuçlarına göre, proaktif kişiliğe sahip olmanın, mesleki doyumda zaman içinde meydana gelen değişikliklerle pozitif bir ilişki içinde olduğu bulunmuştur. Ayrıca, proaktif kişilik ile mesleki doyumdaki değişimler arasındaki ilişki, psikolojik güvenliğin düşük olduğu durumlarda daha belirgin bir şekilde güçlenmiştir.

Hu ve arkadaşları (2018), 26 farklı üniversiteden toplam 735 Çinli lisans öğrencisiyle gerçekleştirdikleri araştırmada, girişimci uyanıklığın proaktif kişilik, yaratıcılık ve girişimcilik niyeti arasındaki ilişkide sürekli bir aracılık rolü oynadığını ortaya koymuşlardır.

2.10. Özyeterlik

Öz-yeterlik, Sosyal Bilişsel Kuram'ın temel bileşenlerinden biri olarak öne çıkmaktadır. Bandura'ya göre öz-yeterlik, bireyin belirli bir davranışı sergileyebilmek için gerekli adımları planlama ve bu süreci başarıyla tamamlama kapasitesine olan inancı olarak tanımlanır (Bandura, 1997; Akt. Aşkar & Umay, 2001, s. 1). Bu inanç düzeyi, bireylerin karşılaştıkları güçlükler karşısındaki gayret düzeylerini ve mücadele sürekliliklerini belirlemede etkili olmaktadır. Öz-yeterlik düzeyi yüksek bireyler, engeller karşısında daha kararlı davranarak sorunlara çözüm üretme konusunda daha fazla çaba göstermektedirler (Bıkmaz, 2002, s. 199).

Öz-yeterlik, bireyin sahip olduğu yetkinliklerden çok, bu yetkinlikleri kullanabileceğine dair inancıyla ilgilidir. Bu inanç sistemi; bireyin duygu durumunu, düşünce yapısını, kendini motive etme biçimini ve davranışlarını doğrudan etkilemektedir. Yüksek düzeyde öz-yeterlik, hem bireyin başarı seviyesini artırmakta hem de kişisel doyumunu yükseltmektedir. Aynı zamanda, hedeflere ulaşma konusunda bireyin kararlılığını ve mücadele gücünü pekiştirmektedir (Akkoyunlu vd., 2005, s. 1).

Günümüzde öz-yeterlik inancı, örgütsel yaşam içerisinde önemli bir değişken olarak değerlendirilmektedir. Bu inanç yapısı; iş performansı, çalışanların güçlendirilmesi, iş doyumunu, stresle başa çıkma, eğitim süreçleri, girişimcilik ve liderlik gibi birçok örgütsel faktörü doğrudan etkilemektedir. Söz konusu faktörler, bireylerin iş ortamındaki tutumlarını ve davranışlarını şekillendirerek, örgütsel başarıya doğrudan katkı sağlamaktadır (Ata, 2015, s. 12).

Öz-yeterlik duygusunun gelişiminde bireyin toplumsal çevresi kadar, formal eğitim süreçlerinin de etkisi büyüktür. Bu noktada öğretmenler, öğrencilerin öz-yeterlik inançlarının şekillenmesinde temel bir rol üstlenmektedir. Nitelikli bir öğrenme ortamının oluşması, büyük ölçüde öğretmenin kendi mesleki yeterlik algısına bağlıdır. Dolayısıyla öğretmenlerin yüksek öz-yeterlik inancı taşıması, öğrencilerin akademik ve kişisel gelişimlerini olumlu yönde etkilemektedir (Akkoyunlu vd., 2005, s. 2).

2.10.1. Özyeterlik Algısını Etkileyen Unsurlar

Özyeterlik algısını etkileyen belirli unsurlar bulunmaktadır. Bunlar Bandura tarafından (1994), yediye ayrılmıştır.

2.10.1.1. Karakter (Kişilik)

Costa ve McCrae (1989), kişiliği bireyin çeşitli durumlar karşısında sergilediği davranışları açıklayan; istikrarlı, kişilerarası, duygusal, motivasyonel ve deneyim temelli bir etkileşim biçimi olarak tanımlamışlardır. Kişilik, bireyin düşünme, hissetme ve davranma biçimlerine yansıyan özgün bir yapı olarak ortaya çıkmaktadır. Bu yapı, hem içsel hem de dışsal uyarılardan etkilenmekte olup; bireyin biyolojik ve psikolojik özelliklerini, kalıtsal yatkınlıklarını, öğrenilmiş davranışlarını, duygularını, motivasyonlarını, alışkanlıklarını ve genel tutumlarını

kapsamaktadır. Dolayısıyla kişilik, hem genetik miras hem de bireyin içinde bulunduğu çevresel koşulların ortak etkisiyle şekillenmektedir (Yelboğa, 2006, s. 198).

Modern eğitim anlayışı, öğretmenlerin değişime açık, kendine güvenen ve tutarlı bireyler olmalarını ön plana çıkarmaktadır. Bu bağlamda, öğretmenlerde gözlemlenen kişilik özelliklerinin, yüksek öz-yeterlik inancı taşıyan bireylerin özellikleriyle örtüştüğü dikkat çekmektedir (Kalkan, 2019, s. 25).

2.10.1.2. Aile

Aile, sosyoloji alanında en fazla incelenen temel kurumlardan biri olarak öne çıkmaktadır. Birey, dünyaya gelir gelmez aile yapısının içinde yer alır ve bu ortam, yaşamını sürdürebilmesi için gerekli bakım ve desteği sağlar (Bayer, 2013, s. 102). Aynı zamanda birey, sosyolojik, psikolojik temellerinin çoğunu aile ortamında atar, bu yüzden öz yeterlik algısının ilk temelleri ailede atılabilir.

2.10.1.3. Arkadaş Ortamı

İnsanlar, çeşitli sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarını karşılamak için grup üyeliğine ihtiyaç duyarlar. Grup, bireylere sosyal bir tanımlanma sağlarken, aynı zamanda psikolojik olarak duygusal bir denge oluşturmalarına da yardımcı olur. Bu gruplardan biri de akran ve arkadaş gruplarıdır; bu gruplar genellikle benzer yaş ve statüye sahip bireylerden oluşmaktadır (Şengün, 2007, s.205). Bireyin arkadaş grupları destekleyici ve anlayışlı olursa bireyin kendi öz yeterlik algısına olumlu bir etki sağlayabilir. Aynı zamanda bireyin arkadaş çevresi yargılayıcı bir ortama sahip olursa buda bireyin öz yeterlik algısını olumsuz yönde etkileyebilir.

2.10.1.4. Okul

Okul bireyin eğitim-öğretim hayatına katıldığı, aynı zamanda kültürel aktarımın yaşandığı bir kurumdur. Okul kültürü içerisinde bireyler hem akranlarıyla aynı ortamda eğitim görerek bilgi haznelerini genişletirken aynı zamanda sosyal bir çevre edinerek kendi öz yeterliliklerini küçük yaştan itibaren geliştirme imkanı bulabilirler.

2.10.1.5. Tecrübeler

Bireylerin küçüklükten itibaren sorun çözme becerisi geliştirmesi ve bunlarda başarılı olması öz yeterlik algısını olumlu yönde etkileyebilmektedir. Birey yaşadığı tecrübeleri olumlu ve hasarsız bir şekilde atlattığında kendine olan inancı artabilir ve öz yeterlik algısını da arttırabilir. Bununla birlikte öğrenme ortamlarında öğretmenlerin tecrübe seviyeleri arttıkça kendi öz yeterlik algılarında geliştiği görülebilir.

2.10.1.6. Özyeterlik Algısı

Bireyin kendi özyeterliliğiyle ilgili olan algısı onun problem çözme becerilerini etkilemektedir. Birey kendini ne kadar başarılı ve bir konuya hakim olarak görür, o konuda özyeterliliğinin olduğunu düşünürse o konuyu başarıyla çözme ihtimali daha yüksektir. Bir birey, yetişkinlik dönemine geçtiğinde özyeterlik algısı yeterince gelişmemişse, ilerleyen yaşlarında stresli deneyimler yaşayabilir. Bu nedenle, bireyin yetişkinlik öncesi dönemlerde sahip olduğu güçlü özyeterlik algısı, onun yetişkinlik ve yaşlılık dönemlerinde yaşamından daha fazla memnun olmasına katkıda bulunur (Karabacak, 2014, s. 26).

2.10.1.7. Geçmiş Yaşantısı

Bireyin yaşı ilerledikçe farklı alanlarda özyeterlik algısı oluşturmaya gerekebilir. Bireyin özyeterlik algısı ne kadar yüksekse ileriki yaşlarda kendini farklı alanlarda geliştirmesi o kadar mümkün olabilmektedir.

2.11. Öz-Yeterlik İnancının Katkıları

Öz-yeterlik inançları, bireylerin duygusal durumlarını, düşünce biçimlerini, motivasyonlarını ve davranışlarını şekillendirir. Bu inançlar, bilişsel, motivasyonel, duygusal ve seçimsel olmak üzere dört ana süreç üzerinde çeşitli etkiler göstermektedir (Algan, 2006, s. 36).

2.11.1. Düşünsel Süreçler

Bireylerin bilişsel düzeyleri aynı olsa bile öz yeterlik inançları farklı olduğunda bu kapasitelerini ortaya çıkarmalarını etkileyebilmektedir. Öz yeterlik inancı yüksek olan bireyler bilişsel süreçlerini daha aktif bir biçimde ortaya

koyabilir. Kendilerine olan inançları yüksek olduğu için gerçekleştirmek istedikleri süreçleri daha iyi yönetebilirler.

Yüksek öz-yeterlik inancına sahip bireyler, başarıyı destekleyen olumlu senaryoları zihinde canlandırarak kendilerine performans konusunda bir rehberlik sağlarlar. Buna karşılık, kendilerini yeterli görmeyen kişiler ise hatalar üzerine yoğunlaşır ve başarısızlık senaryoları kurarlar, bu da performanslarını olumsuz etkiler. Zihinde canlandırılan bu başarılı senaryolar, bireylerin sonraki performansını artırırken, olumsuz düşünceler performansın düşmesine neden olur. Algılanan öz-yeterlik ile zihinsel canlandırma birbirini doğrudan etkileyen unsurlar olarak karşımıza çıkar (Korkut, 2009, s. 31).

2.11.2. Seçimler

Kişinin öz yeterlik inançları, çevre ve etkinlik seçimlerini doğrudan etkileyerek hayatına yön vermektedir. İnsanlar, üstesinden gelemeyeceklerine inandıkları durum ve etkinliklerden uzak durma eğilimindedirler. Ancak, kendilerini bu zorluklarla başa çıkabileceklerine ikna ettiklerinde, seçtikleri belirli durumlarda aktif rol almayı tercih ederler. Bireyler, seçimleri aracılığıyla çeşitli yetenekler, ilgi alanları ve sosyal ilişkiler geliştirerek hayatlarını kontrol altına alırlar. Kişinin seçimlerini ve davranışlarını etkileyen her türlü unsur, kişisel gelişim üzerinde önemli bir etki yaratır. Seçilen çevreler üzerinde oluşan sosyal etkiler, bireyin yeteneklerinin, değerlerinin ve ilgilerinin devamlılığını sağlar (Kasap, 2012, s. 13).

2.11.3. Duygusal Süreçler

İnsanların kendi yeteneklerine dair inançları, motivasyon seviyelerini olduğu kadar, zorlayıcı ve tehdit içeren durumlarla karşılaştıklarında hissettikleri stres ve depresyonu da etkiler. Algılanan öz-yeterlik, kaygının yönetilmesinde önemli bir rol oynar. Kendi başına tehditlerle baş edemeyeceğine inanan kişiler, genellikle yüksek düzeyde kaygı yaşar ve çevrelerini tehlikelerle dolu bir bakış açısıyla değerlendirirler. Tehditleri abartarak algılar ve nadiren gerçekleşen olaylar konusunda endişelenirler. Bu olumsuz düşünceler, kişilerin kendilerine yönelik kaygılarını artırarak işlevselliklerini zayıflatır. Öz yeterlik inancı güçlü olan cesur

bireyler ise karşılaştıkları tehditlerle sabırlı bir şekilde mücadele ederler (Kasap, 2012, s. 13).

2.11.4. Güdüleme Süreçleri

z yeterlik algısı, bireyin hedeflerine ulaşma motivasyonunu etkiler. Birey sürekli olarak eylemde bulunduğunda, amaçlarına ulaşabileceğine dair bir inanç geliştirir ve bu da onu motive eder. Bu süreç, bireyin ne yapabileceğiyle ilgili olumlu veya olumsuz bir algı oluşturmaya neden olur. Bir kişi bir girişimde bulunduğunda, yüksek öz yeterlik algısına sahip olması, onun motivasyon seviyesinin de yüksek olacağı anlamına gelir (Karabacak, 2014, s. 29).

2.12. Öğretmenlerin zyeterlik Algısı

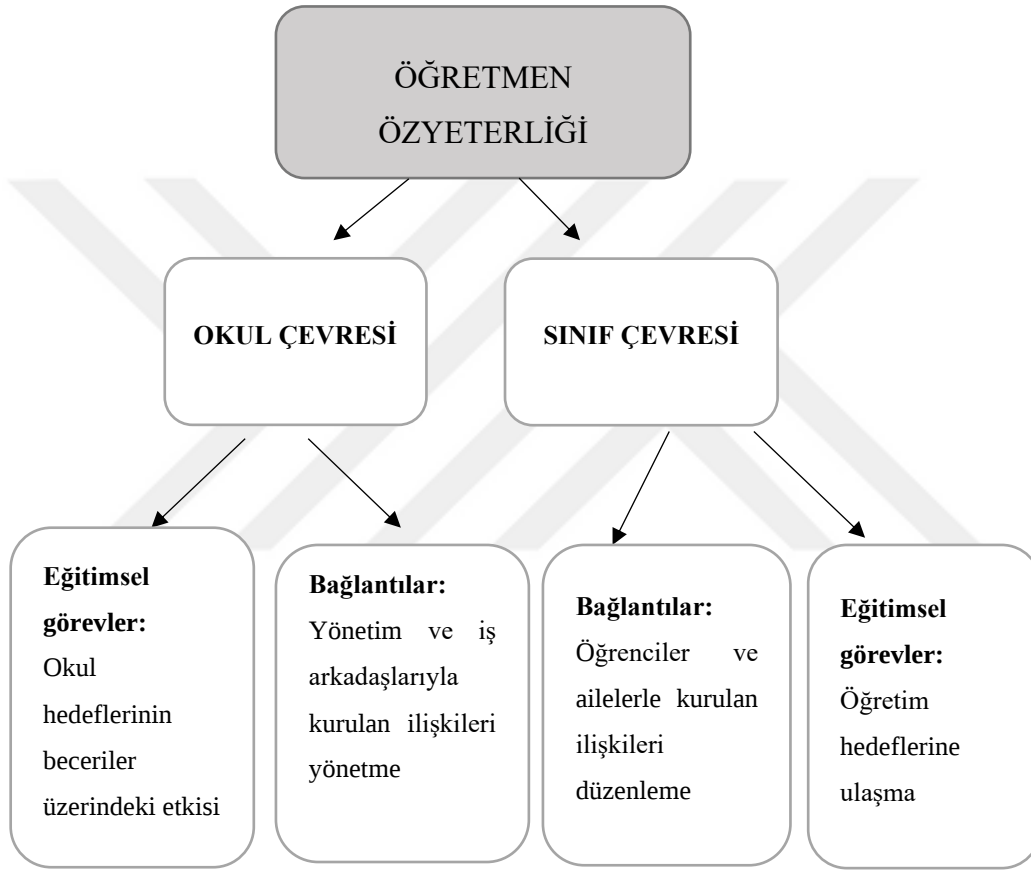
Eğitim, bireylerin ve toplumların gelişimini şekillendiren en temel unsurlardan biridir. Bu sürecin merkezinde yer alan öğretmenler, öğrencilerin davranışlarını dönüştüren ve geliştiren kişiler olarak eğitim sisteminin vazgeçilmez aktörleri arasında yer almaktadır. Bir eğitim sisteminin verimliliği, onu uygulayan öğretmenin niteliği ve başarısıyla doğrudan bağlantılıdır (Kiremit, 2006, s. 48).

Öğretmenlik; bireysel, toplumsal, kültürel, bilimsel ve teknolojik boyutları içeren, profesyonel bir meslek olarak değeriendirilmektedir. Etkili bir öğretmenlik için sahip olunması gereken nitelikler literatürde ayrıntılı biçimde incelenmekte ve çağdaş eğitim anlayışına uygun olarak, öğretmenin yalnızca ders anlatan, sınav yapan ya da not veren biri olamayacağı vurgulanmaktadır (Kasap, 2012, s. 13). Bu mesleği başarılı bir şekilde icra edebilmek, yalnızca alan bilgisine sahip olmakla sınırlı değildir; aynı zamanda güçlü bir öz-yeterlik inancı da gereklidir. Öğretmenlerin z-yeterlik düzeyleri, öğrencilerin de öz-yeterlik inançlarını geliştirme sürecinde kritik bir role sahiptir (Kiremit, 2006, s. 49).

Öğretmenlik bağlamında öz-yeterlik kavramı; öğretmenin mesleki sorumluluklarını etkili bir biçimde yerine getirebilmesi için gerekli olan bilgi, beceri ve tutumlara olan inancını ifade eder. Bu inanç, öğretmenin öğrenme ortamlarını düzenleme, öğretimi planlayıp uygulama ve öğrencilerin öğrenme becerilerini geliştirmelerine katkı sağlama konusundaki yeterliliğine duyduğu güveni kapsamaktadır (Karabacak, 2014, s. 3).

Öğretmenin öz-yeterlik düzeyi, sınıf içi ve okul genelindeki sosyal sistemlerle kurduğu ilişkiler çerçevesinde şekillenmektedir. Bunlardan ilki, doğrudan etkileşim kurduğu öğrencilerin bulunduğu sınıf ortamı; diğeri ise meslektaşları ve okul yönetimiyle iletişimde bulunduğu okul sistemidir. Öğretmenin bu iki sosyal yapı ile kurduğu etkileşim, öz-yeterlik algısını doğrudan etkilemektedir (Zengin, 2003, s. 75; Akt. Aka, 2014, s. 30).

Şekil 1.2: Öğretmen Özyeterliği



Kaynak: Freidmann & Kass, Öğretmen öz yeterliğinin sistemle ilişkisi, 2001, s. 678.

Şekilde 2.2 de gösterildiği gibi, öğretmenin öz yeterlik inançlarının temelini okul ve sınıf çevresi oluşturmaktadır. Bu inançların gelişiminde, öğretmenin sınıfta ve okulda gerçekleştirdiği öğretim faaliyetlerinden ve kurduğu ilişkilerden aldığı geri bildirimler önemli bir rol oynamaktadır (Zengin, 2003, s. 56).

2.13. Öğretmen Özyeterliğinin Çeşitli Boyutları

Tschannen-Moran ve Woolfolk-Hoy (2001), öğretmenin öz yeterliğini, öğretmenin öğrenci katılımını sağlama ve öğrenme hedeflerine ulaşma konusundaki inançları olarak tanımlamışlardır. Öğretmen öz yeterliğinin

boyutlarını ise öğrenci katılımı, öğretim stratejileri ve sınıf yönetimi ile ilgili öz yeterlik olarak üç ana başlık altında sıralamışlardır.

2.13.1. Öğrenci katılımını sağlama konusunda öğretmen özyeterliği inancı

Öğrenci katılımına yönelik özyeterlik, öğretmenlerin öğrencileri motive etme becerilerini, derse en az ilgi duyan öğrenciyi bile başarılı olabileceğine ikna etme yeteneklerini ve etkinlikler planlayarak bu etkinliklere öğrencileri dahil etme düzeylerine ilişkin algılarını belirler (Kalkan, 2019, s. 28). Öğretmen özyeterliği, zor ve başarısız öğrencilere ulaşma kapasitesi, öğrencileri motive etme yeteneği, öğrencilerin başarıya odaklanmalarını sağlama, öğrenmeye değer verme ve öğrenci başarısını artırmada aileyi destekleme gibi faktörlerle ilişkilidir (Akgöz, 2024, s. 44). Bunların yanı sıra, öğrencilerin eleştirel düşünme ve yaratıcılık becerilerini geliştirme yeteneği de öğretmen özyeterlik davranışları arasında önemli bir yer tutmaktadır (Akfırat vd., 2016, s. 214).

2.13.2. Öğretim stratejileri ile ilgili öğretmen özyeterlik inancı

Öğretim stratejileri ile özyeterlik, öğretmenlerin çeşitli öğretim yöntem ve stratejilerini ne derece etkin bir şekilde kullanabileceklerini, öğrencilerin başarılarını nasıl değerlendirebileceklerini ve çok yetenekli öğrenciler için uygun öğrenme ortamları sağlayıp sağlayamayacaklarını kapsayan konuları içermektedir (Kalkan, 2019, s. 28). Öğretmen özyeterlik davranışları arasında, derslerin sınıf ve öğrenci seviyesine uygun şekilde işlenmesi ve öğrencilere bireysel destek sağlanması gerektiği vurgulanmaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin eğitim-öğretim sürecinde öğretim faaliyetlerini düzenli ve planlı bir şekilde uygulamaları, öğretmen özyeterliği ile doğrudan ilişkilidir (Barbaranelli, 2006, s. 480). Ayrıca, öğretmen özyeterliğinin farklı öğretim yöntemlerini etkili bir şekilde uygulama becerisiyle de bağlantılı olduğu ifade edilmektedir (Erdem & Kınır, 2022, s. 168).

2.13.3. Sınıf yönetimi ile ilgili öğretmen özyeterlik inancı

Öğretmen özyeterlik algısının, eğitim-öğretim sürecinde tüm becerileri etkin bir şekilde kullanma ile ilgili olduğu düşünüldüğünde, sınıf yönetimi ile olan ilişkisi de önemli bir boyut olarak öne çıkmaktadır (Akgöz, 2024, s. 45). Sınıf yönetimine yönelik özyeterlik, dersi olumsuz etkileyebilecek öğrenci davranışlarının ne kadar kontrol edilebileceği, öğrencilerin belirlenen kurallara ne derecede uyum

sağlayabilecekleri, problemlı öğrencilerle başa çıkabilme yeteneği ve öğrencilerden beklenen davranışların ne ölçüde açık bir şekilde ifade edilebileceği konularındaki inançları kapsamaktadır (Kalkan, 2019, s. 28).

Öğretmen özyeterliği, sınıfta dersi olumsuz etkileyebilecek öğrenci davranışlarını kontrol etme ile ilişkilidir. Ayrıca, sınıf etkinliklerinin düzenli bir şekilde yürütölmesini sağlama, farklı seviyelerdeki öğrencilere uygun sınıf yönetimi stratejileri geliştirme ve olumsuz öğrenci davranışlarını olumlu yönde değiştirme yetenekleri de öğretmen özyeterliği davranışları arasında yer almaktadır (Tschannen-Moran & Woolfolk- Hoy, 2001, s. 792).

2.14. Öğretmenlerin Özyeterlikleri ile İlgili Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar

Köstekci (2023) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, okul müdürlerinin sergilediği öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin öz-yeterlik algıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Ayrıca, bu ilişki üzerinde öğretmenlerin yansıtma davranışlarının aracı rolü olup olmadığı da değerlendirilmiştir. Karabük ilinde görev yapan 394 öğretmenle yürütölün çalışmada, öğretim liderliğinin öğretmen yansıtma davranışları aracılığıyla öz-yeterlik üzerinde dolaylı, pozitif ve anlamlı bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Akdoğan (2024), Gaziantep ilinde görev yapan 385 öğretmenle yürüttüğu araştırmasında, halk oyunlarının öğretmenlerin mesleki öz-yeterlik algıları üzerindeki etkisini incelemiştir. Bulgular, öğretmenlerin eğitim düzeyleri, deneyim süreleri ve mesleki gelişim etkinliklerine katılımlarının öz-yeterlik düzeylerini artırdığını göstermiştir. Ayrıca halk oyunları öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ile öğrenci başarıları arasında pozitif yönde bir ilişki gözlemlenmiştir.

Akgöz (2024) tarafından yürütölün çalışmada, Ankara'daki resmi ortaokullarda görev yapan 906 öğretmenin görüşleri doğrultusunda, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının, öğretmen özerkliği ve öz-yeterliği aracılığıyla öğrencilerin akademik başarılarına etkisi araştırılmıştır. Araştırma bulguları, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özelliklerinin, öğretmen özerkliği ve öz-yeterliği üzerinden öğrenci başarısını anlamlı biçimde etkilediğini ortaya koymuştur.

Şahin (2023), Burdur ilinde görev yapan 340 okul öncesi öğretmeniyle gerçekleştirdiği çalışmada, öğretmenlerin çocuk sevgisi ve tükenmişlik düzeylerinin, öz-yeterlik inançları üzerindeki etkisini analiz etmiştir. Sonuçlara göre, yaş, cinsiyet ve görev yapılan kurum türü gibi bazı değişkenlerin öz-yeterlik algısında anlamlı farklar oluşturduğu; buna karşın sınıf mevcudu, öğretmenlik kıdemi ve çalışılan yaş grubu gibi değişkenlerin anlamlı farklılık yaratmadığı saptanmıştır.

Tutkun (2017), Tokat ilinde 313 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirdiği araştırmasında, okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin öz-yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Sonuçlar, etik liderlik davranışları ile öğretmen öz-yeterlik algıları arasında pozitif ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Ayrıca öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin, müdürlerin etik liderlik davranışlarını öngörmeye düşük düzeyde yordayıcı olduğu belirlenmiştir.

Bulduklu (2014), Konya ilinde 594 öğretmenin katıldığı araştırmasında, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin öz-yeterlik inançları ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Bulgular, öğretim liderliği davranışlarının öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerini anlamlı biçimde yordadığını ortaya koymuştur. Öğrenci başarısının, müdür liderliği ve öğretmen yeterliği ile doğrudan bağlantılı olduğu vurgulanmıştır.

2.15. Öğretmenlerin Özyeterlikleri ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Infurna ve çalışma arkadaşları (2018) tarafından yürütülen çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik düzeylerini etkileyen faktörler belirlenmeye çalışılmıştır. 83 öğretmenin katıldığı çalışmanın sonuçlarına göre, sınıf içi atmosfer ve iş doyumu, öğretmen öz-yeterliğini anlamlı düzeyde yordayan değişkenler olarak ortaya çıkmıştır. Ayrıca, mesleki kıdemi yüksek öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Dudek ve arkadaşları (2018), öğretmenlerin öz-yeterlik algıları ile sınıf yönetimi ve öğretim uygulamaları arasındaki ilişkiyi analiz etmişlerdir. Araştırmada Yunanistan'dan 58 öğretmen yer almış; veriler, hem “Öğretmen Yeterlik Duygusu Ölçeği” (TSES) ile toplanmış hem de bağımsız gözlemciler

tarafından “Sınıf Stratejileri Değerlendirme Sistemi” (CSAS) ile desteklenmiştir. Bulgular, öğretmenlerin öz-yeterlik değerlendirmeleri ile gözlemcilerin sınıf içi uygulamalarına dair gözlemleri arasında belirgin farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur.

Lewandowski (2005), Batı Pensilvanya’daki 17 ilkokulda görev yapan 192 öğretmen ve 30 okul müdürü ile gerçekleştirdiği araştırmasında, müdürlerin liderlik stillerinin öğretmen öz-yeterlik algılarına etkisini hem nicel hem nitel yöntemlerle incelemiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının bireysel farklılıklar gösterdiği, ayrıca bu inançların öğrenci başarısı üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Aflakifard ve arkadaşları (2014), okul öncesi kurumlarda çalışan öğretmenlerin öz-yeterlik inançları ile bilgi yönetimi becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 66 öğretmenin katıldığı araştırmada, bilgi yönetiminin tüm alt boyutları ile öğretmen öz-yeterlik düzeyleri arasında anlamlı ve pozitif ilişkiler bulunmuştur.

Guo ve çalışma arkadaşları (2010), bir eğitim yılı süresince öğretmen öz-yeterliği ile sınıf ortamı kalitesinin, çocukların yazı farkındalığı ve kelime bilgisi gelişimi üzerindeki etkilerini analiz etmişlerdir. ABD’de görev yapan 67 öğretmen ve 328 çocuğun katıldığı araştırma, öz-yeterlik ve sınıf kalitesinin çocukların yazı farkındalığı üzerinde olumlu etkileri olduğunu; ancak kelime bilgisi gelişimi üzerinde anlamlı bir etki yaratmadığını ortaya koymuştur.

Doughetry (2005) tarafından gerçekleştirilen doktora tezinde, öğretmen yeterliğinin öğretmenlik deneyimi, sınıf düzeyi ve mesleki gelişimle ilişkisi ele alınmıştır. 891 öğretmenin yer aldığı araştırmada, “Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği” aracılığıyla elde edilen veriler analiz edilmiştir. Bulgular, daha fazla deneyime sahip olan ve küçük sınıf düzeylerinde görev yapan öğretmenlerin yeterlik algılarının daha yüksek olduğunu göstermiştir. Ancak, öğretmenlerin mesleki gelişim faaliyetlerine katılımı ile yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır (Benzer, 2011, s. 27–28).

2.16. Örgütsel Adanmışlık

Örgütsel bağlılık, çalışanlar ile işletme arasındaki güçlü ve olumlu ilişkilerin bir göstergesidir (Özdoğan & Öztürk, 2022, s. 5). Örgütsel adanmışlık, çalışanların işlerine olan bağlılıklarını ve bu süreçte hissettikleri heyecan ve gururu ifade eder. Aynı zamanda, belirlenen hedeflere ulaşma doğrultusunda sürekli ve kararlı bir çaba göstermelerini sağlayan, yüksek motivasyon gerektiren bir kavram olarak tanımlanabilir (Yavan, 2016, s. 279).

İşe adanmışlık, yoğun enerji, devamlılık, hedef odaklılık ve inisiyatif alma olarak tanımlandığından, yüksek işe adanmışlık seviyesinin proaktif iş davranışlarını ve bireysel inisiyatifi artıracığı öngörülmektedir (Salanova & Schaufeli, 2018, s. 118).

İşe adanmışlık, çalışanın içsel motivasyonunu yansıtan ve zihinsel olarak olumlu, pratik bir tutumu ifade eden bir kavramdır. Adanmış çalışanlar işlerine yoğun şekilde odaklanır, güçlenir ve bağlılık gösterir. İşe kendini adama, bireyin işine tam anlamıyla odaklanması ve işinden keyif alarak işine derin bir uyum sağlaması olarak tanımlanabilir (Yavan, 2016, s. 280).

Örgütsel bağlılık, çalışanın işyerine dair kabulüyle ve işine karşı geliştirdiği psikolojik bir anlayışla başlar. Kişi, örgütün bir parçası olarak hedefler, amaçlar ve işin gereklilikleri hakkında bilgi edindikçe bu bağlılık zamanla güçlenir. Bu çerçevede örgütsel bağlılık, bireyin belirli bir örgütle özdeşleşmesi ve aralarındaki güçlü bağın oluşmasıdır (Neale & Northcraft, 1990, s. 464).

Eğitim kurumlarında öğretmenlerin algıladıkları destek seviyesinin, birçok olumlu örgütsel davranışın gelişmesine katkı sağladığı görülmektedir. Literatür incelendiğinde, örgütsel destek ile öğretmenlerin bağlılıkları, örgütsel özdeşleşmeleri, işe adanmışlıkları, psikolojik sözleşme ve iş doyumu arasındaki ilişkiye vurgu yapan araştırmalara rastlanmaktadır (Çelik, 2023, s. 5).

2.16.1. Örgütsel Adanmışlık ile İlgili Kuramlar

Örgütsel adanmışlık kavramı incelendiğinde, literatürde sıklıkla "örgütsel bağlılık" terimine de rastlanır. Örgütsel adanmışlık ve bağlılık çoğu zaman birbirine karıştırılmaktadır. Örgütsel bağlılık, çalışanların kurumla özdeşleşmeleri, olumlu

ilişkiler geliştirmeleri ve ortak bir hedef doğrultusunda birlikte hareket etmeleri olarak tanımlanabilir (Çetin & Kayır, 2010, s. 55). Örgütsel davranışların olumlu yönde sergilendiği durumlarda, örgütsel adanmışlıktan bahsetmek mümkündür. Örgütsel adanmışlık ile psikolojik sermaye arasındaki ilişki bu duruma örnek teşkil edebilir. Bu kavramla ilişkili olan çeşitli unsurlar arasında örgütsel vatandaşlık, motivasyon, performans, örgütsel güven, örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme gibi başlıca kavramlar öne çıkmaktadır (Öztürk & Vatansever, 2020, s. 3625).

Örgütsel adanmışlık teorileriyle ilgili kavramlar aşağıda sunulmuştur;

Tablo 2.2: Örgütsel Adanmışlık ile İlgili Kavramlar

	<i>1.Bütünleşme</i>	<i>2.Anlaşma</i>	<i>3.Bağlılık</i>
Bunchanan II	Çalışanların, kendi kişisel hedeflerinden önce örgütün hedeflerini benimsemesidir.	Çalışanların, işin gerektirdiği faaliyetlere duygusal ve psikolojik olarak bağlılık göstermeleridir.	Çalışanların, örgüte gönüllü ve içten bir bağlılık sergilemesidir.
	<i>1.Olumsuz bağlılık</i>	<i>2.İşlemsel bağlılık</i>	<i>3. Pozitif bağlılık</i>
Etzioni	Çalışanlar, örgüte bağlılık hissettikleri halde, örgüt üyeliğini sürdürme konusunda kararsızlık yaşayabilmektedir.	Çalışanlar, aldıkları ücret karşılığında, işin gereksinimlerine uygun bir şekilde bağlılık duygusu geliştirirler.	Üyeler, örgütün faaliyetlerini ve hedeflerini değerli bulurlar.
	<i>1.Anlatım döngüsü</i>	<i>2. İşlevsel döngü</i>	
Katz ve Kahn	Çalışanların ihtiyaç ve değerlerini doğrudan ifade edebildikleri eylemlerden oluşur.	Çalışanlar, işlerinin karşılığında ücret aldıkları için görevlerini yerine getirirler.	
	<i>1.Araçsal bağlılık</i>	<i>2. Örgütsel bağlılık</i>	
Wiener	Çalışanların yaptığı değerlendirmeler, kişisel çıkar ve ilgilerini ön planda tutmaya yöneliktir.	Çalışanlar, örgütün çıkar ve hedeflerine uygun davranarak moral ve değerler doğrultusunda hareket ederler.	
	<i>1.Duygusal bağlılık</i>	<i>2.Eylem odaklı bağlılık</i>	
Modway vd.	Çalışanlar, örgütün hedefleriyle uyum	Çalışanların faaliyetleri,	

	sağlamaktadır ve bu doğrultuda çalışmaya devam etmektedir.	davranışlarına bağlı olarak şekillenmektedir.	
	<i>1.Adaptasyon</i>	<i>2.Bütünleşme</i>	<i>3. Benimseme</i>
Chatman & O'Reilly III	Çalışanların, ödül kazanmak amacıyla belirli olumsuz sonuçlardan kaçınmak ve bazı avantajları elde etmek için gösterdikleri çaba ve davranışlardır.	Çalışanların, memnuniyetlerini artırmak ve kendilerini daha iyi ifade edebilmek amacıyla diğer çalışanlarla güçlü ve yakın ilişkiler kurmalarını sağlayan eylemlerdir.	Çalışanların, kişisel değerleri ile örgütün değerleri arasındaki uyuma dayanır. Bu, çalışanın içsel değerlerinin örgüt içindeki diğer üyelerin değerleriyle uyumlu hale gelmesini sağlamak için gösterdiği davranışlardır.
	<i>1.Duygusal Bağlılık</i>	<i>2. Devamlı Adanmışlık</i>	<i>3. Zorunlu Bağlılık</i>
Allen & Mayer	Çalışanların, örgütün hedefleriyle kendilerini bir tutmasıdır.	Çalışanların, kazanç ve maliyet faktörlerini göz önünde bulundurarak başka bir örgütte çalışma olasılığını değerlendirmesidir.	Çalışanlar, örgütte kalma sorumluluklarını yerine getirirken, kişisel çıkarlar yerine davranışlarının ahlaki ve etik olduğu inancıyla hareket ederler.

Kaynak: Özdemir, Hizmetkâr Liderliğin Lidere Duyulan Güven Aracılığı ile İşe Adanmışlık Üzerindeki Etkisi, 2015, s.91.

Örgütsel adanmışlıkla ilişkili kavramlar arasında içselleştirme, pozitif moral, sadakat, uyum ve özdeşleşme gibi terimler yer almaktadır. Ayrıca, algılanan örgütsel destek de örgütsel adanmışlık ile ilgili bir kavram olarak değerlendirilebilir. Örgütsel destek, örgütlerin çalışanlarına sağladığı yardım ve destek, güven ilişkileri, çalışanlara verilen değer ve önem üzerinden şekillenen bir anlayışı ifade eder (Karabuğa vd., 2017, s. 142).

2.16.2. Örgütsel Adanmışlık Düzeyleri

Örgütsel adanmışlık, düşük, orta ve yüksek düzeylerde olmak üzere üç kategoriye ayrılabilir.

2.16.2.1. Düşük Adanmışlık Seviyesi

Düşük örgütsel adanmışlık hisseden çalışanlar, performanslarında düşüş yaşar ve işlerine karşı motivasyonları azalır. Bu seviyede, ilgisiz ve düşük başarı gösteren üyeler, örgütten ayrıldığında, yerine gelen yeni çalışanlar farklı beceri ve bilgi ile katkı sağlayabilir. Bu durum, diğer çalışanların tutum ve davranışlarını daha olumlu bir yönde etkileyebilir (Blau & Boal, 1987, s. 57). Örgüte düşük adanmışlık gösteren bireyler, görevlerini yerine getirmekte yetersiz kalırken, aynı zamanda grup bağlılığının sağlanmasında da istekli davranmazlar. Bu kişiler, örgüt içinde duygusal bağdan yoksun şekilde çalışırlar. Düşük örgütsel adanmışlık, sıkça eleştiri, itiraz ve şikayetlere yol açarak örgüt için olumsuz sonuçlar doğurur. Bu durum, müşterilerin örgüte olan güvenini zedeler, yeni durumlara uyum sağlama güçlükleri yaratır ve nihayetinde gelir kayıplarına neden olabilir (Bayram, 2006, s. 135).

Düşük adanmışlık seviyesi, örgütsel açıdan istenmeyen bir durumdur. Adanmışlık düzeyi düşük olan çalışanlar, toplantılara katılmama, beklenenin altında ve kabul edilemez düzeyde işler yapma gibi tutumlar sergileyebilirler. Bu da gelir kaybı ve iş güvenliğinin tehlikeye girmesi gibi ciddi kişisel sonuçlarla karşılaşmalarına yol açabilir. Yapılan araştırmalar, düşük adanmışlık seviyesindeki çalışanların yüksek iş değişikliği, devamsızlık ve iş kalitesinin düşmesine neden olduğunu göstermektedir (Randall, 1987, s. 464).

Düşük örgütsel adanmışlık düzeyine sahip çalışanlar, örgüte güçlü bir bağlılık hissetmezler. Bu düşük adanmışlık seviyesi, çalışanların işlerinde başarısız olmalarına ve örgütün verimliliğinin düşmesine yol açar. Çalışanlar, örgüte karşı güvenlerini kaybeder, görevlerini yerine getirmekte isteksizlik gösterir ve bu durum mutsuzluklarına neden olabilir (Alim, 2019, s. 64).

2.16.2.2. İlmli Adanmışlık Seviyesi

İlmli adanmışlık düzeyine sahip çalışanlar, örgütün onlara dayattığı düzenlemelere karşı koyarak bireysel kimliklerini korumaya çalışırlar. Bu düzeydeki üyeler, örgütün bazı değerlerini kabul etmekle birlikte, örgütün beklentilerine uyum sağlarken aynı zamanda kişisel olarak değer verdikleri normları da sürdürmeye çabalarlar (Bayram, 2006, s. 136).

İlimli adanmışlık düzeyindeki bireylerin örgüt için oluşturacağı olumsuzluk ise zaman zaman örgüte bağlılık ile topluma karşı olan sorumluluk davranışları arasında gidip gelmeleri, bunun sonucunda karamsarlığa ve verimsizliğe sürüklenmeleridir. Bununla birlikte ılımlı adanmışlık, iş görenin örgüt içerisinde kalma süresini arttırarak yeni iş görenlerin örgüte katılmasını engeller. Ortaya çıkan bu durum örgüt içerisindeki yenileşme ve değişme döngüsünü olumsuz olarak etkiler. Örgütün orta ve uzun vadeli amaçlarında yıpranmaya ve verimsizleşmeye sebep olur (Celep, 2000, s. 27).

Örgütsel adanmışlığın orta düzeyde olduğu durumlarda, örgüt üyeleri kendi değerlerine sadık kalırken, örgütle de bütünleşirler. Ancak, örgütün benimsediği tüm değerleri kabul etmek yerine, kendilerine ait olan temel değerlerden sapmazlar ve bu süreçte yaratıcılıklarını sergileyebilirler. Bu seviyedeki çalışanlar, örgüte ılımlı bir bağlılık gösterir ve aynı zamanda mesleki doyuma ulaşan bireylerdir (Balay, 2014, s. 89).

2.16.2.3. Yüksek Adanmışlık Seviyesi

Yüksek düzeydeki örgütsel adanmışlık, çalışanların örgüte daha fazla zaman ayırmalarını, örgütün norm ve değerlerini hızlı bir şekilde benimsemelerini ve örgütle daha güçlü bir bağ kurmalarını sağlar. Bu faktörler, örgüte dinamizm kazandırarak hizmet ve ürün kalitesini artırır, böylece örgütün başarısını olumlu yönde etkiler (Sığrı, 2007, s. 265).

Kurum, çalışanlarının bu tür tutumlarına terfi ve yetki artırımı gibi şekillerde yanıt verebilir. Görevlerine kendini adanmış bu çalışanlar, örgütlerinin en değerli üyeleri haline gelirler. Ancak, çoğu zaman iş hayatlarına yoğunlaşan bu bireyler, iş ve özel yaşamları arasındaki dengeyi sağlamakta zorlanabilirler. Bu durum, iş dışında sosyal ilişkilerinin sınırlı kalmasına ve toplumsal bağlardan uzaklaşmalarına neden olabilir (Koyuncu, 2021, s. 21).

Yüksek örgütsel adanmışlık, çalışanların işlerini yerine getirirken kendilerini güçlü ve enerjik hissetmelerine yol açmaktadır. Bu durum, çalışanlara ilham vererek motivasyonlarını artırmakta ve işlerine olan coşkularını pekiştirmektedir. Çalışanların yaptıkları işten gurur duymaları da yüksek adanmışlıkla paralel olarak gelişir. Bu bağlamda, işin yoğun ve yorucu olmasına rağmen, çalışanlar işyerlerinde

mutlu ve tatmin olmuş hissedebilirler. Yüksek örgütsel adanmışlık seviyesine sahip bireyler, sabah işe gitme konusunda istekli ve heyecanlı olurlar (İnce, 2016, s. 654).

Yüksek adanmışlık, bazen çalışanı sınırlayabilir. Bu durum, bireyin grup içinde aşırı bir bağlılık geliştirmesine yol açarak, aynı zamanda grup içindeki etkisinin azalmasına neden olabilir. İşine yoğun bir şekilde odaklanan bu çalışanlar, vakitlerinin çoğunu işe ayırdıkları için aile yaşamlarını ihmal edebilir ve diğer sorumluluklarına yeterince zaman ayıramayabilirler (Celep, 2014, s. 103).

2.16.3. Örgütsel Bağlılığı Yönlendiren Dinamikler

Bireyin örgütsel adanmışlığını etkileyen unsurlar arasında, bireyin davranışlarıyla ilgili sorumluluk taşıması gerektiğini vurgulayan toplumsal irade, sergilenen davranışların diğerleri tarafından gözlemlenebilir olması, bu davranışların süreklilik arz etmesi ve ortadan kaldırılamayacağına dair inanç yer almaktadır. Ayrıca, örgütsel adanmışlık üzerinde kişisel, örgütsel ve dışsal bazı faktörlerin de etkisi bulunmaktadır (Güven, 2006, s. 2). Örgütsel adanmışlık üzerine gerçekleştirilen araştırmaların sonuçlarına dayanarak, adanmışlığı etkileyen unsurlar üç ana grupta ele alınabilir: kişisel (demografik), örgütsel (görevle ilgili) ve örgüt dışı (durumsal) dinamikler (Maşeroğlu, 2021, s. 28).

2.16.3.1. Kişisel Dinamikler

Örgütsel bağlılığı etkileyen bireysel ve demografik değişkenler, çeşitli boyutlar altında ele alınabilir. Bu kapsamda; yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi, meslek grubu, mesleki kıdem, görev türü, pozisyon, ilgi alanları, psiko-sosyal özellikler, başarıya yönelik güdülenme, kontrol odağı, içsel motivasyon düzeyi ve çalışma değerleri gibi faktörler önemli başlıklar arasında yer almaktadır (Koç vd., 2008, s. 5–6). Örgütsel bağlılık üzerine yapılan bazı araştırmalarda, demografik özelliklerin bu bağlılık düzeyi üzerindeki etkisinin görece sınırlı olduğu ifade edilmektedir (Bayram, 2005, s. 134). Bununla birlikte, demografik unsurlar ile örgütsel bağlılık arasında anlamlı ve güçlü ilişkiler bulunduğunu gösteren çalışmalar da literatürde yer almaktadır (Koç vd., 2008, s. 6).

2.16.3.2. Örgütsel Dinamikler

Bireyin adanmışlığı üzerinde etkili olan örgütsel faktörler arasında, rol çatışması, örgüt kimliği ve çalıştığı görevde beklentilerinin karşılanma düzeyi

önemli bir yer tutmaktadır. Ayrıca, sosyal etkileşim tercihleri, astların yetenek seviyesi, görev zorlukları, görev odaklanması, rol belirsizliği, örgütteki kariyer olanakları, üst-ast ilişkileri, bireyin ihtiyaçlarının dikkate alınması, karar süreçlerine katılım, etkili iletişim, ücretlerde adalet ve denetim ilişkileri de diğer önemli faktörler arasında sayılabilir (Balay, 2000, s. 60).

2.16.3.3. Durumsal Dinamikler (Örgüt Dışı)

Örgüt dışı dinamikler arasında alternatif iş fırsatları, belirsizlikten kaçınma eğilimi, profesyonellik düzeyi ve sosyal ya da ailevi baskılar yer almaktadır. Çalışanın işine yönelik alternatif iş fırsatlarının bulunması, örgüte olan adanmışlığı olumsuz yönde etkileyebilir. Bununla birlikte, profesyonellik ile örgütsel adanmışlık arasında her zaman doğrusal bir ilişki bulunmaması, bu etkileşimin anlaşılmasını daha karmaşık hale getirmektedir (Maşeroğlu, 2021, s. 29).

2.16.4. Yöneticilerde ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık

Toplumun şekillenmesinde verimli eğitim kurumlarının rolü oldukça büyüktür. Bu ihtiyacın karşılanabilmesi için okulların, işine bağlı ve donanımlı öğretmenler ile yöneticilere gereksinim duyduğu söylenebilir. Yeterli bilgi ve beceriye sahip olmayan, adanmışlık hissi bulunmayan yönetici ve öğretmenlerin ise okula anlamlı bir katkı sağlayamayacağı açıktır (Maşeroğlu, 2021, s. 34).

Öğretmenlerin adanmışlığını olumlu yönde etkileyen faktörler arasında; net bir şekilde belirlenmiş örgüt misyonu, öğretmenlerin yetkilendirilmesi, iş tatmini, mesleki gelişim olanakları, karar alma süreçlerine katılım, okul yöneticilerinin çatışmaları yönetme becerisi, adil iş dağılımı, ortak bir vizyonun oluşturulması ve olumlu öğretmen-öğrenci ilişkileri yer alır. Öte yandan, öğretmen adanmışlığını olumsuz etkileyen faktörler arasında kişisel ve kurumsal hedeflerin uyumsuzluğu, iletişim ve güven eksiklikleri, yüksek iş stresi, örgütsel katılık, mikro yönetim, yöneticilerin çatışma yönetiminde yetersizliği, yönetim desteğinin eksikliği ve ulusal eğitim politikalarındaki yetersizlikler sıralanabilir (Gül & İnce, 2005, s. 57).

Okullarda başarıyı yakalamak ve kalite odaklı yeni uygulamaları hayata geçirmek, büyük ölçüde öğretmenlerin okula yönelik tutumlarıyla ilgilidir. Öğretmenlerin okula bağlılık seviyeleri, okulun işleyişine olumlu bakış açısı geliştirmeleri ve yürütülen çalışmalara yaratıcı ve yenilikçi fikirlerle katkıda

bulunmaları açısından önem taşır. Öğretmenlerin, okulun işleyişinin tutarlılığına güvenmeleri ve kendilerini herhangi bir olumsuz durumla karşılaşmayacaklarına dair emin olmaları gerekmektedir (Işık, 2009, s. 82).

Celep'in (2014) yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre, okul yönetiminin öğretmenlere yönelik uygulamaları, öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerini etkilemektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin okul yönetiminin uygulamalarını ne derece onayladığı, onların örgütsel bağlılıklarının ya okula ya da çalışma grubuna yönelik adanmışlık şeklinde şekillenmesine neden olmaktadır.

2.16.5. Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlıkları

Öğretmenin örgüte adanmışlığı, okula, öğrencilere ve diğer öğretmenlere duyduğu bağlılık ve duygulara dayanmaktadır. Öğretmenlerin yüksek adanmışlık düzeyine sahip olmaları, okulların amaçlarına ve hedeflerine ulaşmaları açısından büyük önem taşır. Adanmışlık seviyesi yüksek olan öğretmenlerde iş doyumu da artmaktadır. Öğrencilerden beklenen davranışların sergilenebilmesi için öğretmenlerin motive olmuş ve okul ile bütünleşmiş olmaları büyük bir rol oynamaktadır (Balay, 2000, s. 106). Öğretmenlerin adanmışlık düzeylerini artırmak için, mesleki terfi fırsatlarının sunulması, maaşlarının iyileştirilmesi ve mesleki gelişimlerini destekleyecek eğitim programlarının sağlanması önemlidir (Gökaslan, 2018, s. 33).

2.16.6. Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlıkları İle İlgili Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar

Akbaba (2023) tarafından yürütülen çalışmada, öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişki incelenmiştir. Antalya ilinde görev yapan 527 öğretmenle gerçekleştirilen çalışmada, “Yetişkinler İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği” ve “Eğitim Örgütlerinde Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlığı Ölçeği” kullanılmıştır. Bulgular, öğretmenlerin her iki değişken açısından yüksek düzeyde değerlere sahip olduğunu ve psikolojik dayanıklılıkla örgütsel adanmışlık arasında orta düzeyde, anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki bulunduğunu göstermiştir.

Çelik (2023), Diyarbakır ilinde görevli 691 öğretmenle gerçekleştirdiği araştırmasında; algılanan örgütsel destek, duygusal emek, psikolojik sermaye ve

örgütsel adanmışlık düzeylerini çeşitli demografik değişkenler açısından incelemiştir. Çalışma bulgularına göre; öğretmenlerin örgütsel destek algıları yüksek, duygusal emek düzeyleri kararsız, psikolojik sermaye ve örgütsel adanmışlık düzeyleri ise oldukça yüksek bulunmuştur.

İşler (2022), İstanbul ilinde çalışan 370 öğretmenle yürüttüğü araştırmasında, okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik özellikleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi; ayrıca bu ilişkide örgütsel adaletin aracılık rolünü incelemiştir. Bulgular, hizmetkâr liderlik ve örgütsel adaletin öğretmen bağlılığı üzerinde anlamlı ve olumlu etkileri olduğunu; ayrıca örgütsel adaletin aracı değişken olarak sürece anlamlı katkı sunduğunu ortaya koymuştur.

Gökçen (2022) tarafından özel öğretim kurumlarında görev yapan 315 öğretmenle gerçekleştirilen çalışmada, öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile örgütsel adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişki analiz edilmiştir. Sonuçlara göre, öğretmenlerin okula, mesleğe ve çalışma grubuna adanmışlık düzeyleri yüksek; öğretim işlerine yönelik adanmışlık düzeyleri ise çok yüksek bulunmuştur. Ayrıca, örgütsel adaletin tüm alt boyutları ile adanmışlık düzeyleri arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler saptanmıştır.

Maşeroğlu (2021), Rize ilinde görev yapan 519 öğretmenle yürüttüğü araştırmasında, öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları ile okul iklimi algıları ve yaşam doyumları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırma bulguları, söz konusu değişkenler arasında orta düzeyde, doğrusal ve pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunduğunu göstermektedir.

Koyuncu (2021), yükseköğretim kurumlarında görev yapan 320 akademik personel ile gerçekleştirdiği çalışmada; iş yaşam kalitesi, örgütsel adanmışlık ve örgütsel vatandaşlık davranış düzeylerini belirlemeyi ve bu değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koymayı amaçlamıştır. Elde edilen veriler, akademisyenlerin iş yaşam kalitesine yönelik algılarının yüksek düzeyde olduğunu göstermiştir.

Ertürk (2021), Bolu ilinde görev yapan 916 öğretmenle gerçekleştirdiği çalışmada, öğretmenlerin davranışsal güçlendirilme algıları ile örgütsel adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi analiz etmiştir. Sonuçlara göre,

öğretmenlerin davranışsal güçlendirilme algıları genel olarak “çoğunlukla” düzeyindeyken, örgütsel adanmışlık algıları ise “yüksek” düzeyde bulunmuştur.

Özkaya (2021) tarafından Mardin ilinde 338 öğretmenle yürütülen araştırmada, öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı üzerindeki etkisi incelenmiştir. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin yöneticilerini dönüşümcü liderlik açısından yüksek düzeyde değerlendirdiklerini ve bu liderlik biçiminin örgütsel adanmışlığı olumlu yönde etkilediğini göstermiştir.

2.16.7. Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlıkları İle İlgili Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar

Sulistyawati ve Tentama (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırma, eğitim sektöründe çalışan personelin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile iş performansları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma bulguları, örgütsel adanmışlık ile iş performansı arasında anlamlı ve güçlü bir pozitif ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Çalışmada, adanmışlık düzeyi arttıkça personelin verimliliği ve iş performansının da paralel şekilde yükseldiği sonucuna ulaşılmıştır (Koç, 2024, s. 57).

Koch ve arkadaşları (2018), Almanya’daki 126 okuldan 3746 öğretmenin katıldığı kapsamlı araştırmalarında, öğretmenlerin iş doyumu ve örgütsel adanmışlıkları üzerine odaklanmışlardır. Yapısal eşitlik modeli kullanılarak gerçekleştirilen analiz sonucunda, liderlik özelliklerinin hem iş doyumunu hem de örgütsel adanmışlık düzeyini önemli ölçüde olumlu etkilediği belirlenmiştir.

Rusu (2013), Romanya’da 1500 öğretim elemanı ile yürüttüğü çalışmada, Allen ve Meyer (1991) tarafından geliştirilen örgütsel adanmışlık modelindeki bileşenlerin öğretmenler tarafından nasıl sergilendiğini analiz etmiştir. Bulgular, özellikle duygusal adanmışlık boyutunun öne çıktığını ve öğretmenlerin kurumsal aidiyet duygusunun oldukça yüksek olduğunu göstermiştir (Maşeroğlu, 2021, s. 57).

Devos ve arkadaşları (2017) tarafından Çin’de yürütülen çalışmada, okul otonomisi, yönetici liderliği, okul iklimi, öğretmenlerin psikolojik özellikleri, iş tatmini ve örgütsel adanmışlık gibi değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiştir. 26 okuldan 528 öğretmen ve 59 yöneticiyle toplanan veriler ışığında, eğitimsel ve

dönüşümsel liderlik uygulamalarının hem öğretmenlerin iş doyumunu hem de örgütsel adanmışlıklarını olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Koyuncu, 2021, s. 31).

Puncreobutr ve Watttanasan (2016), Tayland'daki özel uluslararası eğitim kurumlarında görev yapan 165 akademik personel üzerinde yürüttükleri çalışmada, yapısal güçlendirme uygulamaları ile örgütsel adanmışlık düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma bulguları, yapısal güçlendirmenin örgütsel adanmışlık üzerinde anlamlı ve güçlü bir etki yarattığını ortaya koymuştur (Ertürk, 2021, s. 117).

Atefi ve çalışma arkadaşları (2011), öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerini ve bu adanmışlığı oluşturan bileşenleri analiz ettikleri çalışmalarında, özellikle örgüte üyelik hissi ve aidiyet duygularına odaklanmışlardır. Katılımcı öğretmenler, çalıştıkları kuruma kendilerini bağlı hissettiklerini, okullarını adeta bir aile gibi gördüklerini ve üyeliklerini sürdürme arzusunda olduklarını ifade etmişlerdir. Araştırmacılar, eğitim kurumlarında sağlıklı bir kültür oluşturulabilmesi için örgütsel adanmışlık bileşenlerinin desteklenmesini önermişlerdir.

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli, hipotezler, evren, örneklem, veri toplama süreci, veri toplama araçları ve verilerin çözümlenmesi gibi araştırma yöntemine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli ve Hipotezler

Öğretmenlerin proaktif davranışları, öz yeterlikleri ve örgütsel adanmışlık davranışları arasındaki ilişkinin incelendiği bu nicel araştırma genel tarama modelinde yürütülmüştür. Genel tarama modeli, betimsel araştırma desenleri içinde yer alan ve bir evrende belirli bir zaman diliminde mevcut durumu ortaya koymayı amaçlayan bir araştırma modelidir (Karasar, 2005, s. 77). Bu modelde, bireyler, olaylar veya nesneler belirli değişkenler açısından incelenerek mevcut durum betimlenir ve analiz edilir (Büyüköztürk vd., 2016, s. 120). Genel tarama modelinde, geniş katılımcı gruplarına yönelik veri toplanarak sonuçlar daha geniş bir evrene genellenebilir. Bu nedenle, özellikle eğitim, sosyal bilimler ve psikoloji alanlarında yaygın olarak kullanılan bir modeldir (Creswell, 2014, s. 155). Araştırmada, anket, gözlem ve ölçekler gibi veri toplama araçları kullanılabilir ve elde edilen veriler nicel analiz teknikleriyle değerlendirilir (Fraenkel, Wallen & Hyun, 2012, s. 98).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2024-2025 eğitim öğretim yılında Zonguldak ili Ereğli ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Zonguldak ili Ereğli ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda toplam 2585 öğretmen görev yapmaktadır (MEB, 2025). Bu sayı evren büyüklüğü olarak kabul edilmiştir.

Bu araştırmada, evrenin tamamına ulaşmanın mümkün olmaması nedeniyle seçkisiz olmayan (non-random) örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme tekniği kullanılmıştır. Uygun örnekleme, araştırmacının erişilebilir ve araştırma kriterlerine uygun bireyleri örnekleme dahil ettiği bir yöntem olup, özellikle zaman ve maliyet açısından avantaj sağlamaktadır (Patton, 2015, s. 286). Ancak, bu yöntemin genellenebilirlik açısından bazı sınırlılıkları bulunmaktadır (Creswell & Creswell, 2018, s. 150).

Örneklem büyüklüğü, araştırmanın amacına, evrenin genişliğine ve kabul edilen hata payına bağlı olarak değişiklik gösterir. Büyüköztürk (2012), güvenilir sonuçlara ulaşmak için yeterli sayıda katılımcının seçilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Karasar (2016) ise, genel olarak 30'dan küçük örneklemelerin küçük, 100-200 arasındakilerin orta, 300 ve üzerindekiilerin büyük olarak değerlendirildiğini belirtmektedir. Cohen (1988) tarafından geliştirilen güç analizi yaklaşımına göre, %95 güven aralığında ve 0.05 anlamlılık düzeyinde genellikle 50 ila 100 katılımcı yeterli görülse de, daha karmaşık analizler için bu sayının 300 ve üzerine çıkması önerilmektedir.

Araştırmaya Zonguldak ili Ereğli ilçesinden 293 öğretmen katılmıştır. Katılımcılara yönelik bilgiler tablo 3'de gösterilmektedir.

Tablo 3.1: Katılımcıların Demografik Bilgileri

Değişken	Kategori	f	%
Cinsiyet	Kadın	162	55,3
	Erkek	131	44,7
Yaş	21-25 yaş	18	6,1
	26-30 yaş	44	15
	31-35 yaş	78	26,6
	36-45 yaş	81	27,6
	46 ve üstü	72	24,6
Eğitim düzeyi	Lisans	220	75,1
	Yüksek Lisans	53	18,1
	Doktora	2	0,7
	Diğer	18	6,1
Mesleki deneyim	1-5 yıl	81	27,6
	6-10 yıl	72	24,6
	11-15 yıl	43	14,7
	16-20 yıl	33	11,3
	21 yıl ve üzeri	64	21,8
Okul türü	Okul öncesi	21	7,2
	İlkokul	34	11,6
	Ortaokul	52	17,7
	Lise	122	41,6
	Diğer	64	21,8

Katılımcıların %55,3'ünün (n=162) kadın, %44,7'sinin ise (n=131) erkek olduğu görülmektedir. Yaş dağılımına bakıldığında, %6,1'i (n=18) 21-25 yaş, %15'i (n=44) 26-30 yaş, %26,6'sı (n= 78) 31-35 yaş, %27,6'sı (n=81) 36-45 yaş ve %24,6'sının (n=72) 46 ve üzeri yaş grubunda yer aldığı görülmektedir. Eğitim düzeyine göre, katılımcıların büyük bir çoğunluğu (%75,1 n=220) lisans düzeyinde eğitim almış, %18,1'i (n=53) yüksek lisans, %0,7'si (n=2) doktora ve %6,1'i (n=18) diğer kısmını işaretlemiştir. Mesleki deneyim açısından, %27,6'sı (n=81) 1- 5 yıl,

%24,6'sı (n=72) 6-10 yıl, %14,7'si (n=43) 11-15 yıl, %11,3'ü (n=33) 16-20 yıl ve %21,8'i (n=64) 21 yıl ve üzeri deneyime sahiptir. Katılımcıların çalıştıkları okul türü incelendiğinde, %7,2'si (n=21) okul öncesi, %11,6'sı (n=34) ilkokul, %17,7'si (n=52) ortaokul, %41,6'sı (n=122) lise ve %21,8'i (n=64) diğer kategorilerinde görev yaptıkları görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Süreci

Araştırma verileri, Ocak-Şubat 2025 döneminde hem çevrimiçi olarak Google Forms platformu aracılığıyla hem de yüz yüze anket yöntemiyle toplanmıştır. Veri toplama sürecine başlanmadan önce, Bülent Ecevit Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'ndan gerekli etik onay alınmıştır (Bkz. Ek 1). Bunun yanı sıra, öğretmenlerden veri toplayabilmek amacıyla Zonguldak İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınmıştır (Bkz. Ek 2). Ayrıca, veri toplamada kullanılan ölçeklerin kullanımı için ölçekleri geliştiren araştırmacılardan gerekli izinler alınmıştır (Bkz. Ek 3).

Anket uygulaması öncesinde katılımcılara “Gönüllü Katılım Formu” sunulmuştur (Bkz. Ek 4). Bu formda, araştırmanın amacı detaylı bir şekilde açıklanmış ve katılımın tamamen gönüllülük esasına dayandığı belirtilmiştir. Katılımcılara kimlik bilgilerinin talep edilmeyeceği, elde edilen verilerin gizli tutulacağı, yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacağı ve istedikleri zaman çalışmadan ayrılacakları konularında bilgi verilmiştir. Araştırma verileri, yalnızca gönüllü katılım onayını veren bireylerden toplanmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında kullanılan anket formu, toplam dört bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde, öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin soruların yer aldığı demografik bilgi formu bulunmaktadır. Bu formda yer alan sorular, araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

3.4.1. Proaktif Davranış Ölçeği

Araştırma formunun ikinci bölümünde ‘Proaktif Davranış Ölçeği’ yer almaktadır. Proaktif davranışlar ölçeği, literatürdeki dört farklı çalışmadan derlenmiş ve Kanten (2012) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Bu ölçek, toplamda 20 maddeden ve 3 alt boyuttan oluşmaktadır. İlk 8 madde, “Bireysel Proaktif

Davranışlar” alt boyutunu; 9. ile 15. maddeler, “Çalışma Arkadaşlarına Yönelik Proaktif Davranışlar” alt boyutunu; 16. ile 20. maddeler ise “Örgüte Yönelik Proaktif Davranışlar” alt boyutunu kapsamaktadır. Ölçekte, 5’li Likert tipi bir derecelendirme kullanılmakta olup yanıt seçenekleri “Hiç Katılmıyorum (1)” ile “Tamamen Katılıyorum (5)” arasında sıralanmaktadır. Proaktif Davranışlar ölçeğinin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ise .91 olarak belirlenmiştir. Proaktif davranış ölçeğinin ‘Bireysel proaktif davranış’ alt boyutunun Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ,82 , ‘Çalışma arkadaşlarına yönelik proaktif davranışlar’ alt boyutunun Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ,82 ve ‘Örgüte yönelik proaktif davranışlar’ alt boyutunun Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ise ,81 olarak belirlenmiştir.

3.4.2. Öğretmen Öz Yeterliği Ölçeği

Araştırma formunun üçüncü bölümünde ‘Öğretmen Öz Yeterliği Ölçeği’ yer almaktadır. Tschannen-Moran ve Hoy (2001) tarafından geliştirilen ölçek, Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Toplam 24 madde ve 3 alt boyuttan oluşan bu ölçeğin alt boyutları şu şekilde düzenlenmiştir: 1., 2., 4., 6., 9., 12., 14. ve 22. maddeler “Öğrenci Katılımı Sağlama” alt boyutunu; 3., 5., 8., 13., 15., 16., 19. ve 21. maddeler “Sınıf Yönetimi” alt boyutunu; 7., 10., 11., 17., 18., 20., 23. ve 24. maddeler ise “Öğretim Stratejileri” alt boyutunu kapsamaktadır. Öğretmen öz-yeterlik ölçeği, 5’li Likert tipi bir derecelendirme ile değerlendirilmiş olup yanıt seçenekleri “Hiç Yeterli Değilim (1)” ile “Tamamen Yeterliyim (5)” arasında sıralanmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .93 olarak tespit edilmiştir. Öğretmen öz yeterliği ölçeği ‘Öğrenci katılımı’ alt boyutunun Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ,82 , ‘Sınıf yönetimi’ alt boyutunun Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ,84 ve ‘Öğretim stratejileri’ alt boyutunun Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ,86 olarak hesaplanmıştır.

3.4.2. Örgütsel Adanmışlık Ölçeği

Araştırma formunun dördüncü bölümünde ‘Örgütsel Adanmışlık Ölçeği’ yer almaktadır. Celep (2000) tarafından geliştirilen örgütsel adanmışlık ölçeği, dört alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar, "okula adanmışlık," "öğretim işlerine adanmışlık," "öğretmenlik mesleğine adanmışlık" ve "çalışma grubuna adanmışlık" şeklinde sınıflandırılmıştır. Toplam 28 madde ve 4 alt boyuttan oluşan bu ölçeğin

alt boyutları şu şekilde düzenlenmiştir: 3., 7., 11., 19. ve 23. Maddeler ‘Öğretmenlik Mesleğine Adanma’ alt boyutunu; 9., 15., 17., 21. ve 28. Maddeler ‘Okula Adanma’ alt boyutunu; 4., 8., 12., 16., 20. ve 24. Maddeler ‘Çalışma Grubuna Adanma’ alt boyutunu; 5., 10., 14., 22., 26. ve 27. Maddeler ise ‘Öğretim İşlerine Adanma’ alt boyutunu kapsamaktadır. Örgütsel adanmışlık ölçeği, 5’li Likert tipi bir derecelendirme ile değerlendirilmiş olup yanıt seçenekleri “Çok Az (1)” ile “Her Zaman” (5)” arasında sıralanmıştır. Ölçeğin Cronbach’s Alpha güvenirlik katsayısı ,88 olarak belirlenmiştir. Örgütsel Adanmışlık Ölçeğinin ‘Okula adanma’ alt boyutunun Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı ,80 , ‘Öğretim işlerine adanma’ alt boyutunun Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı ,75 , ‘Öğretmenlik mesleğine adanma’ alt boyutunun Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı ,78 ve ‘Çalışma grubuna adanma’ alt boyutunun Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı ,81 olarak saptanmıştır.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Bu araştırmada elde edilen verilerin analizi SPSS 27.0 (Statistical Package for Social Sciences) programı aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların demografik özellikleri, frekans analizi yöntemi kullanılarak değerlendirilmiş, ölçeklerin geçerliliği ise keşfedici faktör analizi (KFA) ile incelenmiştir. Ölçeklerin güvenirlik düzeyleri Cronbach Alpha katsayısı temel alınarak belirlenmiş ve iç tutarlılıkları analiz edilmiştir. Ayrıca, verilerin normal dağılıma uygunluğunu incelemek amacıyla çarpıklık ve basıklık katsayıları değerlendirilmiştir.

3.6. Normal Dağılım Analizi

Verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda, bu değerlerin ± 2 aralığında olduğu görülmüştür. Fidell ve Tabachnick (2013)’e göre, çarpıklık ve basıklık değerlerinin bu sınırlar içinde kalması, verilerin normal dağılım gösterdiğine işaret etmektedir. Bu doğrultuda, araştırmada parametrik testlerin kullanılması uygun bulunmuştur. Aşağıdaki tabloda normallik testi sonuçları görülmektedir.

Tablo 3.2: Normallik Testi Sonuçları

Ölçekler ve Alt Boyutları	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Bireysel proaktif davranışlar	-,49	,66
Çalışma arkadaşlarına yönelik proaktif davranışlar	-,34	-,05
Örgüte yönelik proaktif davranışlar	-,15	-,51
Proaktif Davranış Ölçeği Genel Puanı	-,15	-,04
Öğrenci katılımı sağlama	,32	-,02
Sınıf yönetimi	-,05	-,18
Öğretim stratejileri	,05	-,21
Öğretmen Öz-Yeterliği Ölçeği Genel Puanı	,14	-,22
Öğretmenlik mesleğine adanma	-,89	1,00
Okula adanma	-,65	,08
Çalışma grubuna adanma	-,45	,12
Öğretim işlerine adanma	-,42	,64
Örgütsel Adanmışlık Ölçeği Genel Puanı	-,15	-,64

Kaynak: Yazar tarafından öğretmenlere uygulanan anketlerden ulaşılan verilerle oluşturulmuştur.

4. BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın amacı doğrultusunda problemlere ilişkin bulgulara ve bulguların yorumlarına yer verilmiştir. Dört alt probleme ilişkin tablolar sırayla gösterilmektedir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi ‘Öğretmen algılarına göre proaktif davranışları ve öz-yeterlik algıları ve örgütsel adanmışlık düzeyleri hangi seviyededir?’ şeklindedir.

Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin bulgular elde edilirken aritmetik ortalama ($\bar{x}$) ve standart sapma (ss) değerlerine bakılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 4.1: Değişkenlerin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri (N = 293)

Grup	Değişkenler	Min	Max	$\bar{x}$	Ss
Proaktif Davranış	Bireysel proaktif davranışlar	1,00	5,00	3,97	0,59
	Çalışma arkadaşlarına yönelik proaktif davranışlar	1,00	5,00	4,11	0,57
	Örgüte yönelik proaktif davranışlar	1,00	5,00	3,74	0,76
	Proaktif Davranış Genel Puanı	1,00	5,00	3,96	0,54
Öğretmen Öz-Yeterliği	Öğrenci katılımı sağlama	1,00	5,00	3,87	0,51
	Sınıf yönetimi	1,00	5,00	4,01	0,52
	Öğretim stratejileri	1,00	5,00	3,97	0,51
	Öğretmen Öz-Yeterliği Genel Puanı	1,00	5,00	3,95	0,48
Örgütsel Adanmışlık	Öğretmenlik mesleğine adanma	1,00	5,00	4,00	0,75
	Okula adanma	1,00	5,00	3,75	0,80
	Çalışma grubuna adanma	1,00	5,00	3,59	0,75
	Öğretim işlerine adanma	1,00	5,00	4,01	0,55
	Örgütsel Adanmışlık Genel Puanı	1,00	5,00	3,83	0,58

Kaynak: Yazar tarafından öğretmenlere uygulanan anketlerden ulaşılan verilerle oluşturulmuştur.

Tablo 4.1 incelendiğinde öğretmenlerin proaktif davranış değişkenine yönelik genel puanlarının aritmetik ortalamasının ($\bar{x} = 3,96$), standart sapmasının ise 0,54 olduğu görülmektedir. Bu değer “Çoğunlukla Katılıyorum” aralığına denk geldiği görülmektedir. Proaktif davranış değişkeninin “Çalışma arkadaşlarına yönelik proaktif davranışlar” alt boyutunun ($\bar{x} = 4,11$) aritmetik ortalama ve 0,57 standart

sapma ile en yüksek ortalamaya sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu değer “Çoğunlukla Katılıyorum” aralığına denk gelmektedir. Proaktif davranış değişkeninin “Örgüte yönelik proaktif davranışlar” alt boyutunda ($\bar{x} = 3,74$) aritmetik ortalama ve 0,76 standart sapma ile proaktif davranış değişkenindeki en düşük değer görülmektedir. Bu değer karşılığı “Çoğunlukla Katılıyorum”dur.

Öğretmenlerin öz-yeterlikleri değişkenine yönelik genel puanının aritmetik ortalaması ($\bar{x} = 3,95$), standart sapmasının ise 0,48 olduğu görülmektedir. Bu değer “Çoğunlukla Katılıyorum” aralığına denk gelmektedir. “Sınıf yönetimi” alt boyutunun ($\bar{x} = 4,01$) aritmetik ortalama ve 0,52 standart sapma ile en yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Bu değer “Çoğunlukla Katılıyorum” aralığına denk gelmektedir. Değişkenin en düşük ortalamaya sahip alt boyutu “Öğrenci katılımı sağlama”nın aritmetik ortalaması ($\bar{x} = 3,87$), standart sapması 0,51’dir. Bu değer karşılığı “Çoğunlukla Katılıyorum”dur.

Öğretmenlerin örgütsel adanma değişkenine yönelik genel puanının aritmetik ortalaması ($\bar{x} = 3,83$), standart sapmasının ise 0,58 olduğu görülmektedir. Bu değer “Çoğunlukla Katılıyorum” aralığına denk gelmektedir. “Öğretim işlerine adanma” alt boyutunun ($\bar{x} = 4,01$) aritmetik ortalama ve 0,55 standart sapma ile en yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Bu değer “Çoğunlukla Katılıyorum” aralığına denk gelmektedir. Değişkenin en düşük ortalamaya sahip alt boyutu “Çalışma grubuna adanma”nın aritmetik ortalaması ($\bar{x} = 3,59$), standart sapması 0,75’dir. Bu değer karşılığı “Çoğunlukla Katılıyorum”dur.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Öğretmenlerin proaktif davranışları, öz-yeterlik algıları ve örgütsel adanmışlık düzeyleri katılımcıların demografik özelliklerine (cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, mesleki deneyim, çalıştığı okul türü) göre anlamlı bir fark göstermekte midir?” şeklindedir. Bu alt probleme yönelik bulguları elde etmek için katılımcıların demografik özelliklerinden cinsiyet değişkeninde bağımsız örneklem t-testi analizi; yaş, mesleki deneyim, eğitim düzeyi ve çalıştığı okul türü değişkenlerine yönelik ise ANOVA analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin proaktif davranışları, öz-yeterlik algıları ve örgütsel adanmışlık davranışlarının cinsiyet (kadın ve erkek) değişkenine göre elde edilen bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 4.2: Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Analiz Değerleri

Grup	Değişkenler		n	$\bar{x}$	S	t	P
Proaktif Davranış	Bireysel proaktif davranışlar	Kadın	162	3,94	,57	-	,31
		Erkek	131	4,01	,62	1,01	
	Çalışma arkadaşlarına yönelik proaktif davranışlar	Kadın	162	4,08	,54	-,85	,39
		Erkek	131	4,14	,60		
	Örgüte yönelik proaktif davranışlar	Kadın	162	3,66	,73	-	,052
		Erkek	131	3,84	,78	1,95	
	Proaktif davranışlar genel puanı	Kadın	162	3,92	,52	-	,15
		Erkek	131	4,01	,57	1,43	
Öğretmen Öz-Yeterliği	Öğrenci katılımı sağlama	Kadın	162	3,86	,49	-,25	,79
		Erkek	131	3,88	,54		
	Sınıf Yönetimi	Kadın	162	3,98	,49	-	,30
		Erkek	131	4,05	,56	1,02	
	Öğretim stratejileri	Kadın	162	3,96	,48	-,39	,69
		Erkek	131	3,99	,54		
	Öğretmen Öz-Yeterliği Genel Puanı	Kadın	162	3,94	,45	-,60	,54
		Erkek	131	3,97	,51		
Örgütsel Adanmışlık	Öğretmenlik mesleğine adanma	Kadın	162	4,00	,75	,12	,90
		Erkek	131	3,99	,75		
	Okula adanma	Kadın	162	3,70	,86	-	,23
		Erkek	131	3,81	,72	1,19	
	Çalışma grubuna adanma	Kadın	162	3,58	,75	-,24	,80
		Erkek	131	3,60	,76		
	Öğretim işlerine adanma	Kadın	162	4,01	,54	-,20	,83
		Erkek	131	4,02	,57		
	Örgütsel Adanmışlık Genel Puanı	Kadın	162	3,82	,57	-,47	,63
		Erkek	131	3,85	,59		

Kaynak: Yazar tarafından öğretmenlere uygulanan anketlerden ulaşılan verilerle oluşturulmuştur.

Not: $p < 0.05$

Tablo 4.2 de elde edilen bulgular sonucunda, cinsiyet değişkenine göre proaktif davranış genel puanında ($t = -1,43$; $p = 0,15$) anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Cinsiyete göre anlamlı farklılığın olmadığı alt boyutlarda kadın katılımcılarla erkek katılımcıların yordama oranının benzer olduğu görülmektedir. Öğretmen öz-yeterliği değişkeni genel puanında ($t = -,60$; $p = ,54$) anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Örgütsel adanma değişkeni genel puanında ($t = -,47$; $p = ,63$) anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin öğretmenlerin proaktif davranışları, öz-yeterlikleri ve örgütsel adanmışlık davranışlarının yaşa (21-25 yaş, 26-30 yaş, 31-35 yaş, 35-45 yaş ve 46 yaş ve üstü) göre anlamlı bir fark gösterip göstermediği araştırılmıştır. Bu alt probleme ilişkin bulguları elde etmek amacıyla tekli varyans analizi (ANOVA) testi ve Post Hoc sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 4.3: Yaş Değişkenine İlişkin ANOVA ve Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Grup	Değişkenler	Kareler Toplamı		F	P	Fark
Proaktif Davranış	Bireysel proaktif davranışlar	Gruplar Arasında	2,87	2,02	,09	
		Gruplar İçinde	101,85			
	Çalışma arkadaşlarına yönelik proaktif davranışlar	Gruplar Arasında	2,86	2,21	,06	
		Gruplar İçinde	92,84			
	Örgüte yönelik proaktif davranışlar	Gruplar Arasında	4,71	2,06	,08	
		Gruplar İçinde	164,45			
	Proaktif Davranış Genel Puanı	Gruplar Arasında	3,06	2,61	,03	3>1; 5>1; 5>4
		Gruplar İçinde	84,56			
Öğretmen öz-yeterliği	Öğrenci katılımı sağlama	Gruplar Arasında	,82	,78	,53	
		Gruplar İçinde	76,26			
	Sınıf Yönetimi	Gruplar Arasında	2,67	2,43	,04	3>1; 2>1; 4>3; 5>3
		Gruplar İçinde	79,09			
	Öğretim stratejileri	Gruplar Arasında	1,55	1,48	,20	
		Gruplar İçinde	75,26			
	Öğretmen Öz-Yeterliği Genel	Gruplar Arasında	1,41	1,51	,19	
		Gruplar İçinde	67,47			
Örgütsel Adanma	Öğretmenlik mesleğine adanma	Gruplar Arasında	3,19	1,41	,22	
		Gruplar İçinde	162,48			
	Okula adanma	Gruplar Arasında	8,42	3,32	,01	5>2; 5>3
		Gruplar İçinde	182,62			
	Çalışma grubuna adanma	Gruplar Arasında	8,76	3,98	,004	4>2; 5>2; 5>3
		Gruplar İçinde	158,31			
	Öğretim işlerine adanma	Gruplar Arasında	4,31	3,60	,007	4>2; 5>1; 5>2; 5>3
		Gruplar İçinde	86,02			
	Örgütsel Adanma Genel Puanı	Gruplar Arasında	5,45	4,15	,003	4>2; 5>2; 5>3
		Gruplar İçinde	94,44			

Kaynak: Yazar tarafından öğretmenlere uygulanan anketlerden ulaşılan verilerle oluşturulmuştur.
Not: p<0.05 1= 21-25 yaş; 2= 26-30 yaş; 3= 31-35 yaş; 4= 36-45 yaş; 5= 46 yaş ve üstü.

Tablo 4.3'te yaşa göre elde edilen bulgular incelendiğinde, proaktif davranış değişkeninin genel puanında ($F= 2,61$; $p= 0,03$) anlamlı bir farklılık görüldüğü belirlenmiştir. Buna göre 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin 21-25 yaş aralığındaki öğretmenlerden; 46 yaş ve üzeri öğretmenlerin ise 21-25 yaş ve 36-45 yaş aralığındaki öğretmenlerden daha yüksek düzeyde proaktif davranış sergilediği görülmektedir.

Yaş değişkenine yönelik öğretmen öz-yeterliği genel puanında ($F= 1,51$; $p= 0,19$) anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Öğretmen öz-yeterliği değişkeninin sınıf yönetimi alt boyutu incelendiğinde ($F= 2,43$; $p= 0,04$) anlamlı bir farklılık görülmüştür. Buna göre 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin 21-25 yaş aralığındaki öğretmenlere, 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerin 21-25 yaş aralığındaki öğretmenlere, 36-45 yaş aralığındaki öğretmenlerin 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlere ve 46 yaş üstü öğretmenlerin 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlere göre öz-yeterlik algılarının daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Yaş değişkenine göre örgütsel adanma değişkeninin okula adanma ($F=3,98$; $p= 0,004$), çalışma grubuna adanma ($F= 3,98$; $p= 0,004$), öğretim işlerine adanma ($F= 3,60$; $p= 0,007$) alt boyutları ve örgütsel adanma genel puanı ($F= 4,15$; $p= 0,003$) incelendiğinde anlamlı bir farklılık gerçekleştiği belirlenmiştir. Buna göre okula adanma alt boyutunda 46 yaş ve üzeri öğretmenlerin 26-30 ve 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlere göre kendilerini okula daha adanmış gördükleri belirlenmiştir. Çalışma grubuna adanma alt boyutunda 36-45 yaş aralığındaki öğretmenlerin 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlere; 46 yaş üstü öğretmenlerin ise 26-30 ve 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlere göre kendilerini çalışma grubuna daha çok adadıkları tespit edilmiştir. Öğretim işlerine adanma alt boyutunda 36-45 yaş aralığındaki öğretmenlerin 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlere; 46 yaş üstü öğretmenlerin ise 21-25 yaş, 26-30 yaş, 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlere göre öğretim işlerine adanma oranlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Örgütsel adanma değişkeninin alt boyutu incelendiğinde 36-45 yaş aralığındaki öğretmenlerin 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlere; 46 yaş üstü öğretmenlerin ise 26-30 yaş, 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde örgütsel adanma davranışı gösterdiği belirlenmiştir.

Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin öğretmenlerin proaktif davranışları, öz-yeterlikleri ve örgütsel adanmışlık davranışlarının eğitim düzeyine (lisans, yüksek lisans, doktora ve diğer) göre anlamlı bir fark gösterip göstermediği araştırılmıştır. Bu alt probleme ilişkin bulguları elde etmek amacıyla tekli varyans analizi (ANOVA) testi ve Post Hoc sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 4.4.: Eğitim Düzeylerine İlişkin ANOVA ve Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Grup	Değişkenler	Kareler Toplamı		F	P	Fark
Proaktif Davranış	Bireysel proaktif davranışlar	Gruplar Arasında	,99	,91	,43	
		Gruplar İçinde	103,73			
	Çalışma arkadaşlarına yönelik proaktif davranışlar	Gruplar Arasında	3,00	3,12	,02	1>2; 1>3
		Gruplar İçinde	92,69			
	Örgüte yönelik proaktif davranışlar	Gruplar Arasında	,64	,36	,77	
		Gruplar İçinde	168,52			
	Proaktif Davranış Genel Puanı	Gruplar Arasında	,75	,83	,47	
		Gruplar İçinde	86,87			
Öğretmen öz-yeterliği	Öğrenci katılımı sağlama	Gruplar Arasında	,52	,66	,57	
		Gruplar İçinde	76,56			
	Sınıf Yönetimi	Gruplar Arasında	,81	,97	,40	
		Gruplar İçinde	80,95			
	Öğretim stratejileri	Gruplar Arasında	,28	,36	,78	
		Gruplar İçinde	76,53			
	Öğretmen Öz-Yeterliği Genel	Gruplar Arasında	,29	,41	,74	
		Gruplar İçinde	68,59			
Örgütsel Adanma	Öğretmenlik mesleğine adanma	Gruplar Arasında	1,62	,95	,41	
		Gruplar İçinde	164,05			
	Okula adanma	Gruplar Arasında	4,57	2,36	,07	
		Gruplar İçinde	186,48			
	Çalışma grubuna adanma	Gruplar Arasında	6,63	3,98	,008	1>3; 2>3; 4>3
		Gruplar İçinde	160,44			
	Öğretim işlerine adanma	Gruplar Arasında	1,68	1,82	,14	
		Gruplar İçinde	160,44			

		Gruplar İçinde	88,65			
		Gruplar Arasında	3,02			
	Örgütsel Adanma Genel Puanı	Gruplar İçinde	96,87	3,00	,03	1>3; 4>2; 4>3

Kaynak: Yazar tarafından öğretmenlere uygulanan anketlerden ulaşılan verilerle oluşturulmuştur. Not: $p < 0.05$ 1= lisans; 2= yüksek lisans; 3= doktora; 4= diğer.

Tablo 4.4 de eğitim düzeyine göre elde edilen bulgular incelendiğinde, proaktif davranış değişkeninin genel puanında ($F = 0,83$; $p = 0,47$) anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Proaktif davranış değişkeninin çalışma arkadaşlarına yönelik proaktif davranış alt boyutunda ($F = 3,12$; $p = 0,02$) anlamlı bir farklılık görüldüğü belirlenmiştir. Buna göre lisans mezunları; yüksek lisans ve doktora mezunlarına göre daha yüksek düzeyde çalışma arkadaşlarına yönelik proaktif davranış sergilemektedir.

Eğitim düzeyi değişkenine yönelik öğretmen öz-yeterliği genel puanı ($F = 0,41$; $p = 0,74$) incelendiğinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Eğitim düzeyi değişkenine göre örgütsel adanma değişkeninin çalışma grubuna adanma ($F = 3,98$; $p = 0,008$) alt boyutu ile örgütsel adanma genel puanı ($F = 3,00$; $p = 0,03$) incelendiğinde anlamlı bir farklılık gerçekleştiği belirlenmiştir. Buna göre çalışma grubuna adanma alt boyutunda lisans mezunu öğretmenler doktora yapan öğretmenlere, yüksek lisans yapan öğretmenler doktora yapan öğretmenlere ve diğer kategorisindeki öğretmenlerin doktora yapan öğretmenlere göre çalışma grubuna daha çok adandığı belirlenmiştir. Örgütsel adanma değişkeninin genel puanına göre ise lisans mezunu öğretmenlerin doktora yapan öğretmenlere göre, diğer kategorisindeki öğretmenlerin yüksek lisans ve doktora yapan öğretmenlere göre daha çok örgütsel adanma davranışı ortaya koyduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin öğretmenlerin proaktif davranışları, öz-yeterlikleri ve örgütsel adanmışlık davranışlarının mesleki deneyime (1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri) göre anlamlı bir fark gösterip göstermediği araştırılmıştır. Bu alt probleme ilişkin bulguları elde etmek amacıyla tekli varyans analizi (ANOVA) testi ve Post Hoc sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 4.5: Mesleki Deneyime İlişkin ANOVA ve Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Grup	Değişkenler	Kareler Toplamı		F	P	Fark
Proaktif Davranış	Bireysel proaktif davranışlar	Gruplar Arasında	3,75	2,67	,03	2>1; 4>1; 5>1
		Gruplar İçinde	100,97			
	Çalışma arkadaşlarına yönelik proaktif davranışlar	Gruplar Arasında	4,85	3,84	,005	2>1; 4>1; 5>1; 5>3
		Gruplar İçinde	90,84			
	Örgüte yönelik proaktif davranışlar	Gruplar Arasında	6,43	2,84	,02	2>1; 5>1
		Gruplar İçinde	162,73			
	Proaktif Davranış Genel Puanı	Gruplar Arasında	4,68	4,06	,003	4>1; 5>1; 5>3
		Gruplar İçinde	82,94			
Öğretmen öz-yeterliği	katılımı sağlama	Gruplar Arasında	1,11	1,05	,37	
		Gruplar İçinde	75,97			
	Sınıf Yönetimi	Gruplar Arasında	3,67	3,39	,01	2>1; 4>1; 5>1
		Gruplar İçinde	78,09			
	Öğretim stratejileri Öğretmen Öz-Yeterliği Genel	Gruplar Arasında	3,41	3,34	,01	2>1; 4>1; 4>3
		Gruplar İçinde	73,41			
		Gruplar Arasında	2,38	2,57	,03	2>1; 5>1
		Gruplar İçinde	66,50			
Örgütsel Adanma	Öğretmenlik mesleğine adanma	Gruplar Arasında	1,92	,84	,49	
		Gruplar İçinde	163,75			
	Okula adanma	Gruplar Arasında	3,40	1,30	,26	
		Gruplar İçinde	187,64			
	Çalışma grubuna adanma	Gruplar Arasında	7,42	3,34	,01	2>1; 5>1
		Gruplar İçinde	159,64			
	Öğretim işlerine adanma	Gruplar Arasında	2,51	2,05	,08	
		Gruplar İçinde	87,82			
	Örgütsel Adanma Genel Puanı	Gruplar Arasında	2,94	2,18	,07	
		Gruplar İçinde	96,95			

Kaynak: Yazar tarafından öğretmenlere uygulanan anketlerden ulaşılan verilerle oluşturulmuştur. **Not:** p<0.05 1= 1-5 yıl; 2= 6-10 yıl; 3= 11-15 yıl; 4= 16-20 yıl; 5= 21 yıl ve üzeri.

Tablo 4.5 de mesleki deneyime göre elde edilen bulgular incelendiğinde, proaktif davranış değişkeninin bireysel proaktif davranış (F= 2,67; p= 0,03), çalışma arkadaşlarına yönelik proaktif davranış (F= 3,84; p= 0,005), örgüte yönelik proaktif davranış (F= 2,84; p= 0,02) alt boyutları ile proaktif davranış genel puanında (F= 4,06; p= 0,03) anlamlı bir farklılık görüldüğü belirlenmiştir. Buna göre bireysel proaktif davranış alt boyutunda 6-10 yıl arası mesleki deneyimi olan

öğretmenler 1-5 yıl mesleği deneyimi olan öğretmenlere göre, 16-20 yıl mesleki deneyimi olan öğretmenler 1-5 yıl mesleki deneyimi olan öğretmenlere göre ve 21 ve üzeri mesleki deneyimi olan öğretmenler ise 1-5 yıl mesleki deneyimi olan öğretmenlere göre daha çok bireysel proaktif davranış sergilemektedir. Çalışma arkadaşlarına yönelik proaktif davranışlar alt boyutunda 6-10 yıl mesleki deneyimi olan öğretmenlerin 1-5 yıl mesleki deneyimi olan öğretmenlere göre, 16-20 yıl mesleki deneyimi olan öğretmenlerin 1-5 yıl mesleki deneyimi olan öğretmenlere göre ve 21 yıl ve üzeri mesleki deneyimi olan öğretmenlerin 1-5 yıl ve 11-15 yıl mesleki deneyimi olan öğretmenlere göre çalışma arkadaşlarına yönelik daha çok proaktif davranış sergilediği belirlenmiştir. Örgüte yönelik proaktif davranışlar alt boyutunda 6-10 yıl mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin 1-5 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlere göre ve 21 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip öğretmenlerin 1-5 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlere göre örgüte yönelik daha çok proaktif davranış sergiledikleri belirlenmiştir. Proaktif davranış değişkeninin genel puanına bakıldığında 16-20 yıl mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin 1-5 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlere göre ve 21 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip öğretmenlerin 1-5 yıl ile 11-15 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlere göre daha çok proaktif davranış sergiledikleri belirlenmiştir

Mesleki deneyim değişkenine yönelik öğretmen öz-yeterliği değişkeninin sınıf yönetimi ($F= 3,39$; $p= 0,01$) ve öğretim stratejileri ($F= 3,34$; $p= 0,01$) alt boyutları ile öğretmen öz-yeterliği değişkeninin genel puanında ($F= 2,57$; $p= 0,03$) anlamlı bir farklılık görülmüştür. Buna göre sınıf yönetimi alt boyutunda 6-10 yıl mesleki deneyimi olan öğretmenlerin 1-5 yıl mesleki deneyimi olan öğretmenlere, 16-20 yıl mesleki deneyimi olan öğretmenlerin 1-5 yıl mesleki deneyimi olan öğretmenlere göre ve 21 yıl ve üzeri mesleki deneyimi olan öğretmenlerin ise 1-5 yıl mesleki deneyimi olan öğretmenlere göre sınıf yönetimi öz-yeterliğinde daha iyi olduğu belirlenmiştir. Öğretim stratejileri alt boyutu incelendiğinde 6-10 yıl mesleki deneyimi olan öğretmenlerin 1-5 yıl mesleki deneyimi olan öğretmenlere, 16-20 yıl mesleki deneyimi olan öğretmenlerin 1-5 yıl ve 11-15 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlere göre öğretim stratejileri öz-yeterliğinde daha iyi oldukları belirlenmiştir. Öğretmen öz-yeterliği değişkeni genel puanı incelendiğinde ise 6-10 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerin 1-5 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlere, 21 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip

öğretmenlerin 1-5 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlere göre daha öz-yeterliği bulunduğunu düşündüğü belirlenmiştir.

Mesleki deneyim değişkenine göre örgütsel adanma genel puanı ($F= 2,18$; $p= 0,07$) incelendiğinde anlamlı bir farklılık gerçekleşmediği belirlenmiştir. Örgütsel adanma değişkeninin çalışma grubuna adanma ($F= 3,34$; $p= 0,01$) alt boyutu incelendiğinde anlamlı bir farklılık gerçekleştiği belirlenmiştir. Buna göre 6-10 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerin 1-5 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlere göre, 21 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip öğretmenlerin 1-5 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlere göre daha çok çalışma grubuna adanma hissettiği belirlenmiştir.

Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin öğretmenlerin proaktif davranışları, öz-yeterlikleri ve örgütsel adanmışlık davranışlarının öğretmenlerin çalıştığı okul türü (okul öncesi, ilkokul, ortaokul, lise ve diğer) göre anlamlı bir fark gösterip göstermediği araştırılmıştır. Bu alt probleme ilişkin bulguları elde etmek amacıyla tekli varyans analizi (ANOVA) testi ve Post Hoc sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 4.6: Okul Türüne İlişkin ANOVA ve Post Hoc LSD Testi Sonuçları

Grup	Değişkenler	Kareler Toplamı		F	P	Fark
Proaktif Davranış	Bireysel proaktif davranışlar	Gruplar Arasında	1,31	0,91	,45	
		Gruplar İçinde	103,40			
	Çalışma arkadaşlarına yönelik proaktif davranışlar	Gruplar Arasında	0,83	0,63	0,63	
		Gruplar İçinde	94,86			
	Örgüte yönelik proaktif davranışlar	Gruplar Arasında	6,76	2,99	,01	1>3; 4>3; 5>3
		Gruplar İçinde	162,40			
	Proaktif Davranış Genel Puanı	Gruplar Arasında	0,93	0,77	,54	
		Gruplar İçinde	86,69			
Öğretmen öz-yeterliği	Öğrenci katılımı sağlama	Gruplar Arasında	2,97	2,88	,02	1>3; 2>3; 5>3
		Gruplar İçinde	74,12			
	Sınıf Yönetimi	Gruplar Arasında	2,21	2,00	,09	
		Gruplar İçinde	79,55			
	Öğretim stratejileri	Gruplar Arasında	1,21	1,15	,33	
		Gruplar İçinde	75,61			
	Öğretmen Öz-Yeterliği Genel	Gruplar Arasında	1,89	2,03	,08	
		Gruplar İçinde	66,99			
Örgütsel		Gruplar	1,92			

Adanma	Öğretmenlik mesleğine adanma	Arasında			
		Gruplar İçinde	163,75	,84	,49
	Okula adanma	Gruplar Arasında	2,41	,92	,45
		Gruplar İçinde	188,64		
	Çalışma grubuna adanma	Gruplar Arasında	2,12	,92	,44
		Gruplar İçinde	164,95		
	Öğretim işlerine adanma	Gruplar Arasında	0,50	0,40	0,80
		Gruplar İçinde	89,82		
	Örgütsel Adanma Genel Puanı	Gruplar Arasında	0,47	0,34	,84
		Gruplar İçinde	99,42		

Kaynak: Yazar tarafından öğretmenlere uygulanan anketlerden ulaşılan verilerle oluşturulmuştur. **Not:** $p < 0.05$ 1= okul öncesi; 2= ilkököl; 3= ortaokul; 4= lise; 5= diğer.

Tablo 4.6’da okul türüne göre elde edilen bulgular incelendiğinde, proaktif davranış genel puanında ($F = 0,77$; $p = 0,54$) ise anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Proaktif davranış değişkeninin örgüte yönelik proaktif davranış ($F = 2,99$; $p = 0,01$) alt boyutunda anlamlı bir farklılık görüldüğü belirlenmiştir. Buna göre okul öncesi kademesinde çalışan öğretmenlerin ortaokulda çalışan öğretmenlere, lisede çalışan öğretmenlerin ortaokulda çalışan öğretmenlere ve diğer kısmında çalışan öğretmenlerin ortaokulda çalışan öğretmenlere göre örgüte yönelik proaktif davranışlarının daha üst düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Okul türü değişkenine yönelik öğretmen öz-yeterliği genel puanında ($F = 2,03$; $p = 0,08$) anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Öğretmen öz-yeterliği değişkeninin öğrenci katılımı sağlama alt boyutu incelendiğinde ($F = 2,88$; $p = 0,02$) anlamlı bir farklılık görülmüştür. Buna göre okul öncesi kademesinde çalışan öğretmenlerin ortaokul kademesinde çalışan öğretmenlere, ilkököl kademesinde çalışan öğretmenlerin ortaokul kademesinde çalışan öğretmenlere ve diğer kategorisinde çalışan öğretmenlerin ortaokul kademesinde çalışan öğretmenlere göre öğrenci katılımı sağlama konusunda kendi öz-yeterliği düzeylerini daha iyi gördükleri belirlenmiştir.

Okul türü değişkenine göre örgütsel adanma genel puanı ($F = 0,34$; $p = 0,84$) incelendiğinde anlamlı bir farklılık gerçekleşmediği belirlenmiştir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi ‘Öğretmen algılarına göre proaktif davranışları ve öz-yeterlik algıları ve örgütsel adanmışlık davranışları arasında bir ilişki var mıdır?’ şeklindedir. Bu alt probleme yönelik elde edilen bulgular Pearson Korelasyon Analizi kullanılarak elde edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 11’de belirtilmiştir.

Tablo 4.7: Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

	Proaktif Davranış	Öğretmen Öz-Yeterliği	Örgütsel Adanma
Proaktif Davranış	1		
Öğretmen Öz-Yeterliği	,647**	1	
Örgütsel Adanma	,538**	,504**	1

Kaynak: Yazar tarafından öğretmenlere uygulanan anketlerden ulaşılan verilerle oluşturulmuştur.

Araştırma bulguları sonucunda proaktif davranış ile öğretmen öz-yeterliği, öğretmen öz-yeterliği ile örgütsel adanma ve örgütsel adanma ile proaktif davranış arasındaki ilişki incelenmiştir. Korelasyon analizi sonucunda, proaktif davranış ile öğretmen öz-yeterliği arasında ($r= 0,647$) güçlü pozitif bir ilişki olduğu görülmektedir. Buna göre proaktif davranış ve öğretmen öz-yeterliği arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Öğretmen öz-yeterliği ile örgütsel adanma arasında ($r= 0,504$) orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmen öz-yeterliği ile örgütsel adanma arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Örgütsel adanma ile proaktif davranış arasında ($r= 0,538$) orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu görülmektedir. Buna göre örgütsel adanma ile proaktif davranış arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Öğretmenlerin proaktif davranışları ve öz-yeterlik algıları, örgütsel adanmışlık davranışlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?” şeklindedir.

Bu alt probleme yönelik bulguları elde etmek için bağımsız değişkenlerin (proaktif davranış ve öz-yeterlik algıları) bağımlı değişkenin (örgütsel adanma) yordayıcısı olup olmadıklarını belirlemek amacıyla Çoklu Doğrusal Regresyon analizinden faydalanılmıştır. Öğretmenlerin proaktif davranışları ve öz-yeterlik

algılarının örgütsel adanmışlık davranışlarının yordayıcısı olup olmadıklarına yönelik bulgulara Tablo 12’de yer verilmiştir.

Tablo 4.8: Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	SE	β	T	P
Sabit	1,01	0,24	-	4,20	0,001
Proaktif Davranış	0,39	0,06	0,36	5,79	0,001
Öğretmen Öz-yeterliği	0,32	0,07	0,26	4,25	0,001

Kaynak: Yazar tarafından öğretmenlere uygulanan anketlerden ulaşılan verilerle oluşturulmuştur.**Not:** Bağımlı Değişken: Örgütsel Adanma, $F = 71,92$; $P=0,001$; $R=,576$; $R^2=0,332$.

Tablo 4.8’deki bulgular incelendiğinde yapılan regresyon analizinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu ortaya çıkmaktadır ($F= 71,92$; $P= 0,001$). Bu sonuçlardan hareketle proaktif davranış ve öğretmen öz-yeterliğinin, öğretmenlerin örgütsel adanma davranışlarını ($R^2= 0,332*100= \%33,2$) oranında açıklayabildiği görülmektedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin sonuçlar incelendiğinde proaktif davranış ($\beta=,36$; $p=0,001$; $p<,05$) ve öğretmen öz-yeterliğinin ($\beta=,26$; $p=0,001$; $p<,05$) örgütsel adanma davranışını anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir.

SONUÇ

Bu araştırmada öğretmenlerin proaktif davranışları, öz-yeterlik algıları ve örgütsel adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda şu anlamlı sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin proaktif davranış düzeyleri, öz-yeterlik inançları ve örgütsel adanmışlık düzeyleri genel olarak yüksek bulunmuştur. Bu durum, öğretmenlerin mesleki rollerine karşı istekli ve sorumluluk bilinciyle hareket ettiklerini göstermektedir. Veri analizleri sonucunda, öğretmenlerin proaktif davranışları ile öz-yeterlik algıları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bu bulgu, öz-yeterlik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin daha fazla inisiyatif aldıklarını ve değişime açık bir tutum sergilediklerini ortaya koymaktadır. Benzer şekilde, öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile hem proaktif davranışları hem de öz-yeterlik algıları arasında anlamlı ve pozitif ilişkiler belirlenmiştir. Bu sonuç, öğretmenlerin örgüte olan bağlılıklarının, onların hem bireysel gelişim düzeylerini hem de eğitim süreçlerine katılım biçimlerini etkilediğini göstermektedir.

Yapılan çoklu regresyon analizine göre, öğretmenlerin proaktif davranışları ve öz-yeterlik algıları, örgütsel adanmışlık düzeylerinin anlamlı birer yordayıcısı olarak bulunmuştur. Bu durum, öğretmenlerin bireysel tutum ve inançlarının, kurumsal bağlılık davranışlarını açıklamada önemli değişkenler olduğunu göstermektedir.

Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma Araştırmanın birinci alt problemi olan "Öğretmenlerin proaktif davranışları, öz-yeterlik algıları ve örgütsel adanmışlık düzeyleri hangi seviyededir?" sorusu kapsamında elde edilen aritmetik ortalamalar incelendiğinde, öğretmenlerin genel olarak yüksek düzeyde proaktif davranış sergiledikleri görülmektedir. Bireysel düzeyde proaktif davranışların görece daha yüksek olduğu, örgütsel düzeyde ise biraz daha düşük ortalamaların bulunduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde, öğretmenlerin öz-yeterlik algılarında sınıf yönetimi ve ders içi uygulamalar konularında daha güçlü oldukları, ancak öğrenci katılımını sağlama noktasında görece daha düşük algılara sahip oldukları gözlemlenmiştir. Örgütsel adanmışlık açısından ise öğretmenlerin mesleğe

bağlılıklarının yüksek olduğu, ancak kurumlarına olan bağlılıklarının daha değişkenlik gösterdiği anlaşılmıştır. Bu bulgular, öğretmenlerin bireysel inisiyatif olarak mesleki sorumluluklarını yerine getirme eğiliminde olduklarını, ancak okul içi dinamiklerden etkilenebileceklerini göstermektedir.

Literatürde, öğretmenlerin öz-yeterlik algıları, örgütsel bağlılık ve proaktif davranışları arasındaki ilişkileri inceleyen çeşitli araştırmalar bulunmaktadır. Alev ve Bozbayındır (2018), öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının, proaktif kişilik özellikleri ve değişime açıklık ile güçlü bir ilişki gösterdiğini ortaya koymuştur. Benzer şekilde, İhtiyaroğlu vd. (2023) tarafından yapılan bir çalışmada, öğretmenlerin proaktif kişilik özellikleri ile örgütsel bağlılık ve iş doyumunu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu bulgular, proaktif davranışların öğretmenlerin iş ortamındaki bağlılığını ve motivasyonunu artırabileceğini göstermektedir.

Ordu ve Yazkan (2021) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ile örgütsel özdeşleşme arasında güçlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Çalışma, yüksek psikolojik sermayeye sahip öğretmenlerin kurumlarıyla daha fazla özdeşleştiğini ve mesleki rollerini daha etkin bir şekilde benimsediğini göstermektedir. Ay (2013) tarafından yapılan bir diğer araştırma ise öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi ele almış ve örgütsel adaletin, öğretmenlerin kuruma bağlılıklarını doğrudan etkileyen önemli bir faktör olduğunu ortaya koymuştur.

Alev ve Bozbayındır (2018) tarafından gerçekleştirilen bir başka çalışmada, öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının izlenim yönetimi taktikleri ve duygusal emek davranışları ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Araştırma, yüksek öz-yeterlik algısına sahip öğretmenlerin izlenim yönetimi stratejilerini daha etkin kullandıklarını ve duygusal emek gerektiren durumlarla daha iyi başa çıktıklarını göstermektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin öz-yeterlik algılarını güçlendirecek mesleki gelişim programlarının oluşturulması ve iş ortamındaki motivasyonlarını artıracak stratejilerin uygulanması önerilmektedir.

Araştırma sonuçları, örgütsel adanmışlık düzeyi yüksek olan öğretmenlerin kurumsal aidiyet hislerinin güçlenmesiyle birlikte daha fazla proaktif davranış

sergilediklerini de göstermektedir. Literatürdeki benzer araştırmalar, örgütsel bağlılığı yüksek öğretmenlerin hem öğrenci başarısını artırmada hem de okul içindeki genel verimliliği yükseltmede önemli roller üstlendiklerini desteklemektedir (Mowday vd., 1979, s. 235). Aynı zamanda, eğitim ortamlarında liderlik ve yönetim tarzlarının öğretmen motivasyonuna olan etkisi de literatürde sıkça vurgulanan bir unsurdur (Bass, 1990, s. 25). Bu bağlamda, okul yöneticilerinin destekleyici ve dönüştürücü liderlik anlayışı benimsemelerinin, öğretmenlerin iş tatmini ve performansı üzerindeki olumlu etkisi göz önünde bulundurulmalıdır.

Araştırma bulguları doğrultusunda, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyecek uygulamaların artırılması, proaktif davranışları teşvik edecek okul içi mekanizmaların güçlendirilmesi ve öz-yeterlik algısını artırmaya yönelik eğitim programlarının geliştirilmesi önerilmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin örgütsel adanmışlıklarını artırmaya yönelik stratejiler geliştirilerek, onların motivasyonlarının ve iş doyumlarının yükseltilmesi sağlanmalıdır. Bu kapsamda, okul yöneticilerinin destekleyici liderlik anlayışını benimsemeleri, öğretmenlerin mesleki tatminlerini artırmada önemli bir faktör olarak değerlendirilmektedir.

Sonuç olarak, öğretmenlerin proaktif davranışları, öz-yeterlik algıları ve örgütsel adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişkilerin daha ayrıntılı olarak ele alınması, eğitim yönetimi alanındaki teorik ve uygulamalı çalışmalar için önemli katkılar sağlayacaktır. Gelecekte yapılacak araştırmalar, farklı değişkenleri içeren modellerle öğretmenlerin mesleki tutumları ve performansları arasındaki dinamikleri daha kapsamlı bir şekilde ele alarak eğitim politikalarına ışık tutabilir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma Bu kısımda, öğretmenlerin proaktif davranışları, öz-yeterlik algıları ve örgütsel adanmışlık düzeylerinin demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bulgular, öğretmenlerin proaktif davranışları, öz-yeterlik algıları ve örgütsel adanmışlık düzeylerinin belirli demografik değişkenlere bağlı olarak anlamlı farklılıklar sergileyebileceğini ortaya koymuştur.

Öğretmenlerin proaktif davranışları incelendiğinde, yaş, cinsiyet ve mesleki kıdem gibi faktörlerin bu davranışları etkilediği görülmüştür. Literatürde de benzer

şekilde, genç yaş grubundaki öğretmenlerin daha fazla proaktif davranış sergilediği, çünkü mesleki motivasyonlarının ve yenilikçi yaklaşımlarının daha yüksek olduğu belirtilmektedir (Crant, 2000, s. 442; Parker & Collins, 2010, s. 72). Bununla birlikte, kıdemli öğretmenlerin ise örgütsel deneyimlerinden dolayı belirli durumlara karşı daha temkinli yaklaştıkları ve proaktif davranış sergilemede daha stratejik davrandıkları literatürde vurgulanmaktadır (Bindl & Parker, 2010, s. 575).

Öz-yeterlik algısına yönelik elde edilen bulgular, öğretmenlerin öz-yeterlik seviyelerinin mesleki kıdem ve eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Bandura'nın (1997) sosyal öğrenme kuramında vurguladığı gibi, bireyin belirli bir görevi yerine getirme konusundaki inancı, geçmiş deneyimleri ve elde ettiği başarılarla doğrudan ilişkilidir. Bu bağlamda, deneyimli öğretmenlerin daha yüksek öz-yeterlik algısına sahip olmaları beklenen bir durumdur. Ayrıca, yüksek eğitim seviyesine sahip öğretmenlerin, pedagojik bilgi ve becerilerini daha fazla geliştirme imkânına sahip oldukları için öz-yeterlik inançlarının daha güçlü olduğu da görülmektedir (Hoy & Tschannen-Moran, 2001, s. 794).

Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin ise mesleki kıdem ve çalıştıkları okul türüne göre farklılık gösterdiği bulunmuştur. Allen ve Meyer(1991) tarafından geliştirilen örgütsel adanmışlık modeli, bireylerin bağlılık düzeylerinin çeşitli faktörlerden etkilendiğini ortaya koymaktadır. Araştırma bulguları, kıdemi yüksek öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin daha fazla olduğunu göstermiştir ki bu durum, bireylerin yıllar içinde örgütsel kimliklerini güçlendirmeleri ve kurumsal aidiyet duygularının artması ile açıklanabilir (Mowday, Steers, & Porter, 1979, s. 236). Bununla birlikte, özel ve kamu okullarında çalışan öğretmenlerin örgütsel adanmışlık seviyelerinin farklılık gösterdiği, özel okullarda çalışan öğretmenlerin iş güvencesine yönelik kaygılarının örgütsel adanmışlık düzeylerini etkileyebileceği de literatürde vurgulanmaktadır (Balay, 2014, s. 64).

Araştırmanın bulgularına dayanarak, demografik faktörlerin öğretmenlerin örgütsel davranışları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Özellikle proaktif davranış, öz-yeterlik algısı ve örgütsel adanmışlık arasındaki ilişkilerin, öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerine ve kurumsal aidiyetlerine bağlı olarak değişkenlik gösterdiği görülmektedir. Bu nedenle, öğretmenlerin mesleki

gelişimlerini destekleyen eğitim programlarının artırılması, öz-yeterlik inançlarını pekiştiren uygulamaların teşvik edilmesi ve örgütsel adanmışlığı güçlendiren yönetim politikalarının geliştirilmesi önem taşımaktadır.

Sonuç olarak, bu çalışmanın bulguları literatürdeki mevcut araştırmalarla büyük ölçüde örtüşmektedir. Ancak, demografik değişkenlere bağlı olarak ortaya çıkan farklılıkların bağlamsal faktörlerden etkilenebileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Bu nedenle, farklı bölgelerde ve farklı eğitim sistemlerinde yapılacak gelecekteki çalışmalar, öğretmenlerin proaktif davranışları, öz-yeterlik algıları ve örgütsel adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişkileri daha kapsamlı bir şekilde inceleyerek literatüre katkı sağlayabilir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma Araştırmanın üçüncü alt problemi kapsamında gerçekleştirilen korelasyon analizi sonucunda, öğretmen algılarına göre proaktif davranışlar, öz-yeterlik algıları ve örgütsel adanmışlık arasında anlamlı ve pozitif ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin proaktif tutumları ile öz-yeterlik algılarının birbirini desteklediğini ve bu durumun örgütsel adanmışlık düzeylerini de olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Literatürde proaktif bireylerin, içinde bulundukları örgütü geliştirme ve dönüştürme konusunda daha istekli oldukları belirtilmektedir (Crant, 2000, s. 438). Proaktif öğretmenler, sınıf içi ve dışındaki süreçlerde daha fazla sorumluluk alarak öğrencilerin akademik başarılarını artırmaya yönelik yeni yöntemler geliştirebilmekte ve mesleki gelişimlerine daha fazla önem vermektedirler (Bateman & Crant, 1993, s. 105). Bu durum, öz-yeterlik algısını güçlendiren bir faktör olarak görülmektedir. Öz-yeterlik inancının, bireylerin mesleki yeterlilik algılarını şekillendirdiği ve performanslarını doğrudan etkilediği Bandura (1997) tarafından vurgulanmaktadır.

Öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının yüksek olması, ders işleyişinde daha fazla inisiyatif almalarına, öğrencilere yönelik etkili rehberlik yapmalarına ve sınıf yönetiminde daha başarılı olmalarına olanak sağlamaktadır (Pajares & Schunk, 2005, s. 12). Literatürde, öz-yeterliği yüksek bireylerin mesleklerine yönelik daha fazla bağlılık duydukları ve iş tatminlerinin arttığı görülmektedir (Luthans vd.,

2007, s. 134). Bu bağlamda, öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının artmasının, örgütsel adanmışlık düzeyleri üzerinde doğrudan olumlu bir etkisi olduğu söylenebilir.

Bununla birlikte, öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin yüksek olması, eğitim kurumlarına yönelik aidiyet duygularını artırmakta ve iş tatminlerini olumlu yönde etkilemektedir (Allen & Meyer, 1991, s. 72). Çalışmalar, örgüt içinde inisiyatif alan, problem çözmeye yönelik aktif roller üstlenen ve yenilikçi düşünme becerisine sahip bireylerin, kuruma olan bağlılıklarının daha güçlü olduğunu göstermektedir (Thomas vd., 2010, s. 282).

Araştırma sonuçları, öğretmenlerin proaktif davranışları, öz-yeterlik algıları ve örgütsel adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı ve güçlü bir ilişkinin olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgular, öğretmenlerin mesleki yeterlilik algılarının ve yenilikçi tutumlarının desteklenmesinin, örgütsel bağlılıklarını ve eğitim sürecine katkılarını artırabileceğini göstermektedir. Gelecekte yapılacak çalışmalarda, farklı değişkenlerin (çalışma süresi, okul türü, liderlik tarzı vb.) bu ilişkiler üzerindeki etkilerinin incelenmesi, alanyazına katkı sağlayabilir.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma Bu araştırmanın dördüncü alt problemi, öğretmenlerin proaktif davranışları ve öz-yeterlik algılarının, örgütsel adanmışlık davranışlarının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını incelemektir. Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları, öğretmenlerin proaktif davranışlarının ve öz-yeterlik algılarının örgütsel adanmışlık üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin proaktif davranışlarının, örgütsel adanmışlık üzerinde doğrudan etkili olduğu literatürde sıklıkla vurgulanmaktadır. Proaktif bireylerin, iş ortamında aktif roller üstlenerek yenilikçi yaklaşımlar geliştirdiği, problem çözme becerilerini artırarak örgüte olan bağlılıklarını güçlendirdiği belirtilmektedir (İhtiyaroğlu vd., 2023, s. 85). Proaktif öğretmenler, mesleklerini daha fazla içselleştirmekte, eğitim süreçlerinde sorumluluk almakta ve örgütsel aidiyet duygularını artırmaktadır (Alev & Bozbayındır, 2018, s. 298). Bununla birlikte, öz-yeterlik algısının örgütsel adanmışlık üzerinde etkili olduğu yönünde de önemli bulgular mevcuttur. Öğretmenlerin öz-yeterlik algıları arttıkça, mesleklerine olan

bağlılıklarının da yükseldiği belirlenmiştir (Erdem & Meriç, 2020, s. 659). Öz-yeterlik inancı yüksek olan öğretmenler, ders içi ve ders dışı etkinliklerde daha fazla sorumluluk almakta, öğrenci başarısını artırma konusunda daha istekli olmaktadır (Pajares & Schunk, 2005, s. 97).

Sonuç olarak, öğretmenlerin proaktif davranışları ve öz-yeterlik algıları, örgütsel adanmışlık davranışlarını anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Eğitim ortamlarında öğretmenlerin bu özelliklerini geliştirmeye yönelik programların artırılması, örgütsel bağlılığı güçlendirebilir ve mesleki sürdürülebilirliği artırabilir. Gelecek çalışmalarda, bu değişkenler arasındaki ilişkiyi daha detaylı inceleyebilmek için farklı eğitim kademelerinde ve öğretmen gruplarında yapılan araştırmalara yer verilmesi önerilmektedir.

Öneriler

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler Öğretmenlerin Proaktif Davranışlarının Desteklenmesi: Okul ortamlarında öğretmenlerin kendi inisiyatifleriyle karar alabileceği ve yenilikçi fikirlerini hayata geçirebileceği fırsatlar sunulmalıdır. Bu doğrultuda okul içi projelere öğretmenlerin katılımı teşvik edilmeli, başarıları görünür kılınmalıdır.

Öz-yeterlik Geliştirme Eğitimleri: Öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarını artırmak amacıyla hizmet içi eğitim programlarında öz-yeterlik becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklere ağırlık verilmelidir. Özellikle yeni atanan öğretmenler için mentorluk sistemleri yaygınlaştırılabilir.

Örgütsel Adanmışlık İçin Pozitif Okul İklimi: Öğretmenlerin örgütlerine olan bağlılıklarını artırmak için güven temelli, destekleyici ve katılımcı bir okul iklimi oluşturulmalıdır. Okul yöneticileri, öğretmenlerin fikirlerini dikkate almalı, karar alma süreçlerine öğretmen katılımı sağlamalıdır.

Yöneticilerin Liderlik Rollerini: Okul yöneticilerinin dönüşümcü ve destekleyici liderlik sergilemeleri, öğretmenlerin iş doyumunu ve bağlılığı açısından kritik öneme sahiptir. Bu nedenle liderlik becerilerinin geliştirilmesine yönelik yöneticilere özel eğitimler düzenlenmelidir.

Politika Yapıcılara Yönelik Öneriler Proaktiviteyi Teşvik Eden Eğitim Politikaları: Milli Eğitim Bakanlığı, öğretmenlerin proaktif davranışlarını destekleyecek stratejiler geliştirmelidir. Bu kapsamda, öğretmenlerin karar alma süreçlerine dahil edilmesini sağlayacak katılımcı yönetim modelleri teşvik edilmelidir.

Öz-yeterliğe Dayalı Mesleki Gelişim Stratejileri: Öğretmen yeterliklerini artırmaya yönelik ulusal politikalar belirlenmeli ve öz-yeterlik algısını esas alan eğitim programları hayata geçirilmelidir. Öğretmen yeterlikleri çerçevesi bu doğrultuda güncellenebilir.

Kurumsal Bağlılığı Güçlendiren Teşvik Sistemleri: Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerini artırmak amacıyla kariyer basamaklarına dayalı, adil ve motive edici bir ödüllendirme sistemi oluşturulmalıdır. Öğretmen başarılarının teşvik edilmesi, uzun vadeli bağlılığı güçlendirebilir.

Eğitim Liderliği Politikalarının Geliştirilmesi: Eğitim liderlerinin öğretmen motivasyonu, okul kültürü ve örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi dikkate alınarak, yöneticilere yönelik liderlik gelişim programları ulusal düzeyde yaygınlaştırılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Aflakifard, H., Baezat, S., & Shahidi, N. (2014). On The Relationship Between Knowledge Management and Teachers Self- Efficacy (Case Study: Shiraz Preschool Centers). *International Research Journal of Applied and Basic Sciences*, 8(10), 1776-1781.
- Aka, F. N. (2014). *Okul İklimi ile Öğretmen Öz Yeterliği İlişkisine Yönelik Öğretmen Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akbaba, O. (2023). *Öğretmenlerin Psikolojik Dayanıklılıkları ile Örgütsel Adanmışlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Akdoğan, G. (2024). *Halk Oyunlarının Algılanan Öğretmen Öz Yeterliğine Etkileri Üzerine Bir Araştırma: Gaziantep Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü .
- Akfırat, O. N., Kezer, F., & Oğurlu, Ü. (2016). Eleştirel Düşünme Eğilimi, Genel Öz Yeterlik ve Umutsuzluk Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(34), 202-218.
- Akgöz, E. E. (2024). *Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Okul Müdürünün Öğretimsel Liderlik Davranışları, Öğretmen Özerkliği ve Öğretmen Öz Yeterliği ile İlişkisinin Karma Yöntemle İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akkoyunlu, B., Orhan, F., & Umay, A. (2005). Bilgisayar Öğretmenleri İçin 'Bilgisayar Öğretmenleri Öz Yeterlik Ölçeği' Geliştirme Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (29), 1-8.
- Akman, A. (2021). *Rehber Öğretmenlerin Algıladıkları Okul İkliminin Proaktif Davranışlarına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alev, S., & Bozbayındır, F. (2018). Öğretmenlerin Öz Yeterlilik, Proaktif Kişilik ve Değişime Açıklık Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 293-311.
- Algam, E. (2022). *Öğretmenlerin Kolektif Sorumluluğunun Oluşmasında Okul Yöneticilerinin Proaktif Davranışlarının Rolünün İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Algan, C. (2006). *Özel Okullarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Eğitimde Bilgi Teknolojileri Kullanımı Öz-Yeterlikleri ve Derslerinde Bilgi*

Teknolojilerinden Yararlanma Durumları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ali, M. H. & Aroosiya, M. (2010). *Impact of Job Design On Employees' Performance (With Special Reference To School Teachers In The Kalmunai Zone)*. ICBI 2010 University of Kelaniya, Sri Lanka.

Alim, N. (2019). *Öğretmenlerin Algılarına Göre Öğretmen Liderliği ile Örgütsel Adanmışlık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1991). A Three-Component Conceptualization of Organizational Commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1), 61-89.

Ashford, S. J. & Dutton, J. E. (1993). Selling Issues To Top Management. *Academy of Management Review*, 18, 397-428.

Ashford, S. J., & Northcraft, G. B. (1992). Conveying More (Or Less) Than We Realize: The Role Of Impression-Management In Feedback Seeking. *Organizational Behavior And Human Decision Processes*, (53), 310–334.

Ashford, S.J., De Stobbeleir, K.E.M., & Luque, M.F.S. (2010). Proactivity with Image in Mind: How Employee And Manager Characteristics Affect Evaluations of Proactive Behaviours. *The British Psychological Society*, 83, 347-369.

Ata, E. (2015). *Okul Yöneticilerinin Öz Yeterlik İnançları ile Etkili Okul Liderliği Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Atefi, M., Moayedi, F., Shagholi, R., & Zabihi, M. R. (2011). The Consequences Of Organizational Commitment in Education”. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, (15), 246-250.

Avey, J. B., Avolio, B. J., Luthans, F., & Norman, S. M. (2007). Positive Psychological Capital: Measurement and Relationship with Performance And Satisfaction. *Personnel Psychology*, 60(3), 541-572.

Ay, G. (2013). *Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları ile Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesine Yönelik Karşılaştırmalı Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bachrach, D. G., MacKenzie, S. B., Paine, J. B., & Podsakoff, P. M. (2000). Organizational Citizenship Behaviors: A Critical Review of The Theoretical and Empirical Literature and Suggestions For Future Research. *Journal of Management*, (26), 513–563.

Balay, R. (2000). *Özel ve Resmi Liselerde Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı (Ankara İl Örneği)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Balay, R. (2014). *Örgütsel Bağlılık Ve Bağlılık Türleri Üzerine Bir Araştırma*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Balay, R. (2014). *Yönetici Ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy; The Exercise Of Control*. New York: Freeman.
- Barbaranelli, C., Caprara, G. V., & Steca, P. (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(6), 473-490.
- Bass, B. M. (1990). From Transactional To Transformational Leadership: Learning To Share The Vision. *Organizational Dynamics*, 18(3), 19-31.
- Başakcı, N. (2023). *Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Derslerde Sergilediği Proaktif Davranışların, Öğrencilerin Girişimcilik Yetkinlikleri, Akademik Başarıları Ve Tutumları Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bateman, T. S. & Crant, J. M. (1993). The Proactive Component Of Organizational Behavior: A Measure And Correlates. *Journal Of Organizational Behavior*, 14(2), 103-118.
- Bayer, A. (2013). Değişen Toplumsal Yapıda Aile. *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 4(8), 100-129.
- Bayram, L. (2005). Yönetimde Yeni Bir Paradigma: Örgütsel Bağlılık. *Sayıştay Dergisi*, (59), 125-139.
- Beer, M. & Eisenstat, R. (2000). The Silent Killers Of Strategy Implementation And Learning. *Sloan Management Review*, (41), 29-40.
- Bekman, M. (2022). Halkla İlişkiler Uygulamalarında Nicel Araştırma Yöntemi: İlişkisel Tarama Modeli. *Meriç Uluslararası Sosyal ve Stratejik Araştırmalar Dergisi*, 6(16), 238-258.
- Benzer, F. (2011). *İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öz Yeterlik Algılarının Analizi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bıkmaz, F. H. (2002). Fen Öğretiminde Öz-Yeterlik İnancı Ölçeği. *Eğitim Bilimleri Ve Uygulama*, 1(2), 197-210.
- Bin, P., Hu, R., Zhang, W., & Wang, L.(2018). Creativity, Proactive Personality, And Entrepreneurial İntention: The Role Of Entrepreneurial Alertness. *Frontiers İn Psychology*, (9), 951.
- Bindl, U. K., & Parker, S. K. (2010). Proactive Work Behavior: Forward-Thinking And Change-Oriented Action İn Organizations. *APA Handbook Of Industrial And Organizational Psychology*, (2), 567-598.

- Bindl, U.K., Parker, S.K. ve Strauss, S. (2010). Making Things Happen: A Model Of Proactive Motivation. *Journal Of Management*, 36 (4), 827-856.
- Blau, G. J., & Boal, K. B. (1987). Conceptualizing How Job Involvement and Organizational Commitment Affect Turnover and Absenteeism. *Academy Of Management Review*, 12 (2), 50-78.
- Bruce, R.A. & Scott, S. G. (1994). Determinants Of Innovative Behavior: A Path Model Of Individual Innovation In The Workplace. *Academy Of Management Journal*, (37), 580-607.
- Buckingham, M. & Osburgh, R.M. (2001).The 21st Century Human Resources Function: It's The Talent, Stupid. *Human Resource Planning*, 24(4), 17-23.
- Bulduklu, E. (2014). *Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderliği, Öğretmen Özyeterliği ve Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Mevlana Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Celep, C. (2000). *Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Celep, C. (2014). *Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Adanma*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Chen, L., Chen, M., Kuo, C.C., & Ye, Y. (2019). Proactive Personality Enhances Change In Employees' Job Satisfaction: The Moderating Role Of Psychological Safety. *Australian Journal Of Management*, (44), 482 - 494.
- Chiaburu, D.S., & Baker, V.L. (2006). Extra-Role Behaviors Challenging The Status Quo: Validity And Antecedents Of Taking Charge Behaviors. *Journal Of Managerial Psychology*, 21 (7), 622-625.
- Clark, L. A., Tellegen, A., & Watson, D. (1988). Development And Validation Of Brief Measures Of Positive And Negative Affect: The PANAS Scales. *Journal Of Personality And Social Psychology*, (54), 1063-1070.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis For The Behavioral Sciences* (2nd Ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
- Collins, C. G., & Parker, S. K. (2010). Taking Stock: Integrating And Differentiating Multiple Proactive Behaviors. *Journal Of Management*, 36(3), 633-662.

- Costa, P.T., & McCrae, R.R. (1989). Reinterpreting The Myers-Briggs Type Indicator From The Perspective Of The Five-Factor Model Of Personality. *Journal Of Personality*, (57), 17-40.
- Crant, J. M. (2000). Proactive Behavior in Organizations. *Journal Of Management*, 26(3), 435-462.
- Crant, J. M., Seibert, S. E., & Kraimer, M. L. (1999). Proactive Personality And Career Success. *Journal Of Applied Psychology*, (84), 416-427.
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Sage Publications.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (5th Ed., S. 150). Sage Publications.
- Çakiroğlu, J., Çapa, Y., & Sarıkaya, H. (2005). Öğretmen Özyeterlik Ölçeği Türkçe Uyarlamasının Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 30 (137), 74-81.
- Çelik, C. (2023). *Öğretmenlerin Örgütsel Destek, Duygusal Emek, Psikolojik Sermaye ve Örgütsel Adanmışlık Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Düzce: Düzce Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çetin, M. & Kayır, H. (2010). Örgütsel Bağlılık ve Halkla İlişkiler. *Üçüncü Sektör Kooperatifçilik Dergisi*, 45(1), 40-64.
- Davis-Lamastro, V., Eisenberg, R., & Fasolo, P. (1990). Perceived Organizational Support And Employee Diligence, Commitment, and Innovation. *Journal Of Applied Psychology*, (75)1, 51-59.
- Demir, A.H. (2021). *Sınıf Öğretmenlerinin Proaktif Kişilik Özellikleri ile Mesleğe Yönelik Tutum ve Kariyer Geliştirme Arzuları Arasındaki İlişki: Elazığ İli Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Devos, G., Dou, D., & Valcke, M. (2017). The Relationships Between School Autonomy Gap, Principal Leadership, Teachers' Job Satisfaction and Organizational Commitment. *Educational Management Administration and Leadership*, 45(6), 959-977.
- Diefendorff, J. M., & Greguras, G. J. (2010). Why Does Proactive Personality Predict Employee Life Satisfaction And Work Behaviors? A Field Investigation Of The Mediating Role Of The Self-Concordance Model. *Personel Psychology*, 63 (3), 539-560.
- Dorenbosch, M.L., & Veldhoven, V. (2008). Age, Proactivity and Career Development. *Career Development International*, 13 (2), 112- 131.

- Dougherty, T.W., & Forret, M.L. (2004). Networking Behaviors and Career Outcomes: Differences For Men and Women? *Journal Of Organizational Behavior*, (25), 419-435.
- Dudek, C. M., Poulou, M. S., & Reddy, L. A. (2019). Relation Of Teacher Selfefficacy and Classroom Practices: A Preliminary İnvestigation. *School Psychology International*, 40(1), 25-48.
- Eaton, T.V., & Akers, M. (2007). Whistleblowing and Good Governance. *The CPA Journal*, 77 (6), S. 66-71.
- Erdem Y., & Kınır S. (2022). Öğretmenlerin Öğretime Yönelik Öz Yeterliklerinin İncelenmesi: Bir Derleme Çalışması. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(1), 165-175.
- Erdem, M., & Meriç, E. (2020). Öğretmenlerin Mesleğe Adanmışlık Düzeylerinin İş Özellikleri İle Yordanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(3), 651-665.
- Erdoğan, İ. (1996). *İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış*. İstanbul: İşletme Fakültesi Yayını.
- Ertürk, R. (2021). *Öğretmenlerin Davranışsal Güçlendirilmesi İle Örgütsel Adanmışlıkları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Esen, Ş., & Yazıcı, U. (2018). *Kişİ İş Uyumu ile Proaktif Kişilik ve Proaktif Çalışmanın Akademik Personel Performansı Üzerine Etkisi: Bartın Üniversitesi Örneği*. Business and Organization Research International Conference, Karabük.
- Fay, D. & Sonnentag, S. (2010). A Look Back To Move Ahead: New Directions For Research On Proactive Performance And Other Discretionary Work Behaviours. *Applied Psychology: An International Review*, 59 (1), S. 1-20.
- Fidan, M. S., İhtiyaroğlu, N., Kılıç, M. B., & Ünsal, Y. (2023). Öğretmenlerin Proaktif Kişilik Özelliklerinin Örgütsel Bağlılık ve İş Doyumu ile İlişkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 77-106.
- Fidell, L.S., & Tabachnick, B. G. (2013). *Using Multivariate Statistics* (Sixth Edition). United States: Pearson Education.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How To Design and Evaluate Research İn Education* (S. 98). Mcgraw-Hill.
- Fredrickson, B. L. (2001). The Role Of Positive Emotions İn Positive Psychology. *American Psychologist*, (56), 218-226.
- Frese, M. & Törnau, K. (2012). Construct Clean-Up İn Proactivity Research: A Meta-Analysis On The Nomological Net Of Work-Related Proactivity Concepts And Their Incremental Validities. *Applied Psychology*, 1-53.

- Fritz, C. & Sonnentag, S. (2009). Antecedents Of Day-Level Proactive Behavior: A Look At Job Stressors And Positive Affect During The Workday. *Journal Of Management*, 35 (1), 94-111.
- Giacalone, R. A., & Rosenfeld, P. (1989). *Impression Management in The Organization*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Gök, S. (2009). Örgüt İkliminin Çalışanların Motivasyonuna Etkisi Üzerine Bir Araştırma. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6 (2), 588-603.
- Gökaslan, M. O. (2018). Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık, İşe Gömülmüşlük, İşe Adanmışlık ve İşten Ayrılma Niyeti İlişkisi: Bir Alan Çalışması. *Türk Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 3(2): 25-46.
- Gökçen, M. (2022). Özel Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algısı İle Örgütsel Adanmışlık Düzeyleri Arasındaki İlişki Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Guo, Y., Justice, L. M., Kaderavek, J. N., & Piasta, S. B. (2010). Relations Among Preschool Teachers' Self-Efficacy, Classroom Quality And Children's Language And Literacy Gains. *Teaching And Teacher Education*, 26(4), 1094-1103.
- Gül, H., & İnce, M. (2005). *Yönetimde Yeni Bir Paradigma. Örgütsel Adanmışlık*. Konya: Çizgi Yayıncılık.
- Güven, M. (2006). *Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1980). *Work Redesign*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Hatipoğlu, A. Y. (2019). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Psikolojik Sermaye Algıları ile Proaktif Davranış Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hornung, S., & Rousseau, D. M. (2007). Active On The Job-Proactive In Change: How Autonomy At Work Contributes To Employee Support For Organizational Change. *Journal Of Applied Behavioral Science*, 43(4), 401–426.
- Hoy, A. W., & Tschannen-Moran, M. (2001). Teacher Efficacy: Capturing An Elusive Construct. *Teaching And Teacher Education*, 17(7), 783-805.
- Infurna, C. J., Riter, D. & Schultz, S. (2018). Factors That Determine Preschool Teacher Self-Efficacy In An Urban School District. *International Electronic Journal Of Elementary Education*, 11(1), 1-7.

- İşık, M. (2009). *Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Özellikleri İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki, Beylikdüzü Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İhtiyaroğlu, N., Kılıç, M. B., Ünsal, Y., & Fidan, M. S. (2023). Öğretmenlerin Proaktif Kişilik Özelliklerinin Örgütsel Bağlılık Ve İş Doyumu İle İlişkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 77-106.
- İnce, A.R. (2016). Algılanan Örgütsel Desteğin İşe Adanmışlık Üzerindeki Etkisinde Yönetici Desteğinin Aracılık Rolü. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15 (57), S.649-660.
- İşler, M. (2022). *Okul Yöneticilerinin Hizmetkar Liderlik Davranışları ile Algılanan Örgütsel Adalet Düzeyinin Örgütsel Adanmışlık Üzerine Etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- John, O.P. & Pervin, L. A. (2001). *Personality, Theory And Research*, (Eighth Edition), USA: John Wiley & Sons, Inc.
- Kalkan, H. (2019). *Resmi ve Özel Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Proaktif Davranış Sergileme Düzeyleri ile Özyeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin Analizi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kanten, P. (2012). *İşgörenlerde İş Adanmanın ve Proaktif Davranışların Oluşumunda Örgütsel Güven ile Örgütsel Özdeşleşmenin Rolü*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karabacak, M.S. (2014). *Ankara İli Genel Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Özerklik Algıları ile Özyeterlik Algıları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karabuğa, G., Karagöz, Ş., & Sarıtaş, A. (2017). Örgütsel Desteğin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisini İrdelemeye İlişkin Bir Çalışma. *International Journal Of Academic Value Studies*, 3(15), 138-147.
- Karaoğlu, İ. (2019). Öğretmen Öz Yeterlik Algısı Ölçeği Kısa Formunun Türkçe'ye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (99), 123-139.
- Karaosmanoğlu, C. (2024). *Yatçıların Rota Tercihlerinde Kişilik Yapısı Faktörü ve Kişilik Yapısına Uygun Rota Tavsiyeleri: Bir Algoritma Geliştirme Süreci*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İzmir: Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (30. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karcıoğlu, F. (2001). Örgüt Kültürü Ve Örgüt İklimi İlişkisi. *İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi*, (15), 265-280.

- Karşlı, H. O. (2018). *Kişilik Özellikleri ve Girişimcilik Niyeti Arasındaki İlişkinin Proaktif Kişilik Boyutu Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kasap, D. (2012). *Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ile Mesleklerine Yönelik Bilgisayar ve İnternet Kullanımları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kiremit, H. Ö. (2006). Fen Bilgisi Öğretmenliği Öğrencilerinin Biyoloji ile İlgili Öz-Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koch, T., Pietsch, M., & Tulowitzki, P. (2018). On The Differential And Shared Effects Of Leadership For Learning On Teachers' Organizational Commitment And Job Satisfaction: A Multilevel Perspective. *Educational Andministration Quarterly*, (46), 1-37.
- Koç, H., Topaloğlu, M., & Yavuz, E. (2008). Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığının Bazı Temel Faktörler Açısından Analizi. *Kamu İş*, 9 (4), 1-19.
- Korkut, K. (2009). *Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ile Sınıf Yönetimi Beceri Algıları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Burdur: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koyuncu, D. (2021). *Yükseköğretim Kurumlarında İş Yaşam Kalitesi, Örgütsel Adanmışlık ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uşak: Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Köstekci, E. (2023). *Öğretim Liderliği Öğretmen Yansıtma Davranışı Ve Öğretmen Öz Yeterliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karabük: Karabük Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kram, K. E. (1985). *Mentoring At Work: Developmental Relationships in Organizational Life*. Glenview, IL: Scott, Foresman.
- Kurbanoglu, S. (2004). Öz-Yeterlik İnancı ve Bilgi Profesyonelleri İçin Önemi. *Bilgi Dünyası*, 5 (2), 137-152.
- Lewandowski, K. (2005). *A Study Of The Relationship Of Teachers' Self-Efficacy and The Impact Of Leadership and Professional Development*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Indiana University ,Pennsylvania.
- Liang, J. & Tang, J. (2010). A Multi-Level Study On Employee Voice: Evidence From A Chain Of Retail Stores. *Front Bus Res China*, 4 (4), 541–561.
- Liu, L., Liu, Y., Li, M., & Wang, Z. (2017). Proactive Personality And Innovative Work Behavior: The Mediating Effects Of Affective States And Creative Self-Efficacy İn Teachers. *Curr Psychol*, (36), 697-706.
- Mackay, A. (2007). *Motivation, Ability, And Confidence Building İn People*. Jordan Hill. Oxford: Linacre.

- Marler, L. E. (2008). *Proactive Behavior: A Selection Perspective*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. College Of Business Louisiana Tech University.
- Maşeroğlu, G. (2021). *Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlıkları ile Okul İklimi ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Miceli, M. P. (2004). Whistle-Blowing Research and The Insider: Lessons Learned And Yet To Be Learned. *Journal Of Management Inquiry*, 13(4), 364-366.
- Mirvis, P. H., & Hall, D. T. (1996). New Organizational Forms And The New Career. *The Career Is Dead, Long Live Career: A Relational Approach To Careers*. 72-101.
- Moore-Davis, F. (2007). Spirituality And Leadership: Can They Coexist? *The Chair Academy*, 1-13.
- Morrison, E. W., & Phelps, C.C. (1999). Taking Charge At Work: Extrarole Efforts To Initiate Workplace Change. *Academy Of Management Journal*, (42), 403-419.
- Mossholder, K.W., Richardson, H.A., & Setton, R.P. (2011). Human Resource Systems And Helping In Organizations: A Relational Perspective. *Academy Of Management Review*, 36 (1), 33-52.
- Mowday, R. T., Steers, R. M., & Porter, L. W. (1979). The Measurement Of Organizational Commitment. *Journal Of Vocational Behavior*, 14(2), 224-247.
- Neale, M.A., & Northcraft, G.B. (1990). *Organizational Behavior, A Management Challenge*, The Dryden Press: Usa.
- Ordu, A., & Yazkan, Ö. (2021). Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Ve Örgütsel Özdeşleşmeleri Arasındaki İlişki. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 123-140.
- Özbek, M.F. (2009). Duygusal Bağlılık, Örgütsel Destek, Üst Yönetime Destek Ve Personel Güçlendirmenin Hizmet Kalitesi Üzerindeki Etkisi: Kırgızistan'da Banka İşgörenleri Üzerinde Bir Uygulama. *Erciyes Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, (34), S.189-202.
- Özden, Y. (1997). Öğretmenlerde Okula Adanmışlık: Yönetici Davranışları ile İlişkili Mi?. *Milli Eğitim Dergisi*, 135, 35-41.
- Özdevecioğlu, M.(2003). Algılanan Örgütsel Destek ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *D.E.Ü.İ.İ.B.F.Dergisi*, 18(2),113 -130.
- Özdoğan, D., & Öztürk, C. (2022). Örgütsel Bağlılık İle İş Doyumu İlişkisi. *Uluslararası Yönetim ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(17), 1-10.

- Özer, M.A. (2008). *21.Yüzyılda Yönetim ve Yöneticiler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özkaya, E. (2021). *Öğretmen Algılarına Göre Dönüşümcü Liderlik ile Örgütsel Adanmışlık Arasındaki İlişkinin Analizi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mardin: Artuklu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öztürk, B. (2002). *Sınıfta İstenmeyen Davranışların Önlenmesi ve Giderilmesi*. E. Karip (Editör). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık, 144-156.
- Öztürk, M. ve Vatansever, K. (2020). Örgütsel Adalet ve Örgütsel Güvenin İşe Adanmışlık Üzerindeki Etkilerinin Belirlenmesi. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 12(4), 3613- 1632.
- Pajares, F., & Schunk, D. H. (2005). Competence Perceptions and Academic Functioning. *Handbook Of Competence And Motivation*, 85-104.
- Pajares, F., & Schunk, D. H. (2005). Competence Perceptions and Academic Functioning. *Handbook Of Competence And Motivation*, 85-104.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative Research & Evaluation Methods: Integrating Theory And Practice* (4th Ed., S. 286). SAGE Publications.
- Premeaux, S.F. & Bedeian, A.G. (2003), Breaking The Silence: The Moderating Effects Of Self-Monitoring İn Predicting Speaking Up İn The Workplace. *Journal Of Management Studies*, (40), 1537-1562.
- Puncreobutr, V., & Wattanasan, P. (2016). Structural Empowerment And Organizational Commitment Of Lecturers İn Private International Educational Institutions At Thailand. *Journal Of Education And Practive*, 7(11), 158-163.
- Randall, D. M. (1987). Commitment and The Organization: The Organization Man Revisited. *The Academy Of Management Review*, 12(3), 460-471.
- Rusu, R. (2013). Affective Organizational Commitment, Continuance Organizational Commitment or Normative Organizational Commitment? Management and Economics. *Revista Academiei Fortelor Terestre*, 2(70), 192-197.
- Salanova, M., & Schaufeli, W.B. (2008). A Cross-National Study Of Work Engagement As A Mediator Between Job Resources and Proactive Behaviour. *The International Journal Of Human Resource Management*, 19 (1), 116-131.
- Sıgır, Ü. (2007). İş Görenlerin Örgütsel Bağlılıklarının Meyer ve Allen Tipolojisiyle Analizi: Kamu Ve Özel Sektörlerde Karşılaştırmalı Bir Araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 261-278.
- Sulistyawati., & Tentama, F. (2016). Analysis Of The Factors Affecting The Organizational Commitment Of Educational Staff. *In The Current Asean Economic Community (Aec) Through A Psychological Perspective*, 225-232.

- Şahin, A. (2023). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuk Sevme ve Tükenmişlik Düzeylerinin, Öğretmen Özyeterliliğine Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Burdur: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şengün, M. (2007). Ahlaki Gelişimin Psiko-Sosyal Dinamikleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (23), 201-221.
- Tengilimioğlu, T. (2005). Kamu Ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özellikleri Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (14), 1-16.
- Thomas, J. P., Viswesvaran, C., & Whitman, D. S. (2010). Employee Proactivity In Organizations: A Comparative Meta-Analysis Of Emergent Proactive Constructs. *Journal Of Occupational And Organizational Psychology*, 83(2), 275-300.
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk-Hoy, A. (2001). Teacher Efficacy: Capturing An Elusive Construct. *Teaching And Teacher Education*, 17(7), 783-805.
- Tutkun, B. (2017). *Okul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışları İle Öğretmen Öz Yeterliliği Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kahramanmaraş: Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uygun, S. (2023). *Öğretmenlerin Proaktif Kişilik, Psikolojik İyi Oluş Ve Mesleki Doyum Düzeylerinin Çeşitli Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yavan, Ö. (2016). Örgütsel Davranış Düzleminde Adanmışlık. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (25), 278-296.
- Yazıcı, S. (2022). *Örgüt Kültürü İle Proaktif Davranış İlişkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yelboğa, A. (2006). Kişilik Özellikleri ve İş Performansı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 8(2), 196-209.
- Yuan, F. & Woodman, R.M. (2010). Innovative Behavior in The Workplace: The Role Of The Performance and Image Outcome Expectations. *Academy Of Management Journal*, 53 (2), 323-342.
- Zahoor, A. (2020). Employee Proactivity, Work Engagement, Job Resources And Service Recovery Performance: A Study Of Structural Linkages. *Journal Of Contemporary Marketing Science*, 3(2), 153-168.
- Zengin, U.K. (2003). *İlköğretim Öğretmenlerinin Öz Yeterlilik Algıları Ve Sınıf İçi İletişim Örüntüleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Zhou, J. (2003). When The Presence of Creative Coworkers Is Related To Creativity: Role of Supervisor Close Monitoring, Developmental Feedback, and Creative Personality. *Journal of Applied Psychology*, (88), 413-422.



EKLER

Ek.1. Kişisel Bilgi Formu

Değerli Katılımcı,

Aşağıda yer alan ölçekler “Öğretmenlerin Proaktif Davranışları, Öz-Yeterliği ve Örgütsel Adanmışlık Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı araştırma için hazırlanmıştır. Ekteki ölçeklere vereceğiniz cevaplar bu araştırma kapsamında kullanılacaktır. Gösterdiğiniz ilgi ve özen için teşekkür ederim.

Burçe Kızılabdullah

Yüksek Lisans Öğrencisi

Kişisel Bilgiler

1. Cinsiyetiniz: (1) Kadın (2) Erkek
2. Yaşınız: (1) 21- 25 (2) 26- 30 (3) 31- 35 (4) 36- 45 (5) 46 ve üzeri
3. Branş:
4. Eğitim Düzeyiniz: (1) Lisans (2)Yüksek Lisans (3) Doktora (4) Diğer
5. Mesleki Deneyiminiz: (1) 1-5 Yıl (2) 6-10 Yıl (3) 11-15 Yıl (4) 16-20 Yıl (5) 21 Yıl ve Üzeri
6. Çalıştığınız Okul Türü: (1) Okul Öncesi (2) İlkokul (3) Ortaokul (4) Lise (5) Diğer

Ek.2. Proaktif Davranış Ölçeği

No	Lütfen Her Soru ile İlgili Katılma Derecenizi İlgili Sütunda Bulunan Yere İşaret Koyarak Belirtiniz. ① Hiç Katılmıyorum ② Az Katılıyorum ③ Orta Düzeyde Katılıyorum ④ Çoğunlukla Katılıyorum ⑤ Tamamen Katılıyorum					
1	Geleceğim ve kariyerim için faydalı olacak görevler üstleniyorum.	①	②	③	④	⑤
2	Çalıştığım okuldaki önemli iş yapma usullerini öğrenmeye çalışıyorum.	①	②	③	④	⑤
3	Kariyerim için fayda sağlayacak yeni bilgiler öğrenmeye çalışıyorum.	①	②	③	④	⑤
4	İşime değişiklik getirme konusunda kendimi kişisel olarak sorumlu hissediyorum.	①	②	③	④	⑤
5	İşimde kişisel hedeflerimi gerçekleştirmeye çalışıyorum.	①	②	③	④	⑤
6	Bu okulda yaşadığım tüm olaylara iyi tarafından bakmaya çalışıyorum.	①	②	③	④	⑤
7	Bana verilen görevleri tamamladıktan sonra yöneticilerimden geri-bildirim almak istiyorum.	①	②	③	④	⑤
8	İşimde daha başarılı olabilmek için yeni yöntem ve gelişmeleri araştırıyorum.	①	②	③	④	⑤
9	İşimle ilgili sahip olduğum bilgileri çalışma arkadaşlarımla paylaşıyorum.	①	②	③	④	⑤
10	Okulumuza yeni gelen çalışma arkadaşlarımızın işe uyum sağlamalarına yardımcı oluyorum.	①	②	③	④	⑤
11	İhtiyaç olduğunda iş arkadaşlarımla görevlerini üstleniyorum.	①	②	③	④	⑤
12	İşle ilgili konularda çalışma arkadaşlarımdan farklı düşünsem bile fikirlerimi onlara açıklıyorum.	①	②	③	④	⑤
13	Çalışma arkadaşlarımı birimimizle ilgili konulardaki düşüncelerini ifade etmeleri için destekliyorum.	①	②	③	④	⑤
14	Çalışma arkadaşlarımla kurumumuzda yaşanan değişiklikler hakkındaki düşüncelerimi açıkça paylaşıyorum.	①	②	③	④	⑤
15	Yöneticilerimin ve çalışma arkadaşlarımla benimle ilgili beklentilerini anlamaya çalışıyorum.	①	②	③	④	⑤
16	Okulumuzda amaçlarımıza katkı sağlamayan politika ve kuralların değiştirilmesi için çaba sarfediyorum.	①	②	③	④	⑤
17	Okulumuzdaki süreçlerin başarısı için yeni uygulamalar	①	②	③	④	⑤

	geliştiriyorum.					
18	Okulumuzda amaçlara ve faaliyetlere zarar veren prosedürleri düzeltmeye çalışıyorum.	①	②	③	④	⑤
19	Okulumuzdaki gereksiz uygulamaların kaldırılması için uğraşıyorum.	①	②	③	④	⑤
20	Okulumuzda yaşanan problemlerin çözümüne yönelik öneriler sunuyorum.	①	②	③	④	⑤



Ek 3. Öğretmen Özyeterlik Ölçeği

No	Lütfen Her Soru ile İlgili Katılma Derecenizi İlgili Sütunda Bulunan Yere İşaret Koyarak Belirtiniz. ① Yetersiz ② Çok Az Yeterli ③ Biraz Yeterli ④ Oldukça Yeterli ⑤ Çok Yeterli	①	②	③	④	⑤
1	Çalışması zor öğrencilere ulaşmayı ne kadar başarabilirsiniz?	①	②	③	④	⑤
2	Öğrencilerin eleştirel düşüncelerini ne kadar sağlayabilirsiniz?	①	②	③	④	⑤
3	Sınıfta dersi olumsuz yönde etkileyen davranışları kontrol etmeyi ne kadar sağlayabilirsiniz?	①	②	③	④	⑤
4	Derslere az ilgi gösteren öğrencileri motive etmeyi ne kadar sağlayabilirsiniz?	①	②	③	④	⑤
5	Öğrenci davranışlarıyla ilgili beklentilerinizi ne kadar açık ortaya koyabilirsiniz?	①	②	③	④	⑤
6	Öğrencileri okulda başarılı olabileceklerine inandırmayı ne kadar sağlayabilirsiniz?	①	②	③	④	⑤
7	Öğrencilerin zor sorularına ne kadar iyi cevap verebilirsiniz?	①	②	③	④	⑤
8	Sınıfta yapılan etkinliklerin düzenli yürütmesini ne kadar iyi sağlayabilirsiniz?	①	②	③	④	⑤
9	Öğrencilerin öğrenmeye değer vermelerini ne kadar sağlayabilirsiniz?	①	②	③	④	⑤
10	Öğrettiklerinizin öğrenciler tarafından kavranıp kavranmadığını ne kadar iyi değerlendirebilirsiniz?	①	②	③	④	⑤
11	Öğrencilerinizi iyi bir şekilde değerlendirmesine olanak sağlayacak	①	②	③	④	⑤

	soruları ne ölçüde hazırlayabilirsiniz?					
12	Öğrencilerin yaratıcılığının gelişmesine ne kadar yardımcı olabilirsiniz?	①	②	③	④	⑤
13	Öğrencilerin sınıf kurallarına uymalarını ne kadar sağlayabilirsiniz?	①	②	③	④	⑤
14	Başarısız bir öğrencinin dersi daha iyi anlamasını ne kadar sağlayabilirsiniz?	①	②	③	④	⑤
15	Dersi olumsuz yönde etkileyen ya da derste gürültü yapan öğrencileri ne kadar yatıştırabilirsiniz?	①	②	③	④	⑤
16	Farklı öğrenci gruplarına uygun sınıf yönetim sistemi ne kadar iyi oluşturabilirsiniz?	①	②	③	④	⑤
17	Derslerin her bir öğrencinin seviyesine uygun olmasını ne kadar sağlayabilirsiniz?	①	②	③	④	⑤
18	Farklı değerlendirme yöntemlerini ne kadar kullanabilirsiniz?	①	②	③	④	⑤
19	Birkaç problemli öğrencinin derse zarar vermesini ne kadar iyi engelleyebilirsiniz?	①	②	③	④	⑤
20	Öğrencilerin kafası karıştığında ne kadar alternatif açıklama ya da örnek sağlayabilirsiniz?	①	②	③	④	⑤
21	Sizi hiçe sayan davranışlar gösteren öğrencilerle ne kadar iyi baş edebilirsiniz?	①	②	③	④	⑤
22	Çocuklarının okulda başarılı olmalarına yardımcı olmaları için ailelere ne kadar destek olabilirsiniz?	①	②	③	④	⑤
23	Sınıfta farklı öğretim yöntemlerini ne kadar iyi uygulayabilirsiniz?	①	②	③	④	⑤

24	Çok yetenekli öğrencilere uygun öğrenme ortamını ne kadar sağlayabilirsiniz?	①	②	③	④	⑤
----	--	---	---	---	---	---



Ek.4. Örgütsel Adanmışlık Ölçeği

No	Lütfen Her Soru ile İlgili Katılma Derecenizi İlgili Sütunda Bulunan Yere İşaret Koyarak Belirtiniz. ① Çok Az ② Az ③ Ara Sıra ④ Çoğu Zaman ⑤ Her Zaman					
1	Okul içinde benden normal olarak beklenilenden fazla çaba göstermekteyim.	①	②	③	④	⑤
2	Ders ile ilgili olarak ders dışında öğrencilere zaman ayırmaktayım.	①	②	③	④	⑤
3	Öğretmenlik mesleğini seçme kararımı yaşamımdaki en olumlu karar olarak değerlendirmekteyim.	①	②	③	④	⑤
4	Ders aralarında öğretmen arkadaşlarımla birlikte olmaktan hoşlanmaktayım.	①	②	③	④	⑤
5	Alanımla ilgili ders olmasa da bu okulda kalmak için başka derse girmeyi kabul edebilirim.	①	②	③	④	⑤
6	Günlük olarak plânlanan derslerimi yetiştiremediğim zaman ek ders yapma fırsatı aramaktayım.	①	②	③	④	⑤
7	Öğretmenlik mesleğinin değerlerini diğer mesleklerden üstün görmekteyim.	①	②	③	④	⑤
8	Bu okuldaki öğretmen arkadaşlarımdan başkalarına gururla bahsederim.	①	②	③	④	⑤
9	Bu okuldan gurur duymaktayım.	①	②	③	④	⑤
10	Herhangi bir uyarana (zil) gerek kalmaksızın dersime	①	②	③	④	⑤

	zamanında girerim.					
11	Öğretmen olduğumu başkalarına gururla söylerim.	①	②	③	④	⑤
12	Bu okuldaki öğretmenler beni en yakın dostları olarak görmekte.	①	②	③	④	⑤
13	Okul yönetiminin öğretmenlere ilişkin uygulamasını onaylamıyorum.	①	②	③	④	⑤
14	Okuldaki işime dört elle sarılmaktayım.	①	②	③	④	⑤
15	Öğretmenlik mesleğinde önemli bir yer edinmek (tanınmak) istiyorum.	①	②	③	④	⑤
16	Yaşantımdaki en iyi arkadaşlarım bu okuldaki öğretmenlerdir.	①	②	③	④	⑤
17	Bu okul bende çalışma şevki uyandırmakta.	①	②	③	④	⑤
18	Öğrencilerimin aile yaşantıları hakkında bilgi edinmeye çalışırım.	①	②	③	④	⑤
19	Öğretmenlik mesleğini, çalışma hayatı için ideal bir meslek olarak görmekteyim.	①	②	③	④	⑤
20	Bu okuldaki öğretmenlerle okul dışında da ilişkiyi sürdürmekteyim.	①	②	③	④	⑤
21	Başka okulda çalışma şansına sahip olduğum halde, bu okulda çalışmaktan hoşlanıyorum.	①	②	③	④	⑤
22	Başarısız öğrencimin istenilen başarıyı göstermesi için fazla	①	②	③	④	⑤

	çaba göstermekteyim.					
23	Çalışmama ekonomik açıdan gerek kalmasa da öğretmenlik mesleğini sürdürebilirim.	①	②	③	④	⑤
24	Kendimi, bu okuldaki öğretmenlerin en yakın dostu olarak görmekteyim.	①	②	③	④	⑤
25	Bu okuldaki insanlar arası ilişkiyi onaylamıyorum.	①	②	③	④	⑤
26	Ders yapmaktan zevk alıyorum.	①	②	③	④	⑤
27	Bu okulun geleceği beni gerçekten ilgilendirmekte.	①	②	③	④	⑤
28	Bu okul çalışabileceğim okullar içerisinde en iyisidir.	①	②	③	④	⑤

Ek.5. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Sistemi Başvuru Onayı



T.C. MİLLÎ EĞİTİM
BAKANLIĞI

BURÇE
KIZILABDULLAH

Yeni Başvuru

Başvurularım

Görüş ve Öneri Bildir

Dikkat Edilecek Hususlar

Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Sistemi > Başvurularım

BAŞVURULARIM

Sayfada 10 kayıt göster

Ara:

BAŞVURU NO	BAŞVURU TARİHİ	ARAŞTIRMANIN ADI	NİTELİĞİ	BAŞVURU DURUMU	SONUÇ RAPORU
MEB.TT.2024.013174	24.12.2024	Öğretmenlerin Proaktif Davranışları, Öz-Yeterliliği ve Örgütsel Adanmışlık Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	Yüksek Lisans Tezi	Reddedildi	⋮
MEB.TT.2025.014633	02.01.2025	Öğretmenlerin Proaktif Davranışları, Öz-Yeterliliği ve Örgütsel Adanmışlık Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	Yüksek Lisans Tezi	Onaylandı	⋮

Başvuru No	Başvuru Tarihi	Araştırmanın Adı	Niteliği	Başvuru Durumu	Sonuç Raporu
------------	----------------	------------------	----------	----------------	--------------

2 kayıttan 1 - 2 arasındaki kayıtlar gösteriliyor

Önceki 1 Sonraki

ⓘ Başvuru, "Yeni Kayıt" durumundayken silinebilir. İnceleme başladıktan sonra silinemez.

Ek.6. Araştırma ve Uygulama İzinleri

Evrak Tarih ve Sayısı: 16.12.2024-534597

Kurum Kayıt Tarihi ve Sayısı:28.11.2024/529168	Protokol No:864
--	-----------------



05.12.2024

T.C.

ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ İNSAN ARAşTIRMALARI ETİK KURULU KARARI

ÇALIşMANIN TÜRÜ:	Anket
BAşLIK:	Öğretmenlerin Proaktif Davranışları, Öz-Yeterliğı ve Örgütsel Adanmışlık Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
SORUMLU ARAşTIRMACI:	Prof. Dr. Seyithan DEMİRDAĞ
YARDIMCI ARAşTIRMACI:	Burçe KIZILABDULLAH
KARAR:	UYGUN

ETİK KURUL ÜYELERİ

Prof. Dr. Şaban ÇELİKOĞLU

Başkan
Üye

Prof. Dr. Ahmet Ferda ÇAKMAK Üye
Katılmadı

Prof. Dr. Yücel NAMAL
Üye

Prof. Dr. Mehmet CURAL
Üye

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Çağatay
BÜYÜKUYSAL Üye

Prof. Dr. Tülay KUZLU AYYILDIZ Üye

Prof. Dr. Ahmet EFİLOĞLU

29.05.2014 Tarih ve 2014/08-13 Sayılı Senato Kararı ile Kabul Edilmiştir.

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak sorgulaması
[https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5319&eD=B\\$ENDENSBF&eS=534597](https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5319&eD=B$ENDENSBF&eS=534597) adresinden yapılabilir.

Ek 7: Kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 23.12.2024-5



T.C.
ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
YÖNETİM KURULU KARARLARI



TOPLANTI TARİHİ
20.12.2024

TOPLANTI NO
2024/47

MADDE 29 Tez Konusu Belirleme Burçe KIZILABDULLAH	Enstitümüz Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programında tez danışmanlığı Prof. Dr. Seyithan DEMİRDAĞ tarafından yürütülen 226282127005 numaralı Burçe KIZILABDULLAH'ın Anabilim Dalı Başkanlığının 20.12.2024 tarih ve 538527 sayılı teklifi doğrultusunda "ZBEÜ Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği"nin 23/1. maddesi uyarınca tez konusunun "Öğretmenlerin Proaktif Davranışları, Öz-Yeterliği ve Örgütsel Adanmışlık Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" olarak belirlenmesine oybirliği ile karar verilmiştir.
--	---

Z.B.E.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü 67100 Zonguldak,

ÖZ GEÇMİŞ

Adı ve Soyadı : Burçe KIZILABDULLAH

Bildiği Yabancı Diller :

Aldığı Sertifikalar :

Uzmanlık Alanı :

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Ön Lisans	Sosyal Hizmetler	İstanbul Üniversitesi	2015
Lisans	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	İstanbul Üniversitesi	2016
Lisans	Özel Eğitim Öğretmenliği	Sakarya Üniversitesi	2020
Yüksek Lisans	Eğitim Yönetimi	Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi	2023-2025

Görevler:

Öğretmen	Ereğli Özel Eğitim Uygulama Okulu 3.Kademe	2020-...
----------	---	----------

Eserler :

A. Uluslararası hakemli dergilerde yayımlanan makaleler:

A1.

B. Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitaplarında (proceedings) basılan bildiriler:

B1. Kızılabdullah, B., & Demirdağ, S. (2025). Öğretmenlerin Proaktif Davranışları, Öz-Yeterliği Ve Örgütsel Adanmışlık Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *3.Ulusal Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Öğrenci Kongresi Bildiriler 9-10 Mayıs 2025* içinde (s. 120-123). Zonguldak: Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

B2. Kızılabdullah, B., & Demirdağ, S. (2023). Göçmen Öğrenciler Konulu Makalelerin İncelenmesi: 2015-2021. *15. Uluslararası Sosyal, Beşeri ve Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler 9-10 Aralık 2023* içinde (s. 65-69). İstanbul: Güven Plus Grup A.Ş. Yayınları.

B3. Kızılabdullah, B., & Ertem, H.Y. (2024). ‘Teachers’ views on the school adaption process of special education students. *3 International Uludağ Scientific Research Congress Bildiriler 27-28 Temmuz 2024* içinde (s. 35-42). Bursa: Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.