Muallim Rıfat Eğitim Fakültesi Dergisi (MREFD) 5(2), 275-295 (2023)
Journal of Muallim Rıfat Faculty of Education (JMRFE) 5*(2)*, 275-295 (2023)

Muallim Rıfat Eğitim Fakültesi Dergisi
Journal of Muallim Rıfat Faculty of Education
ISSN: 2667-5234

Öğretmenlerin Korku Kültürü Algılarının Duygusal Bağlılıklarına ve İçsel Motivasyonlarına Etkisi*

Ahmet Akın ERSÜ, Hüseyin AKAR*****

Makale Bilgisi

Geliş Tarihi: 06.07.2023

Düzeltme Tarihi: 18.07.2023

Kabul Tarihi: 19.07.2023

Basım Tarihi: 21.07.2023

ÖZET

Bu araştırma, öğretmenlerin okullardaki korku kültürü algıları ile duygusal bağlılıkları ve içsel motivasyonları arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemi Kilis ilinde devlet okullarında görev yapan 255 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Okullarda Korku Kültürü Ölçeği ile Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin Duygusal Bağlılık alt boyutu ölçeği ve İçsel Motivasyon Ölçeği kullanılmıştır. Çalışmada betimsel istatistiklerle birlikte T testi ve Anova analizi; nonparametrik değişkenler için Kruskal Wallis H ve Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan korelasyon analizi sonucunda öğretmenlerin korku kültürü algısı ile duygusal bağlılık ve içsel motivasyonları arasında negatif yönlü orta düzey bir ilişki olduğu görülmüştür. Değişkenlerin birbirini yordama düzeyini belirlemek için yapılan Regresyon analizi sonucunda katılımcıların korku kültürü algısı puanları duygusal bağlılık puanlarının %26'sını, içsel motivasyon puanlarının %15'ini açıklayabildiği görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Okullarda Korku Kültürü, Duygusal Bağlılık, İçsel Motivasyon

The Effect of Teachers' Perceptions of Fear Culture on Emotional Commitment and Intrinsic Motivation

Article Info

Received: 06.07.2023

Revised: 18.07.2023

Accepted: 19.07.2023

Published: 21.07.2023

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the effect of teachers' perceptions of fear culture in schools on emotional commitment and intrinsic motivation. For this purpose, the relational survey model, one of the quantitative research methods, was used in the study. The study group of the research consists of 255 teachers working in public schools in Kilis. As data collection tools in the research, the Schools' Fear Culture Scale (OKCS), the Emotional Commitment sub-dimension of the Organizational Commitment Scale and the Intrinsic Motivation Scale were used. T test and Anova analysis together with descriptive statistics; Kruskal Wallis H and Mann Whitney U tests were used for nonparametric variables. As a result of the correlation analysis performed to determine the relationship between the variables, it was seen that there was a moderate negative relationship between teachers' perception of fear culture and emotional commitment and intrinsic motivation. As a result of the regression analysis performed to determine the predictive level of the variables, it was seen that the fear culture perception scores of the participants could explain 26% of the emotional commitment scores and 15% of the intrinsic motivation scores.

Keywords: Culture of Fear in Schools, Emotional Commitment, Intrinsic Motivation

* Bu çalışma 2. yazarın danışmanlığında yürütülen 1. yazarın hazırlamış olduğu yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

** Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Gizem Akdeniz Anaokulu, Adana-TÜRKİYE, e-posta: ahakers@hotmail.com, ORCİD ID: 0000-0003-1070-8347

*** Doç. Dr., Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Kilisli Muallim Rıfat Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ABD, Kilis-TÜRKİYE, e-posta: huseyinakar@kilis.edu.tr, ORCİD ID: 0000-0002-0453-6465

1. GİRİŞ

Korku, insanlık tarihinin ilk zamanlarından günümüze gelinceye kadar çeşitli şekillerde var olmuş bir olgudur (Özpolat, 2018). Korku, her an karşımıza çıkabilecek fakat arzu edilmeyen, önceden anlaşılmayan veya bilinmesine rağmen kontrol altına alınamayan olaylar karşısında bireyin hayata tutunmasını kolaylaştıran, mantıklı veya mantıksız bir davranış biçimi olarak tanımlanmaktadır (Şehirli, 2007). Diğer bir ifadeyle korku; umulmayan veya önceden anlaşılmayan bir olayla karşılaşan bireyin zihnini duruma odaklanmasını sağlayan bir mekanizma, tehdit edici bir uyarıcıyla karşılaştığında kaçma veya mücadele etme güdüsünü harekete geçiren duygusal bir tepkidir (Furedi, 2014). Çoğunlukla hayat kurtaran, savunmasızlığın hatırlatıcısı ve duygusal bir pusula olan korku, tehlike yaratan risklerden kurtulmak gerektiğinde korunmak için bireyi harekete geçirir ve tehlike algılandığında insanları daha dikkatli ve güvenli davranmaya iter (Güler, 2008). Hayat kurtarıcı bir rolü olmasına rağmen korku çoğu zaman hoşa giden bir duygu da değildir (Çakıroğlu, 2013). Çünkü korkunun duygu halinden çok toplumsal bir olgu, kültür olarak ortaya çıktığı ve topluma nüfuz ederek adeta toplumsal yaşamı baltaladığı düşünülmektedir (Nesin, 2014). Bu yönüyle yaygınlaşan ve toplumun tamamına bulaşan korku; kişilerin düşünme, anlama ve kavrama gücünü körelterek topluma müdahaleyi kolaylaştırmakta ve korkunun kişiler üzerinde egemenlik kurmasını sağlamaktadır. Korkuyu kullananlar, insanların değer yargıları ve bilinci üzerinde hakimiyet kurarak korkunun kölesi olmalarına neden olabilmektedir (Çakır, 2007). Bu açıdan insanların en büyük zaaflardan biri olan korku, tarih boyunca siyasal iktidarlarca kullanılmıştır. Machiavelli'ye göre korku siyasetinin temelleri; yönetenlerin korkulan olması esasına dayanır ki güvende olabilsinler. Bu yüzden egemen güçler tarih boyunca korkuyu toplumlar üzerinde bir silah olarak kullanmıştır (Çetin, 2012). Korku kültürünün egemen olduğu toplumlarda ilişkilerin ana amacı kendini güçlü diğerini güçsüz hale getirmektir. Sen-ben ilişkisinin var olduğu korku kültüründe; güçsüz olan sen, güçlü olan benden korkmaktadır ve güçlü olan hakimiyetini devam ettirebilmek için güçsüz olana acımasızca davranışlar göstermektedir (Cüceloğlu, 2014).

Korku kültürü toplumsal yaşamda olduğu gibi örgütsel yaşamda da varlığını yoğun bir şekilde hissettirmektedir. Korku kültürü, örgüt içinde korkuya dayalı bir çalışma ortamının oluşmasına neden olmaktadır. Bu kültür, çalışanların korku ve endişe duygularıyla yönetildiği, cezalandırıcı bir yapıya sahip olan ve çalışanları olumsuz olarak etkileyen bir ortamı ifade etmektedir. Korku kültürünün egemen olduğu örgütlerde, otoriteye itaat etmek ve söylenenleri koşulsuz olarak kabul etmek esastır (Cüceloğlu, 2008). Bir örgütte korku kültürünün var olması durumunda kişilerin kendini geliştirmesi, eleştirme ve sorgulanma gibi davranışlar göstermesi beklenemez. Tam tersi kişinin otoriteye boyun eğmesi beklenir. Korku kültüründe farklı görüşler yer almaz, herkes otoritenin görüşlerini kabul eder. Sorulara otoritenin cevabından başka cevap verilmez ve cevaplar sorgulanmaz. Fikirler otoritenin fikirleri ile uyumlu olursa dikkate alınabilir (Eren,2005).

Korku kültürünün eğitim örgütlerine yansıması sonucu öğretmenler de okullarda korku kültürü ile karşılaşabilmektedir. Eğitim örgütlerinde de var olan korku kültürü, disiplini ve itaati vurgulayarak, yöneticilerin öğretmene, öğretmenin öğrenciye baskı uygulaması şekline karşımıza çıkmaktadır. Sürekli hata arayan, itaati disiplini bahane ederek öğrencileri bir kalıba sokmaya çalışan öğretmenlerden demokratik bir eğitimci olarak bahsedilemez. Aynı şekilde elindeki gücü, makamı öğretmenler üzerinde korku unsuru olarak uygulayan yöneticilerin bulunduğu ortamdan demokratik bir ortam olarak bahset mümkün değildir (Kahraman, 2019).

Korku kültürünün egemen olduğu eğitim örgütlerinde öğretmenlerin yaptıklarını açıklama mesuliyeti otoritenin vereceği arzu edilmeyen yaptırım korkusundan kaynaklanmaktadır. Bu cezalar; paylama, tenkit gibi ruhsal olabileceği gibi kınama, uyarı gibi disiplin cezaları da olabilmektedir. Korku kültüründe öğretmen yöneticisinin kendisinden beklediklerine önem vererek yönetici ve yöneticilerin beklentileri ile uyum halinde yaşamayı amaçlamaktadır (Cüceloğlu, 2018). Kahraman'a (2009) göre okullarda korku kültürün oluşmasında okul yöneticilerinin yönetim tarzı önemli rol oynamaktadır. Özellikle otokratik ve ilgisiz yönetim tarzları okullarda korku kültürünü ortaya çıkarırken, demokratik yönetim tarzı okullardaki korku kültürünün etkisini azaltmaktadır. Korku kültürünün egemen olduğu okullarda olumsuz bir çok durumun ortaya çıkması kaçınılmaz görülmektedir. Özellikle öğretmenlerin görev yaptıkları okula yönelik duygusal bağlılıklarını ve içsel motivasyonlarını olumsuz olarak etkileyebileceği düşünülmektedir. Gerek duygusal bağlılık gerekse içsel motivasyon öğretmenlerin görevleri etkili ve verimli şekilde yapmasında önemli bir yere sahiptir.

Örgütsel bağlılığının alt boyutu olan duygusal bağlılık, çalışan bireylerin örgütsel nesnelere bağlanması ve örgütle bütünleşmesi olarak tanımlanmaktadır. Yüksek düzey duygusal bağlılık, kişinin örgütte kalmaya devam etmesi ve örgütün değerlerini içselleştirmesi anlamına gelmektedir (Çakır, 2007). Öğretmenler kurumlarına içten duygularla bağlanırsa örgütte kalmaya ve örgüt üyeliğini devam ettirmeye daha istekli olurlar. Böylece örgüte yönelik yüksek düzeyde duygusal bağlılık, işi sevmeme ve işten ayrılma gibi durumların yaşanmasını azaltır (Aydın, 1993; Bayram, 2005). Öğretmenlik becerileriyle birlikte öğretmenlerin okula içtenlikle bağlı olması toplumca kabul gören, istendik davranışlar kazanmış kişiler yetiştirmede öğretmenlere yardımcı olur (Nartgün ve Menep, 2010). Çalışanların duygusal bağlılığının yüksek olması işlerine olan ilgilerini arttırıp örgüte bağlılıklarını güçlendirir. Ayrıca duygusal bağlılık algısı yüksek öğretmenler daha fazla örgütsel vatandaşlık davranışı sergilemektedir (Akar, 2018; Karacaoğlu ve Güney, 2010).

Korku kültürünün okullarda etkili olması öğretmenlerin içsel motivasyonlarını da olumsuz olarak etkileyebilir. Bir işi ya da bir etkinliği yapan bireyin faaliyetin kendisini ilgi çekici olarak bulması ve bu işten zevk alması, doyuma ulaşması içsel motivasyon olarak tanımlanabilir (Gagne ve Deci, 2005). Öğretmenlerin içsel motivasyonu, öğretmenlik mesleğine olan ilgi, özgüven, öğrenme isteği ve başarıya yönelik bir ihtiyaç olarak tanımlanabilir. İçsel motivasyon, bireyleri kendiliğinden bir eylemde bulunmaya veya işi yapmaya yönlendirir (Çobanoğlu ve Yalçın, 2006). Bireyin örgüt içinde içsel motivasyona sahip olması ve örgütle kendini özdeşleştirmesi örgütün devamlılığı için önem arz etmektedir. Çünkü çalışanların örgütlerine karşı kendini ait hissetmediği durumlarda motive olmaları imkânsıza yakındır (Çobanoğlu ve Yalçın, 2006). İçsel motivasyonu az olan bireyler iş yerinde zaman geçirmek istemezler ve örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için daha az çaba sarf ederler. İçsel motivasyonu yüksek öğretmenlerin ise örgütsel kimliğe yönelik algı düzeyleri daha yüksek olmaktadır (Argon ve Ertürk, 2013). Aynı şekilde içsel motivasyonları yüksek bireyler örgütlerine yönelik daha fazla duygusal bağlılık geliştirebilmektedir (Ağaca ve Ertan, 2008).

Alanyazında eğitim örgütlerindeki korku kültürünü konu edinen çalışmalar incelendiğinde oldukça sınırlı sayıda çalışma yapıldığı görülmektedir (Çakıroğlu, 2013; Sincer, 2016; Kahraman, 2019). Bu sebeple okullardaki korku kültürünü inceleyen çalışma sayısının artmasının alanyazına olumlu yönde katkı sağlayacağı düşülmektedir. Bu çalışma kapsamında öğretmenlerin okullardaki korku kültürü algısı belirlenmeye ve öğretmenlerin korku kültürü

algısının görev yaptıkları okula yönelik duygusal bağlılıkları ve içsel motivasyonları üzerindeki etkisi ortaya konulmaya çalışılacaktır. Araştırmadan elde edilen sonuçların okullardaki korku kültürüne ve sonuçlarına dair önemli bilgiler vermesi beklenmektedir. Ayrıca yetkililerin ve uygulayıcıların dikkatini okullardaki korku kültürüne çekeceği düşünülmektedir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap bulunmaya çalışılmıştır:

1. Öğretmenlerin korku kültürü algısı ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin korku kültürü algısı okul kademesi, öğrenim durumu, cinsiyet, yaş, kıdem, istihdam türü değişkenlerine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmakta mıdır?
3. Öğretmenlerin duygusal bağlılıkları ne düzeydedir?
4. Öğretmenlerin duygusal bağlılıkları okul kademesi, öğrenim durumu, cinsiyet, yaş, kıdem, istihdam türü değişkenlerine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmakta mıdır?
5. Öğretmenlerin içsel motivasyonları ne düzeydedir?
6. Öğretmenlerin içsel motivasyonları okul kademesi, öğrenim durumu, cinsiyet, yaş, kıdem, istihdam türü değişkenlerine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmakta mıdır?
7. Öğretmenlerin korku kültürü algılarıyla duygusal bağlılıkları ve içsel motivasyonları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
8. Öğretmenlerin korku kültürü algıları, duygusal bağlılıklarını ve içsel motivasyonlarını yordamakta mıdır?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin korku kültürü algıları ile duygusal bağlılıkları ve içsel motivasyonları arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, birden fazla değişken arasındaki ilişkinin varlığını, yönünü ve düzeyini belirlemede kullanılan bir yöntemdir (Karasar, 2014).

2.2. Araştırma Grubu

Çalışmanın evrenini 2022–2023 eğitim-öğretim yılında Kilis ilinde devlet okullarında görev yapan öğretmenler (2877 kişi) oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise basit rastgele (seçkisiz) örneklem seçimi yöntemi ile seçilen toplamda 340 öğretmenden oluşmaktadır. Basit seçkisiz örneklem seçiminde çalışılan grupta bulunan unsurların her birinin seçilme şansı aynıdır diğer bir ifadeyle tüm bireylerin seçilme ihtimali aynıdır. Basit seçkisiz örneklem yöntemi evreni temsil etme düzeyi diğer örneklem yöntemlerine göre daha güçlüdür (Büyüköztürk vd., 2018). Araştırmanın yapıldığı 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Kilis ilinde devlet okullarında görev yapan 340 öğretmene belirlenen ölçekler uygulanmıştır. Ancak 340 ölçekten 263 ölçek geri dönmüştür. Araştırmanın verilerden elde edilen 8 ölçek Z değeri 3'ten büyük olduğu için uç değerler olarak kabul edilmiş ve araştırma verilerini çarpıttığı için değerlendirilmeye alınmamıştır. Araştırmaya katılan 255 öğretmenden elde edilen veriler üzerinde analizler yapılmıştır. Katılımcı öğretmenlere yönelik kişisel bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. *Katılımcı Öğretmenlere Yönelik Kişisel Bilgiler*

Kişisel Özellikler		**f**	**%**
Cinsiyet	Kadın	156	61,2
	Erkek	99	38,8
Öğrenim Durumu	Ön Lisans	10	3,9
	Lisans	215	84,3
	Lisansüstü	30	11,8
Görev Yapılan Okul Kademesi	Okulöncesi	35	13,7
	İlkokul	113	44,3
	Ortaokul	59	23,1
	Lise	48	18,8
Kıdem	1-5 Yıl	142	55,7
	6-10 Yıl	67	26,3
	11-15 Yıl	28	11
	16-20 Yıl	13	5,1
	21 yıl ve Üzeri	5	2
Yaş	20-30 Yaş	144	56,5
	31-40 Yaş	89	34,9
	41-50 yaş	17	6,7
	50 yaş ve üstü	5	2
İstihdam Türü	Kadrolu	149	58,4
	Sözleşmeli	95	37,3
	Ücreti	11	4,7
Toplam		255	100

Tablo 1 incelendiğinde katılımcı öğretmenlerin %61,2'si (n=156) kadın, %38,8'i (n=99) erkektir. Katılımcıların %3,9'u (n=10) ön lisans, %84,3'ü (n=215) lisans, %11,8'i (n=30) lisansüstü mezunudur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %13,7'si (n=35) okulöncesi, %44,3'ü (n=113) ilkokul, %23,1'i (n=59) ortaokul, %18,8'i (n=48) lise öğretim kademesinde görev yapmaktadır. Katılımcı öğretmenlerin %55,7'si (n=142) 1-5 yıl, %26,3'ü (n=67) 6-10 yıl, %11'i (n=28) 11-15 yıl, %5,1'i (n=13) 16-20 yıl, %2'si (n=5) 21 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Katılımcıların %56,5'i (n=144) 20-30 yaş, %34,9'u (n=89) 31-40 yaş, %6,7'si (n=17) 41-50 yaş, %2'si (n=5) 41 yaş ve üstü aralıkta yaşa sahiptir. Araştırmaya katılanların %58,4'ü (n=149) kadrolu, %37,3'ü (n=95) sözleşmeli, %4,7'si (n=11) ücretli öğretmen olarak görev yapmaktadır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmanın verileri Kişisel Bilgi Formu, Okullarda Korku Kültürü Ölçeği, Duygusal Bağlılık Ölçeği ve İçsel Motivasyon Ölçeği kullanılarak toplanmıştır.

Okullarda Korku Kültürü Ölçeği: Çelik ve Kahraman (2019) tarafından öğretmenlerin okullardaki korku kültürü algılarını belirlemek amacıyla geliştirilmiş olan Okullarda Korku Kültürü Ölçeği 18 madde ve 3 alt boyuttan (*yönetici korkusu, meslektaş korkusu ve yasal süreç korkusu*) oluşmaktadır. Ölçeğin Yönetici Korkusu alt boyutu 9 madde, Meslektaş Korkusu alt boyutu 5 madde ve Yasal Süreç Korkusu 4 maddeden oluşmaktadır. Çelik ve Kahraman (2019) geliştirdikleri Okullarda Korku Kültürü Ölçeğinin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısını ölçeğin geneli için .92, meslektaş korkusu alt boyutu için .80, yasal süreç korkusu alt boyutu için .86,

yönetici korkusu alt boyutu için .92 olarak hesaplamıştır. Bu çalışmada ise Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ölçeğin geneli için .94, Meslektaş Korkusu alt boyutu için .91, Yasal Süreç Korkusu alt boyutu için .81, yönetici korkusu alt boyutu için .87 olarak hesaplamıştır.

Duygusal Bağlılık Ölçeği: Öğretmenlerin görev yaptıkları okula yönelik duygusal bağlılık düzeylerini belirlemek amacıyla Meyer, Allen ve Smith (1993) tarafından geliştirilmiş olan Dağlı, Elçiçek ve Han (2018) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılmış olan Örgütsel Bağlılık Ölçeği'nin Duygusal Bağlılık alt boyutu kullanılmıştır. Duygusal Bağlılık Ölçeği 9 maddeden oluşmaktadır. Dağlı vd. (2018) ölçek uyarlama çalışmasında Duygusal Bağlılık alt boyutunun Cronbach Alpha güvenirlik katsayısını .80 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada ise .81 olarak hesaplanmıştır.

İçsel Motivasyon Ölçeği: Öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerini belirlemek için Dündar, Özutku ve Taşpınar (2007) tarafından geliştirilen ''İçsel Motivasyon Ölçeği'' kullanılmıştır. İçsel motivasyon ölçeği 9 maddeden oluşmaktadır. Dündar vd. (2007) İçsel Motivasyon Ölçeği'nin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısını .83 olarak hesaplamıştır. Bu çalışmada ise .88 olarak hesaplanmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde SPSS 22 paket programı kullanılmıştır. Veri analizine başlamadan önce veri toplama araçları kontrol edilmiş daha sonra elde edilen veriler SPSS 22 programına yüklenmiştir. Verilerin yüklendikten sonra uç, ortalamayı çarpıtan 8 veri belirlenmiştir ve 8 veriye ait kişiler araştırma örnekleminden çıkarılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde parametrik/parametrik olmayan yöntemlerden hangisinin kullanılacağına karar vermede basıklık ve çarpıklık değerlerine bakılmıştır. Basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1/+1 arasında olduğu ve verilerin normal dağıldığı görülmüştür (Büyüköztürk vd., 2018). Bununla birlikte verilerin homojenliğini incelemek için Levene homojenlik testi yapılmıştır. Verilerin normal dağıldığı ve homojen olduğu durumlarda T-testi ve Anova testleri kullanılmıştır. Ayrıca Anova testinde farkın kaynağını bulabilmek için Scheffe testi uygulanmıştır. Verilerin normal dağıldığı ancak homojen olmadığı durumlarda Kruskhal Wallis testi uygulanmış ve testteki anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için Mann–Whitney U testi kullanılmıştır. Varyansların eşit olmadığı durumlarda da testteki farkın kaynağını bulmak için Tamhane's T2 testi uygulanmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson korelasyon analizinden yararlanılmıştır. Öğretmenlerin korku kültürü algılarının, duygusal bağlılıklarını ve içsel motivasyonlarını hangi oranda açıkladığını belirlemek amacıyla basit doğrusal regresyon analizleri yapılmıştır. Ölçeklerden elde edilen puan ortalamalarının değerlendirilmesinde 1,00-1,79 ''çok düşük'', 1,80-2,59 ''düşük'', 2,60-3,39 ''orta'', 3,40-4,19 ''yüksek'', 4,20-5,00 ''çok yüksek'' aralıkları kullanılmıştır.

3. BULGULAR

Çalışmanın bu kısmında katılımcı öğretmenlerin korku kültürü algıları, duygusal bağlılıkları ve içsel motivasyonlarına yönelik bulgular yer almaktadır.

3.1. Öğretmenlerin Okullarda Korku Kültürü Algılarına İlişkin Betimsel İstatistiki Bulgular

Öğretmenlerin korku kültürü algılarına yönelik verilerin betimsel analiz sonuçları Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. *Öğretmenlerin korku kültür algılarına ilişkin betimsel istatistik sonuçları*

Korku Kültürü	N	$\overline{X}$	Ss
Yönetici Korkusu	255	2,35	0,93
Meslektaş Korkusu	255	2,05	0,95
Yasal Süreç Korkusu	255	2,11	0,96
Okullarda Korku Kültürü	255	2,22	0,83

Tablo 2'de öğretmenlerin korku kültürü algıları puan ortalamasının düşük düzeyde ($\bar{x}$=2,22; 1,80<$\bar{x}$<2,59) olduğu görülmektedir. Okullarda korku kültürünün alt boyutları, yönetici korkusu algısının düşük düzeyde ($\bar{x}$=2,35; 1,80<$\bar{x}$<2,59), meslektaş korkusu algısının düşük düzeyde ($\bar{x}$=2,05; 1,80<$\bar{x}$<2,59), yasal süreç korkusu algısının düşük düzeyde ($\bar{x}$=2,11; 1,80<$\bar{x}$<2,59) olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin okul korku kültürü algısının düşük düzeyde olması olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir.

3.2. Okullarda Korku Kültürü Algılarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi İle İlgili Bulgular

Cinsiyet faktörü açısında öğretmenlerin okullarda korku kültürü algılarına yönelik bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. *Cinsiyete göre okullarda korku kültürü (T-testi)*

Değişken	Cinsiyet	N	$\overline{X}$	Ss	t	sd	p
Yönetici Kork.	Kadın	156	2,37	,93	,346	253	,494
	Erkek	99	2,33	,92			
Meslektaş Kork.	Kadın	156	1,96	,90	-1,769	253	,102
	Erkek	99	2,18	1,01			
Yasal Sür. Kork.	Kadın	156	2,04	,91	-1,413	253	,266
	Erkek	99	2,22	1,02			
Korku Kültürü	Kadın	156	2,19	,80	-,705	253	,293
	Erkek	99	2,26	,88			

Tablo 3'te görüldüğü gibi öğretmenlerin cinsiyet faktörüne göre korku kültürü algılarında ($t_{(255)}$= -0,705; p>,05) ve korku kültürünün alt boyutları olan yönetici korkusu ($t_{(255)}$=0,346; p>,05), meslektaş korkusu ($t_{(255)}$=-1,769; p>,05), yasal süreç korkusu ($t_{(255)}$=-1,413; p>,05) algılarında anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak erkek ve kadın öğretmenlerin okul korku kültürü algısının benzer olduğu, okul korku kültürü algısının cinsiyet faktöründen etkilenmediği söylenebilir. Kıdem değişkenine göre öğretmenlerin okullardaki korku kültürü algıları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. *Öğretmenlikte geçirilen sürelere göre okullarda korku kültürü (Anova Test)*

Değişken	Öğr. Kıdem	N	$\overline{X}$	Ss	F	p
Yönetici Korkusu	1-5 Yıl	142	2,35	,95	,673	,611
	6-10 Yıl	67	2,39	,91		
	11-15 Yıl	28	2,36	,79		
	16-20 Yıl	13	2,09	1,06		
	20 Yıl ve üstü	5	2,87	,89		
Meslektaş Korkusu	1-5 Yıl	142	1,99	,91	1,927	,106
	6-10 Yıl	67	2,10	1,00		
	11-15 Yıl	28	2,21	,99		
	16-20 Yıl	13	1,79	,90		
	20 Yıl ve üstü	5	3,00	,95		
Yasal Süreç Kork.	1-5 Yıl	142	2,19	,98	1,998	,095
	6-10 Yıl	67	2,03	,89		
	11-15 Yıl	28	1,96	,83		
	16-20 Yıl	13	1,75	,97		
	20 Yıl ve üstü	5	2,96	1,31		
Korku Kültürü	1-5 Yıl	142	2,22	,84	1,291	,274
	6-10 Yıl	67	2,23	,81		
	11-15 Yıl	28	2,21	,78		
	16-20 Yıl	13	1,93	,89		
	20 Yıl ve üstü	5	2,92	,88		

Tablo 4'e göre kıdem faktörüne göre öğretmenlerin okullarda korku kültürü algıları ($F_{(2-255)}$= 1,291; p>,05) ve korku kültürünün alt boyutları olan yönetici korkusu ($F_{(2-255)}$= 0,673; p>,05), meslektaş korkusu ($F_{(2-255)}$= 1,927; p >,05), yasal süreç korkusu ($F_{(2-255)}$= 1,998; p>,05) algılarında anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir. Bu sonuçlardan yola çıkarak öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinde geçirdiği süreye göre korku kültürü algılarının bezer yapıda olduğunu söyleyebiliriz. Yaş değişkenine göre öğretmenlerin korku kültürü algıları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. *Öğretmenlerin yaş faktörüne göre okullarda korku kültürü (Anova Test)*

Değişken	Yaş	N	$\overline{X}$	Ss	F	p
Yönetici Korkusu	20-30 Yaş	144	2,38	,94	2,104	,100
	31-40 Yaş	89	2,25	,89		
	41-50 Yaş	17	2,78	,96		
	50 Yaş ve üstü	5	1,84	,50		
Meslektaş Korkusu	20-30 Yaş	144	1,97	,89	1,667	,175
	31-40 Yaş	89	2,08	1,03		
	41-50 Yaş	17	2,51	,93		
	50 Yaş ve üstü	5	2,05	1,16		
Yasal Süreç Kork.	20-30 Yaş	144	2,13	,94	1,563	,199
	31-40 Yaş	89	2,02	,95		
	41-50 Yaş	17	2,50	1,06		
	50 Yaş ve üstü	5	1,68	,99		
Korku Kültürü	20-30 Yaş	144	2,22	,83	1,538	,205
	31-40 Yaş	89	2,15	,82		
	41-50 Yaş	17	2,64	,88		
	50 Yaş ve üstü	5	1,84	,66		

Tablo 5'e göre yaş değişkenine göre öğretmenlerin okullarda korku kültürü algıları ($F_{(3-255)}$= 1,538; p>,05) ve korku kültürünün alt boyutları olan yönetici korkusu ($F_{(3-255)}$= 2,104; p>,05), meslektaş korkusu ($F_{(3-255)}$= 1,667; p>,05), yasal süreç korkusu ($F_{(3-255)}$= 1,563; p>,05) algılarında anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak öğretmenlerin yaşına göre korku kültürü algılarının değişmediğini söyleyebiliriz. Öğrenim durumuna göre öğretmenlerin korku kültürü algıları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. *Öğretmenlerin öğrenim durumuna göre okullarda korku kültürü (Anova Test)*

Değişken	Öğrenim Durumu	N	$\overline{X}$	Ss	F	p	Fark
Yönetici Korkusu	Ön Lisans (1)	10	2,98	1,13	3,405	,035	1-3 3-2
	Lisans (2)	215	2,30	,89			
	Lisansüstü (3)	30	2,54	1,01			
Meslektaş Korkusu	Ön Lisans (1)	10	2,27	,77	0,326	,722	Yok
	Lisans (2)	215	2,03	,97			
	Lisansüstü (3)	30	2,09	,89			
Yasal Süreç Kork.	Ön Lisans (1)	10	2,56	1,03	1,385	,252	Yok
	Lisans (2)	215	2,07	,93			
	Lisansüstü (3)	30	2,21	1,12			
Korku Kültürü	Ön Lisans (1)	10	2,71	,96	2,386	,094	Yok
	Lisans (2)	215	2,18	,81			
	Lisansüstü (3)	30	2,35	,89			

Tablo 6'ya göre öğrenim durumlarına göre öğretmenlerin okullardaki korku kültürü algıları ($F_{(3-255)}$= 2,386; p>,05) ve korku kültürünün alt boyutları olan meslektaş korkusu ($F_{(3-255)}$= 0,326; p>,05), yasal süreç korkusu ($F_{(3-255)}$= 1,385; p>,05) algılarında anlamlı farklılaşma görülmezken yönetici korkusu algısında ($F_{(3-255)}$= 3,405; p<,05) anlamlı bir farklılaşma görülmektedir (p<0,05). Bu farklılığı açıklayabilmek için Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre ön lisans eğitimi olanlar lisansüstü eğitimi olanlara göre, lisansüstü eğitimi olanlar lisans eğitimi olanlara göre daha yüksek yönetici korkusu algısına sahip olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin istihdam durumuna göre öğretmenlerin korku kültürü algıları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. *Öğretmenlerin istihdam türüne göre okullarda korku kültürü (Anova Test)*

Değişken	İstihdam Türü	N	$\overline{X}$	Ss	F	p	Fark
Yönetici Korkusu	Kadrolu (1)	149	2,46	,95	3,481	,032	1-3 3-2
	Sözleşmeli (2)	95	2,16	,87			
	Ücretli (3)	11	2,63	,86			
Meslektaş Korkusu	Kadrolu (1)	149	2,14	,99	3,093	,047	Yok
	Sözleşmeli (2)	95	1,87	,83			
	Ücretli (3)	11	2,41	1,21			
Yasal Süreç Kork.	Kadrolu (1)	149	2,12	,96	,023	,977	Yok
	Sözleşmeli (2)	95	2,09	,95			
	Ücretli (3)	11	2,13	1,02			
Korku Kültürü	Kadrolu (1)	149	2,29	,87	2,327	,100	1-3 3-2
	Sözleşmeli (2)	95	2,08	,75			
	Ücretli (3)	11	2,44	,88			

Tablo 7'ye göre istihdam durumuma göre öğretmenlerin okullardaki korku kültürü algıları ($F_{(2-255)}$= 2,327; p>,05) ve korku kültürünün alt boyutu olan yasal süreç korkusu algılarında ($F_{(2-255)}$= ,023; p>,05) anlamlı bir farklılaşma görülmezken yönetici korkusu ($F_{(2-255)}$= 3,481; p<,05) ve meslektaş korkusu ($F_{(2-255)}$= 3,093; p<,05) algılarında anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. Bu farklılığı açıklayabilmek için Scheffe testi uygulanmıştır. Buna göre öğretmenlerin okullarda korku kültürü algıları (ücretli>kadrolu, kadrolu>sözleşmeli) ve yönetici korkusu alt boyutunda (ücretli>kadrolu, kadrolu>sözleşmeli) anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. Görev yapılan okul kademesine göre öğretmenlerin korku kültürü algıları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. *Öğretmenlerin görev yapılan okul kademesine göre okullarda korku kültürü algıları (Kruskal-Wallis test)*

Değişken	Okul Kademesi	N	S.O	Sd	X^2	p	Fark
Yönetici Korkusu	Okulöncesi (1)	35	134,09	3	8,835	,032	2-3
	İlkokul (2)	113	126,48				
	Ortaokul (3)	59	108,83				
	Lise (4)	48	150,70				
Meslektaş Korkusu	Okulöncesi (1)	35	127,60	3	5,237	,155	Yok
	İlkokul (2)	113	121,11				
	Ortaokul (3)	59	124,13				
	Lise (4)	48	149,27				
	Okulöncesi (1)	35	127,27	3	4,960	,175	Yok
	İlkokul (2)	113	121,78				

Yasal Süreç Kork.	Ortaokul (3)	59	123,31				
	Lise (4)	48	148,94				
Korku Kültürü	Okulöncesi (1)	35	128,61	3	7,146	,030	2-3
	İlkokul (2)	113	123,42				
	Ortaokul (3)	59	116,53				
	Lise (4)	48	152,45				

Tablo 8'den görüldüğü gibi görev yapılan öğretim kademesi göre öğretmenlerin okul korku kültürü algıları (X^2=7,146; p<,05) ve korku kültürünün alt boyutu olan yönetici korkusu algılarında (X^2=8,835; p<,05) anlamlı bir farklılaşma olduğu, meslektaş korkusu (X^2=5,237; p>,05) ve yasal süreç korkusu (X^2=4,960; p>,05) algılarında ise anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Mann Whitney-U testi ve Tamhane's T2 testi yapılmıştır. Buna göre öğretmenlerin okul korku kültürü algıları (lise kademesi>ortaokul kademesi) ve yönetici korkusu alt boyutunda (lise kademesi>ortaokul kademesi) anlamlı bir farklılaşma görülmektedir.

3.3. Öğretmenlerin Duygusal Bağlılık Algılarına İlişkin Betimsel İstatistiki Bulgular

Öğretmenlerin duygusal bağlılık algılarına yönelik verilerin betimsel analiz sonuçları Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9. *Öğretmenlerin duygusal bağlılık algılarına yönelik betimsel istatistiki sonuçlar*

Değişkenler	**N**	$\overline{X}$	**Ss**
Duygusal Bağlılık	255	3,38	0,95

Tablo 9'a göre öğretmenlerin duygusal bağlılık algılarının orta düzeyde ($\bar{x}$=3,38; 2,59<$\bar{x}$<3,39) olduğu görülmektedir.

3.4. Öğretmenlerin Duygusal Bağlılık Algılarının Bazı Değişkenlere Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet faktörü açısında öğretmenlerin duygusal bağlılık algılarına yönelik sonuçlar Tablo 10'te verilmiştir.

Tablo 10. *Cinsiyete göre öğretmenlerin duygusal bağlılık algıları (T-testi)*

Değişken	**Cinsiyet**	**N**	$\overline{X}$	**Ss**	**t**	**sd**	**p**
Duygusal Bağ.	Kadın	156	3,75	,95	,165	253	,165
	Erkek	99	3,79	,87			

Tablo 10'da görüldüğü gibi öğretmenlerin cinsiyet faktörüne göre duygusal bağlılık algılarında ($t_{(255)}$=0,165; p>,05) anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir. Öğrenim durumu, kıdem, yaş, istihdam türü değişkenine göre öğretmenlerin duygusal bağlılık algıları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. *Öğretmenlerin öğrenim durumu, kıdem, yaş ve istihdam türüne göre duygusal bağlılık algıları (Anova test)*

Değişken	Öğrenim Durumu	N	$\overline{X}$	Ss	F	p
Duygusal Bağlılık	Ön Lisans	10	3,18	1,18	1,430	,241
	Lisans	215	3,43	,93		
	Yüksek Lisans	30	3,14	,94		
	Öğr. Kıdem	**N**	$\overline{X}$	**Ss**	**F**	**p**
	1-5 Yıl	142	3,34	,94	,440	,780
	6-10 Yıl	67	3,49	,94		
	11-15 Yıl	28	3,34	,98		
	16-20 Yıl	13	3,58	1,00		
	20 Yıl ve üstü	5	3,27	1,01		
	Yaş	**N**	$\overline{X}$	**Ss**	**F**	**p**
	20-30 Yaş	144	3,35	,91	,899	,442
	31-40 Yaş	89	3,42	1,02		
	41-50 Yaş	17	3,33	,93		
	50 Yaş ve üstü	5	4,03	,85		
	İstihdam Türü	**N**	$\overline{X}$	**Ss**	**F**	**p**
	Kadrolu	149	3,30	,95	1,531	,218
	Sözleşmeli	95	3,52	,94		
	Ücretli	11	3,36	,93		

Tablo 11'de görüldüğü gibi öğretmenlerin yaş faktörüne göre duygusal bağlılık algıları ($F_{(3-255)}$= ,899; p>,05), istihdam türüne göre duygusal bağlılık algıları ($F_{(2-255)}$= 1,531; p>,05), öğrenim durumuna göre duygusal bağlılık algıları ($F_{(2-255)}$= 1,430; p>,05), kıdem durumuna göre duygusal bağlılık algılarında ($F_{(4-255)}$= ,440; p>,05) anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Öğretmenlerin duygusal bağlılık algıları yaş, istihdam türü, öğrenim durumu ve kıdem değişkenine göre benzer olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin görev yaptığı öğretim kademesine göre duygusal bağlılık algıları Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12. *Öğretmenlerin görev yaptığı öğretim kademesine göre duygusal bağlılık algıları (Kruskal-Wallis test)*

Değişken	Okul Kademesi	N	S.O	Sd	X^2	p	Fark
Duygusal Bağlılık	Okulöncesi (1)	35	122,19	3	14,872	,002	3 > 4
	İlkokul (2)	113	129,45				
	Ortaokul (3)	59	152,91				
	Lise (4)	48	98,22				

Tablo 12'e göre görev yapılan okul kademesine göre öğretmenlerin duygusal bağlılık algılarında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir (X^2=14,872; p<,005). Farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Mann Whitney-U testi yapılmıştır. Buna göre öğretmenlerin duygusal bağlılık algılarında (ortaokul kademesi>lise kademesi) anlamlı bir farklılaşma mevcuttur.

3.5. Öğretmenlerin İçsel Motivasyon Algılarına İlişkin Betimsel İstatistiki Bulgular

Öğretmenlerin içsel motivasyon algılarına yönelik betimsel analiz sonuçları Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13. *Öğretmenlerin içsel motivasyon algılarına yönelik betimsel istatistiki sonuçlar*

Değişkenler	N	$\overline{X}$	SS
İçsel Motivasyon	255	3,76	0,92

Tablo 13'de öğretmenlerin içsel motivasyonlarının yüksek düzeyde ($\bar{x}$=3,76; 3,40<$\bar{x}$<4,19) olduğu görülmektedir. Bu olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir.

3.6. Öğretmenlerin İçsel Motivasyon Algılarının Bazı Değişkenlere Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet faktörü açısından öğretmenlerin içsel motivasyon algılarına yönelik sonuçlar Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 4.16. Cinsiyete göre öğretmenlerin içsel motivasyon algıları (T-testi)

Değişken	Cinsiyet	N	$\overline{X}$	Ss	t	sd	p
İçsel Motivasyon	Kadın	156	3,417	,91	-,351	253	,272
	Erkek	99	3,338	1,01			

Tablo 14'da görüldüğü gibi öğretmenlerin cinsiyet faktörüne göre duygusal bağlılık algılarında anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir ($t_{(255)}$=-,351; p>,05). Bu sonuçlardan yola çıkarak öğretmenlerin içsel motivasyon algılarının cinsiyet değişkenine göre benzerlik gösterdiği söylenebilir. Öğrenim durumu, kıdem, yaş, istihdam türü değişkenine göre öğretmenlerin içsel motivasyon algıları Tablo 15'te verilmiştir. Öğrenim durumu, kıdem, yaş, istihdam türü değişkenine göre öğretmenlerin içsel motivasyon algıları Tablo 15'te verilmiştir

Tablo 15. *Öğretmenlerin öğrenim durumu, kıdem, yaş ve istihdam türüne göre içsel motivasyon algıları (Anova test)*

Değişken	Öğrenim Durumu	N	$\overline{X}$	Ss	F	p
İçsel Motivasyon	Ön Lisans	10	3,73	,84	,062	,940
	Lisans	215	3,77	,93		
	Yüksek Lisans	30	3,71	,91		
	Öğr. Kıdem	**N**	$\overline{X}$	**Ss**	**F**	**p**
	1-5 Yıl	142	3,82	,92	,776	,542
	6-10 Yıl	67	3,75	,87		
	11-15 Yıl	28	3,69	1,09		
	16-20 Yıl	13	3,54	,83		
	20 Yıl ve üstü	5	3,22	,78		
	Yaş	**N**	$\overline{X}$	**Ss**	**F**	**p**
	20-30 Yaş	144	3,86	,87		
	31-40 Yaş	89	3,64	,99		

	41-50 Yaş	17	3,49	,93	1,538	,205
	50 Yaş ve üstü	5	3,91	,90		
	İstihdam Türü	**N**	$\overline{X}$	**Ss**	**F**	**p**
	Kadrolu	149	2,29	,93	1,488	,228
	Sözleşmeli	95	2,08	,87		
	Ücretli	11	2,49	1,18		

Tablo 15'te görüldüğü gibi öğretmenlerin yaş faktörüne göre içsel motivasyon algılarında ($F_{(3-255)}$=1,538; p>,05), öğrenim durumuna göre içsel motivasyon algılarında ($F_{(2-255)}$= ,062; p>,05), kıdem durumuna göre içsel motivasyon algılarında ($F_{(4-255)}$= ,776; p>,05), istihdam türüne göre içsel motivasyon algılarında ($F_{(2-255)}$=1,488; p>,05) anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Öğretmenlerin içsel motivasyon algılarının yaş, istihdam türü, öğrenim durumu, kıdem türü değişkenlerine göre benzer olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin görev yaptığı öğretim kademesine göre içsel motivasyon algıları Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16. *Öğretmenlerin görev yaptığı öğretim kademesine göre içsel motivasyon algıları (Kruskal-Wallis test)*

Değişken	**Okul Kademesi**	**N**	**S.O**	**Sd**	**X^2**	**p**	**Fark**
İçsel Motivasyon	Okulöncesi (1)	35	109,94	3	8,963	,030	3> 1 3> 4
	İlkokul (2)	113	133,08				
	Ortaokul (3)	59	144,67				
	Lise (4)	48	108,71				

Tablo 16'da görüldüğü gibi öğretmenlerin görev yapılan öğretim kademesine göre içsel motivasyon algıları anlamlı olarak farklılaşmaktadır (X^2=8,963; p<,005). Farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için Whintey-U testi yapılmıştır. Buna göre öğretmenlerin içsel motivasyon algılarında (ortaokul kademesi>lise kademesi, ortaokul kademesi>okulöncesi kademesi) anlamlı bir farklılaşma görülmektedir

3.7. Öğretmenlerin Okullarda Korku Kültürü, Duygusal Bağlılık ve İçsel Motivasyon Algıları Arasındaki İlişkilere Yönelik Korelasyon Analizi Bulguları

Öğretmenlerin okullarda korku kültürü, duygusal bağlılık ve içsel motivasyon algıları arasındaki ilişkiyi gösteren korelasyon analizi sonuçları Tablo 17' de verilmiştir.

Tablo 17. *Korku kültürü, duygusal bağlılık ve içsel motivasyon arasındaki ilişkiyi gösteren Pearson korelasyon analiz sonuçları*

Değişkenler	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
1. Korku Kültürü	1	,810**	,877**	,922**	-,513**	-,389**
2. Meslektaş Korkusu		1	,716**	,587**	-,392**	-,360**
3. Yasal Sürç Korkusu			1	,674**	-,422**	-,343**
4.Yönetici Korkusu				1	-,500**	-,337**
5. Duygusal Bağlılık					1	,402**
6. İçsel Motivasyon						1

Tablo 17'ye göre öğretmenlerin korku kültürü algıları ile duygusal bağlılık (r=-,51; p<,01) ve içsel motivasyon (r=-,38; p<,01) algıları arasında negatif yönlü orta düzey bir ilişki mevcuttur. Korku Kültürünün alt boyutlarının içsel motivasyon ve duygusal bağlılık algıları arasındaki ilişkiye baktığımızda; yönetici korkusu ile duygusal bağlılık (r=-,50; p<,01) ve içsel motivasyon (r=-,33; p<,01) algıları arasında negatif yönlü orta düzey bir ilişki; meslektaş korkusuyla duygusal bağlılık (r=-,50; p<,01) ve içsel motivasyon (r=-,33; p<,01) algıları arasında negatif yönlü orta düzey bir ilişki; yasal süreç korkusuyla duygusal bağlılık (r=-,42; p<,01) ve içsel motivasyon (r=-,34; p<,01) algıları arasında negatif yönlü orta düzey bir ilişki mevcuttur.

3.8. Öğretmenlerin Korku Kültürü Algılarının Duygusal Bağlılıklarını ve İçsel Motivasyonlarını Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Öğretmenlerin okullardaki korku kültürü algılarının duygusal bağlılıkları üzerindeki etkisini gösteren analiz sonuçları Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18. Öğretmenlerin korku kültürü algılarının, duygusal bağlılık düzeyleri üzerindeki etkisine ilişkin regresyon analizi sonuçları

Yordayıcı değişkenler	Yordanan değişken: Duygusal bağlılık					
	B	SH_B	β	t	p	r
Sabit	4,687	,146	-	32,121	,00	-
Korku Kültürü	-,585	,062	-,513	-9,515	,00	-,513

R^2=0.264

Tablo 18'de görüldüğü gibi öğretmenlerin korku kültürü algıları, duygusal bağlılıklarını negatif yönde ve anlamlı olarak yordamaktadır (β=-,513, p<,001). Öğretmenlerin korku kültürü algıları duygusal bağlılıklarına ilişkin toplam varyansın %26'sını açıklamaktadır. Öğretmenlerin korku kültürü algılarının, içsel motivasyonları üzerindeki etkisine ilişkin regresyon analizi sonuçları Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19. *Öğretmenlerin korku kültürü algılarının, içsel motivasyon düzeyleri üzerindeki etkisine ilişkin regresyon analizi sonuçları*

Yordayıcı değişkenler	Yordanan değişken: İçsel motivasyon					
	B	SH_B	β	t	p	r
Sabit	4,720	,152	-	30,981	,00	-
Korku Kültürü	-,431	,064	-,389	-6,707	,00	-,389

R^2=0.151

Tablo 19'da görüldüğü gibi öğretmenlerin korku kültürü algıları, içsel motivasyonlarını negatif yönde ve anlamlı olarak yordamaktadır (β=-,389, p<,001). Öğretmenlerin korku kültürü algıları içsel motivasyonlarına ilişkin toplam varyansın %15'ini açıklamaktadır.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Katılımcı öğretmenlerden elde edilen verilerin analizi sonucunda öğretmenlerin okullardaki korku kültürü algısının düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Bu durum eğitim kurumları açısından olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir. Alanyazın incelendiğinde bu çalışmanın sonucuna paralel olarak Sincer (2016) ve Kahraman (2019) da çalışmalarında öğretmenlerin

okullardaki korku kültürü algısının düşük olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonucun ortaya çıkmasında devlet okullarında kadro güvencesinin olması etkili olmuş olabilir. Ayrıca öğretmenlere verilen hizmet içi eğitimler özlük haklarını daha iyi tanımasını sağlamış olabilir. Bu sebeple öğretmenlerin korku kültürü algıları düşük çıkmış olabilir.

Araştırmanın sonucunda katılımcıların kadın veya erkek olmasının okullardaki korku kültürü algılarını etkilemediği anlaşılmaktadır. Bu sonuç diğer araştırma sonuçlarıyla da örtüşmektedir (Since, 2016; Kahraman, 2019). Sincer (2016) ve Kahraman'ın (2019) çalışmalarında öğretmenlerin korku kültürü algısının cinsiyet değişkeninden etkilenmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın sonucuna göre lise kademesinde çalışan öğretmenlerin ortaokul kademesinde çalışan öğretmenlere göre okullardaki korku kültürü ve yönetici korkusu algıları belirgin şekilde yüksek olduğu görülmektedir. Bu çalışmanın sonuçlarını destekler nitelikte Kahraman (2019)tarafından yapılan çalışmada lise ve ortaokulda çalışan öğretmenlerin ilkokulda çalışan öğretmenlere göre korku kültürü algıları daha yüksek bulunmuştur. Lisede yöneticilerinin ergenlik çağındaki öğrencilerle ilgilenmesi için öğretmenlere fazla görev vermesi ve öğretmenleri izlemeye alması öğretmenlerin korku kültürü algılarını yüksek çıkarmış olabilir.

Araştırmanın sonuçları incelendiğinde öğretmenlikte geçirilen süre (kıdem), yaş ve öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin okullarda korku kültürü algılarında değişiklik olmadığı görülmektedir. Benzer şekilde Kaşmer (2009) ve Kahraman (2019) da çalışmalarında öğretmenlerin yaşındaki değişimin korku kültürü algılarını etkilemediği sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmadaki sonuçlardan farklı olarak Sincer (2016) çalışmasında düşük kıdemdeki (6-10 yıl) öğretmenlerin korku kültürü algılarının daha yüksek kıdeme sahip öğretmenlere göre daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın diğer bir önemli değişkeni alan öğretmenlerin çalıştıkları kuruma yönelik duygusal bağlılıkları ile ilgili bulgular incelendiğinde öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuç diğer araştırma sonuçları ile de örtüşmektedir (Güney ve Karacaoğlu, 2010; Nartgün ve Menep, 2010; Gören ve Yengin Sarpkaya, 2014; Akyol, 2018). Öğretmenlerin duygusal bağlılıklarının yüksek olması öğrenme ortamının kalitesini arttırabilmekte, öğretmenlerin etkili ve verimli bir şekilde çalışmasını sağlayabilmektedir.

Çalışmanın sonuçlarına göre cinsiyet, öğretmenlikte geçirilen süre (kıdem), yaş, öğrenim durumu ve istihdam durumu değişkenine göre öğretmenlerin duygusal bağlılık algılarında değişiklik olmadığı görülmektedir. Alayazındaki çalışmalara bakıldığında bu çalışmaya benzer olarak Demirtaş (2010) cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin duygusal bağlılıklarının değişmediği sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlardan farklı olarak cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeylerinin değiştiği sonucuna ulaşmış çalışmalar olduğu da görülmektedir (Kılıç ve Akan, 2010; Kurşunoğlu vd., 2010; Çoban ve Demirtaş, 2011). Alanyazında bu çalışmaya benzer olarak kıdem değişkenine göre öğretmenlerin duygusal bağlılıklarının değişmediği sonucuna ulaşmış çalışmalar olduğu (Çakır, 2007; Kurşunoğlu vd., 2010; Akan ve Kılıç, 2019) gibi kıdem değişkenine göre öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeylerinin değiştiği sonucuna ulaşmış çalışmalar da mevcuttur (Nartgün ve Menep, 2010; Gören ve Yengin Sarpkaya, 2014). Aynı şekilde alanyazındaki bu çalışmaya benzer olarak

öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin duygusal bağlılıklarının değişmediği sonucuna ulaşmış çalışmalarla (Çakır, 2007; Polat, 2010; Akan ve Kılıç, 2019) birlikte bu çalışmanın sonuçlardan farklı olarak kıdem değişkenine göre öğretmenlerin duygusal bağlılıklarının düzeylerinin değiştiği sonucuna ulaşmış çalışmalar olduğu da görülmektedir (Gören ve Yengin Sarpkaya, 2014). Öğretmenlerin duygusal bağlılığını cinsiyet, kıdem ve öğrenim durumu gibi değişkenlere göre inceleyen çalışmaların sonuçları arasında büyük bir tutarsızlık olduğu görülmektedir. Bu durumun ortaya çıkmasında örneklem, coğrafi bölge ve kültür gibi değişkenler etkili olmuş olabilir. Alanyazındaki yaş değişkeni ve duygusal bağlılık hakkında yapılmış çalışmalara bakıldığında bu çalışmaya benzer olarak yaş değişkenine göre öğretmenlerin duygusal bağlılıklarının değişmediği sonucuna ulaşmış çalışmalar olduğu görülmektedir (Boylu vd., 2007; Çakır, 2007; Argon ve Kösteroğlu, 2008). Mevcut araştırmanın sonuçlardan farklı olarak istihdam türü değişkenine göre öğretmenlerin duygusal bağlılıklarının düzeylerinin değiştiği sonucuna ulaşmış çalışmalar da mevcuttur (Nartgün ve Menep, 2010). Mevcut araştırmada istihdam türüne göre öğretmenlerin duygusal bağlılıklarının değişmemesinde okul yönetiminin çalışanlara daha demokratik ve insan merkezli davranışlar gösteriyor olması etkili olabilir.

Araştırmanın diğer bir önemli değişkeni olan öğretmenlerin içsel motivasyon verilerinin analizi sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyinin yüksek olduğu görülmektedir. Alanyazındaki bu konuya ilişkin çalışmalara bakıldığında mevcut çalışmanın sonuçlarına benzer sonuçların elde edildiği çalışmalar olduğu dikkat çekmektedir (Ağca ve Ertan, 2008; Polat, 2010; Argon ve Ertürk, 2013). İçsel motivasyon öğretmenlerin daha yüksek bir iş doyumuna sahip olmasını sağlayabildiği için önemlidir. Öğretmenlerin içsel motivasyonu arttıkça eğitim ortamının kalitesi yükselebilir.

Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında cinsiyet, öğretmenlikte geçirilen süre (kıdem), yaş, öğrenim durumu ve istihdam durumu değişkenine göre öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinde değişiklik olmadığı görülmektedir. Alanyazındaki çalışmalara bakıldığında bu çalışmaya benzer olarak Argon ve Ertürk (2013) cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin içsel motivasyonlarının değişmediği sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlardan farklı olarak cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinin değiştiği sonucuna ulaşmış çalışmalar olduğu da görülmektedir (Polat, 2010). Aynı şekilde kıdem değişkenine göre öğretmenlerin duygusal bağlılıklarının değişmediği sonucuna ulaşmış çalışmalar mevcuttur (Polat, 2010; Argon ve Ertürk, 2013). Öte yandan öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinin değiştiği sonucuna ulaşmış çalışmalar olduğu görülmektedir (Polat, 2010). Alanyazındaki yaş değişkeni ve içsel motivasyon hakkında yapılmış çalışmalara bakıldığında bu çalışmaya benzer olarak yaş değişkenine göre öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinin değişmediği sonucuna ulaşmış çalışmalar olduğu görülmektedir (Polat, 2010; Argon ve Ertürk, 2013). İçsel motivasyon öğretmenlerin kurumlarında daha verimli çalışabilmesi için öğretmenler üzerinde önemli bir yere sahiptir. Literatürdeki bu konu hakkındaki çalışmalara bakıldığında bu çalışmaya benzer olarak Polat (2010) öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin içsel motivasyonlarının değiştiği sonucuna varmıştır.

Araştırmanın diğer bir bulgusu olan öğretmenlerin okullardaki korku kültürü ve alt boyutlarına (yönetici, meslektaş ve yasal süreç korkusu) yönelik algılarıyla duygusal bağlılıkları ve içsel motivasyonları arasındaki negatif orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu sonuçlardan yola çıkarak öğretmenlerin korku kültürü algısı arttıkça duygusal bağlılıklarının ve içsel

motivasyonlarının azalabileceği söylenebilir. Öğretmenlerin okullardaki korku kültürü algılarının duygusal bağlılıklarına ve içsel motivasyonlarına etkisinin incelendiği regresyon sonuçlarına göre öğretmenlerin korku kültürü algıları duygusal bağlılıklarının varyansının %26'sını, içsel motivasyonlarının varyansının ise %15'ini açıklayabilmektedir. Bu sonuçlardan yola çıkarak öğretmenlerin korku kültürü algılarının azaltılmasına yönelik çalışmaların yapılmasının öğretmenlerin duygusal bağlılığını ve içsel motivasyonlarını artırarak nitelikli eğitim ortamlarının oluşmasında etkili olabileceği söylenebilir.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak aşağıdaki öneriler sunulabilir:

- Mevcut çalışmada lisede görev yapan öğretmenlerin korku kültürü algısı yüksek çıkmıştır. Lisede görev yapan öğretmenlerin korku kültürü algısını azaltmak için okul ortamını daha olumlu hale getirecek piknik, gezi, kahvaltı gibi çalışmalar yapılabilir. Böylece liselerde daha olumlu bir okul iklimi oluşacaktır.
- Mevcut çalışmada lisansüstü öğrenim görmüş öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde yönetici korkusunun olmasının sebebi okul yöneticilerinin lisansüstü öğrenimi görmüş öğretmenlere karşı olumsuz algılanan davranışları olabilir. Böyle bir durumun oluşmasını engellemek ve etkisini ortadan kaldırmak için okul yöneticilerine hizmet içi eğitim verilebilir ya da okul yöneticilerinin lisansüstü eğitimi alması için okul yöneticileri teşvik edilebilir.
- Araştırma Kilis ilindeki öğretmenler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Başka illerdeki kamu okullarında bu çalışma tekrarlanabilir. Ortaya çıkan sonuçlarla karşılaştırma yapılabilir. Böylece korku kültürünün etkileri daha detaylı şekilde anlaşıla bilinecektir.
- Mevcut çalışma nicel bir çalışmadır. Öğretmenlerin korku kültürü algısının etkilerini gösterecek nitel boyutta çalışmalar yapılabilir. Ayrıca okullarda korku kültürüyle ilgili nitel ve nicel yöntemin bir arada uygulandığı çalışmalar da yapılabilir.

Bu çalışma öğretmenlerin okullardaki korku kültürü algısının duygusal bağlılıklarına ve içsel motivasyonlarına etkisini ortaya koyması açısından önemli bir çalışmadır. Ancak bazı sınırlılıkları mevcuttur. Çalışmanın konusunun okullardaki korku kültürü olması örneklemde yer alan birçok öğretmenin çalışmaya katılmaktan kaçınmalarına neden olmuştur. Bu durum araştırma sonuçları açısından bir sınırlılık oluşturmaktadır.

5. KAYNAKÇA

Ağca, V. & Ertan, H. (2008). Çalışanların örgütsel bağlılıklarının demografik özelliklerine bağlı olarak değişmesi: Antalya'da beş yıldızlı otellerde bir inceleme. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (22).

Akar, H. (2018). The relationships between quality of work life, school alienation, burnout, affective commitment and organizational citizenship: a study on teachers. *European Journal of Educational Research*, 7 (2), 169-180. doi:10.12973/eu-jer.7.2.169

Akyol, Z. (2018). *Denizli Ortaokul yöneticilerinin kayırmacılık davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki.* Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.

Argon, R., Ertürk, R. (2013). İlköğretim okulu öğretmenlerinin içsel motivasyonları ve örgütsel kimliğe yönelik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 19(2), 159-179.

Aydın, M. (1993). *Çağdaş eğitim denetimi.* (3. Baskı). Pegem Yayıncılık

Bayram, L. (2005). Yönetimde yeni bir paradigma: Örgütsel bağlılık. *Sayıştay Dergisi*, 59, 125–139.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* (24. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Cüceloğlu, D. (2008). *Korku kültürü: niçin "mış gibi" davranıyoruz*. İstanbul: Remzi Kitabevi

Cüceloğlu, D. (2014). *Gerçek özgürlük*. (1. baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Cüceloğlu, D. (2018). *Öğretmenim bir bakar mısın? (2. Baskı).* İstanbul: Final Kültür Sanat Yayınları

Çakır, A. (2007). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ve okul kültürü algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Çakıroğlu, A. E. (2013). *Değerler eğitiminde korku kültürünün etkisi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

Çetin, H. (2012). *Korku siyaseti ve siyaset korkusu*. İstanbul, İletişim Yayıncılık

Çobanoğlu, E. ve M. Yalçın. (2006). *Pazarlamada yeni açılımlarla üstünlük sağlama: Kurum kimliği boyutları ile modelleme ve üniversite çevresi için öneriler.* İstanbul: Beta Yayınları

Eren, A. (2005). Korku kültürü, değerler kültürü ve şiddet. *Aile ve Toplum Dergisi*, 2(9).

Furedi, F. (2014). *Korku kültürü risk almamanın riskleri. B. Yıldırım (Çev.)*. (2. Baskı). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Gagne, M. ve Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior,* 26(4), 331-362.

Güler, A. (2008). *Türk toplumunda korku kültürü*. İstanbul: Şahıs Yayınları

Gören, T., Yengin Sarpkaya, P. (2014). İlköğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri (Aydın İli Örneği). *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 0(40), 69-87.

Kahraman, Ü. (2019*). Okul yöneticilerinin yönetim tarzı, örgüt DNA'sı ve örgütsel değişimin okullardaki korku kültürüne etkisi.* Doktora tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri. (27. Baskı).* Ankara: Nobel Yayıncılık.

Karacaoğlu, K., Güney, Y. (2010). Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının, örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki etkisi: Nevşehir ili örneği. *Öneri Dergisi*, 9 (34), 137-153.

Kaşmer, T. (2009). *Korku kültürünün yönetim, çalışan ve işletme üzerindeki etkilerinin analizi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.

Nartgün, Ş. S., Menep, İ. (2010). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılığa ilişkin algı düzeylerinin incelenmesi: Şırnak/İdil örneği. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi.* 7:1.

Nesin, A. (2014). *Korkudan korkmak*. (15. baskı). İstanbul: Nesin Yayınevi.

Özdaşlı, K., Akman, H. (2012). İçsel ve dışsal motivasyonda cinsiyet ve örgütsel statü farklılaşması: Türk Telekomünikasyon A.Ş. çalışanları üzerinde bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi,* 4(7), 73-81.

Özpolat, A. (2018). *Toplumsal korkular üzerine sosyolojik bir araştırma (Fırat Üniversitesi örneği).* Yayımlanmamış doktora tezi, Fırat Ticaret Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elâzığ.

Polat, S. (2010). *Okul öncesi yöneticilerinin kullandıkları yönetsel güç kaynaklarına ilişkin öğretmen algıları ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki.* Yüksek Lisans Tezi, Yedi Tepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Sincer, S. (2016). *Öğretim elemanlarının algılarına göre korku kültürü ile tükenmişlik arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Şehirli, N. (2007). *Çocuk davranışlarını değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi ve bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

6. EXTENDED ABSTRACT

Since human history, the culture of fear and fear has existed in various forms. With the emergence of the culture of fear in educational institutions, the culture of fear has gained an important place in the working life of teachers. The aim of this study is to reveal the effect of teachers' fear culture perceptions on their emotional commitment and intrinsic motivation. For this purpose, relational screening model, one of the research methods, was applied in the study. The universe of the study consists of 2877 teachers working in Kilis public schools in the 2022-2023 academic year. The study group of the research consists of 255 teachers working in public schools in the province of Kilis, which was determined by a simple random method.

The scales used to collect data in the research; Emotional Commitment sub-scale and Intrinsic Motivation scales of the Fear Culture Scale in Schools (OCCS) and Organizational Commitment Scale. T test, ANOVA, Kruskal Wallis H test and Mann Whitney U test were used in the analysis of

the research together with descriptive statistics. According to the descriptive statistics results, it is seen that teachers' perception of fear culture and its sub-dimensions in schools are low, and their emotional commitment and intrinsic motivation levels are high.

According to the results of the analysis made according to the fear culture perceptions of the teachers, the perceptions of the fear culture and the fear of the administrators in the schools were significantly higher than the teachers working at the secondary school level; According to the variable of time spent in teaching (seniority), age and educational status, it is seen that there is no change in teachers' perceptions of fear culture in schools and its sub-dimensions.

According to the results of the analysis made according to the teachers' emotional commitment perceptions, it is seen that there is no change in the teachers' emotional commitment perceptions according to the variables of gender, time spent in teaching (seniority), age, educational status and employment status.

According to the results of the analysis made according to the teachers' intrinsic motivation perceptions, it is seen that there is no change in the intrinsic motivation levels of the teachers according to the variables of gender, time spent in teaching (seniority), age, educational status and employment status. In addition, according to the results of the analysis, it is seen that teachers change their intrinsic motivation levels according to the variable of educational status.

Pearson correlation statistics were used while performing the analysis for the relationship between the variables. Looking at the results of the correlation analysis, it is seen that there is a moderate negative relationship between teachers' perceptions of fear culture and their emotional commitment, and a moderately negative relationship between teachers' perceptions of fear culture and their intrinsic motivation. In this case, it can be said that emotional commitment and intrinsic motivation of teachers will increase when studies are carried out to reduce the perception of fear culture in schools.

According to the results of the regression analysis, in which the effects of the variables against each other were examined, the fear culture perceptions of the teachers can express 26% of the variance of emotional commitment and 15% of the variance of intrinsic motivation. As a result of the study, it can be said that teachers' perception of fear culture in schools can predict emotional commitment and intrinsic motivation levels.

In addition, a moderate negative correlation was found between the participants' perception of fear culture in schools and their emotional commitment and intrinsic motivation. This indicates that the increase in teachers' fear culture decreases their emotional commitment and intrinsic motivation.