



**T.C.  
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ**

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN KULLANDIKLARI  
MOTİVASYONEL DİL İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL  
BAĞLILIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Yüksek Lisans Tezi

**Hilal BIÇAK**

Danışman  
**Doç. Dr. Yüksel GÜNDÜZ**

SAMSUN  
2021

T.C.  
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ



**OKUL YÖNETİCİLERİNİN KULLANDIKLARI  
MOTİVASYONEL DİL İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL  
BAĞLILIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Yüksek Lisans Tezi

**Hilal BIÇAK**

Danışman

**Doç. Dr. Yüksel GÜNDÜZ**

SAMSUN  
2021

## TEZ KABUL VE ONAYI

Hilal BIÇAK tarafından, Doç. Dr. Yüksel GÜNDÜZ danışmanlığında hazırlanan (*Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Motivasyonel Dil İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki*) başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından 25.12.2020 tarihinde yapılan sınav sonucunda oy birliği ile başarılı bulunarak Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

	Unvanı Adı Soyadı Üniversitesi Ana Bilim/Ana Sanat Dalı	İmza	Sonuç
<b>Başkan</b>	Doç. Dr. Adem BAYAR Amasya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı		<input type="checkbox"/>
			Kabul
<b>Üye</b> (Danışman)	Doç. Dr. Yüksel GÜNDÜZ Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı		<input type="checkbox"/>
			Kabul
<b>Üye</b>	Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin ASLAN Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı		<input type="checkbox"/>
			Kabul
			<input type="checkbox"/>
			Ret

Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen ve yukarıda adları yazılı jüri üyeleri tarafından uygun görülmüştür.

ONAY

... / ... / ...

Prof. Dr. Ali BOLAT  
Enstitü Müdürü

## BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI

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 Kaynaklarda gösterilenlerden oluştuğunu, enstitü yazım kılavuzuna uygun yazıldığını ve TÜBİTAK Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Yönetmeliği'nin 3. bölüm 9. maddesinde belirtilen durumlara aykırı davranılmadığını taahhüt ve beyan ederim.

İmza

.../.../2021

Hilal BIÇAK

## TEZ ÇALIŞMASI ÖZGÜNLÜK RAPORU BEYANI

**Tez Başlığı :** Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Motivasyonel Dil ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışması için şahsım tarafından 02.11.2020 tarihinde intihal tespit programından alınmış olan özgünlük raporu sonucunda;

Benzerlik oranı : % 24

Tek kaynak oranı : % 3 çıkmıştır.

İmza

.../.../2021

Yüksel GÜNDÜZ

## ÖZET

### OKUL YÖNETİCİLERİNİN KULLANDIKLARI MOTİVASYONEL DİL İLE ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Hilal BIÇAK

Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Yüksek Lisans, Ocak/2021

Danışman: Doç. Dr. Yüksel GÜNDÜZ

Bu araştırmada, öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dilin, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile ilişkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma, nicel bir çalışmadır ve ilişkiyi tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmanın evrenini 2019-2020 eğitim öğretim yılında Ordu ili Fatsa ve Korgan ilçelerinde bulunan resmi anaokulu, ilköğretim, ortaokul ve liselerde görev yapan 1457 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, evrenden tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen 546 öğretmen oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında “Motivasyonel Dil Ölçeği” (Özen, 2013) ve “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” (Dağlı, Elçiçek, Han, 2017) kullanılmıştır. Veriler analiz edilirken, frekans, ilişkisiz grup “t” testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Scheffe testi, korelasyon ve regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlar: Okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri “katılıyorum” derecesinde yüksek düzeydedir. Motivasyonel dilin alt boyut ortalamaları birbirine yakın çıkmakla beraber, en yüksek ortalama “cesaret verici dil”, ikinci olarak “yönlendirici dil”, son olarak da “aitlik oluşturuçu dil”e aittir. Öğretmenlerin algılarına göre, okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımı, cinsiyet değişkenine göre farklılaşmamaktadır. Kadın ve erkek öğretmenlerin motivasyonel dil kullanım algıları aynı düzeydedir. Öğretmenlerin algılarına göre, okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımında, medeni durum değişkenine göre motivasyonel dilin genelinde, “cesaret verici dil” ve “aitlik oluşturuçu dil”de anlamlı farklılaşmalar meydana gelmiştir. Evli öğretmenlerin bekar öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde motivasyonel dil algısına sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin algılarına göre, okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımı, öğrenim durumu değişkenine göre farklılaşmamaktadır. Farklı öğrenim durumuna sahip öğretmenler, eşit düzeyde motivasyonel dil algısına sahiptir. Öğretmenlerin algılarına göre, okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımında, yaş değişkeni açısından motivasyonel dilin toplamında ve alt boyutlarında anlamlı sonuçlar elde edilmiştir. Yaşça büyük öğretmenlerin genç öğretmenlere göre motivasyonel dil algıları daha yüksektir. Öğretmenlerin algılarına göre, okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımı ile ilgili, kıdem değişkeninde motivasyonel dilin toplamında ve alt boyutlarında anlamlı sonuçlara ulaşılmıştır. Kıdemi fazla olan öğretmenler, kıdemi az olan öğretmenlere göre motivasyonel dili daha yüksek algılamaktadırlar. Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları, örgütsel bağlılığın genelinde, “duygusal bağlılık”ta ve “devam bağlılığı”nda “katılıyorum” düzeyindedir.

“Normatif bağıllık” alt boyutunda ise “kısmen katılıyorum” düzeyindedir. Öğretmenlerin örgütsel bağıllıklarında, cinsiyet değişkenine göre sadece “duygusal bağıllık” alt boyutunda anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Kadın öğretmenlerin okullarına olan duygusal bağıllıklarının, erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel bağıllıkları, medeni durum değişkenine göre “duygusal bağıllık” dışında toplam örgütsel bağıllık, devam bağıllığı ve normatif bağıllık alt boyutlarında anlamlı farklılıklar meydana gelmiştir. Evli öğretmenlerin, toplam örgütsel bağıllığı, devam bağıllığı ve normatif bağıllığı bekar öğretmenlere göre anlamlı oranda yüksektir. Öğretmenlerin örgütsel bağıllıkları, eğitim durumu değişkenine göre, toplam örgütsel bağıllıkta ve alt boyutlarında anlamlı sonuçlara ulaşamamıştır. Öğretmenlerin örgütsel bağıllıklarında, yaş değişkenine göre toplam örgütsel bağıllık ve duygusal, devam ve normatif bağıllık alt boyutlarında anlamlı sonuçlar meydana gelmiştir. Yaşları, 36-45 ve 46-55 yaş aralığında bulunan öğretmenlerin, 25-35 yaş aralığında bulunan öğretmenlere göre toplam “örgütsel bağıllıkları”, “devam bağıllıkları” ve “normatif bağıllıkları” daha yüksek çıkmıştır. 36-45 yaş aralığındaki öğretmenlerin “duygusal bağıllık” düzeyleri de 25-35 yaş aralığındaki öğretmenlere göre yüksek çıkmıştır. Orta yaş civarı öğretmenlerin, genç öğretmenlere göre örgüte karşı daha bağlı olduğunu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel bağıllıkları, kıdem değişkenine göre, toplam örgütsel bağıllık ve duygusal, devam ve normatif bağıllık alt boyutlarında tümüyle istatistiksel açıdan anlamlı sonuçlar meydana gelmiştir. Öğretmenlerin kıdemi arttıkça örgütsel bağıllığın genelinde ve duygusal, devam, normatif bağıllık boyutlarında anlamlı bir artış görülmektedir. 21 yıl üstünde çalışan öğretmenlerin, duygusal, devam, normatif ve genel örgütsel bağıllıkları, 1-10 yıl aralığında çalışan öğretmenlere göre anlamlı oranda yüksek çıkmıştır. Kıdemi yüksek olan öğretmenler, kıdemi az olan öğretmenlere göre örgüte daha çok bağıllık sergilerler. Motivasyonel dil ve yönlendirici, cesaret verici, aitlik oluşturucu dil alt boyutları ile örgütsel bağıllığın geneli ve duygusal, devam ve normatif bağıllık alt boyutları arasında istatistiksel açıdan pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Yöneticilerin motivasyonel dil kullanımları arttıkça, öğretmenlerin okul örgütüne olan bağıllıkları da artacaktır. Motivasyonel dil ile öğretmenlerin örgütsel bağıllık düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki mevcuttur. Motivasyonel dilin toplam ve alt boyutlarının örgütsel bağıllık geneli ve alt boyutları üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu sonucuna varılmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Okul Yöneticisi, Motivasyonel Dil, Öğretmen, Örgütsel Bağıllık, Motivasyon

## ABSTRACT

### THE RELATIONSHIP BETWEEN MOTIVATIONAL LANGUAGE USED BY SCHOOL ADMINISTRATORS AND TEACHERS ' LEVELS OF ORGANIZATIONAL COMMITMENT

Hilal BIÇAK

Ondokuz Mayıs University

Institute of Graduate Studies

Master, January/2021

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Yüksel GÜNDÜZ

In this study, it was aimed to determine the relationship between the motivational language used by school administrators based on teacher perceptions and teachers ' organizational commitment levels. The research is a quantitative study and is patterned in the relational screening model. The target population of the study consists of 1457 teachers working in official kindergartens, primary schools, secondary schools and high schools in Fatsa and Korgan districts of Ordu province in the academic year of 2019-2020. The sample of the study consists of 546 teachers selected from the target population by random sampling method. "Motivational Language Scale" (Özen, 2013) and "Organizational Commitment Scale" (Dağlı, Elçiçek, Han, 2017) were used to collect the data. While analyzing the data, values such as frequency, percentage, standard deviation and arithmetic mean were found; the unbound Group "t" test and one way analysis of variance (Anova), Scheffe test, correlation analysis and regression analysis were used. The results obtained in the study are as follows: Teachers' opinions about the motivational language use of school administrators are at a high level at the level of "I agree". Although the lower dimensional averages of the motivational language are close together, the highest average belongs to the "encouraging language", the second to the "guiding language", and the last to the "language forming a sense of belonging". According to teachers 'perceptions, school administrators' use of motivational language does not differ according to the gender variable. Female and male teachers ' perceptions of motivational language use are at the same level. According to teachers ' perceptions, the use of motivational language by school administrators has resulted in significant differences in the "encouraging language" and "language forming a sense of belonging" across the motivational language according to the marital status variable. It was concluded that married teachers had a higher level of motivational language perception than single teachers. According to teachers 'perceptions, school administrators' use of motivational language does not differ according to the state of learning variable. Teachers with different learning conditions have an equal level of motivational language perception. According to teachers 'perceptions, school administrators' use of motivational language according to the age variable has significant results in the sum and sub-dimensions of motivational language. Older teachers have higher perceptions of motivational language than younger teachers. According to teachers 'perceptions, school administrators' use of motivational language according to seniority variable, significant results were obtained in the sum

and sub-dimensions of motivational language. Teachers with more seniority perceive motivational language higher than teachers with less seniority. Teachers' organizational commitment is at the level of "I agree" in the overall organizational commitment, "emotional commitment" and "continuance commitment". Teachers' organizational commitment is at the level of "I partially agree" in the "Normative commitment" sub-dimension. There were statistically significant differences in teachers' organizational commitment, total organizational commitment by gender variable, and emotional, attendance and normative commitment sub-dimensions only for the "emotional commitment" sub-dimension. It was found that female teachers 'emotional commitment to their schools was higher than male teachers'. Apart from "emotional commitment" according to the marital status variable, statistically significant differences arose in the sub-dimensions of total organizational commitment, continuity commitment, and normative commitment. According to the research results, total organizational commitment, continuity commitment and normative commitment of married teachers are significantly higher than single teachers. No significant differences were found in the sub-dimensions of teachers' organizational commitment, total organizational commitment, emotional, attendance and normative commitment according to the educational status variable. Entirely statistically significant results were obtained according to the age variable in terms of teachers' organizational commitment, total organizational commitment and emotional, continuity and normative commitment sub-dimensions. When comparisons were made between ages, the total "organizational commitment", "continuity commitment" and "normative commitment" of teachers between the ages of 36-45 and 46-55 were found to be higher than those between the ages of 25-35. The "emotional commitment" levels of teachers between the ages of 36-45 were also higher than those of the 25-35 age groups. It was concluded that teachers around middle age were more committed to the organization than younger teachers. Entirely statistically significant results occurred in the lower dimensions of teachers ' organizational commitment, total organizational commitment according to seniority variable, and emotional, continuity, and normative commitment. As the seniority of teachers increases, a significant increase is observed in the overall organizational commitment and emotional, continuity, and normative commitment dimensions. The emotional, continuity, normative and general organizational commitment of the teachers who worked over 21 years was significantly higher than the teachers who worked over 1-10 years. Teachers with high seniority exhibit more loyalty to the organization than teachers with low seniority. A statistically significant positive relationship was found between the motivational language and the directing, encouraging, belonging language sub-dimensions, and the overall organizational commitment and emotional, continuity, and normative commitment sub-dimensions. As administrators 'use of motivational language increases, so will teachers' commitment to school organization. There is a positively significant relationship between motivational language and teachers ' levels of organizational commitment. It was concluded that the sum and sub-dimensions of motivational language are a meaningful predictor of the overall and sub-dimensions of organizational commitment.



**Keywords:** School Administrator, Motivational Language, Teacher, Organizational Commitment, Motivation



## ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR

Yüksek Lisans Tezi çalışması için yürütmüş olduğum bu araştırmada vaktini, bilgisini ve yardımını esirgmeden, önerileriyle bana yol gösteren ve üzerimde çokça emeği olan değerli danışmanım Sayın Doç. Dr. Yüksel GÜNDÜZ'e, yüksek lisans öğrenimim süresince desteklerini ve yardımlarını hep hissettiğim, Eğitim Bilimleri alanında öğrendiğim her şey için onlara minnettar olduğum değerli hocalarım Sayın Prof. Dr. Cevat ELMA'ya, Sayın Doç. Dr. İbrahim GÜL'e ve Sayın Dr. Öğretim Üyesi Hüseyin ASLAN'a çok teşekkür ederim. Araştırmanın istatistik ve analiz boyutunda emeği geçen Sayın Dr. Öğretim Üyesi Canan SAVRAN'a teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca tez jüri üyem Doç. Dr. Adem BAYAR'a da çok teşekkür ederim.

Hayatımın her anında yanımda olan, okuma aşkımın mimarı dünyanın en merhametli ve fedakar insanı olan canım anneme ve beraber büyüdüğüm kardeşime sonsuz şükran ve minnetlerimi sunarım. Yüksek lisans eğitimine beraber başladığımız, desteğini, sevgisini, ilgisini her zaman yanımda hissettiğim, motivasyonumu üst seviyede tutmamı sağlayan sevgili eşim Muhammet BIÇAK'a ve annelik duygusunu bana tattıran biricik oğlum Kutay Alp BIÇAK'a sonsuz sevgi ve şükranlarımı sunarım. Araştırmamın veri toplama kısmında yardımlarını esirgemeyen öğretmen arkadaşlarıma sonsuz teşekkürler...

Hilal BIÇAK

## İÇİNDEKİLER

<b>SİMGELER VE KISALTMALAR .....</b>	<b>xii</b>
<b>TABLolar DİZİNİ .....</b>	<b>xiii</b>
<b>1. GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Sayıtlar.....	6
1.5. Sınırlılıklar .....	6
1.6. Tanımlar.....	6
<b>2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....</b>	<b>8</b>
2.1. Motivasyon Kavramı ve Önemi.....	8
2.1.1. Çalışanlar Açısından Motivasyonun Önemi .....	12
2.1.2. Yöneticiler Açısından Motivasyonun Önemi.....	14
2.1.3. Örgütsel Açısından Motivasyonun Önemi .....	15
2.2. Motivasyon Kuramları .....	16
2.2.1. Kapsam (İçerik) Kuramları .....	17
2.2.2. Süreç Kuramları .....	25
2.3. Motivasyonel Dil Teorisi .....	31
2.3.1. Etkisöz Edimi-Yön Verici Dil.....	35
2.3.2. Edimsöz Edimi-Empatik Dil.....	36
2.3.3. Düzsöz Edimi- Anlam Oluşturucu Dil.....	36
2.4. İlgili Araştırmalar.....	37
2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	38
2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....	40
2.5. Örgütsel Bağlılık ve Önemi .....	41
2.6. Örgütsel Bağlılığın Sınıflandırılması .....	44
2.6.1. Tutumsal Bağlılık.....	45
2.6.2. Davranışsal Bağlılık.....	46
2.6.3. Çoklu Bağlılık.....	46
2.7. Örgütsel Bağlılık Modelleri .....	47
2.7.1. Etzioni'nin Örgütsel Bağlılık Modeli.....	47
2.7.2. Kanter'in Örgütsel Bağlılık Modeli .....	49
2.7.3. O'Reilly ve Chatman'ın Örgütsel Bağlılık Modeli .....	50
2.7.4. Allen ve Meyer'in Örgütsel Bağlılık Modeli .....	51
2.7.5. Becker'in Yan Bahis Modeli.....	54
2.7.6. Staw ve Salancik Modeli.....	55
2.8. Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler .....	56

2.8.1. Kişisel- Demografik Faktörler .....	57
2.8.2 Örgütsel Faktörler .....	59
2.8.3. Örgüt Dışı Faktörler.....	62
2.9. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı.....	63
2.10. Örgütsel Bağlılık İle İlgili Araştırmalar.....	67
2.10.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	67
2.10.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar .....	71
<b>3. YÖNTEM.....</b>	<b>73</b>
3.1. Araştırma Modeli .....	73
3.2. Evren ve Örneklem .....	73
3.3. Veri Toplama Araçları .....	76
3.3.1. Kişisel Bilgiler Formu.....	76
3.3.2. Motivasyonel Dil Ölçeği.....	76
3.3.3. Örgütsel Bağlılık Ölçeği .....	78
3.4. İşlem.....	79
3.5. Verilerin Analizi .....	80
<b>4. BULGULAR.....</b>	<b>82</b>
4.1. Öğretmenlerin Algılarına Göre Yöneticilerinin Motivasyonel Dil Kullanımına İlişkin Bulgular .....	82
4.2. Araştırmanın Bağımsız Kategorik Değişkenlerine Göre “Motivasyonel Dil Ölçeği” Toplam ve Alt Boyut Farklılıklarına İlişkin Bulgular.....	87
4.3. Araştırmanın Sürekli Bağımsız Değişkenine (Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık) Özelliğine İlişkin Bulgular.....	95
4.4. Araştırmanın Bağımsız Kategorik Değişkenlerine Göre “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” Toplam ve Alt Boyut Farklılıklarına İlişkin Bulgular.....	100
4.5. Araştırmada Kullanılan Öğretmenlerin Motivasyonel Dil Ölçeği ile Örgütsel Bağlılık Ölçekleri Toplam ve Alt Boyut Puanları Arasındaki İlişkiler .....	108
4.6. Araştırmada Kullanılan “Motivasyonel Dil Ölçeği” Toplam ve Alt Boyut Puanlarından; “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” Toplam ve Alt Boyut Toplam Puanlarını Yordamak İçin Yapılan Çoklu Regresyon Analizi Sonuçlarına İlişkin Bulgular .....	110
<b>5. SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....</b>	<b>114</b>
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	114
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	114
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	115
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma .....	118
5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma .....	119
5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma .....	123
5.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	124
5.2. Öneriler .....	125
5.2.1. Araştırmacılar İçin Öneriler .....	125
5.2.2. Uygulayıcılar İçin Öneriler .....	126

<b>KAYNAKÇA</b> .....	<b>127</b>
<b>EKLER</b> .....	<b>141</b>
<b>ÖZ GEÇMİŞ</b> .....	<b>148</b>



## SİMGELER VE KISALTMALAR

AFA	Açımlayıcı Faktör Analizi
MDÖ	Motivasyonel Dil Ölçeği
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences



## TABLolar DİZİNİ

Tablo 1: Öğretmenlerin Demografik Özelliklere İlişkin Frekans ve Yüzdeler Dağılımları .....	75
Tablo 2: Ölçeklerin Madde Aralık Değerlendirmeleri.....	80
Tablo 3: Sürekli Değişkenlerin Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları .....	81
Tablo 4: Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Motivasyonel Dil Düzeylerine İlişkin Maddelerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri .....	82
Tablo 5: Öğretmenlerin Yöneticilerinin Motivasyonel Dil Davranışlarını Algılama Ölçeği Etki Söz Edimi Alt Boyut Maddelerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri .....	84
Tablo 6: Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Cesaret Verici Motivasyonel Dil Düzeyi Maddelerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri .....	85
Tablo 7: Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Aitlik Oluşturucu Motivasyonel Dil Düzeyi Maddelerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri .....	86
Tablo 8: Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Motivasyonel Dil Ölçeği Maddelerinin Genel Toplam ve Alt Boyut Toplam Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri.....	87
Tablo 9: Cinsiyet Değişkenine Motivasyonel Dil Ölçeği” Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar .....	88
Tablo 10: Medeni Durum Değişkenine Göre Motivasyonel Dil Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar .....	88
Tablo 11: Eğitim Durumu Değişkenine Göre Motivasyonel Dil Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar.....	89
Tablo 12: Yaş Değişkenine Göre “Motivasyonel Dil Ölçeği “ Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar(ANOVA) .....	89
Tablo 13: Yaş Değişkenine Göre Motivasyonel Dil Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.....	91
Tablo 14: Kıdem Değişkenine Göre Motivasyonel Dil Ölçeği Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar (ANOVA).....	92
Tablo 15: Kıdem Değişkenine Göre Motivasyonel Dil Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları .....	94
Tablo 16: Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği Maddelerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri.....	96
Tablo 17: Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği Duygusal Bağlılık Alt Boyutu Maddelerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri .....	97

Tablo 18: Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği Devam Bağlılığı Alt Boyut Maddelerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri .....	98
Tablo 19: Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği Normatif Bağlılık Alt Boyutu Maddelerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri .....	99
Tablo 20: Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği Genel Toplam ve Alt Boyut Toplam Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri.....	100
Tablo 21: Cinsiyet Değişkenine Göre Örgütsel Bağlılık Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar .....	101
Tablo 22: Medeni Durum Değişkenine Göre Örgütsel Bağlılık Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar.....	101
Tablo 23: Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Örgütsel Bağlılık Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar .....	102
Tablo 24: Yaş Değişkenine Göre Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar(ANOVA) .....	103
Tablo 25: Yaş Değişkenine Göre Örgütsel Bağlılık Ölçeği Toplam ve Alt boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.....	104
Tablo 26: Kıdem Değişkenine Göre Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar (ANOVA).....	106
Tablo 27: Kıdem Değişkenine Göre Örgütsel Bağlılık Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.....	107
Tablo 28: “Öğretmenlerin Yöneticilerinin Motivasyonel Dil Algılama Ölçeği” ve “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” Toplam ve Alt Boyut Toplam Puan Arasındaki İlişkiler .....	109
Tablo 29: Regresyon Analizi Sonuçları Motivasyonel Dil Toplam/ Örgütsel Bağlılık Toplam .....	110
Tablo 30: Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları- Motivasyonel Dil Ölçeği Alt Boyutları / Örgütsel Bağlılık Toplam .....	111
Tablo 31: Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları- Motivasyonel Dil Ölçeği Alt Boyutları / Örgütsel Bağlılık Ölçeği “Duygusal Bağlılık” Toplam.....	112
Tablo 32: Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları- Motivasyonel Dil Ölçeği Alt Boyutları / Örgütsel Bağlılık Ölçeği “Devam Bağlılığı” Toplam.....	112
Tablo 33: Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları- Motivasyonel Dil Ölçeği Alt Boyutları / Örgütsel Bağlılık Ölçeği Normatif Bağlılık Toplam .....	113



# 1. GİRİŞ

Örgütsel yapının en önemli ögesi insan, psikososyal bir canlıdır. İnsan kaynağını iyi yönetebilmek ve kuruma olan bağlılığını sağlayabilmek için, çalışanları bütüncül bir yaklaşımla ele almak gerekir. Yöneticilerin çalışanlarını iyi anlayıp yönlendirebilmesi, motivasyonlarını artırabilmesi ve çalışanlarının örgüte karşı adanmışlıklarını sağlayabilmesi için iletişimi ön planda tutması gerekir. Bu bağlamda ortaya çıkan Motivasyonel Dil Teorisi, yönetim alanında başarılı ve çalışanlarını işe motive edebilen liderlerin iletişimlerini betimleyerek, çalışan motivasyonunu artırmak için, sözel iletişimi önemli bir araç olarak belirleyen teoridir. Çeşitli araştırmalar, motivasyonel dil kullanımının, çalışanların motivasyon ve iş verimini artırdığını göstermektedir (Demir, 2018; Sullivan, 1988). Motivasyonel dilin örgütsel bağlılık ile ilişkisini belirleyen çalışmaların yeterli olmayışı nedeniyle, bu araştırma, yöneticilerin motivasyonel dil kullanımının, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını ne düzeyde etkilediğini belirlemeyi hedeflemiştir. Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ve araştırma ile ilgili tanımlamalar yer almaktadır.

## 1.1. Problem Durumu

Bilgi birikimi ve teknolojinin hızla ilerlemesiyle, hızlı bir toplumsal değişme ortaya çıkmıştır. Bu toplumsal değişmeler, toplum içerisinde varolan her örgüte yansımaktadır. Örgütler de devamlılıklarını sürdürebilmek için, toplumsal değişmelere ayak uydurmalı ve bu ölçüde gelişip değişmelidir (Sağlam, 2007). Gelişen teknolojinin hızına ayak uydurmak amacıyla, günümüz küresel dünyasında örgütlerin daha fazla performans göstermeleri zorunludur. Teknolojide yaşanan gelişmeler, hizmet ve mal üreten örgütleri doğrudan etkilemektedir. Örgütler için insan kaynağının önemi bu noktada devreye girmektedir. Çünkü yaşanan bu ortamda, örgütler arası rekabeti avantajlı hale getirecek olan, insan kaynağıdır. Yönetim biliminin ortaya koyduğu ilk çalışmalar, insanı mekanik bir araç olarak değerlendirirken, yeni yaklaşımlarda insanın sosyal yönü dikkate alınarak, örgüt için olmazsa olmaz bir öge olduğu ve entelektüel bir sermaye olarak kabul edildiğini görebiliriz (Kaya, Küçük, Arslan, 2017). Yeni oluşan örgütsel yapı ile birlikte, örgütler arasındaki rekabetin boyutları değişmiş ve çalışanını daha uzun süre bünyesinde tutabilen örgüt bir adım öne geçmiştir. Burada önemli olan nokta çalışanı daha fazla ücret için farklı bir örgüte kaptırma ihtimali olmakla birlikte, sadece ücret

faktörüyle örgütte tutmanın da mümkün olmadığıdır. Çalışanlara, günümüz örgüt kültürünün gerektirdiği değer ve önemin verilmesi halinde, çalışanların örgüte olan bağlılıklarının arttığını ve işten ayrılmalarının azaldığını söyleyebiliriz (Özdevecioğlu, 2003).

Örgütteki asıl girdi insangücüdür. Diğer girdiler, insangücü sayesinde işlenip, örgütün özgücü haline getirilir. Bu nedenle insangücünün yönetimi, örgüt için önemli bir çalışma alanıdır (Başaran, 2004). Değişim ve gelişim gösteren örgütlerde, yapılacak tüm çalışmalardan ziyade insangücünün en etkili ve verimli şekilde değerlendirilmesi gerekmektedir. İnsangücünden etkili şekilde yararlanmak, çalışanların motivasyonunu artırmakla mümkündür. Örgütler arasında, sürdürülebilir rekabeti sağlama konusunda avantaj elde edebilmek, çalışanların motivasyon düzeyleri ile sağlanacaktır. Örgütün türü ve çalışma alanı ne olursa olsun yöneticilerin motivasyon konusuna özel olarak eğilmeleri gerekmektedir. Motivasyonun çalışan performansını ve örgütsel bağlılığı artırdığını söylenebilir. Motivasyonu düşük çalışanlardan yüksek performans ve örgüte karşı aidiyet beklenemez. Yöneticinin, çalışanlarının gereksinimlerini anlayıp bu gereksinimleri karşılayarak, onları örgüt amaçları doğrultusunda güdülemesi ve bu sayede insan kaynaklarını olması gerektiği gibi yönetmesi gerekmektedir.

Bir örgüt olarak eğitim kurumları da toplumsal değişmeye ayak uydurabilmek için gelişim ve değişim göstermek zorundadırlar. Diğer örgütlerde olduğu gibi eğitim kurumları, geleneksel yönetim yaklaşımlarını bir kenara bırakmış ve çalışanların değerini temel alan çağdaş yaklaşımlara yönelmişlerdir. Eğitim örgütlerinin başında, okullar gelmektedir. İnsan unsurunun önemli hale gelmesiyle, okullardaki insangücünün büyük bir kısmını oluşturan öğretmenlerin, eğitim amaçlarını gerçekleştirebilmek için en önemli unsur olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Öğretmenin psikolojik ve duygusal olarak çalıştığı okula karşı bağlılık ve pozitif duygular hissetmesi, eğitim öğretimin kalitesini olumlu yönde etkilemektedir. Okulun temel ögeleri olan okul yöneticileri ve öğretmenler, okullarını benimseyip, değer ve amaçları gerçekleştirmek için üst düzey performans sergileyerek okula karşı bağlılıklarını sağladıkları takdirde, eğitimin nihai hedefi olan öğrenci başarısının yükselmesine zemin hazırlayacaklardır (Celep, 2000).

Okul yöneticisinin uzmanlık alanlarından biri, okul ortamında çalışan insangücünü doğru kullanıp, hedeflere uygun yönlendirerek, okulun amaçlarına en üst düzeyde ulaşımın gerçekleşmesini sağlamaktır. Bu amaçlara ulaşabilmek, okul

içinde kurulabilecek sağlıklı iletişim ve motive edici dil sayesinde gerçekleşebilecektir. Okul örgütünün en önemli unsuru olan öğretmenle, okul yöneticisi arasında kurulan sağlıklı iletişim ve motivasyona dayanan dil sayesinde; hedeflerine ulaşan bir okul, yüksek başarı sergileyen öğrenciler ve okula karşı bağlılık hissedilen öğretmenlerden oluşan bir yapı görülmeye başlanabilir.

Başaran'a (2004) göre, yetişkin bireyin özelliklerinden biri de, motivasyonu sağlanmadıkça iş yapmaması, bu işi yapmak zorunda ise yeterli başarıyı sağlayamamasıdır. Bu yüzden örgüt ortamında çalışanı örgütsel amaçlar doğrultusunda motive edebilmek, önemli bir yönetim işlevidir. Çalışanların örgüte karşı bağlılık hissederek, örgütte kalmalarını sağlayan en önemli yol motivasyondur. Çünkü insanlar, kendilerini örgütün önemli bir ögesi olarak hissetmek, örgütsel değer görmek, çabalarının karşılığında takdir edilmek isterler. Motivasyonu sağlanan insan kendisini örgütsel amaçlara ulaşmaya adayacaktır. Örgüt ortamında insanları, örgütsel amaçlara güdülemenin birçok yolu vardır. Okul örgütünde ise güdüleyici olan okul yöneticisinin, öğretmenini maddi güdüleme araçlarıyla motive edebilmesi oldukça zor görünmektedir (Sağlam, 2007). Güçlü liderlik vasfına sahip okul yöneticileri, öğretmenlerinin motivasyonunu sağlarken otoriteden ziyade etkili iletişimi kullandıklarında, yönetici ve öğretmen arasındaki işbirliği pekişecek, örgüte olan bağlılık artacaktır. Motivasyonu gerekli ölçüde sağlanmış ve örgütsel bağlılığı yüksek öğretmenlerin, okul ortamında mutlu olmaları, yüksek performans sergileyerek, öğrenci başarısını en üst düzeyde etkilemeleri kaçınılmazdır.

Robbins ve Judge'a (2012) göre iletişim çalışanlara, neyi, nasıl daha iyi yapabileceklerini söyleyen ve performanslarını üst düzeyde kullanmalarını sağlayan bir motivasyon aracıdır (Aktaran Demir, 2018). Motivasyonu sağlamada iletişim çok önemli bir etmendir. Yapılan araştırmalarda iletişim ve motivasyonun önemi vurgulanırken, dilin birey ve örgüt çıktılarına etkisinin incelendiği çalışmalar sınırlı sayıda (Mert, Keskin ve Baş, 2011). Okulun başarıya ulaşması için, okul yöneticilerinin, etkileşim kurduğu kişilere etkili liderlik davranışlarını sergilemesi gerekir. Okul yöneticisinin lider olabilmesi için çevresiyle sağlıklı iletişim kurması elzemdir. Okul yöneticisinin düzensiz bilgilendirmeleri ve iletişim eksikliği nedeniyle öğretmenlerle yaşadığı çatışmalar sınıf ortamına yansyarak, sınıf içi etkileşimi de olumsuz etkilemektedir. Yöneticinin öğretmenle iletişimini sağlıklı kılmak için harcadığı çaba, öğretmen tarafından olumlu duygularla karşılanıp, okul ortamına olan bağlılık ve sadakati artıracaktır. İş doyumunu yükselen ve kendisini

örgütüne karşı bağlı hisseden öğretmen, eğitimin kalitesini de doğrudan olumlu ölçüde etkileyecektir. En nihayetinde asıl hedef olan öğretimin ve öğrencinin başarısı artacak; mutlu, huzurlu ve amaçlarını gerçekleştirmiş eğitim ortamı tüm toplumu etkileyecektir.

Sullivan (1988) tarafından geliştirilen “Motivasyonel Dil Teorisi” alanyazındaki eksikliği gidermek için yapılan ilk kapsamlı çalışma olarak görülmektedir. Mayfield, Mayfield ve Kopf (1995) bu teoriyi temel alarak “Motivasyonel Dil Ölçeği”ni ve Sullivan’ın (1988) önermelerini geliştirmişler, oluşturdukları kuramsal çerçeve ise konu ile ilgili araştırmaların önünü açmıştır. Motivasyon kuramları dilin yalnızca yönlendirici işlevi üstünde durmuşlardır (Demir, 2018). Motivasyonel dil teorisi, motivasyon kuramlarından farklı olarak dilin sadece yönlendirici işlevinin değil, cesaret verici ve aitlik oluşturucu işlevinin de önemli olduğunu ortaya koymuş ve çalışmalarını bu üç işlev üzerinde temellendirmiştir. Motivasyonel dil teorisinde belirtilen dilin üç edimini, birlikte kullanan yöneticiler, çalışan motivasyonunu olumlu etkileyerek, çalışanların örgütsel bağlılıklarını da büyük ölçüde artıracaklardır.

Yapılan alanyazın incelemesinde, okul yöneticilerinin motivasyonel dili kullanımları ile bu kullanım şeklinin öğretmenlerin örgütsel bağlılığını ne derece etkilediği ile ilgili araştırmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Bu çalışma ile okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dil ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki araştırılarak, ilgili alanyazında yapılan çalışmalara katkıda bulunmak amaçlanmaktadır.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dil ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

- 1- Okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımlarına ilişkin öğretmen görüşleri ne düzeydedir?
- 2- Okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımlarına ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyet, yaş, medeni durum, kıdem, öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?
- 3- Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ne düzeydedir?

- 4- Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında cinsiyet, yaş, medeni durum, kıdem, öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?
- 5- Okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dil ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 6- Okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dil, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

Örgütsel yapının yönetilmesinde çalışanın duygularını hiçe sayarak, onları üretim sağlayan makineler olarak gören yaklaşımlar günümüzde geçerliliğini yitirmiştir. Toplumda kültürel yapının temelini oluşturan eğitim kurumları, bir üretim merkezi olmadığı gibi eğitim öğretim faaliyetleriyle gelecek nesillere kültürel ve enformasyonel aktarım sağlayan öğretmenler de makine değildir. Öğretmenlerin mesleklerini sevip başarılı olabilmeleri için motivasyon düzeylerinin yüksek olması gerekmektedir. Motivasyonu sağlayabilmenin birçok yolu vardır. Motivasyon dışsal (para, ödül, takdir vb.) olarak sağlanabildiği gibi içsel (insanın kendi içinden istemesiyle) olarak da sağlanabilir. Eğitim örgütlerinin kısıtlı imkanları nedeniyle maddi imkanlar kullanılarak motivasyonu sağlamak çok mümkün görünmemektedir. Bu durum hiçbir şekilde maddesel imkanlarla motivasyonun sağlanamayacağı anlamına gelmez. Ancak her zaman maddi imkanlar kullanılmayacağı için manevi olarak motivasyonu sağlamak daha kolay, aynı zamanda etkili, sonuç verici ve ekonomik bir yöntemdir.

Çalışma ortamındaki iletişim çok önemlidir. Çalışanların örgütsel bağlılığını sağlamada çeşitli değişkenler bulunmakla birlikte son yıllarda yapılan bazı bilimsel çalışmalarda yöneticilerin kullandığı motivasyonel dilin etkisine değinilmiştir (Mayfield ve Mayfield, 2002; Mayfield ve Mayfield 2009). Okul yöneticisinin öğretmenlerine, yapılması gerekenleri açıklayıcı ve net şekilde anlatabilmesi, yapılacak işlerle ilgili yeterli açıklamalarda bulunabilmesi, öğretmenleri yapabilecekleri konusunda cesaretlendirmesi kullandığı motive edici dil sayesinde gerçekleşerek, motivasyonu ve okul ortamına olan bağlılığı artırılmaktadır. Bu dilin etkili ve verimli kullanımı okuldaki yönetici ve öğretmen ilişkilerini geliştireceği gibi okulun akademik ve sosyal yönünü de güçlendirerek, öğrenci başarısının yüksek olduğu nitelikli eğitim kurumlarının oluşmasına katkı sağlayabilir.

Alanyazında örgütsel bağlılık ile ilgili günümüze dek yapılan çalışmalarda okul yöneticisinin motivasyonel dil kullanımı ile ilgili çalışmalara sıklıkla rastlanamamaktadır. Alanyazındaki bu eksikliği giderme adına bir katkı sağlayabilecek olması yönüyle, bu araştırma önem arz etmektedir. Bu çalışmayla, okul yöneticilerinin, motivasyonel dil kullanımı ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkileri görmeleri ve eğitim kurumlarında motivasyonel dili kullanmaları neticesinde, eğitim örgütlerinde kalitenin artabileceği öngörülmektedir. Çalışmanın sonuçları, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin artırılabilmesi için motivasyonel dil kullanımında okul yöneticilerine ışık tutabilecektir.

#### **1.4. Sayıtlar**

Araştırmada aşağıdaki varsayımlara göre hareket edilecektir:

1. Öğretmenlerin algılarına göre yöneticilerin kullandıkları motivasyonel dil ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık özellikleri bilimsel olarak ölçülebilen kavramlardır.
2. Araştırmaya katılan öğretmenlerinin veri toplama araçlarına samimi yanıtlar verdiği kabul edilmiştir.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

1. Bu araştırma 2019-2020 eğitim öğretim yılında Ordu ilinin Fatsa ve Korgan ilçelerinde bulunan resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.
2. Araştırma, kullanılan istatistiksel analizler ve onların yorumları ile sınırlıdır.
3. Araştırma konusuyla ilgili araştırmacının ulaşabildiği kaynaklar araştırmanın sınırını oluşturmaktadır.

#### **1.6. Tanımlar**

**Okul Yöneticisi:** Okul için gerekli olan insani, finansal ve maddi kaynakların sağlanmasından ve bu kaynaklar aracılığıyla istenen ürünlerin üretilmesinden aynı zamanda okul çalışanlarının ve öğrencilerin performansından sorumlu olan kişidir (Şişman, 2002).

**Öğretmen:** Devlet tarafından belirlenen eğitim, öğretim ve yönetim görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda yerine getirme yükümlülüğü içeren özel bir ihtisas mesleğidir (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973).

**Motivasyon:** İnsan davranışlarının anlaşılmasını sağlayan ve insanları bir amaç için harekete geçiren güçtür (Hoy ve Miskel, 2015).

**Motivasyonel Dil:** Motivasyonel Dil Teorisi, çalışanlarını işe motive edebilen başarılı yöneticilerin iletişimlerini tasvir etmeye yoğunlaşan ve çalışanların performanslarının ve iş doyumlarının artırılmasında yöneticilere stratejik sözel iletişimi bir araç olarak kullanmalarını öneren bir teoridir (Sullivan, 1988).

**Örgütsel Bağlılık:** Bireyin örgüte karşı yatırımları, tutumsal nitelikteki bağlılıkla sonuçlanan davranışlara yönelimi, örgütün amaç ve değerler sistemiyle özdeşleşmesi olarak tanımlanabilir (Balay, 2000).



## 2. KURAMSAL ÇERÇEVE

### 2.1. Motivasyon Kavramı ve Önemi

Örgütsel psikoloji alanında yapılan çalışmaların esas noktası başarılı yönetim anlayışıdır. Bir örgüt yöneticisinin en önemli sorunu, birbirinden farklı istek, ihtiyaç ve kişilik özelliklerine sahip çalışanların, örgüt amaçlarına uygun şekilde yönlendirilmesinin nasıl yapılacağıdır. Buradan hareketle yöneticinin, çalışanların örgüte karşı bağlılıklarını nasıl sağlayacağını ve özendirme olanaklarını ne derece kullanacağını iyi bilmesi gerekmektedir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995). Bilim ve teknolojiadaki gelişmeler, toplumsal değişmeyi meydana getirmektedir. Toplumsal değişmeler, örgütlerin değişip, gelişmesini de etkiler. Örgüt gelişiminin sağlanabilmesi, çalışanların gelişmesine ve örgüte sağladıkları yarara bağlıdır. Örgütü çağa uygun geliştirip, değiştirebilmek için, yöneticilerin, insan kaynaklarını en iyi şekilde kullanması gerekmektedir (Sağlam, 2007). İşgörenler, çalıştıkları örgütten ve örgüt çevresinden memnuniyet duydukları sürece daha verimli çalışırlar. Ekonomik olarak tatmin edilmek, örgüt çalışmaları açısından verimliliği sağlamak adına gereklidir ancak yeterli değildir. Bu nedenle, insanları verimli çalışmaya yönlendirmenin (güdülemenin) yolları araştırılarak, literatürde çarpıcı sonuçlar elde edilmiştir (Eren, 2015).

Psikolojinin ortaya çıkardığı en önemli kavramlardan biri güdüdür. İnsan ve hayvan davranışlarının temeli güdülerden oluşmaktadır ve yapılan davranışların her birinin arkasında güdü ya da güdüler zinciri vardır. Güdü dediğimiz kavram anlaşılabilir ya da anlaşılmaz türden olabilir (Cüceloğlu, 1999) ve genel olarak bireyin sergilemiş olduğu davranışın nedenini, bu davranışın arkasındaki niyetleri kapsar. Birey gereksinimlerini karşılayabilmek için bir davranış sergiler. Aç olan insan, açlığını giderebilmek için yiyecek bulmaya çalışır. Bu basit bir örnektir. Güdüleme bu örnektekinden daha karmaşık bir süreci içerir. Çünkü sergilenen bir davranış birden fazla ihtiyacı karşılamaya yönelik olabilmektedir (Tutar, 2016). İnsan organizması güdüler sayesinde farklı tür ihtiyaçlarını çeşitli davranışlarla karşılayabilmektedir.

Güdüler ve ihtiyaçlar arasında kuvvetli bir ilişki mevcuttur. Kişi yaşadığı dünyada varlığını sürdürebilmek için fizyolojik ve doğal ihtiyaçlarını karşılamaya çalışırken, toplumsal ve psikolojik olarak da güven içerisinde çalışmalarını sürdürmeyi, beğenilmeyi, kişisel gelişim hedeflerine erişmeyi ister. Varolan her



ihtiyaç bireyde güdü oluşturur. Bu güdüler de çeşitli davranışlara dönüşmektedir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995). Güdüler davranışlarımızı yönlendiren iç etkenlerdir ve güdülerin; davranışı başlatma, davranışın şiddet ve enerji seviyesini saptama, davranışa yön verme ve davranışın devamlılığını sağlama gibi dört işlevinden söz etmek mümkündür (Can, Aşan ve Aydın, 2006).

Motivasyon kavramının özünü güdü oluşturmaktadır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995) ancak motive etmek, güdü kavramının ötesinde bir kavramdır. Motive etme kavramı, bir insana yapacağı ya da yapması istenen eylem için gerekli güdü ve dürtüleri sağlamayı gerektirir. Bu sayede bireyin ilgi ve merakı davranışa dönüşür (Adair, 2003). Motivasyon, ihtiyaçlar doğrultusunda organizmayı harekete geçiren güdü ve dürtülerden oluşurken, aynı zamanda bu faktörlerin çok daha fazlasını karşılamaktadır.

Motivasyon kavramı İngilizce ve Fransızca “motive” kelimesinden türetilmiştir. Motive terimi Türkçe’de güdü, saik, harekete geçirici anlamlarına gelmektedir. Motive kavramından türetilen motivasyon (güdüleme), bir ya da birden çok insanı, belirli bir amaca doğru, sürekli şekilde harekete geçirmek için gösterilen çabaların toplamıdır (Eren, 2015).

Her meslek grubunun kendine göre, farklı motivasyon tanımlarının olduğunu söylemek mümkündür. Ruhbilimcilere göre motivasyon psikolojik bir kavramdır ve insan davranışlarının gücü aynı zamanda davranışların yönüyle ilgilidir. Fizikçiler ise motivasyonu, organizmanın dokuları arasındaki enerji dönüşümünü sağlayan, uyarıcı, güçlendirici ve düzenli süreç olarak tanımlamışlardır (Serinkan, 2012). Bilim dallarının çeşitliliği ve motivasyon kavramına olan ihtiyaç, çeşitli motivasyon tanımlarını ortaya çıkmasına neden olmuştur.

Hoy ve Miskel motivasyonu insanların sergilediği davranışların anlaşılmasını sağlayan bir süreç ve insanların bir amaç uğruna harekete geçmelerini sağlayan güç olarak tanımlamıştır (Hoy ve Miskel, 2012). Eren’e (2015) göre motivasyon, insanları harekete geçiren ve hareketlerinin yönlerini belirleyen düşünceler, umutlar, inançlar, ihtiyaçlar ve korkulardır. Bentley (2000) motivasyonu, isteyerek ve heves ederek yapılan işler karşısında hissettiğimiz duygular olarak tanımlamıştır. Başaran’a (2000) göre ise motivasyon, birey tarafından ortaya konan davranışı güçlendiren, etkin hale getiren ve yönlendiren bir içsel güçtür.

Motivasyon, davranışı belirleyen ve yönelten bir enerjidir. Bu noktada karşımıza iki önemli özellik çıkmaktadır. Birincisi; motivasyon, bireyleri belirli

davranışlara yönelten enerji gücüdür. İkinci olarak da motivasyonun amaçlara yönelmedeki etkisidir (Şimşek, Akgemci, ve Çelik, 2011).

Yapılan tanımlardan yola çıkarak motivasyonun temelinin üç ana faktörde birleştiğini görülmektedir (Tutar, 2016):

- İnsanı, davranışta bulunmasını yönünde isteklendirme,
- Davranışı devam ettirme ve yönlendirme,
- Davranışı yaparken haz duygusu hissetme.

Motivasyon, gözlenebilen ya da mikroskopla incelenebilen bir kavram değildir. Motivasyon hakkında fikir elde edebilmek, sergilenen davranışların yorumlanmasına bağlıdır. Yöneticilerin örgüt ortamında motivasyonu geliştirebilmeleri için, çalışanlarının davranışlarını yorumlamaları ve bu davranışlara yönelik, motive edici uygulamalar geliştirmeleri gerekmektedir (Demir, 2018). Çalışan davranışlarını yönlendiren ve gereksinimlerini karşılamak için belirli davranışlar sergilemelerine neden olan temel ihtiyaçlar vardır. Çalışanlar tarafından ortaya konan davranışların başarısı, aldıkları ödüllerin ihtiyaçlarını ne ölçüde karşıladığına bağlıdır. Yöneticiler motivasyonel uygulamaları, çalışan ihtiyacını tatmin etmek amacıyla kullandıkları gibi örgütsel başarıyı özendirmek amacıyla da kullanabilirler (Şimşek ve Çelik, 2014). Bir örgüt ortamında, yöneticiler tarafından sergilenen motivasyonel uygulamalar, örgütsel başarıyı artırırken aynı zamanda çalışan ihtiyaçlarını da karşılıyorsa, o örgütte, örgütsel bağlılığı yüksek çalışanların olduğu huzurlu bir çalışma ortamının varlığından sözedilebilir.

Motivasyonun iki temel özelliği vardır: Motivasyon kişiseldir ve yalnızca insan davranışlarında gözlenebilir. İnsanlar çeşitli faktörlerle farklı biçimlerde motive edilirler. Birini motive eden şey bir başkasını motive etmeyebilir. Motivasyonu oluşturabilmek kadar sürdürülebilirliğini sağlamak da önemlidir. Büyük hedefler için, yüksek motivasyon gerektiğinden, hedefleri küçük parçalara bölerek her gün bir adım atıp ilerlemek, bir sonraki hedef için gerekli güç ve isteği oluşturur (Tutar, 2016).

Örgütsel davranışın önemli konularından biri “iş motivasyonu”dur. Pinder’e (1984) göre iş motivasyonu, “bireyin kendi içinde ve ötesinden ortaya çıkan, iş ile alakalı davranışı başlatan ve davranışın şeklini, yönünü, yoğunluğunu ve süresini belirleyen enerjik güçler bütünü”dür (Aktaran Hoy ve Miskel, 2015). İş motivasyonunun iki kaynağı vardır: İçsel motivasyon, dışsal motivasyon. Çalışanlar için ilk kez içsel ve dışsal motivasyon ayrımını Herzberg’in (1959) çift faktör

kuramında görmekteyiz. Herzberg'e (1959) göre çalışan motivasyonu, iş ile ilgili eylemin, çalışanın isteğine bağlı olarak gerçekleşmesidir. Herzberg'in (1959) çalışan motivasyonunu içsel ve dışsal olarak ayırması, hem konuya netlik kazandırma açısından hem de çalışanların motivasyonunu sağlama ve yönetmeye yardımcı olması açısından önemlidir (Başaran, 2019).

İçsel motivasyon, ilgi ve merak gibi faktörlerden kaynaklanan motivasyondur. Eylemin kendisi ödüdür ve verilecek bir ödül ya da ceza gerekli değildir. Yapmak zorunda olmadığımız halde bu davranışı yapmak için harekete geçmemiz içsel motivasyonu ortaya koyar (Hoy ve Miskel, 2015). İçsel motivasyonda iş itici bir güçtür ve birey yaptığı işe karşı haz duyar. İçsel motivasyona sahip olan çalışanlar, yaptıkları işi zevkli olduğu ve kendilerine enteresan geldiği için yaparlar (Gagne ve diğerleri, 2010).

Dışsal motivasyon ise ödül ve ceza etkenlerine dayanır. Önemli olan eylemin kendisi değil, eylemin bize katacak olduğu faydalardır. Dışsal motivasyon, motivasyona davranışsal bir yaklaşımdır. Dışsal motivasyonda, bize sunulan teşvik faktörleri ya da caydırıcılara göre eyleme geçeriz. İçsel ve dışsal motivasyonun temel farkı, çalışanın eyleme geçerken ki yürüttüğü mantıktır (Hoy ve Miskel, 2015).

İçsel motivasyonu yüksek bireyler, örgüt ortamında sergilenen motivasyonel uygulamalara ihtiyaç duymayabilirler. Çalışmak onlar için içten gelen bir istektir. Verimli çalışabilmek için farklı bir etken gerekmemektedir. Ancak dışsal motivasyona ihtiyaç duyan bireyleri harekete geçirebilmek ve örgüt ortamında bu bireylerden üst düzey verimi sağlayabilmek için yöneticilerin çeşitli motivasyonel uygulamalara ihtiyaçları vardır. Örgüt hedeflerine ulaşmak ve örgütsel başarıyı artırmak için çalışanların motivasyonunu sağlayacak ihtiyaçlarını karşılamak gerekmektedir.

Çalışanların üst düzey çalışma isteğinde olmaları, yüksek bir edime ulaşabileceğini garanti etmeyebilir. Ancak çalışanların motivasyonlarının sağlanması, yüksek edim için etkili olan faktörler arasındadır. Güdülenme olmadan edime ulaşmak da imkan dahilinde görünmemektedir. Ulaşılmak istenen amaç doğrultusunda çalışanların motivasyonunu sağlamak için, gerçekleştirilecek eylem konusunda hazırlık yapmak, eylemlerde bulunmak ve bu eylemleri kararlılıkla ve aynı yoğunlukta devam ettirebilmek gerekmektedir (Demir, 2018).

Motivasyon kavramı, örgütlerde katalizör işlevi görmektedir. Motivasyon kavramı, örgütsel yapıda nasıl uygulandığına bağlı olarak, örgüte fayda ya da zarar

verebilmektedir. Yöneticiler, çalışanların doğal motivasyonlarının sürdürülebilirliğini sağladıklarında ve gelişmesini desteklediklerinde bu sayede örgüt içinde etkili bir motivasyon yönetme anlayışı gerçekleştiğinde, bu durumdan örgüt içi verimlilik ve finansal performans süreçleri olumlu etkilenecektir (Başaran, 2019).

21. yüzyılda, bilim ve teknolojiye yaşanan gelişmelerle, birçok işin makineler sayesinde yapılmasına rağmen, iş hayatındaki en önemli unsurun insan olduğu gerçeği değişmemiştir. Bu yüzden örgüt sağlığı için, yöneticilerin amacı insan potansiyelinden en üst düzeyde yararlanmaktır (Bağcıoğlu, 2017). Yöneticiler örgüt amaçlarını gerçekleştirebilmek için, çalışanların moral ve motivasyonlarını yükseltmeli ve verimli çalışmalarını sağlamalıdır. Yaşadığımız çağda insanları, baskıyla ya da sadece fazla parayla çalıştırmak mümkün görünmemektedir. İnsanları verimli ve amaca uygun çalıştırmak için insanların psikososyal yönlerinin bilinmesi ve buna uygun davranılması gerekmektedir. Bu durum da ancak motivasyon aracılığıyla gerçekleşebilir (Genç, 2012). İnsanlar birbirinden farklıdır ve bu doğrultuda ihtiyaçları da farklılık göstermektedir. Örgüt yöneticisinin psikososyal özellikleri bilip, çalışanların motivasyonunu artırmak için doğru ihtiyaçları araç olarak kullanması gerekmektedir.

Murray (2016), yönetici ve çalışanlarının başarılı olabilmelerini motivasyon temeline bağlamaktadır. Yöneticinin, çalışanların psikososyal özelliklerini bilerek doğru motivasyon yöntem ve araçlarını kullanması, çalışanların motivasyon düzeylerinin yükselmesine ve bu sayede örgüt için yüksek verim elde edilmesine neden olacaktır. Çalışanın örgüt amaçlarını önemseydiğini ve örgüte karşı bağlılıklarının yüksek olduğunu gören yönetici de istekle ve çalışma şevkiyle örgüt yönetimine devam edecektir. Yönetici ve çalışanlarının sağlıklı ilişkiler kurduğu, bir arada olmaktan mutluluk duyduğu ve örgüt amaçları için özveriyle üst düzey çalışmalar sergilediği örgüt içinse başarı ve devamlılık kaçınılmazdır.

### **2.1.1. Çalışanlar Açısından Motivasyonun Önemi**

İnsan çaba harcama konusunda cimridir. İnsanın çaba harcamaya istekli olabilmesi için bir gereksiniminin onu faaliyete geçirecek kadar güçlü olması gerekir. İşgörenin çaba harcamaya girişebilmesi için görevi yapma isteğinin kendisini eyleme geçirebilecek seviyede olması gerekir. İşgörenin görevini yapmak istemesi, görevini yaptığında bir gereksiniminin karşılanmasıyla doğrudan ilişkilidir. İşgöreni görevi yapmak için içten güdüleyen etki bir gereksiniminin karşılanmasıdır (Başaran ve

Çinkır, 2013). Motivasyon çalışanların içinden gelen güdülerle ilişkili, bireysel bir kavramdır. Çalışanlar, kendi gereksinim ve beklentileri doğrultusunda, işlerine yönelik olarak, belirli bir motivasyon düzeyiyle yaklaşım sergilerler. Motivasyon düzeyini olumlu ya da olumsuz etkileyebilmek için, çalışanın beklenti ve gereksinimleri, çalıştığı iş ya da işten elde edeceği fayda ve çalışma ortamı ile ilgili faktörlerin birini veya birkaçını değiştirmek gerekir. Klasik kuramcıların ortaya koyduğu motivasyon sağlama yöntemlerini havuç ve sopa ikilisiyle açıklamak günümüzde mümkün görünmemektedir (Bağcıoğlu, 2017).

Yetişkinler, bir iş için güdülenmedikçe o işi yapmaz ya da işi yapsa dahi istenilen başarıyı sergileyemez. Yetişkinin bu özelliği işgöreni örgütsel amaçlara güdülemenin önemli bir yönetim işlevi olduğunu doğrular (Başaran, 2004). Yönetici, çalışan motivasyonunu artırmak amacıyla, çalışanın psikososyal yönlerine odaklanarak, onları iyi tanımalı ve çalışanlarını neyin nasıl motive edeceğini iyi bilmelidir. Çalışan tanındığı ve motivasyonu artırdığı sürece, varolan yeteneklerini sergileyerek örgütsel hedefler için özveriyle çalışabilir. Aksi takdirde, motivasyonu düşen çalışan moral bozukluğu yaşar ve yaşadığı bu moral bozukluğu sağlık sorunlarına neden olur. Çalışanın yaşadığı sağlık sorunları ise performansı düşürerek örgütsel verimi olumsuz yönde etkiler (Paşamehmetoğlu ve Yeloğlu, 2014).

Çalışanlar, yaptıkları iş veya iş ortamından memnunsalrsa iş verimleri artar. (Birdal ve Aydemir, 1992). Bunun için, örgüt tarafından çalışanların motivasyon ve doyum düzeylerini etkileyen etmenlerin belirlenmesi, doyumsuzluğa neden olan etmenlerin ortadan kaldırılarak iş doyumunun sağlanması gerekmektedir. Bu durumlar sağlandığında örgüt içi verimin büyük ölçüde artması beklenmektedir (İmamoğlu, Keskin ve Erat, 2004).

Yapılan araştırmalar motivasyonu yüksek olan çalışanların, motivasyonu düşük olan çalışanlara göre iş veriminin ve örgüt içi başarılarının daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Motivasyonun çalışanlara sağladığı yararları ise aşağıdaki şekilde özetlemek mümkündür (Genç, 2012):

- Çalışanlar arasındaki olumlu rekabeti geliştirir ve pekiştirir.
- Çalışanların psikososyal ihtiyaçlarına yönelir ve bu ihtiyaçların karşılanmasını destekler.
- Çalışanların iş ortamında ve günlük hayatlarında doyuma ulaşmalarını sağlar.
- Çalışanların beceri ve yeteneklerini geliştirip, kullanımını destekler.

- Çalışanlarda yaratıcı düşünce becerisinin gelişmesinde katkıda bulunur.

Bireylerin duyguları, tutumları, alışkanlıkları ve davranışları, yetiştirme tarzları, eğitimleri vs. pek çok şey motivasyonu etkiler. Lider çalışanlarını iyi tanımalı ve nasıl motive edeceğini iyi bilmelidir. Başarılı kurumlarda çalışanların sorumluluk aldıklarını, kendilerini kurumun önemli bir parçası hissettiklerini, vizyon sahibi bireyler olduklarını, yöneticilerin çalışanlara saygı duyduğunu ve işe uygun kişileri aldıklarını, çalışanların ise çalıştıkları kurumdan gurur duyduklarını görmemiz mümkündür (Serinkan, 2012).

### **2.1.2. Yöneticiler Açısından Motivasyonun Önemi**

Yöneticiler çalışanlarının davranışlarını özümseyerek onları motive edecek şeyleri bilmeli ve motivasyonlarını sağlamak için gerekli model ve uygulamalar geliştirmelidir. Yöneticiler her bir çalışanın farklı kişisel özellikleri olduğunu, farklı şeylerden hoşlandıklarını ve motivasyonlarını farklı şekillerde sağladıklarını bilmelidir. Yöneticilerin ele alması gereken bir diğer konu ise çalışanlarının olumlu ya da olumsuz davranışlarının bir sebebi olduğudur (Güney, 2012).

Yöneticiler, çalışanlarının ne aracılığıyla nasıl motive olduğunu belirlemeye özen göstermelidir. Çoğu yöneticiye göre, çalışana verilen maddi ödüller en büyük motivasyon kaynağıdır. Gerçekten insanlar, para kazanmak ve zengin olmak için mi motive olmaktadır (Şahin, 2004).

Her çalışanın aynı şekilde motive olması imkansızdır. Çünkü insan psikososyal özellikleri olan bir varlıktır. Duyguları düşünceleri, parmak izinin farklı olması gibi, birbirinden farklıdır. Bu yüzden yönetici her çalışanın aynı şekilde motive olamayacağını bilmeli, çalışanlarını iyi tanımalı onların örgüt ortamında uygun motivasyonel araçlarla motivasyonlarını olumlu etkilemeli ve örgütte mutlu olmalarını sağlamalıdır. Yöneticinin en asli görevlerinden biri çalışanlarının motivasyonlarını sağlamaktır. Motive olmuş çalışanların oluşturduğu örgütte her çalışan üst düzey performans sergiler ve böylelikle bu örgüt için başarı kaçınılmazdır.

Örgütün belirlenen hedeflerine ulaşmasını, örgütsel bağlılık ve sadakati sağlamak amacıyla yöneticilere düşen en önemli görevlerden biri; motivasyon kavramını, süreçlerini iyi bilmesi ve çalışanlarının motivasyonunu önemsemesidir. Uyargil ve arkadaşları yaptıkları çalışmada motivasyon süreçlerinin yöneticilere sağladığı yararları şu şekilde belirlemişlerdir (Uyargil, Sadullah ve Özçelik, 2009):

- Planlama ve kontrol süreçlerinin geliştirilmesini sağlar.
- Çalışanlarla yöneticiler arasındaki iletişimi sağlar.
- Çalışanların motivasyonu ve iş verimleri artarken, yöneticiler kendi güçlü ve zayıf yönlerini gözlemleyebilirler.
- Çalışanlarını her yönüyle daha yakından tanıma imkanına sahip olurlar.
- Yönetim ile ilgili bilgi ve becerilerin gelişmesini sağlar.

Yöneticinin temel görevlerinden biri iş göreni örgüt amaçlarını gerçekleştirmeye sevk etmektir. Buradan anlaşılacağı gibi bir yöneticinin başarısını, çalışanlarını kendi iradeleriyle örgüt amaçlarını gerçekleştirmeye yönlendirmek olduğunu söyleyebiliriz. Çalışanları harekete geçiren güç ise kişisel motivasyonun istenen seviyeye ulaşmasıdır (Acar, 2011).

Hangi türden işletme olursa olsun, çalışanın olduğu her kurumda motivasyona önem verilmelidir. İnsan duygusal bir varlıktır; çevresindeki insanlarla ilişkiler kurar, düşünür, analiz ve sentez yapar, günlük olaylardan etkilenir. Bu sebeple insanın sosyolojik ve psikolojik özellikleri dikkate alınarak motive etme yöntemleri iyi bilinmelidir (Demirel, 2007).

### **2.1.3. Örgütsel Açıdan Motivasyonun Önemi**

21. yüzyılda örgüt içi üst düzey verimin sağlanabilmesi için, örgütün varlığını etkileyen tüm kaynakların etkili bir şekilde kullanılması gerekmektedir. Etkin ve verimli örgütün ana unsuru ise insandır. İnsan, örgüt için bir kaynak olmakla beraber kaynağı kullanan bir etmendir. Bu sebeple örgüt içinde yer alan insan faktöründen gerekli yarar sağlanmalıdır (Selçuk, 2016). Dubin (1958) örgüt bakımından güdülemeyi bir üyeyi çalışmaya başlatan ve devam ettiren güçler topluluğu olarak açıklar. Moral ise çalışma esnasında kişinin harcadığı çaba derecesidir (Aktaran Bursalıoğlu, 2015).

Çalışanların sahip oldukları potansiyel, motivasyon sayesinde ortaya çıkmaktadır. Örgütün başarısını belirleyen de, yöneticilerin çalışanlarına yönelik uyguladıkları motivasyon stratejileridir. Örgüt içi motivasyonun sağlanmasındaki temel amaç, çalışanlar ve yönetici arasında pozitif bağ kurarak, örgütsel amaçlara ulaşmayı ve bu amaçlara ulaşırken çift taraflı beklenti ve memnuniyeti karşılamayı sağlamaktır (Bağcıoğlu, 2017).

Yöneticinin yapabileceği bir eylem olan güdülemek yönetsel bir stratejidir. Yöneticinin kendine göre bir strateji geliştirmesi ve yapacağı eylem doğrultusunda

işgöreni örgütsel amaçlara ulaşma yolunda gönüllü kılması gerekmektedir. Yöneticilerin isteği işgörenlerini daha verimli çalışmaya ve daha yüksek performans elde etmeye ikna etmeleridir (Başaran ve Çınkır, 2013). Günümüzde çalışanlara zorla bir şey yaptırmak mümkün değildir. Yöneticilerin çalışanlarını psikososyal yönden kazanarak, çalışmaya isteklendirmeleri gerekmektedir.

Motivasyon yöntemleri sayesinde çalışan amaçları ile örgüt amaçları uyumlu hale gelerek çalışanların iş doyumunu artar ve örgütün verimi de bu doğrultuda yükselir (Kulpcu, 2008). Ancak her motivasyon yöntemi, çalışanlarda aynı etkiyi göstermeyebilir. Burada, çalışanın istek ve ihtiyaçları, yaşadığı çevre, eğitim düzeyi gibi faktörler dikkate alınmalıdır (Kuşluvan, 1999).

Nihayetinde, örgütsel amaçlara ulaşabilmek adına çalışanlar iyi motive olmuş bireyler olmalıdır ve yöneticilerde çalışanlarının üst düzey motivasyonunu sağlamalıdır. Üst düzey motivasyona sahip bir örgütün, hedeflerine ulaşması kaçınılmazdır.

## **2.2. Motivasyon Kuramları**

Yöneticilerin, çalışan motivasyonu ile ilgili görüşleri, onların örgütsel hayattaki motivasyona ilişkin bakış açılarını yansıtmaktadır. Tarihsel sürece bakacak olursak, yöneticilerin çalışan motivasyonu ile ilgili yaklaşımlarının dört ayrı perspektif çerçevesinde geliştiğini görürüz. Bu perspektifleri; geleneksel yaklaşım, insan ilişkileri yaklaşımı, insan kaynakları yaklaşımı ve çağdaş yaklaşımlar olarak ayırmamız mümkündür (Şimşek ve Çelik, 2014).

Motivasyona yönelik kuramlar genel itibariyle, çalışan davranışlarının nedenleri ile bu davranışların gerçekleştiği süreçleri açıklamaya çalışmışlardır (Özer ve Topaloğlu, 2012). Neden ve süreç olgularının ise birbirinden bağımsız olmadıkları görülür. Bazı kuramlar nedenlere yani içeriğe yoğunlaşırken, bazı kuramlar ise sürece yoğunlaşmaktadırlar (Büyükses, 2010).

Motivasyon kuramlarının farklı şekillerde sınıflandırıldığını görmemiz mümkündür. Çetinkanat (2000), motivasyon kuramlarının sınıflandırmasını gereksinim kuramları ve bilişsel kuramlar şeklinde yaparken, Günbayı (2000) ise gereksinim kuramları, süreç kuramları ve pekiştirme kuramları olarak ele almıştır. Alanyazında motivasyon kuramlarının sınıflandırılması “Kapsam (İçerik) Kuramları ve Süreç Kuramları” olarak genel kabul görmektedir (Dönmez, 2013; Şimşek ve Çelik, 2014; Şimşek vd.). İçerik kuramları, çalışanların karşılanacak ihtiyaçlarını ve



doyması gereken güduları ele alırken, süreç kuramları ise motivasyonun nasıl oluştuğuna odaklanmışlardır (Başaran, 2000).

### **2.2.1. Kapsam (İçerik) Kuramları**

Kapsam (içerik) kuramları, çalışanların içinde buldukları ve onları çeşitli davranışlara yönelten içsel faktörleri açıklamaya çalışır. Bu kuramların temel varsayımına göre, çalışanın farklı davranışlar sergilemesine neden olan faktörler anlaşıldığı takdirde, bu faktörler kullanılarak, çalışanı yönlendirmek ve çalışandan üst düzey verim sağlamak mümkündür (Tutar, 2016). Kapsam (içerik) kuramları çalışanların motive oldukları ihtiyaçları ele almaktadır. Çalışanların gereksinimleri içsel güdülere dönüşerek, belli davranışlar sergilemeleri açısından motivasyon sağlayabilmektedir (Şimşek ve Çelik, 2014).

İnsan davranışlarını etkilemek için, temel gereksinimleri doymak gerektiğini ve bunun da motivasyon kuramlarının hedefi olduğunu kabul ettiğimiz takdirde, karşımıza temel gereksinimlerin ne olduğu sorusunun çıkması kaçınılmazdır. Bu noktada, gereksinimleri tanımlayan üç kişiden söz edebiliriz: Abraham Maslow, Frederick Herzberg ve David McClelland. Maslow ve Herzberg, insanlar ve çalışma yaşamı üzerinde araştırmalar yaparken, McClelland ise iş ve sanayi dünyasının temeli “başarı” güdüsü üzerinde yoğunlaştırdığı çalışmalarıyla literatüre büyük katkılar sunmuşlardır (Sağlam, 2007).

Bu araştırmada, kapsam (içerik) kuramları ile ilgili, “Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı, Herzberg’in Çift Faktör Etkisi Kuramı, McClelland’ın Başarma Güdüsü Kuramı ve Alderfer’in VİG Kuramı” incelenmiştir.

#### ***Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı***

İnsanlar yaşadıkları süre boyunca çeşitli gereksinimlerini karşılamak isterler. Acıktıkları zaman yemek yemek, üşüdüklerinde ısınmak, yorulduklarında dinlenmek, korktuklarında korunmak, moralleri bozulunca övülmek vb. çeşitli ihtiyaçlar arasındadır. Bu ihtiyaçlar karşılanmadığında acı, üzüntü, kaygı gibi duygular hissederlerken, karşılayabildiklerinde ise zevk sevinç ve gurur duymaktadırlar (Ceylan, 2014).

Amerikalı bilim insanı Abraham H. Maslow (1970), insan gereksinimlerini ilk kez bilimsel olarak ele almış ve motivasyon konusuna ışık tutmuştur (Eren, 2015). Maslow’ a (1970) göre insanlar doğuştan ve belirli davranışlara yön veren

gereksinimleriyle dünyaya gelirler. Bu gereksinimler doyuruluncaya kadar insan davranışlarını etkilemekte ve hiyerarşik olarak aşağıdan yukarıya doğru bir sıra izlemektedir. Alt düzey gereksinim karşılandıkça, bir üstteki gereksinime geçilebilmektedir. Aynı zamanda tatmin edilen gereksinim davranışı etkileyememektedir.

Maslow'a (1970) göre ihtiyaçlar zincirleme bir sıra izlemektedir. Bu sıraya göre aşağıdan yukarıya doğru bir gereksinim giderilmedikçe, bir sonraki gereksinime geçilememektedir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995). Maslow (1970) bu ihtiyaçların her insanda var olduğunu, fizyolojik, güvenlik, aidiyet (bağlanma), itibar ve saygı görme, kendini gerçekleştirme olarak beş kademedен oluştuğunu belirtmektedir. Kuramı daha iyi anlayabilmemiz için, ihtiyaç gruplarının açıklaması aşağıdaki gibidir (Şimşek ve Çelik, 2014):

*Fizyolojik ihtiyaçlar;* nefes alma, beslenme, barınma, giyinme, dinlenme, cinsellik gibi temelde varolan ihtiyaçları kapsamaktadır. Örgütsel ortam içerisinde ise, ısı, nem, gürültü ve ışık gibi çevresel faktörlerin uygunluğu, bireysel satın alma gücünün yeterli düzeyde olması vb. temel fizyolojik ihtiyaçlar kapsamında sayılmaktadır.

*Güvenlik ihtiyaçları;* çalışanlar için fiziksel ve duygusal olarak emin, güvenli ve tehlikelerden uzak çalışma ortamını oluşturmayı hedef almaktadır. Üst amaç olarak, bireyleri şiddetten koruyan düzenli bir toplumu hedeflemektedir. Örgütsel çalışma ortamı içinde varolan güvenlik ihtiyaçları ise, huzurlu çalışma ortamı, doyurucu sosyal yardımlar, yan ödemeler ve iş güvenliğinin sağlanması olarak özetlenebilmektedir.

*Aidiyet (bağlanma) ihtiyaçları;* çalışanlar için kabul görme, arkadaş edinme, sevilme, grup üyesi olabilme ihtiyaçlarını karşılamaktadır. Örgüt içerisinde ise çalışma arkadaşlarıyla iyi yönde ilişkilerde bulunma, çalışma grubu üyeliğine sahip olma, üstleriyle olumlu yönde ilişkiler kurma isteği ve beklentisini yansıtmaktadır

*İtibar ve saygı görme ihtiyaçları;* insanın kendisine karşı olumlu kişisel bir imaja sahip olarak, başkaları tarafından takdir, ilgi, kabul, saygı görme konusundaki arzu ve beklentileriyle ilgilidir. Örgüt içerisinde ise, tanınma, sorumluluk artışı, yüksek statü ve örgüte yarar sağlama istek ve beklentilerini içermektedir.

*Kendini gerçekleştirme ihtiyaçları;* Maslow'un (1970) hiyerarşisinin en tepesindeki ihtiyaçları içermektedir. Kişinin sahip olduğu her türlü bilgi, yetenek ve becerilerini üst düzey kullanarak, olmayı hedeflediği şeyin en iyisi olma yolundaki

arzu ve beklentilerini yansıtır. Örgütsel hayatta bu ihtiyaç, çalışanın varolan potansiyelini geliştirip kullanarak, daha iyi bir örgüt elemanı haline gelmesine yardımcı olmaktadır.

Maslow 'a (1970) göre kendini gerçekleştirme ihtiyacı, diğer dört ihtiyaçtan farklı olarak asla doyuma ulaşmamaktadır. Bu açıklamasını da, ilk dört ihtiyaç için bireylerin bir gereksinimi giderme arzusuyla davrandıkları için “eksiklik güdülenmesi”, kendini gerçekleştirme ihtiyacı içinse, bu ihtiyaca sahip olan bireylerin, kişisel gelişim gösterme arzusuyla motivasyonlarının hiç bitmeyeceğinden dolayı “gelişim güdülenmesi” ayrımıyla ortaya koymaktadır (Maslow, 2001).

Maslow'un (1970) teorisini, çalışanların ihtiyaçlarıyla ilişkilendiren çalışmalarda, fiziksel ihtiyaçların; ücret ve benzeri faydalarla, güvenlik ihtiyacının; işgüvenliği, hastalıkta yapılacak ödemeler, emeklilik, dinlenme, fiziksel güvenlik, adaletsiz durumlardan korunmayla, aidiyet (bağlanma) ihtiyaçlarını; örgüte aidiyet, işbirliği yapma, arkadaşlık, sevgi kazanma, iş arkadaşları ve yöneticilerle iyi ilişkiler kurmayla, saygı ihtiyacını; işyerinde takdir, kabul ve statü olarak ilerlemeyle, kendini gerçekleştirme ihtiyacını; kişinin kendisini sürekli geliştirmesi, potansiyelini, gücünü, yeteneklerini artırarak, ilgi çekici ve doyurucu görevlerle bu yetenek, beceri ve potansiyellerini kullanmayla ilişkilendirildiği görülmüştür (Sağlam, 2007).

Maslow'un (1970) kuramına yapılan eleştiriler aşağıda verilmiştir:

Maslow (1970) kuramında yer alan gereksinimlerin ve sırasının tüm kültürlerde aynı olduğunu ve değişmeyeceğini savunmuştur. Ancak gereksinimlerin içerdiği anlam kültürden kültüre farklılık gösterebilmektedir. Saygınlık ihtiyacı Kuzey Amerika'da yüksek bir mevkiye gelmek olarak algılanabilirken, Güney Amerika'da bir avcı kabilesinde daha çok av getirmekle karşılanabilmektedir (Özer ve Topaloğlu, 2012).

Motivasyonu sağlamak amacıyla tek bir gereksinimin karşılanması yeterli olmayabilir. Örneğin cinsellik sadece fizyolojik bir ihtiyaç olmayabilir. Bu ihtiyacın karşılanması birden fazla gereksinim alanını etkiliyor olabilmektedir. Bu gereksinimleri ayırarak tek bir alanda sınırlamak uygun görülmemektedir (Özer ve Topaloğlu, 2012).

Gereksinimlerin her insan için, her zaman aynı sırada önem göstermesi mümkün görünmemektedir. Kimi zaman bir insan için sevgi gereksinimi öncelik gösterirken, kimi zamanda saygı gereksinimi öne çıkabilmektedir (Özer ve Topaloğlu, 2012).

Maslow (1970) bireyle çok fazla ilgilenmesine rağmen, yönetici tarafından algılandığı haliyle bireysel farklılıklar üzerinde yeterince durmamaktadır. Her insanın farklı ihtiyaçlara ve farklı değerlere sahip olduğu gerçeğini göz ardı etmektedir. Bu şekliyle Maslow'un ortaya koyduğu kuram, bireyden çok gruba yoğunlaşan bir yöntem izlemektedir (Adair, 2003).

Maslow'un (1970) hiyerarşisinde doyurulan bir ihtiyacın, bir üst ihtiyacı ortaya çıkarmasıyla ilgili herhangi bir kanıt yoktur. Aidiyet (bağlanma) ihtiyacı karşılandıktan sonra bir üst basamaktaki saygı ihtiyacını doğrudan hissedemeyiz (Adair, 2003).

Kültür ve yaş gibi etmenler Maslow'un (1970) belirttiği gereksinimlerin değerini ve önemini hiç şüphesiz etkilemektedir (Adair, 2003).

Maslow'un (1970) ortaya koyduğu kuram, nitekim motivasyon kuramcıları tarafından eleştirilere maruz kalsada, insan doğasının temel gereksinimleri hakkında önemli genellemeler ortaya çıkarmıştır. Bilhassa yöneticiler açısından, ihtiyaçlar hiyerarşisi, anlaşılması kolay ve yönetime yönelik çıkarımlar oluşturabilir niteliktedir. Çalışanlar açısından ilk üç basamak önem arz ederken, yöneticiler için ise üst düzey gereksinimlerin doyurulmasına yönelik çalışma ortamlarının oluşturulması odak noktasıdır (Porter, Bigley ve Steers, 2003).

### ***Herzberg'in Çift Faktör Etkisi Kuramı***

Herzberg ile arkadaşları, Mausner ve Synderman üniversite öğrencilerinin yardımıyla ortaya koydukları çalışmalarında motivasyonda Herzberg Modeli olarak bilinen "çift faktör" kuramını geliştirmişlerdir (Eren, 2015). 200 muhasebeci ve mühendis üzerinde kritik olay yöntemiyle yapmış oldukları araştırmada doyum ve doyumsuzluğa yol açan etmenleri ortaya koymuşlardır. Herzberg, araştırmada yer alan kişilerden çalışma ortamında yaşadıkları, kendileri için önemli olan iki olayı anlatmalarını istemiştir. Bu olaylardan ilki, kendilerini iyi hissettirerek doyuma ulaştıran bir olaydır. Diğeri ise kendilerini kötü hissettirerek doyumsuzluğa neden olan olaydır. Bu neticede, kuram insanların temelde, acı ve zorluklardan kaçış ve psikolojik gelişim ve doyum şeklinde iki grup ihtiyacı olduğunu ortaya koymaktadır (Ceylan, 2014). Araştırmanın sonuçları neticesinde "koruyucu (hijyen) faktörler" ve "motive edici faktörler" olmak üzere iki faktör grubunun varolduğu ve bunların çalışanları farklı şekillerde etkilediği belirtilmiştir (Tosi, Rizzo ve Carroll, 1990).

Koruyucu (hijyen) faktörler; çalışanların, motivasyon ve doyumsuzluklarının nedenleri hakkındaki sorulara verdikleri yanıtlar neticesinde belirlenmiştir (Özer ve Topaloğlu, 2012). Bu faktörler; kişiler arası ilişkiler, özel hayata saygı, denetim politikaları, çalışma ortamındaki fiziksel imkanlar, işletme politika ve yönetimi, iş güvenliği, maaş ve maddi kazançlardır (Sağlam, 2007). Herzberg'in bu faktörlere hijyen adını vermesinin nedeni, çalışanı, çalıştığı yerden ayıran unsurlar olmasıdır. Bunu mikroplu ortamlarda canlı hayatının tehlikeye girmesine benzetebiliriz. Hijyen faktörlerinin yokluğu, çalışanın devamlı çalışmasını tehlikeye düşürmektedir (Eren, 2015). Koruyucu (hijyen) etmenler, örgüt ortamında yoksa, çalışanlarda doyumsuzluk yaratmaktadır. Bu faktörlerin örgütteki varlığı doyumsuzluğu azaltmakta ancak kişisel doyumunu artırmamaktadır. Bu faktörler iş çerçevesinde ilişkilendirilmiştir (Tosi ve diğerleri, 1990).

Motive edici faktörler; çalışan doyumunu ve motive olma nedenleri hakkındaki sorulara yanıt olarak elde edilen faktörlerdir. Başarıyla tamamlanan işin verdiği mutluluk, iş ortamında başarılarla tanınma, takdir edilme, ödüllendirilme, karar yetkisine sahip olma, kişisel ve iş anlamında gelişim sağlama ve yaptıklarıyla çevresine katkıda bulunabilme davranışları motive edici faktörler arasındadır (Eren, 2015). Çalışanların bu faktörleri iş ortamında görmeleri halinde motive olmaları ve doyum sağlamaları yüksek oranda olmaktadır. Yalnız bu faktörlerin eksikliği ise doyum duygusunu yok etmekle beraber doyumsuzluk hissi de yaratmamaktadır (Özer ve Topaloğlu, 2012).

Güvenli bir örgüt ortamında çalışmak her çalışanın hakkıdır. Bu durum motive edici bir nitelik taşımamaktadır. Güvenliğin olmaması ise çalışanda tatminsizlik yaratmaktadır. Başka bir çalışma ortamına bakacak olursak, çalışanlarına her ayın sonunda, kurumsal sosyal sorumluluk programına katılmak amacıyla bir günlük izin ile öğrenme ve pekiştirmelerini geliştiren çalışma ortamının varlığında çalışan motivasyonunun yükselmesi muhtemeldir. Böyle bir program çalışanlarda doyum sağlamaktadır ancak bu programın olmayışı çalışanlarda doyumsuzluk duygusunu oluşturmaz. Çünkü çalışma ortamına başladıklarında böyle bir durum çalışanlara vaad edilmemiştir. Herzberg bu noktada, motive edici faktörlerin belirli bir süre sonra hijyen faktörleri haline dönüşebileceğini ileri sürmektedir (Aycan, Kanungo ve Mendonça, 2016).

Herzberg'in vurgulamak istediği noktalardan en önemlisi, hijyen etmenleri belirli bir sınırın altına düştüğü takdirde, doyumsuzluk yaşayan çalışan,

yöneticilerinden soğuyup nefret duygusuna kapılacaktır. Yöneticiler bu sınırı önemsemeli ve altına düşmemeye özen göstermelidir. Aynı zamanda hijyen faktörleri olması gereken unsurlardır. Çalışanı motive etmeyecektir. Hijyen faktörleri yeterli düzeyde sağlandıktan sonra, motive edici etmenlere yönelerek motivasyonu sağlamak gerekmektedir. Her iki faktörün de motivasyonu sağlamada ayrı ayrı işlevleri olduğu unutulmamalıdır (Eren, 2015). Bu noktada yöneticinin rolü, çalışma ortamında yeterli hijyen koşulları sağlandıktan sonra, doyumsuzluk yaratan durumlar ortadan kaldırılarak, üst seviye ihtiyaçlarını tatmin edici motivasyon faktörlerinin devreye sokulmasıyla, çalışanların yüksek seviyede başarı sağlayabilecekleri şekilde motive etmek olmalıdır (Şimşek ve Çelik, 2014).

Herzberg'in kuramıyla, Maslow'un kuramı arasında yakın ilişkiler bulunmaktadır. Hijyen faktörleri, Maslow'un alt düzey ihtiyaçlarını, Motive edici faktörler ise üst düzey ihtiyaçlarını yansıtmaktadır. Hijyen faktörlerinin dışa yönelik, motive edici faktörlerin ise içe yönelik olduğunu söyleyebiliriz (Aycan ve diğerleri, 2016).

Herzberg ve arkadaşları tarafından ortaya konulan kuram, çeşitli eleştiriler içermesine rağmen, hijyen ve motive edici faktörleri birbirinden ayırarak, Maslow'un kuramına katkıda bulunması açısından önemlidir. Bu ayırım sayesinde iş zenginleştirme kavramı ortaya çıkarak, iş yapısında değişimler meydana gelmiştir (Balcı, 1985). Aycan ve arkadaşları (2000) tarafından, on farklı ülkedeki insan kaynakları uygulamalarının karşılaştırıldığı araştırmada kadercilik duygusunun yüksek olduğu ülkelerde, yöneticilerin insanların değişeceğini düşünmedikleri için iş zenginleştirme ve yetkelendirme yoluna gitmedikleri, toplulukçu kültürlerde ise yöneticilerin çalışanlarına olan sorumluluklarını kabul ederek, yetkelendirici danışmanlığı önemsedikleri görülmüştür (Aycan ve diğerleri, 2016).

Herzberg'in ortaya koyduğu kuram çeşitli eleştiriler içermektedir. Yapılan eleştirilerin başında, veri toplama yöntemi ve deneklerin azlığı gelmektedir. Deneklerin, sorulan sorulara verdikleri cevapların doğru ve objektif olup olmaması tartışmaya açık bir konu olarak süregelmiştir (Şimşek ve Çelik, 2014). Bir başka eleştiri de bu kuramın her türlü sosyo kültürel ve ekonomik koşula uygun olmaması gelmektedir. Gelişmekte olan ülkelerde 4. ve 5. basamak ihtiyaçlara erişim olmadığı için, hijyen faktörleri olarak belirtilen 1, 2 ve 3. basamak ihtiyaçlarının da motive edici olduğu belirtilmiştir. Bu nedenle Herzberg kuramının gelişmiş ülkeler için geçerli olduğu söylenebilir (Eren, 2015).

Herzberg'in çalışması iş hayatına, deneysel araştırma ve düşünceleri harekete geçiren kuvvetli bir etkide bulunmuştur. Çalışmasında kullandığı dil ve üslup, yöneticiler tarafından kolaylıkla anlaşılabilir, yöneticilere çalışanlarını motive edici yöntemler sunmaktadır. Kurama yönelik çeşitli eleştiriler olmasına rağmen, günümüzde halen yöneticiler arasında popülerliğini sürdürmektedir (Porter ve diğerleri, 2003).

### ***McClelland'ın Başarım Güdüsü Kuramı***

1930'lu yılların sonlarında Henry Murray tarafından ilk kez ortaya atılan "Başarım Güdüsü" kavramı, McClelland (1961) tarafından ayrıntılı şekilde ele alınmıştır (Can ve diğerleri, 2006). Bu kuram insan davranışlarının nedenini oluşturan bir dizi gereksinimden yalnızca başarı, güç ve yakın ilişki üzerinde durmaktadır (Özer ve Topaloğlu, 2012).

*Başarım gereksinimi*; bireyin ilgi alanlarında en iyisini olmayı isteyerek, mükemmelliğe ulaşma arzusu başarı güdüsüyle açıklanabilen bir olgudur. Zor işleri başarmaya, üst düzey başarı sağlama, karmaşık işleri çözümlenerek üstesinden gelme arzusuna sahip olma başarı güdüsüne verilebilecek örneklerdendir. Başarım güdüsü taşıyan birey için iş motive edici bir unsurdur (Şimşek ve Çelik, 2014). McClelland'a (1961) göre bu üç ihtiyaçtan en çok başarı güdüsü, birey ve toplumu etkilemektedir. İnsan başarılı olmayı ne kadar çok isterse, başarısız olmaktan da o ölçüde korkmaktadır. Bu korku ise kişiyi başarılı olmaktan alıkoyacak bir etkendir. Bireyde varolan bu korku yenildiği takdirde, başarılı olma isteği bireyi faaliyette bulunmaya yönlendirecektir (Eren, 2015).

McClelland (1961) başarı güdüsüne sahip bireyleri aşağıdaki şekilde tanımlamaktadır (Can, 2006):

- Sorunlara çözüm bulmak için kişisel sorumluluk alırlar.
- Amaca yönelirler.
- Orta zorlukta, realist ve ulaşılabilir amaçlar belirler ve belli bir noktaya kadar oluşabilecek riskleri üstlenirler.
- Yaptıkları işin sonuçlarını almak isterler.
- Yüksek enerji ve arzuyla zorlu çalışmalara girerler.

McClelland'a (1961) göre çalışanlar başarıya yönlendirilerek, başarı güdüsü geliştirilebilir. Yüksek başarı güdüsüne sahip olan kişiler genellikle yöneticiler ya da yönetici düzeyinde olabileceklerdir (Bingöl, 1998).

*Güç gereksinimi*; temelde çevreyi kontrol etme, insan davranışlarını etki altına alma ve etkisi altında olan kişilerin sorumluluğu üstlenebilme arzusunu içermektedir. Bu gereksinime sahip kişilerin temel özellikleri, lider-izleyen ilişkisi içerisinde kişiyi yöneltme ve kontrol etme özelliğine sahip olmalarıdır. Bu kişiler performansı en yüksek kişiler olarak kabul görmektedirler (Özen, 2015).

McClelland (1961) güç kazanma gereksinimi duyan bireyleri aşağıdaki şekilde tanımlamaktadır (Can ve diğerleri, 2006):

- Çevresindeki kişilere karşı güç ve etki sahibi olmak isterler.
- Bu gücü bireysel olarak sağlayabilmek adına, diğer bireylerle yarışır.
- Geniş etki alanı ve yüksek statüye önem verirler.

*Yakın ilişki gereksinimi*; yaşamı yalnız başına devam ettirmeden, toplumsal hayatın gerektirdiği ölçülerde, çevredeki kişi ve gruplarla iletişim kurma arzusunu yansıtmaktadır (Eren, 2015). Bağlılık ihtiyacına sahip bireyler dostça ilişkiler kurma isteğinde olurlar (Güney, 2012). Buradan hareketle çalıştıkları ortamda ekip halinde çalışmaya özen gösterirler (Özen, 2015).

McClelland (1961) yakın ilişki gereksinimi duyan bireyleri aşağıdaki şekilde tanımlamaktadır (Can ve diğerleri, 2006):

- Arkadaşlık kurmayı ve duygusal olarak etkileşimde bulunmayı isterler.
- Sevilmeyi önemserler.
- Toplumsal etkinliklerden hoşlanırlar.
- Grupla özdeşim kurarak kimlik duygusuna sahip olmak isterler.

McClelland (1961), yirmi yılı aşan çalışmaları sonucunda, başarı güdüsü yüksek olan bireylerin; girişimci ya da iş adamı olma eğilimi sergilediklerini, yüksek düzeyde ilişki kurma eğiliminde olan bireylerin; örgüt içi çalışmaları koordine eden, birleştirici unsur işlevi gördüklerini, insancıl ilişkiler kurarak olumlu çalışma ortamı yarattıklarını, güç kazanma güdüsü yüksek olan çalışanlarda ise; üst kademe ve derecelere hızla çıkabildikleri ve otorite elde edebildiklerini gözlemlemiştir (Şimşek ve Çelik, 2014).

### ***Alderfer'in ERG Kuramı***

Clayton Alderfer, yapmış olduğu çalışmasında Maslow'un ortaya koyduğu kuramın, gerçek hayat için uygun olmadığı sonucuna ulaşarak, ERG teorisini geliştirmiştir. Bu kuram, bireylerin varlığını devam ettirme, ilişki kurabilme ve gelişim gösterebilme ihtiyacını benimsemiştir (Tutar, 2016). Alderfer'in kuramında



gereksinimler “Varoluş (Existence)”, “İlişki kurma (Relatedness)” ve “Gelişme (Growth) olarak üç grup halinde incelenmiştir (Özer ve Topaloğlu, 2012). İngilizce kelimelerin baş harflerinin birleşimiyle ERG olarak adlandırılan kuram, Türkçe’ye VİG olarak geçmiştir.

Alderfer’e (1972) göre belirlenen ihtiyaç grupları aşağıda tanımlanmıştır:

*Varoluş gereksinimi;* yaşamak için zorunlu, fiziksel olarak refaha yönelik ihtiyaçlardır. Maslow’un (1970) hiyerarşisindeki, fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarını kapsamaktadır. Kişinin örgütte çalışmasının nedeni olan ücret, ödül, terfi, güvenlik gibi ihtiyaçlar bu kapsamda ele alınmaktadır (Tutar, 2016).

*İlişki kurma gereksinimi;* insanların çalışma ortamında ve günlük hayatta çevresindeki insanlarla iyi ilişkiler kurarak devam ettirmesiyle ilgilidir (Eren, 2015). Maslow’un (1970) kuramında ait olma, sosyal ve saygınlık ihtiyaçlarına karşılık gelmektedir (Tutar, 2016).

*Gelişme gereksinimi;* Maslow’un (1970) kuramındaki kendini gerçekleştirme ihtiyacını kapsarken, aynı zamanda saygınlık ihtiyacının başarı ve sorumluluk içeren kısmını da içine almaktadır. Bu gereksinimler insan potansiyelini geliştiren gereksinimlerdir (Özer ve Topaloğlu, 2012).

Alderfer, Maslow ve Herzberg modeliyle benzerlikler içermektedir. Ancak o modellerde olduğu gibi üst düzey ihtiyacın motivasyon kaynağı olabilmesi için alt düzeyde olan ihtiyaçların doyurulmasının gerekli olmadığını savunmuştur (Ceylan, 2014). Maslow’un (1970) doyum sağlandıktan sonra bir üst basamağa geçilmesi varsayımına, doyumsuzluktan sonra bir alt basamağa doğru gerileme yaklaşımının da olduğunu ileri sürmüştür (Tutar, 2016). Bu kuramla ilgili yeterli araştırma yapılmamasına rağmen, diğer kuramlar gibi sınırlayıcı etkilerin daha az olduğu kabul edilen bir gerçektir (Ceylan, 2014).

### **2.2.2. Süreç Kuramları**

Kapsam (içerik) kuramları, birey davranışlarını etkileyerek motivasyonu sağlayan doyurulmamış gereksinimler gibi içsel faktörler üzerinde yoğunlaşırken, süreç kuramları kişilerin çevrelerini algılayış şekline ve devamlılık içeren tepkileri veriş şekli üzerine odaklanmaktadır (Barutçugil, 2004). Kapsam (içerik) kuramlarında, sergilenen davranışın arkasındaki güdünün ne olduğu esastır ancak süreç kuramlarında, bu güdünün nasıl yönlendirildiği ve nasıl devam ettirildiği ele alınmaktadır. Süreç kuramlarının üzerinde durduğu esas nokta, dışsal etmenlerin

kişiyi nasıl motive edip yönlendirdiğidir (Tutar, 2016). Bundan dolayı, süreç kuramlarının ağırlık noktasını, bireyin çevresinde varolan ve davranışlarını etkileyen dışsal faktörleri anlamının oluşturduğunu söyleyebiliriz (Tozkoparan, 2012).

Süreç kuramları, motivasyonun oluşum sürecini ele almaktadır. Bireyde daha çok dışsal etmenlere yoğunlaşan süreç kuramları, davranışları kontrol eden gücün dışsal etmenler olduğunu kabul etmektedir. Süreç kuramları çalışanların nasıl motive edilebileceği sorunu üzerine odaklanırken, motivasyon sürecinin, başlangıç, devam ediş ve sonlanması üzerine de açıklamalar yapmayı amaçlamaktadır (Tozkoparan, 2012).

Bu çalışma kapsamında süreç kuramlarının en önemlileri kabul edilen; V.H. Vroom'un "Beklenti Kuramı", Adams'ın "Eşitlik Kuramı", "Çok Değişkenli Güdülenme Kuramı (Lawler-Porter Modeli)", "Amaç Kuramı" ve "Pekiştirme Kuramı" ele alınacaktır (Balcı, 1985).

#### ***Vroom'un Beklenti Kuramı***

Süreç kuramları içerisinde öncelikle Vroom'un (1964) Beklenti Kuramı'ndan söz etmek mümkündür. Vroom, ihtiyaç-güdü kavramını birçok amaca yönelik seçim olarak nitelendirmektedir. Kişinin bir davranışı ortaya koyarken sahip olduğu motivasyon, bu davranışın amacına verdiği değer ile amaca ulaşma beklentisi arasındaki ilişkiden meydana gelmektedir (Çetindere, 2019).

Vroom'a (1964) göre çalışan motivasyonu, bireyin geleceğe dair beklentisi ve işten alacağı ödüle bağlıdır. İşe yönelik beklenti ve ödüllerin varlığı, başarının nedenini oluşturmaktadır. Dolayısıyla motivasyon, kesin sonuçları olacak bir faaliyete yönelik beklentinin (B), ödülün çekiciliği (V) ile çarpımına eşittir (Adler, 2002): Motivasyon=Valens x Beklenti.

Vroom (1964) modelinde üç temel kavram öne çıkmaktadır. Bunlardan ilki valenstir. Türkçe karşılığı olarak algılanan değer kavramı kullanılmaktadır. Valens, bireyin amaca ulaşma arzusudur. Terfi etmek isteyen bir çalışanın, valensinin yüksek olduğunu söylemek mümkündür. Valens, her çalışanın içsel koşul ve tecrübelerinden kaynaklandığı için, kişiden kişiye değişim gösterir (Sağlam, 2007). Valens -1 ve +1 arasında değerler alır. Çalışanın ödüle karşı verdiği yüksek değer, daha fazla çaba göstermesine neden olmaktadır (Tutar, 2016).

Modelin ikinci kavramı, beklentidir. Kişinin, davranışın sonuçlarına yönelik inancı beklenti kavramını kapsamaktadır. 0 ve 1 arasında değer içerir. Çalışanda

sergilediği davranış neticesinde belirli bir sonuca ulaşılacağını öngörmüyorsa beklenti sıfırdır. Ancak davranış sonuç ilişkisi arasında bir kesinlik söz konusuysa, beklentinin bir değerini almaktadır. Özetle çalışanın beklentisi bu iki değerden birini almaktadır (Davis, 1981).

Modelde yer alan üçüncü kavram ise, araçsallıktır. Araçsallık, başarılı çalışan performansının, beklenen çıktılara ulaşacağı beklentisidir. Beklenti yüksekse motivasyon yükselir. Sergilenen yüksek performans, istenilen çıktılara ulaşmayacaksa motivasyon düşer (Tozkoparan, 2012).

Vroom'un (1964) kuramının temellerini aşağıdaki şekilde özetleyebiliriz (Eren, 2015):

- Kişi çabası sorucunda, birtakım ödüller kazanacağını bilmelidir.
- Kişinin çabası sonucunda elde edeceği ödüller, arzuladığı ödüller olmalıdır.
- Kişi kendisinden beklenen başarıyı sergileyebileceğine inanmalıdır

Yöneticiler açısından beklenti kuramı çeşitli anlamlar ifade etmektedir: Yönetime düşen görevlerin arasında örgütsel amaçların gerçekleştirilmesiyle birlikte, çalışanların bireysel gereksinimlerini de karşılayabilmektir. Aynı zamanda örgüt ortamında motivasyonu sağlayabilmek adına, çalışanların davranışlarına yön veren gereksinimleri belirlemek, bu neticede örgüt tarafından karşılanabilecek beklenti ve ödülleri açıklayıp, sonuca ulaşabilmek için lazım olan her türlü araç, gereç, eğitim, zaman, fırsat ve imkan durumlarını oluşturmaktır (Şimşek ve Çelik, 2014).

### ***Çok Değişkenli Güdülenme Kuramı***

Çok değişkenli güdülenme kuramı, Lawler ve Porter (1968) tarafından Vroom'un Beklenti Kuramı'na bağlı olarak geliştirilen bir kuramdır. Vroom'un (1964) kuramında yer almayan bazı değişkenlerin bir araya getirilip, aralarındaki ilişkinin açıklanmasıyla bu kuram ortaya atılmıştır (Onaran, 1981). Vroom'un (1964) modelinden çok farklı bir model olmamakla birlikte, Vroom'un modeline bazı eklemeler yapmıştır. İki model arasındaki ortak nokta, motivasyon, valens ve bekleyiş arasında varolan ilişkidir (Tutar, 2016).

Lawler ve Porter'ın (1968) ortaya koyduğu modele göre, çaba tek başına performans artışı sağlamamaktadır. Kişisel özellikler, yetenekler ve rol algıları performans artışı için önemli etmenlerdir. Verilen ödüllerin niteliği ve hakkaniyetli dağıtımı doyum üzerinde etkilidir. Bu modellerle yöneticiler; çaba, performans ve doyum arasındaki ilişkiyi anlamlandırabileceklerdir (Ceylan, 2014).

Lawler ve Porter (1968), ödülleri içsel ve dışsal ödüller olarak ikiye ayırmışlardır. İçsel ödüller, bireyin kendi performansıya ele geçirdiği ödüller olurken, dışsal ödüller örgüt tarafından takdir edilen ödüllerdir. İçsel ödüller Maslow'un da belirttiği gibi üst düzey ihtiyaçların karşılanmasını, dışsal ödüller ise daha alt düzey gereksinimlerin doyurulmasını sağlarlar (Onaran, 1981).

Çalışanın güdülenmesi sergileyeceği performansa bağlıyken, performans ise çalışanın ödüle verdiği değere, gösterdiği çabaya, çabasının ödülle sonuçlanma olasılığına, kişisel özelliklere, yeteneklere, role yönelik algılara bağlıdır (Balcı, 1985).

Bu modeli benimseyen yöneticilerin, işgörenlerine yeterli eğitim imkanlarını sağlayarak, başaracaklarına olan güveni aşlamaları gerekmektedir. Çalışanların gereksinimlerinin karşılanması ve hakkaniyetli bir ödül sisteminin de kurulması örgütsel verimi olumlu etkileyecektir. İş tanımı yapılmamış, görev ayrımı belirli olmayan çalışanda motivasyonun düşük olması yadsınamaz bir gerçektir. Bu teoriyle motivasyonu etkileyen değişkenler analiz edilmektedir ancak yine de hangi ödülün motivasyonu ne kadar etkileyeceğini bilmek imkansızdır. Çünkü her insan farklı bu nedenle de verilen ödüller kişiseldir. Bu kurama göre kişisel motivasyonun sağlanabilmesi için, verilecek ödül ile bireysel amaçla aynı doğrultuda ilerlemeli ve adaletli ödüllendirmeler yapılmalıdır (Eren, 2015).

### ***Adams'ın Eşitlik Kuramı***

Adams, 1963 yılında çalışanlar tarafından doğruluk, haklılık ve adalet olgularının nasıl anlaşıldığını açıklayan bir motivasyon kuramı geliştirmiştir. Bu kuram gereğince, çalışanlar kendi performansları sonucunda ulaştıkları ödül ile aynı performansı sergileyen başka çalışanların ulaştıkları ödülü karşılaştırma eğilimindedirler. Yapılan değerlendirmeler neticesinde çalışanların eşitlik düşüncesi, bireysel algılara göre ortaya çıkmaktadır. Bu yüzden bu kuramın temeli eşitliktir (Bağcıoğlu, 2017).

Bu kuram sosyal karşılaştırma üzerine kurulmuştur. Çalışanlar kendilerine gösterilen davranışları, diğer kişilerle kıyaslar; kendi çabası ve elde ettiği sonucu, aynı statüde bir başka arkadaşının çabası ve elde ettiği sonuçla karşılaştırır (Özkalp ve Kirel, 2010). Bu kuram algılanan adaletle, çalışanların kendilerine adil davranılıp davranılmadığına dair inançlarıyla ilgili bir kuramdır (Hoy ve Miskel, 2015).

Bu model dört kavrama dayanır: Birey, öteki, girdiler, çıktılar. Bireyin işe getirdiği girdiler ve ulaştığı çıktılar arasındaki oranla, karşılaştırdığı öteki kişinin girdileri ve çıktıları arasındaki oran eşitse denkserlik var demektir. Yapılan karşılaştırmada biri diğerinden büyükse, oranlar arasındaki denkserlik bozulmuş demektir (Can ve diğerleri, 2006).

Adams eşitsizlik durumunun verdiği rahatsızlığı ortadan kaldırmak için bireylerin aşağıda belirtilen yollara başvuracağını söylemiştir (Tutar, 2016):

- Çalışan çabasını azaltır.
- Çalışan ödüllерinin değişmesini ister. Ücret artışı gibi.
- Çalışan, kendisini kıyasladığı kişinin ödül ya da katkılarını değiştirmek ister. Örneğin daha çok çalışmasını istemektedir.
- Çalışan, kıyasladığı kişiyi değiştirir.
- Çalışan kendisini motive edebilmek için savunma mekanizmaları geliştirir. Eşitsizliğin geçeceğine ve sorunun çözüleceğine kendisini inandırıp rahatlatmaya çalışır.
- Çalışan, iş bırakma ya da devamsızlık davranışı sergiler.

Çalışanlarda eşitlik algısı oluşumunda yöneticilere bazı görevler düşmektedir. Yöneticiler çalışanlarının birbirlerini kıyasladıklarını bilmeli ve bu doğrultuda eşitsizlik yaratan durumlardan uzak durmalıdırlar. Ücret artışı ve verilen ödüller, çalışanlar arasında eşitsizlik yarattığı takdirde motivasyonu düşürür. Yöneticiler eşitlik duygusuyla çıktıları dengeleyerek motivasyonun artmasını sağlamalıdırlar (Barutçugil, 2004). Yöneticilerin adaletli davranarak eşit çabayı eşit şekilde ve tarafsızlığını sürdürerek ödüllendirmesi insan haklarına da uygun bir davranıştır.

### ***Amaç Kuramı***

Edwin A.Locke ve Gary P. Latham (1968) tarafından ortaya atılan bu kuram, performans temeline dayanan motivasyon programlarından kaynaklanmaktadır (Şimşek ve Çelik, 2014). Kuramın özünü amaçlı eylem gerçekleştirme fikri oluşturmaktadır. Bu kurama göre çalışanlar kendi gereksinim ve isteklerini tatmin edecek amaçlar seçmektedirler (Mitchell, 1997).

Amacı olan insanlar, olmayanlara göre daha çok çalışır ve başarılı olurlar. Zor amaçlar, kolay amaçlara nazaran daha iyidir. Spesifik amaçlar ise genel amaçlardan daha motive edicidirler. Amaçlar, insanların dikkatlerini odaklamalarına, çaba sarfetmelerine, stratejiler geliştirip başarısızlık karşısında yılmamalarına katkı

sağlamaktadır (Mitchell, 1997). Zor ve yüksek amacı hedefleyen birey ile kolay amaçları hedefleyen bireylerin motivasyonlarının ve performanslarının aynı olması beklenmemektedir. Bu noktada önemli olan kısımlardan biri de yöneticilerin belirlediği amaçlar ile bireysel amaçların uyumlu olmasıdır.

Bireysel amaçların belirlenmesi motivasyonu aşağıdaki şekillerde etkilemektedir (Şimşek ve Çelik, 2014):

- Çalışanın amacı belirlendiği takdirde, çalışan verilen görev üzerinde dikkatini yoğunlaştırır.
- Çalışanın gayret ve arzularının düzenlenmesi ve artışı sağlanır.
- Rekabet ortamı içerisinde, belirlenen amaçlar sayesinde kararlılık artışı yaşanır.
- Çalışanlar örgütsel amaçları kabullendiği takdirde, o amaçlara ulaşmak için çeşitli yolları denemektedirler.

Bu kurama göre, her birey bilinçli bir şekilde amaç belirler ve bu amaçlar açık seçik oluşur. Ancak birey her zaman bilinçli hareket etmez, amaçlı ve akılcı davranışlar sergilemez. Aynı zamanda bireysel farklılıklar, amaçlarında farklılaşmasına neden olmaktadır. Bu yüzden bireysel amaçları tek tek belirlemek ve bu doğrultuda yönetsel davranış ve uygulamalar sergilemek oldukça güçtür. Bu kuram, yönetimce bireyleri değerlendirmek ve birey örgüt amaçlarını bağdaştırarak, yöneticiye analitik ve yararlı ipucular vermek açısından önemlidir (Eren, 2015).

### ***Pekiştirme Kuramı***

Pekiştirme kuramı, amaç kuramının karşıtı sayılabilmektedir. Amaç kuramına göre bireylerin amaçları, davranışları yönlendirir. Pekiştirme kuramında ise davranışları şartlandıran etkinin pekiştirme olduğunu söyleyerek davranışçı bir yaklaşım sergilemektedir (Can ve diğerleri, 2006). Şartlandırmanın iki türü mevcuttur. İlki Pavlov tarafından ortaya atılan klasik şartlandırmadır. Motivasyon kuramı olarak ele alınan şartlandırma ise Skinner'ın ortaya attığı edimsel (sonuçsal) şartlandırma kavramıdır. Bu kavramın örgüt ortamına uygulanmasıyla “örgütsel davranış değiştirme” alanı ortaya çıkmıştır. Bu kurama göre davranışları sonuçlar pekiştirmektedir (Tozkoparan, 2012).

Bu kurama göre bir davranışın ardından herhangi bir pekiştirme verildiği takdirde, o davranışın yinelenme sıklığı artmaktadır. Bir davranışı pekiştirmenin ise dört yolu vardır. Bunlar, olumlu pekiştirme, olumsuz pekiştirme, son verme ve

cezalandırmadır (Onaran, 1981). Olumlu pekiştirme, istenilen davranışın tekrarlanması için ödüllendirmeler ve çeşitli pekiştireçler sunulmasıdır. Olumsuz pekiştirme, istenen davranışın sonucunda ortaya çıkan ve memnuniyet yaratmayan sonucun ortadan kaldırılmasıdır (Daft, 2006). Son verme, istenmeyen davranışı yok etme için her türlü tedbirin alınması, ceza ise istenmeyen davranışı ortadan kaldırabilmek adına bireylerin cezaya maruz bırakılmasıdır (Eren, 2015).

Olumlu ve olumsuz pekiştirmeyi, yapılmasını istediğimiz davranışları pekiştirmek için kullanırken, son verme ve ceza yöntemini ise yapılmasını istemediğimiz davranışların ortadan kaldırılması için kullanmaktayız. Skinner'a göre örgüt ortamında son verme ve ceza yöntemlerinin kullanılmaması gerekmektedir. Bu yöntemler örgütlerin iyi çalışmamasına neden olmaktadır (Onaran, 1981). Çünkü cezalar, istenmeyen davranışı ortadan kaldırırsa da, istenmeyen davranışı yerine getirme gücüne sahip değildirler (Barutçugil, 2004). Bu yüzden örgüt ortamında, davranış değişikliği yapmak istiyorsak cezalandırmadan çok ödüllendirme yoluna gitmemiz gerekmektedir (Tozkoparan, 2012).

Bu yaklaşımı motivasyonel anlamda kullanmak isteyen yöneticilerin aşağıda belirtilen noktalara dikkat etmeleri gerekmektedir (Koçel, 1999):

- Örgütsel anlamda istenen ve istenmeyen davranışlar açıkça belirlenmelidir.
- Belirlenen davranışlardan çalışanların haberi olması gerekir.
- Ödüllendirme, mümkün olan her fırsatta kullanılmalıdır.
- Davranış sergilendikten sonra karşılığını almalıdır. Araya zaman girmemelidir.

Bu kuramı uygulayan yöneticilerin, istenmeyen davranışların ne olduğunu çalışanlarına açık ve net şekilde belirtmeleri gerekmektedir. İstenen davranışları belirli periyodik aralıklarla ödüllendirip, istenmeyen davranışı araya zaman girmeden cezalandırmak bu kuramın öngördüğü esaslardır. Bu cezalar herkesin baş başayken verilmesi, istenmeyen davranışı sergilediği için cezalandırılan çalışanın, istenilen davranışı sergilediğinde ödüllendirilmesi, yani ceza ile olumlu pekiştirmenin birleştirilmesi, örgüt ortamında istenilen davranışların oluşma sıklığını olumlu yönde etkileyecektir (Tozkoparan, 2012)

### **2.3. Motivasyonel Dil Teorisi**

Toplum içinde varolan bireyin, kendisini ve çevresini daha iyi tanıyarak, çevresindeki insanlarla uyum içinde ilişkiler sürdürebilmesi için etkileşim halinde

olması ve yaşayan ya da yaşamayan kişiler tarafından miras olarak bırakılmış bilgilerden yararlanmasını sağlayan özel bir yeteneği vardır. Bu yetenek insanın iletişim gücüdür (Yüksel, 2003). İletişim, insan faaliyetlerini birbirine bağlayarak, insanların uyumlu çalışmalar sergilemelerine fayda sağlayan önemli bir süreçtir (Can ve diğerleri, 2006).

İletişim, Latince “communis” ya da “communicare” kavramından gelmektedir. Kavramın kökeninde “ortak” kelimesinin de olması sebebiyle, iletişim kurulabilmesi için ortak ve anlamlı sembollerin varolması gerektiğini söyleyebiliriz. (Can ve diğerleri, 2006). Schermerhorn ve diğerleri (2011) de iletişimin sembol alma ve gönderme süreci olduğunu belirtmektedir.

Genel anlamıyla iletişim, bireyler ve örgütler arasında bilgi, veri, düşünce ve duygu alışverişidir. Bu noktadaki temel amaç, ortak paydalarda anlaşma ve uzlaşım sağlamaktır (Şimşek ve Çelik, 2014). İletişim kavramının birçok bilimle yakından ilişkisi olması nedeniyle, iletişimle ilgili literatürde farklı tanımlamaları görmemiz mümkündür. Gündelik kullanıma en yakın ve en geniş anlamıyla iletişimin, bilgi paylaşma eylemi olduğunu söyleyebiliriz (Yüksel, 2003). İletişim bilgi, fikir ve duyguların bir başkasına geçme sürecidir ve bilgi, fikir, duyguları doğru olarak aktarabilmek için düzgün bir iletişim süreci kurabilmek esastır ( Koç ve Topaloğlu, 2010).

Örgütler, iletişim sayesinde varlıklarını sürdürürler. Çalışanlar arasındaki koordinasyon iletişim aracılığıyla gerçekleşmektedir. Çalışanlar arasında işbirliği sağlanabilmesi, birbirlerinin ihtiyaç ve duygularını bilmeleriyle gerçekleşmektedir (Demir, 2014). Yatay ve dikey iletişim kanallarındaki sağlıklı işleyiş, örgütsel yapının başarısını etkiler. Kanallardaki tıkanıklık ise örgütsel mekanizmayı durdurabilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1995).

İnsanları diğer canlılardan ayıran temel unsurlardan biri dildir. Dil aracılığıyla insanlar, duygu, düşünce, bilgi ve deneyimlerini paylaşırlar (Güney, 2012). Kelimeleri kullanarak insanlar sözel iletişim kurmaktadır. Kelimeler çoğu zaman aynı anlamları ifade etse de farklı anlaşılmalara içerdiği zamanlar da olabilmektedir. İletişim ise bu farklılıkları ortadan kaldıran bir etmendir (Thomas ve Schmidt, 1976).

Saussure (1985) dili, insanlarda varolan ve görünmeyen zihin içeriklerini diğer insanlara aktarabilmek için kullandığı görünür semboller olarak tanımlamaktadır. Söz ise bu sembollerin en önemli bileşenidir (Özen, 2015). Sözler, sözcükler sayesinde anlamlı hale gelir. İnsanın dili nasıl kullandığı, insanlık tarihinin çok



önemli bir konudur. Vygotsky (1998) sözcüklerin anlamını, düşünce ve dilin birbiriyle harmanlanarak karışması olarak görmektedir. Bu harmanlanma hali nedeniyle, ağızdan çıkan bir sözcüğün, düşünme eylemine mi yoksa konuşma eylemine mi ait olduğunu belirlemek oldukça güçtür.

Bilim evreninde dil artık eskisi gibi mutlak ve değişmez anlamlar içermemektedir. Anlam aracı olan söz, dinleyen ve konuşanın ortak malıdır. Bu anlayış, dinleyen ve konuşan arasındaki bağlamı önemli hale getirerek, kullanılan dilin içerdiği bileşenlere de vurgu yapmaktadır. Bu sayede insanlar, kültürel mirası, toplumlar ve tarihler arasında kuracakları köprüyle geleceğe aktaracak ve düşüncüyü bireysellikten çıkararak toplum malı haline getireceklerdir (Özen, 2015).

Özen'e (2015) göre konuşmacı ve dinleyici arasında göz önünde bulundurulmayan sözün alt yapısı söz-edim teorisi tarafından oluşturulmuştur. Söz-edim teorisinin temelini de Aristoteles'ten bu yana koşulsuz kabul gören birtakım varsayımlar oluşturmaktadır. Bu varsayımlar aşağıdaki şekilde sıralanmıştır:

- Yazı ağızdan çıkan sözleri, ağızdan çıkan sözler ise düşünceleri temsil eder.
- Ağızdan çıkan sözler ile bu sözlerin temsil ettiği şeyler arasında uyulaşimsal bir ilişki vardır.
- Ağızdan çıkan sözlerin uyulaşimsal olarak temsil ettikleri şeyler, temsil edilenlerin anlamlarını teşkil eder.

Motivasyon teorileri genel olarak, örgüt içindeki insanların ortak amaçlara ulaşma aşamalarındaki belirsizlikleri ortadan kaldıran ve ortak amaca ulaşmak amacıyla bilgi veren dil kullanımıyla ilgilenmektedirler. Örgütü hedeflerine ulaştırırken sıradan bir iletişimden ziyade, motivasyonu öne çıkaran bir iletişim daha önemlidir. Bu noktadan hareketle, motivasyonel dil teorisinin en önemli özelliği, yönetici ve çalışan arasındaki dilsel etkileşimin, çalışan motivasyonuna etki edebilmesidir (Sullivan, 1988).

Sullivan (1988), tarafından geliştirilen Motivasyonel Dil teorisinin çıkış noktasını oluşturan Söz Edimleri Teorisi (Speech-Acts Theory), harekete geçiren dil (performative language) ve söz edimleri (speech acts) konseptlerinden oluşmaktadır (Mert, 2011). Söz Edimleri Teorisi ilk olarak 1950'lerde Filozof J. L. Austin tarafından ortaya atılmıştır. Daha sonra Austin'in öğrencisi olan J. R. Searle tarafından geliştirilerek kullanabilir hale gelmiştir (Gemalmaz, 2014). Söz Edimleri Teorisi, konuşan, dinleyen, kullanılan dil ve ortam arasındaki ilişkinin anlaşılmasını esas alırken, dilin aktif, yeterli ve dinamik olmasını da incelemektedir (Mert, 2011).

Sullivan (1988) tarafından geliştirilen motivasyonel dil teorisi yöneticilerin çalışanlarıyla olan iletişimini desteklemek amacıyla uygulanabilecek iletişim pratiklerini içeren bir model ortaya koymaktadır. Motivasyonel Dil Teorisi, çalışanlarının yüksek motivasyona sahip olduğu, yöneticilerin iletişimlerini tasvir eden ve yöneticilere astlarının performans ve örgütsel bağlılıklarının artırılması için sözsözsel iletişimi kullanmalarını öneren bir teoridir (Sullivan, 1988).

Yöneticilerin motivasyonel dili, çalışanlarını teşvik edici ve cesaretlendirici şekilde kullanması, doğrudan insanlar ve kültür arasındaki bağlantının kurulmasını sağlamaktadır. Yönetici tarafından yerinde ve doğru uygulanan motivasyonel dilin, çalışan motivasyonu ve yeterliğini olumlu yönde artırdığı gözlenmiştir. Yöneticinin motive edici dili uygun ve yerinde kullanması sonucunda, çalışan tutum ve davranışlarının istenilen yönde gelişeceği saptanmaktadır (Demir, 2018).

Motivasyonel dil teorisine göre, yönetici ve çalışanlar arasındaki iletişim üç farklı konuşma şekline gerçekleşebilmektedir. Bu söz edimlerini; etkisöz, edimsöz ve düzsöz olarak sınıflandırılmıştır (Sullivan, 1988). Mayfield, Mayfield ve Kopf (1998) ise bu sınıflamayı yöneltici dil, empatik dil ve anlam oluşturucu dil olarak adlandırmıştır. Araştırmacılar bu edimlerin birlikte etkili şekilde kullanılmasının olumlu sonuçlar doğuracağını ifade ederken, motivasyonel dil teorisinin temelini oluşturan varsayımları aşağıdaki şekilde sıralamışlardır (Sullivan, 1988; Karaaslan, 2010; Sivik, 2018; Yavuz, 2018):

- Örgütsel ortamda, yönetici ve çalışanlar arasındaki iletişim motivasyonel dilin üç edimi kapsamındadır.
- Yöneticinin kullandığı motivasyonel dil ile davranışlar arasındaki uyum, çalışan çıktıları üzerinde daha fazla etkili olmaktadır.
- Yöneticilerin çalışanlarından üst düzey verim elde edebilmeleri, motivasyonel dilin üç ediminin birlikte kullanımına bağlıdır.
- Motivasyonel dilin etkisi, çalışan ve yönetici arasındaki sözsözsel iletişim çıktıları ile sınırlıdır.

Söz edimleri teorisi, diğer iletişim modellerinden farklı ve daha kapsamlı bir yapıya sahiptir. Bu teoriyle, diğer iletişim modellerinin de yoğunlaştığı, dil, sözcükler, sözcüklerin kullanımı ve etkileri gibi yöneltmelerin tek bir çatıda birleşmektedir (Demir, 2018). Sullivan (1988) yönetsözsel iletişimi, psikolinguistik ve konuşma edim teorisine göre üç gruba ayırmaktadır. İlki, belirsizlikleri gideren ve

emir veren etkisel eylem; ikincisi, yöneticinin örgüt üyeleri ile gücünü paylaşmak istediği, üyeler ve kendi arasında kurulmuş bir iletişim olan edimsel eylem; son olarak da yöneticinin çalışanlarına örgütün kültürel ortamını, yapısını, kurallarını ve değerlerini ifade ederken oluşturduğu iletişim olan düzsöz eylemleridir (Karaaslan, 2010; Mayfield Mayfield ve Kopt 1995; Mayfield vd., 1998; Mert vd., 2011; Sivik, 2018; Sullivan, 1988).

### **2.3.1. Etkisöz Edimi-Yön Verici Dil**

Austin'e (2007) göre, iletişim esnasında ifade ettiğimiz şeyler, iletişim kurduğumuz kişinin duygu, düşünce ve davranışlarında birtakım değişiklikler oluşturabilmektedir. Yani söylediğimiz bir şey sonucunda edim ortaya çıkmaktaysa, etkisözün gerçekleştiği savunulmaktadır. Bu noktada etkisöz edimi, bir söz söyleme yoluyla bir eylemin yapılması ya da yaptırılması olarak ifade edilebilmektedir (Karaaslan, 2010).

Etkisel eylem, talimatlar yoluyla belirsizlikleri gideren ve yol-amaç teorisinden etkilenen bir iletişim yoludur. Bu yol iletişimde izleyen rolü ve yapılması istenen eylemin belirsizliğini azaltırken, iş doyumunu ve verimini de artırmaktadır. (Mert vd, 2011; Özen, 2015; Sivik, 2018, s. 59). Etkisöz edimi, yönetici tarafından, çalışanların amaç ve görevlerinin açıklığa kavuşturulması amacıyla çalışanları bilgilendirerek, belirsizlikleri azaltan, çalışanlara istikamet veren, çalışanlara gerekli bilgiyi sağlayarak yönlendiren bir yapıya sahiptir (Mayfield vd., 1998). Genellikle bu dil yönetici ve çalışanı arasında günlük yapılması gereken işlerde kullanılır (Özen, 2015).

Yöneticiler, yön verici dili çalışanlarının performanslarını artırabilmek amacıyla güdülenmeleri için kullanabilirler. Aynı zamanda çalışanlar etkisöz edimi sayesinde örgüt hedeflerini açık ve net şekilde anlayarak, örgüt amaçlarına ulaşabilmek adına, görevsel kargaşa yaşamadan, hangi noktalarda sorumluluk sahibi olduklarını bilirler. Bu sayede görev dağılımını uygun şekilde yerine getiren çalışanlar, örgüt için ortak vizyona kanalize olurlar (Demir, 2018).

Bu şekilde kullanılan dilin, Amaç Teorisi'nde olduğu gibi çalışan performansını artırması beklenmektedir. Ek olarak etkisöz ediminin, çalışanlarda örgütsel gereklilikler hakkındaki endişe ve görev karmaşalarını azaltması ve iş verimindeki belirsizliklerin giderilerek istenen çıktılara ulaşılmasını etkilemesi beklenmektedir (Mayfield vd., 1998; Sullivan, 1988).

### **2.3.2. Edimsöz Edimi-Empatik Dil**

Edimsel eylem yönetici ve çalışan arasında güçlü duygusal bağlar kurulması amacıyla insâni ifadelerin kullanıldığı bir motivasyonel dil çeşididir (Özen, 2015). Bu söz edimi empati yaratmaktadır. Yöneticiler, empatik dil sayesinde çalışanlarıyla duygularını paylaşmaktadırlar. Bu edim özellikle çalışanın ödüllendirilmesi esnasında yoğun olarak kullanılmaktadır (Mert vd., 2011).

Motivasyonel dilin edimsöz boyutunda, yönetici tarafından yapılan konuşmanın etkisel ya da araçsal bir anlamı yoktur. Yönetici ciddi olarak hiçbir amaç gütmeyen, içinden geldiği için veya sevincini paylaşmak için çalışanıyla iletişim kurabilmektedir. Bu dil edimi sadece insanlara özgü, doğal ve varoluşsaldır. Diğer edimlerdeki amaçlara hizmet etmemekle birlikte en basit tabirle insanın varolmasıdır (Sullivan, 1988).

Edimsöz ediminde, yönetici çalışanlarına, performanstan ziyade insani olarak değer verir ve çalışanları örgütün önemli bir değeri olarak görür. Üretime olan ilgiye nazaran insana olan ilgi daha ön plandadır (Mayfield ve Mayfield, 2009). Bu edim, yöneticinin çalışanıyla gücünü paylaşmak, yönetme yetkisini göçermek istediğinde, çalışan ve yönetici arasında oluşan iletişimdir. Etkisöz ediminin aksine, çalışanlara iş ile ilgili talimatların verilmesini değil, yönetici ve çalışan arasındaki insani ilişkilerin kurulmasını kapsar. Yönetici övücü konuşmalar yaptığında bu söz edimini kullandığını söyleyebiliriz (Özen, 2015). Bununla birlikte, empatik dil sayesinde, çalışanına özen gösteren, çalışanlarını görüşlerini açıkça ifade etmeleri konusunda cesaretlendiren yöneticiler, çalışanların örgüte karşı duygusal bir bağ kurmasına zemin hazırlamaktadırlar (Demir, 2018).

### **2.3.3. Düzsöz Edimi- Anlam Oluşturucu Dil**

Bir söz söyleme eylemi, anlamlı bir sözcüğün söylenmesi ya da anlam oluşturma olarak tanımlanabilen düzsöz edimi, mantıkçı pozitivistlerin “bildirim” olarak adlandırdıkları dil kullanımına benzer yapı sergilemektedir. Bu edim örgütün yeni gelen üyesine oryantasyon eğitimi sırasında, örgütsel yapının, kuralların, kültürün ve değerlerin aktarılması olarak ifade edilmektedir. Düzsözler aracılığıyla anlamlı ifadeler aktarılmaktadır (Mert vd., 2011).

Düzsöz edimi; anlam oluşturma yönünden yönetici tarafından kullanılan, genellikle hikâyeler ve metaforlar gibi resmî olmayan konuşmalar aracılığıyla dolaylı şekilde oluşan, çalışanların örgütsel kural ve değerlere, örgüt kültürüne, kültürel

dinamiklere yönelik zihinsel modelleri oluşturabilmelerinde; çalışanlarda bilişsel şemalar oluşturarak işlerinde rehberlik edip onları yönlendiren, karşılıklı anlam paylaşımındaki en önemli yardımcı araç olarak görülmektedir (Crossan vd., 1999; Mayfield vd., 1998; Sullivan, 1988). Brannon'a (2011) göre, yönetici düzsöz edimini kullanarak, çalışanların örgütsel kültür ve değerleri bilişsel olarak anlamlandırmalarını sağlayabilir. Diğer bir deyişle, bu edim sayesinde, yöneticiler tarafından çalışanlara örgütsel kültürün yapısı ve değerler aktarılmış olmaktadır (Aktaran Demir, 2018).

Belirsizliği azaltan etkisöz edimi, yönetici ile çalışan arasında gerçekleştirilen resmi bir iş görüşmesidir. Bu görüşmede yönetici tarafından çalışanlara, işin uygulanma biçimi ile yapıma nedenini içeren bilgiler verilmektedir. Bu noktada örgütsel amaçların çalışan tarafından doğru anlaşılması çalışanın işle ilgili motivasyonunu ve bağlılığını arttıran bir faktör olarak görülmektedir. Düzsöz edimiyle kurulan iletişimde ise yöneticinin yaptığı açıklamaların esas amacı belirsizliğin giderilmesi değil, çalışana örgütün bir parçası olduğunu hissettirerek örgütle ve örgütün inanç, değer, hedefleriyle özdeşleşmesini sağlamaktır. Düzsöz eyleminin üyeye çalıştığı ortamda sembolik bir statü vermesi için kullanıldığı ifade edilmektedir (Karaaslan, 2010; Mayfield vd., 1995; Mayfield vd., 1998; Mert, Keskin ve Baş, 2011; Özen, 2013, Sivik, 2018; Sullivan, 1988).

Düzsöz edimi, çalışanlar arasındaki paylaşımı ve ortak noktaları artırarak, onları ortak bir vizyonda birleştirir. Örgütleriyle özdeşim kuran çalışanlar kendilerini huzurlu ve mutlu hissederler. Bu huzur ve mutluluk, örgütsel faaliyetlere aktif katılımı da beraberinde getirmektedir (Demir, 2018).

Özetle, düzsöz edimi birisi tarafından bir başkasına söylenmiş ya da ithaf edilerek yazılmış rica etme, söz verme, selamlama anlamlarındaki sözleri belirten dil edimidir. Edimsöz edimi ise söylenen söz ile belirtilen davranışı anlamlandırmak ve niyeti algılamak ile alakalıdır. Son olarak etkisöz edimi de söylenen söz tarafından ortaya çıkan sonucun oluşturduğu, tepki, faaliyet, cevap şeklindedir. Etkisöz ediminde söylenen sözün dinleyende bıraktığı etki oldukça önemlidir (Demir, 2018).

#### **2.4. İlgili Araştırmalar**

Bu bölümde motivasyonel dil teorisi ile ilgili alanyazında mevcut olan araştırma çalışmalarından bahsedilmiştir.

### 2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Karaaslan (2010) “Motivasyonel Dilin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı İle Olan İlişkisinde Lider Üye Etkileşiminin Aracılık Etkisinin İncelenmesi: Yapısal Eşitlik Modelinde Bir Uygulama” adlı araştırması ulusal ölçekli bir kamu bankasının yurt çapındaki farklı şubelerinde servis görevlisi olarak çalışan 366 kişinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri katılımcıların her birine verilen “motivasyonel dil ölçeği”, “lider üye etkileşimi çok boyutlu ölçeği” ve “bireye yönelik örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda motivasyonel dilin alt boyutlarından olan empatik dil ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkiye, lider üye etkileşiminin katkı alt boyutunun tam aracılık ettiği belirlenmiştir. Ayrıca motivasyonel dil kullanımının, yüksek kalitede lider üye etkileşimi ile desteklenmesi konusunda somut verilere ulaşıldığı da belirtilmektedir. Elde edilen bulgularda, istenilen çalışan çıktıları geliştirebilmek için yalnızca motivasyonel dil kullanımının yeterli olmayacağı, motivasyonel dil ile uyum sağlayacak şekilde yüksek kalitede lider üye etkileşiminin gerekliliği de ortaya konulmuştur.

Mert (2011), motivasyonel dil teorisini incelemek ve yöneticinin kullandığı motivasyonel dilin performans üzerindeki etkisini araştırmak amacıyla Ankara'daki Genel Müdürlüğü'nde görevli 126 beyaz yakalı çalışanları örneklem grubuna almıştır. Bu araştırmada yöneticinin kullandığı motivasyonel dilin, çalışanların kendi performanslarına ve yöneticilerinin performanslarına yönelik algıları üzerinde olumlu yönde yordayıcılığının olduğu tesbit edilmiştir. Motivasyonel dilin söz edimlerinden, yöneticiler tarafından en çok etkisöz ediminin, en az ise düzsöz ediminin kullanıldığı da araştırmanın bulguları arasındadır.

Mert, Keskin ve Baş (2011), “Motivasyonel Dil (MD) Teorisi ve Ölçme Aracının Türkçede Geçerlik ve Güvenilirlik Analizi” adlı çalışmalarını ulusal ölçekli bir bankanın farklı şubelerinde çalışan 2499 personelin katılımıyla gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmayla Mayfield, Mayfield ve Kopf (1995) tarafından geliştirilen Motivasyonel Dil Ölçeği'nin Türkçeye uyarlamasını yaparak motivasyonel dil ile yöneticiye karşı duyulan memnuniyet, iş doyumu, örgütsel bağlılık ve görev performansı arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Araştırmanın bulgularında “Örgütsel Bağlılık” ile “Motivasyonel Dil” in alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür.

Özen (2013), “Okul Müdürlerine Yönelik Motivasyonel Dil Ölçeği: Türk Kültürüne Uyarlama, Dil Geçerliği ve Faktör Yapısının İncelenmesi” adlı çalışmada İstanbul-Bayrampaşa ilçesinde çalışan ve gönüllülük esasına göre araştırmaya katkı sunan öğretmenlerden veri toplamıştır. Bu çalışmayla Mayfield, Mayfield ve Kopf (1995) tarafından geliştirilen Motivasyonel Dil Ölçeği’nin Türk kültürüne uyarlanmasını gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, uyarlaması yapılan motivasyonel dil ölçeğinin kabul edilebilir düzeyde geçerlik göstergeleri bulunan ve yeterli güvenirlik katsayılarına sahip bir ölçme aracı olarak değerlendirildiği tespit edilmiştir. Bu çalışma motivasyonel dil kavramı ve bu kavramla ilişkili değişkenler arasında inceleme olanağı sunduğu için yurt içi literatürde önemli bir çalışmadır.

Gemalmaz (2014) “İlkokul Yöneticilerinin Kullandıkları Motivasyonel Dilin Öğretmenlerin Psikolojik Sözleşme ve Lider Üye Etkileşimine Algıları Üzerine Etkisi” adlı çalışmasını Kahramanmaraş’ta yer alan 30 okuldan 520 öğretmenle gerçekleştirmiştir. Bu araştırmayla okul müdürünün kullandığı motivasyonel dilin; öğretmenlerin lider üye etkileşimini arttırdığı, öğretmenlerin okula ve okulun öğretmenlere karşı sorumluluklarına ilişkin psikolojik sözleşme algılarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Aynı zamanda müdürle öğretmenler arasındaki lider üye etkileşiminin kalitesi olumlu yönde arttıkça, okulun öğretmenlere karşı yükümlülüklerine ilişkin psikolojik sözleşme algısının da olumlu yönde etkilendiği belirlenmiştir.

Latifoğlu (2015) “Motivasyonel Dil Kullanımının Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisi: Çaykur’da Bir Uygulama” adlı çalışmasını Rize ilinde faaliyet gösteren Çaykur Genel Müdürlüğü ile Genel Müdürlüğe bağlı dokuz çay fabrikasının 260 çalışanıyla gerçekleştirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre motivasyonel dilin, örgütsel bağlılığın; duygusal, devam ve normatif bağlılık olmak üzere tüm boyutlarında olumlu yönde etkili olduğu saptanmıştır. Motivasyonel dilin boyutlarından cesaret verici dilin, duygusal ve normatif bağlılık ile orta düzeyde, devam bağlılığı düşük düzeyde ilişkili olduğu, motivasyonel dilin yönlendirici dil ve aitlik oluşturucu dil boyutlarının ise örgütsel bağlılık türleri ile düşük düzeyde ilişkili olduğu görülmüştür.

Özen (2015), “Okul Müdürlerinin Kullandığı Motivasyonel Dilin İntibak Ettirici Liderlik Üzerine Etkisi” adlı doktora tezinde araştırmanın evreni olarak Eskişehir ili Odunpazarı ilçesinde resmi ve özel okullarda görev yapan 1203

öğretmeni belirlemiştir. Araştırma, 2013-2014 Yılı Temel Eğitimden Ortaöğretim'e Geçiş Sınavı olarak adlandırılan (TEOG) sonuçlarına göre üç tabakaya ayrılmıştır. Araştırmanın bulgularında, her üç tabaka okullarında görev yapan öğretmen algılarına göre motivasyonel dilin yönlendirici dil ve cesaret verici dil alt boyutlarının, intibak ettirici liderliği yordadığı ancak aitlik yaratıcı dilin herhangi bir etkisinin bulunmadığı görülmüştür. bununla birlikte üçüncü tabaka okullarında motivasyonel dilin aitlik yaratıcı dil alt boyutunun intibak ettirici liderliğin uyum sağlayıcı becerisi üzerinde değişimi negatif anlamda yordayıcılığının olduğu görülmektedir.

Demir (2018), "Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Motivasyonel Dil İle Öğretmen Motivasyonunun İncelenmesi" adlı doktora tezinde nicel ve nitel araştırma yöntemlerini bir arada kullanmıştır. Araştırmasının örneklemini Hatay il merkezinde ortaokullarda çalışan 781 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın bulgularında motivasyonel dilin, motivasyonu olumlu şekilde yordadığı görülmüştür.

#### **2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Sullivan (1988), "Three Roles of Language in Motivation Theory" adlı makalesinde literatürde ilk kez Motivasyonel Dil Teorisinin temellerini atmıştır. Sullivan'a göre yöneticinin sergilediği her davranış, çalışan motivasyonu üzerinde söz vasıtasıyla eylemsel etki bırakır. Sullivan bu çalışmasında yönetici ve çalışan arasındaki karşılıklı etkileşimin, çalışan motivasyonunu olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Aynı zamanda yöneticinin çalışanlarıyla başarılı bir iletişim kurabilmesi için, sadece belirsizliği azaltmayı değil, empati kurma ve anlam oluşturma edimlerini de bir arada kullanması gerektiğini ileri sürmektedir.

Mayfield, Mayfield ve Kopf (1995), "Motivating Language: Exploring Theory with Scale Development" adlı motivasyonel dil teorisini ölçeklendirmek amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında, motivasyonel dili ölçen 24 maddeden oluşan "Motivasyonel Dil Ölçeği"ni geliştirmişlerdir. Bu 24 maddelik ölçeğin 3 alt boyutu olduğunu tespit ederek bu boyutları; yönlendirici dil, anlam yaratıcı dil ve empatik dil olmak üzere belirlemişlerdir (Mayfield vd., 1995, s. 334).

Mayfield, Mayfield, and Kopf (1998), "The Effects of Leader Motivating Language on Subordinate Performance and Satisfaction" adlı çalışmalarını Amerika'nın güneydoğusunda sağlık sektöründe görev yapan hemşireler ile gerçekleştirmişlerdir. Yapısal eşitlik modeline göre yaptıkları araştırmaları



sonucunda, yöneticilerin motivasyonel dil kullanarak çalışanlarının iş performansı ve iş doyumlarını olumlu yönde artırabilecekleri sonucuna ulaşmışlardır.

Holmes (2012), “The Motivating Language of Principals: A Sequential Transformative Strategy” isimli araştırmasında okul müdürlerinin motivasyonel ve empatik dil kullanımlarının, öğretmenlerin iş tatmini ve iş performanslarını olumlu yönde artırdığı sonucuna ulaşmıştır.

## **2.5. Örgütsel Bağlılık ve Önemi**

İnsanlar bireysel güçlerinin yetersiz kaldığı amaçlarını gerçekleştirebilmek için işbirliğine ihtiyaç duyar. Örgüt dediğimiz kavram da insanın işbirliği kurma ihtiyacından ortaya çıkar. İşbirliği olmadan toplumsal yaşamın sürdürülemeyeceği günümüzde kabul edilebilir bir gerçektir. Ortak amaçlara ulaşabilmek için birden fazla bireyin güç ve eylemlerinin birleşmesi gerekir. Örgüt bireysel amaçları gerçekleştiren ve bireysel yetenekleri artıran bir araçtır. Bireyler örgüt aracılığıyla sınırlı ve farklı yeteneklerini birleştirerek, bireysel güç ve yeteneklerini aşan amaçları gerçekleştirirler. Örgüt ve birey arasındaki ilişki karşılıklıdır. Örgüt bireysel amaçları gerçekleştirme aracıysa, birey de örgütsel amaçları gerçekleştirme aracıdır (Aydın, 2018).

Aydın (2018), formal örgütü iki farklı yaklaşımla ele almıştır. İlk yaklaşım tanınmış yönetici Barnard’ın (1938) tanımından yansımaktadır. Barnard (1938) örgütü “iki ya da daha fazla kişinin bilinçli olarak eşgüdümlemiş etkinlikleri sistemi” olarak tanımlar. Bu tanımdan yola çıkarak Barnard (1938) bir örgütün varolabilmesi için zorunlu 3 öğeye dikkat çeker. Bunlar:

- İletişim halindeki bireyler,
- Ortak bir amaç
- Amacın gerçekleştirilebilmesi için katkıda bulunma isteğidir (Aktaran Aydın, 2018).

Diğer yaklaşım ise March ve Simon’ın (1958) tanım yerine örnek verme yaklaşımlarıdır. March ve Simon (1958) “Örgütler” isimli kitaplarında örgüt kavramını tanımlamak yerine örneklerle açıklamışlardır. Bu örneklerden yola çıkarak belirlenen dört özellik örgütün temel özellikleri olarak benimsenmiştir. Bu özellikler şunlardır:

- Örgütler bireylerden ve gruplardan oluşur.
- Örgütlerin belirli amaçları vardır.

- Amaçlar ussal olarak eşgüdümlenen ve yönlendirilen farklılaştırılmış işlevler aracılığı ile gerçekleştirilir.
- Örgütler zaman içerisinde belli bir süreklilik kazanırlar (Aktaran Aydın, 2018, s.4).

Bağlılık ise bir kişiye, bir düşünceye, bir örgüte karşı sevgi, saygı ile yakınlık duyma ve sadakat anlamlarına gelmektedir (Tutar, 2016). Toplum duygusunun olduğu her yerde bağlılıktan söz edebiliriz. Genel olarak bağlılık en yüksek derecede varolan bir duygudur. Kölenin efendisine, memurun görevine, askerın yurduna sadakati anlamındaki bağlılık, eski söyleniş şekliyle sadakat, sadık olma durumunu anlatmaktadır (Balay, 2014).

Örgütsel bağlılık, kendi çıkarı ile örgütün çıkarları arasında fark görmeksizin, örgütün ulaşabileceği faydalar doğrultusunda istekli olarak örgüt lehinde özveride bulunma anlamına gelmektedir. Örgütsel bağlılık kavramında çalışan ile bağlı olduğu örgüt arasında menfaat ayrımı yoktur. Örgütsel bağlılık, örgütün üyesi olan çalışanın örgüt hedeflerine gönüllü ve uzun vadeli katılımını sağlar (Tutar, 2016). Örgütün varlığını devam ettirebilmesi ve güçlenmesi işgörenlerin örgütten ayrılmamasına bağlıdır. Örgüt varlığını sürdürebilmek için işgörenlerin ayrılma davranışlarını ortadan kaldırmaya çalışır. Bunu yaparken özendiriciler sunar, verdiği ücreti artırır ya da görevde yükselme olanağı sağlayabilir (Çetin, 2004).

Örgütsel bağlılığın temelinde bulunan iki kavram sadakat ve örgütte kalma eğilimidir. Sadakat, görev ve sorumluluk bilinciyle, bir örgütle özdeşim kurma ve aynı örgüte karşı duygusal sorumluluk taşıma olarak ifade edilebilir. Örgütte kalma ya da örgütten ayrılma davranışını, çalışanların değer ve beklentileri belirler. Olumlu ve ödüllendirici bir ortamda sadakat duygusu artış gösterirken, örgütten ayrılma davranışıyla sadakatin azaldığını söyleyebiliriz. Örgütte kalma eğilimi, çalışanın örgüte karşı aidiyet duyması ve örgütün üyesi olarak kalmak istemesidir. Birey örgütte kalma ya da ayrılma davranışını, örgütte kalmanın algılanan faydasını hesap ederek yapar (Uygur, 2007). Üst düzey rekabetin var olduğu ortamlarda kar amacı güden ya da gütmeyen her örgüt varlığını korumak ve devam ettirmek ister. Bu yüzden örgütsel bağlılık her örgüt için çok önemli bir kavramdır. Bir çalışma ortamında örgütsel bağlılığa sahip olan kişiler olmayanlara göre daha üretken, daha uyumlu, yüksek derecede sadakat ve sorumluluk sahibi ve daha az maliyete sebep olan kişilerdir (Balcı, 2003). Örgütlerin, insan potansiyelinden üst düzey verim almaları için, çalışanlarının örgüte adanmışlık hissetmeleri gerekmektedir. Örgüte

karşı adanmışlık sergileyen birey, bağlılığın getirdiği sadakat duygusuyla hareket edecek ve sorumlulukları yerine getirerek örgütüne aidiyet sağlayacaktır. Çalışanın kendisini, örgütün bir parçası olarak hissetmesi, örgütün maliyetini azaltıp verimini artırarak, örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesini sağlayacaktır.

Örgütsel bağlılık kavramı ilk defa 1956 yılında Whyte tarafından ele alınmıştır. Bu kavramı Porter, Mowday, Steers, Allen, Meyer, Becker gibi birçok araştırmacı geliştirmiştir. Örgütsel bağlılık kavramı çok sayıda araştırmacıya konu olmasına rağmen, bu kavramın ortak bir tanımı yapılamamıştır. Her araştırmacının kendi alanına göre (sosyoloji, psikoloji, örgütsel davranış vb.) tanımlama yapmış olması örgütsel bağlılık kavramıyla ilgili birçok tanımın ortaya çıkmasına neden olmuştur (Kaya, Küçük, Arslan, 2017). Örgütsel bağlılığın birçok farklı tanımının olmasını Meyer ve Allen, bağlılığın çok boyutlu yapısına bağlamışlardır. Yapılan tanımların hiçbirine doğru ya da yanlış diyemeyiz. Tanımların her biri örgütsel bağlılığın farklı boyutlarını ele almaktadır. Örgütsel bağlılığın tanımı hakkında tek bir görüşte birleşilirse de, örgütsel bağlılığın çok boyutlu bir yapıya sahip olduğu büyük ölçüde kabul edilmiştir (Avcı ve Küçükusta, 2009).

Örgütsel bağlılık ile ilgili literatürdeki tanımlar şöyledir:

Mowday (1979), örgütsel bağlılığı “örgüt ile işgörenin amaçlarının bütünlük ve uyum içinde olması” şeklinde tanımlamaktadır. Robbins (2003) ise “işgörenin örgütüyle ve onun amaçlarıyla özdeşleşmesi ve örgütteki üyeliğini devam ettirme arzusu” olarak tanımlamaktadır. Wiener’in (1982) örgütsel bağlılık tanımı “örgütsel amaç ve çıkarları karşılayacak şekilde davranmak için içselleştirilmiş normatif baskıların toplamı” şeklindedir (Aktaran Tutar, 2016). Kiesler (1971) örgütsel bağlılığı “ bireyin belli bir hareket tarzına ve çevresindeki kişilere bağlılık duyması ile, belli davranışlara yönelmede kişinin, kendisini taahhüt altına koyması”, Morrow (1983) “ İşgörenin örgütte kalma ve onun için çaba gösterme arzusu ile örgütün amaç ve değerlerini benimsemesi”, Sheldon (1971) “kişinin kimliğini örgüte bağlayan tutum ve eğilimler”, Becker ve diğerleri (1996) “işgörenin işyerine psikolojik olarak bağlanması”, Schwenk (1986) “kişinin belli bir hareket tarzına bağlılığı; açık bir ödül veya ceza olmasa bile yapılanı sevme ve ona devam etme isteği”, Reichers (1985) “bir örgütün çoklu öğelerinin (üst yönetimi, müşterileri, sendikaları ve genel anlamda toplumu içine alabilir) amaçlarıyla özdeşleşme süreci” olarak tanımlamışlardır (Balay, 2014).

Örgütsel bağlılık ile ilgili tanımları incelediğimizde, tanımını oluşturan unsurlar aşağıdaki şekilde belirtilebilir (Allen ve Meyer, 1990);

- Örgüt amaç ve değerlerini kabul ederek, bu amaç ve değerlere karşı güçlü inanç duymak.
- Örgüt için beklenen çabanın üstünde performans göstermek.
- Örgüt ortamında kalabilmek için güçlü bir istek duymak.

Örgütsel bağlılık üzerine yapılan tüm tanımlarda, bağlılığın tutumsal ya da davranışsal olarak ele alındığı görülmektedir. Bir başka deyişle işgörenler tutumsal ya da davranışsal nedenler geliştirerek örgüte bağlılık sağlamaktadırlar. Bu yüzden bağlılık; tutumsal ve davranışsal olarak iki başlıkta ele alınmaktadır (Çöl, 2004):

*Davranışsal bağlılık*, işgörenlerin tecrübeleri ve örgüte uyum sağlamaları nedeniyle örgüte bağlı hale gelme sürecini içerir. Aynı zamanda bireylerin örgüt içerisinde çok uzun süre kalma sorunu ve bu sorunla nasıl başa çıktıklarıyla ilgilidir. Davranışsal bağlılık sergileyen işgörenler örgütün kendisine değil, örgüt içinde yapılan bir faaliyete bağlanırlar. Örneğin bir davranışta bulunan birey çeşitli etmenler nedeniyle davranışını sürdürerek bu davranışa bağlanmaktadır. Zamanla davranışına uygun tutumlar geliştirerek davranışın yinelenme ihtimalini yükseltmektedir.

*Tutumsal bağlılık yaklaşımı* işgörenin örgütle ilişkisine odaklanır. Tutumsal bağlılık yaklaşımında işgörenin değer ve hedefleri örgütün değer ve hedefleriyle uyum gösterir. Tutumsal bağlılık yaklaşımının; amaç ve değerlerle özdeşleşme, örgüt faaliyetlerine yüksek derecede katılım ve örgüte sadakatle bağlanma şeklinde üç bileşenden oluştuğu ifade edilmektedir (Özsoy, 2004).

## **2.6. Örgütsel Bağlılığın Sınıflandırılması**

Araştırmacıların örgütsel bağlılık kavramına farklı açılardan bakması sebebiyle, örgütsel bağlılık kavramı birçok farklı tanımlamaya sahip bir kavramdır. Örgütsel bağlılık kavramını inceleyen her araştırmacı, incelemelerini ve tanımlamalarını belli yaklaşımlara göre yapmışlardır. Bu noktada literatür bizi araştırmacıların yöneldiği örgütsel bağlılık ile ilgili iki sınıflandırmaya götürmektedir: Tutumsal bağlılık, davranışsal bağlılık. Örgütsel bağlılığı davranışsal olarak ele alanlar; örgüte olan bağlılığın davranışlarla anlaşılabilceğini, çalışanın örgüt amaçları uğruna harcadığı emeğin örgütte kalıcılık sağladığını ileri sürmüşlerdir. Örgütsel bağlılığı tutumsal olarak ele alanlar ise örgütle duygusal bir bağ kuran çalışanın kendisini örgütle özdeşleştirdiğini ileri sürmektedirler (Çetin,

2004). Örgütsel bağlılık, subjektif ve çeşitli faktörlerden etkilenen bir kavramdır. Bu nedenle örgütsel bağlılık konusunda yapılan sınıflandırmalar farklılık göstermektedir. Farklı araştırmacıların farklı dönemlerde yaptığı araştırmalarda davranışları ve tutumları dikkate alarak sınıflandırmalar yaptıkları görülmektedir. Örgütsel davranışçılar ve sosyal psikologlar örgütsel bağlılık kavramına farklı açılardan yaklaşmışlardır. Bu durum örgütsel bağlılık kavramının tutumsal ve davranışsal olarak incelenmesine neden olmuştur. Örgütsel davranışçılar tutumsal bağlılık üzerine yoğunlaşırken, sosyal psikologlar daha çok davranışsal bağlılık üzerine yoğunlaşmışlardır (Gül, 2002).

Araştırmacıların örgütsel bağlılık ile ilgili sınıflandırmalarına baktığımızda, bağlılığın örgütün bütününe duyulduğu algısı mevcuttur. Reichers (1985), çoklu bağlılık sınıflandırmasını ileri sürmüştür. Çoklu bağlılık sınıflandırmasına göre örgüt içinde birbirinden farklı ögeler vardır ve her bir ögeye farklı düzeylerde bağlılık geliştirilebilir. Reichers'a (1985) göre yapılması gereken en önemli şey, örgütün kendi doğasının incelenmesidir.

Bu çalışmamızda örgütsel bağlılığı üç sınıflandırmada ele almaktayız: Tutumsal bağlılık, davranışsal bağlılık ve çoklu bağlılık.

### **2.6.1. Tutumsal Bağlılık**

Tutumsal bağlılık çalışanın örgüt ile arasındaki tutum düzeyinde varolan ilişkileri esas alır. Tutumsal bağlılık “bireyin örgütün değer yargıları ve amaçlarıyla özdeşleşme isteği, bu amaçlara ulaşmayı kolaylaştırmak için örgüt üyeliğini devam ettirme isteği” şeklinde tanımlanabilir (Tutar, 2016). Sheldon'a (1971) göre tutumsal bağlılık, işgörenin kendi amaçlarıyla örgütün amaçlarını birleştirip örgütle özdeşim kurmasıdır (Aktaran Topaloğlu, Koç ve Yavuz, 2008).

Çalışan ve örgüt arasındaki tutum, çalışanın belli davranış sergilemesini ya da bu davranışları sergilemeye istekli olmasını sağlamaktadır. Bahsi geçen davranışlar örgütten ayrılma ya da ayrılmama, devamsızlık sergileme ya da sergilememe, örgütsel fayda için çaba gösterme ya da göstermeme davranışlarıdır (Topaloğlu ve Sökmen, 2001). Tutumsal bağlılık; örgüt amaç ve değerleriyle özdeşleşme, örgüt faaliyetlerine üst düzey katılım ve örgüte karşı sadakatle bağlanma şeklinde üç boyuttan oluşmaktadır (Bayram, 2005).

Tutumsal bağlılık ile ilgili pek çok araştırmacı farklı yaklaşımlar ortaya koymuştur. Araştırmacılara göre tutumsal bağlılık farklı ögeler içermekte ve çeşitli

şekillerde ortaya çıkabilmektedir. Tutumsal bağlılık ile ilgili yaklaşımların en önemlileri Kanter, O'Reilly ve Chatman, Penley ve Gould ile Allen ve Meyer tarafından geliştirilen yaklaşımlardır (Gül, 2002).

### **2.6.2. Davranışsal Bağlılık**

Davranışsal bağlılık sosyal psikologlar tarafından kullanılan bir bağlılık sınıflandırmasıdır. Davranışsal bağlılıkta, çalışanın örgüt lehine tutumları, örgütün faydasını içerecek davranışlara dönüşür (Tutar, 2016). Davranışsal bağlılık sergileyen çalışanlar örgütün kendisine değil, örgüt içinde yapılan etkinliklere bağlanmaktadır. Aynı zamanda davranışsal bağlılık örgüte yönelik değil bireyin davranışlarına yönelik gelişim sürdürmektedir. Bireyin belirli bir davranışı sürdürmesi, bu davranıştaki etkenlere bağlıdır. Varolan davranışı sürdüren birey, bir süre sonra sürdürdüğü davranışına bağlanmaktadır. Zamanla bahsi geçen davranışa uygun ve bu davranışı haklı gösteren tutumlar geliştirerek davranışın sıklığını artırmaktadır (Bayram, 2005).

Literatürde davranışsal bağlılık yaklaşımları olarak Becker ve Salancik tarafından geliştirilen yaklaşımları görmekteyiz (Gül, 2002).

### **2.6.3. Çoklu Bağlılık**

Çoklu bağlılık kavramı; örgüt içinde farklı öğelerin varolduğu ve bu öğelerin her birinin çalışanda farklı düzeylerde bağlılık geliştireceğini öngördüğünden, tutumsal ve davranışsal bağlılık türlerinden ayrı olarak ele alınmıştır (Balay, 2014). Örgütsel bağlılık ile ilgili yapılan sınıflandırmalar incelendiğinde, bağlılık kuramcılarının örgütleri tek ve benzeşik bir bütün olarak ele aldığını görürüz. Örgüt kuramcıları ise örgütlerin koalisyon özelliği üzerinde durmuşlardır. Bu sınıflandırmalara baktığımızda bugüne değin yapılmayan şeyin, örgütün doğasının incelenmesi olduğunu görmekteyiz (Reichers, 1985).

Bireylerin örgüte karşı duydukları bağlılıklar, birbirinden farklı olabilmektedir. Bir bireyin örgüte olan bağlılığı, örgütün uygun fiyatla kaliteli ürünler sunmasından kaynaklanırken, bir başka bireyin örgüte bağlılığı ise örgütün çalışanlarına insancıl yaklaşmasından kaynaklanabilir. Bundan önceki yapılan bağlılık sınıflandırmaları her iki çalışanın da örgüte eşit düzeyde bağlılık duyduğunu söyleyebilir. Çoklu bağlılıklar yaklaşımıyla ise özel bağlılıkların varlığını, yokluğunu, gücünü belirleyebiliriz (Reichers, 1985). Farklı çalışanlar, farklı bağlılık türleriyle örgüte

olan bağılıklarını sürdürebilirler. Bu yaklaşımdan yola çıkarak örgüt çalışanlarının, örgütte varolan ögelere çeşitli düzeylerde bağılıklar geliştirebileceğini söyleyebiliriz.

## **2.7. Örgütsel Bağlılık Modelleri**

Örgütsel bağlılık kavramının sınıflandırması ile ilgili literatür incelendiğinde, farklı bakış açıları esas alınarak sınıflandırmalar yapıldığını görmekteyiz. Mevcut yazın gereği yapılan sınıflandırmalarda iki yaklaşımın esas alınmıştır. Bunlar tutumsal yaklaşım ve davranışsal yaklaşımdır. Tutumsal yaklaşımda örgütsel bağlılığı belirleyen tutumlar; örgütte kalma isteği, örgüt faydası için gayret gösterme ve örgüt amaçları ile bütünleşmedir. Tutumsal bakış açısıyla örgütsel bağlılık, Etzioni (1961) tarafından ahlaki bağlılık, hesapçı bağlılık, yabancılaştırıcı bağlılık; Kanter (1968) tarafından devam bağlılığı, uyum bağlılığı ve kontrol bağlılığı; O'Reilly ve Chatman (1986) tarafından uyum bağlılığı, özdeşleşme bağlılığı ve içselleştirme bağlılığı ve Allen ve Meyer (1984, 1990, 1991) tarafından duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık, olarak sınıflandırılmıştır (Gürbüz, 2006).

Davranışsal yaklaşım sosyal psikologların çalışmalarıyla şekillenmiştir ve daha çok kişinin davranışlarıyla ilgilidir. Birey, sergilediği davranışı devam ettirmek ister ve bu davranışı devam ettirebilmek için davranışla ilgili haklı tutumlar ortaya koyar. Bu tutumlar sayesinde de davranışın tekrarlanma ihtimali artar (Bolat ve Bolat, 2008). Davranışsal bakış açısıyla örgütsel bağlılığın sınıflandırılmasında ise Becker, Staw ve Salancik'in yapmış olduğu çalışmalar esas alınmıştır.

Literatürde varolan sınıflandırmalara baktığımızda, en çok kullanılan modelin Allen ve Meyer modeli olduğunu görmekteyiz. Araştırmada Allen ve Meyer'in geliştirdiği örgütsel bağlılık ölçeği kullanıldığından bu model üzerinde daha ayrıntılı durma gereği hissedilmiştir.

### **2.7.1. Etzioni'nin Örgütsel Bağlılık Modeli**

Örgütsel bağlılığı sınıflandırma ile ilgili yapılan ilk çalışmalardan biri Etzioni'ye (1961) aittir. Bu çalışmaya göre, örgütün içerdiği güç ve yetkiler üyenin örgüte ne kadar yaklaştığına bağlıdır (Balay, 2000). Etzioni'nin (1961) örgütsel bağlılık modelinde üyeler örgüte ne kadar yakınlaşmak isterse, örgütün üyeler üzerindeki etkisi de o derece artmaktadır. Üyelerin örgüte karşı yakınlık hissetmediği

ve yakınlaşmak için uğraş sergilemediği durumlarda, örgütün üyeler üzerindeki etkisi sınırlı olmaktadır (Kaya vd., 2017). Balay (2000) örgütsel bağlılığı, çalışanların örgüte yaklaşması açısından üçe ayırmaktadır. Bunlar; ahlaki açıdan yaklaşma, çıkara dayalı yaklaşma ve yabancılaştırıcı yaklaşımdır.

Ahlaki açıdan yaklaşma veya diğer bir ifadeyle moral bağlılık; çalışanların örgüt ortamındaki varolan koşulları ve değerleri benimsemesiyle ortaya çıkan bağlılıktır (Kaya vd., 2017). Bu bağlılık türünde çalışan örgüte olumlu yönelim sergiler. Örgüt çalışanı, örgüt içinde amaç ve değerleri önemli görür ve içselleştirir (Varoğlu, 1993). Örgüt içi ödüllendirmeler çalışanın örgüte olan bağlılığını etkilememektedir. Örgütün bir üyesi olmaktan gurur duyan çalışan, işini önemseyerek yapar ve bu sayede örgüte daha çok bağlanır (Sünkür, 2014). Ahlaki açıdan yaklaşma gerçekleştiren çalışan, örgütle özdeşleşir ve örgütün amaç ve değerlerini, kendi değerleri gibi içselleştirir. Örgütünü benimseyen, örgütün bir parçası olmaktan gurur duyan çalışan, sorumluluklarını yerine getirerek örgüte karşı yüksek düzeyde adanmışlık sergiler.

Çıkara dayalı yaklaşma veya diğer bir ifadeyle hesapçı bağlılık; çalışanın örgütle ahlaki bağlılığa göre daha az ilişki kurduğu bağlılık türüdür. Örgüt ile üyeleri arasındaki temel felsefe birbirleri arasındaki alış-veriş ilişkisidir (Gül, 2002). Bu bağlılıkta denge, çalışanın verilen iş karşısında alacağı ödüle dayanmaktadır (Kaya vd., 2017). Çalışanlar örgüte katkıları sonucunda kazandıkları ödüle göre örgüte karşı bağlılık duymaktadırlar (Tutar, 2016). Örgütüne faydacı yaklaşımla bağlılık gösteren çalışan, isteklerine ulaşamadığı takdirde, örgütten ayrılma davranışı sergiler.

Yabancılaştırıcı yaklaşma veya diğer bir ifadeyle yabancılaştırıcı yaklaşım; çalışanların davranışları sınırlandırıldığı ortaya çıkar ve çalışanlarda örgüte karşı olumsuz bir bakış açısı oluşur. Çalışan örgüte karşı bağlılık duymadığı halde örgüt içindeki varlığını sürdürür (Doğan ve Kılıç, 2007). Yabancılaştırıcı yaklaşımda kısıtlanan davranış, örgüte karşı negatif yönelim yapar (Balay, 2000). Yabancılaştırıcı yaklaşma ile bağlanan çalışanın özerk davranmaması, çalışma isteği ve sorumluluk duygusunu olumsuz etkilemektedir. Örgüt içerisinde istediği gibi davranamayan çalışanın, örgüte olan bağlılığı azalmaktadır.

Ahlaki yaklaşma, örgütün amaç, değer ve normlarının içselleştirilmesi sayesinde örgüte karşı yoğun ve olumlu bir yönelimin gerçekleşmesidir. Hesapçı yaklaşma, örgüt ile daha düşük düzeyde etkileşim içerirken, yabancılaştırıcı



yakınlaşma ise bireye ait davranışların kısıtlanarak örgüte karşı negatif tutum sergilenmesini içerir (Varoğlu, 1993).

### **2.7.2. Kanter'in Örgütsel Bağlılık Modeli**

Kanter'e (1968) göre örgütsel bağlılık, işgörenin sosyal sistem içerisine sadakatli ve istekli bir şekilde girmesi, istek ve ihtiyaçlarını karşılayacak sosyal ilişkileriyle, kişiliğini birleştirmesi olarak ifade edilebilir. Kanter'in (1968) yaklaşımında, örgütün belirli gereksinimleri, arzuları ve beklentileri vardır ve bu beklentilerin karşılanması, işgörenin örgüte karşı olumlu tutumlar geliştirmesine, kendini örgüte adanmasına bağlıdır (Çakınberk, Derin ve Demirel, 2011).

Kanter bağlılığı iki farklı sistem çerçevesinde yorumlar: Sosyal sistem ve kişilik sistemi. Sosyal sistemlerde çalışanların bağlılıkları; sosyal kontrol, grup birliği ve sistem devamlılığı şeklinde üç temel alandan oluşur. Kişilik sistemi ise bilişsel, duygusal ve normatif yönelmelerden oluşur (Kanter, 1968). Bireylerin örgüte olan bağlılıklarının artması, örgüt içerisinde kurdukları sosyal ilişkiler ile kişilik özelliklerinin özdeşleşmesine bağlıdır. Kanter'e (1968) göre örgüt, çalışanı bağlılığa zorlar ve çalışan ile örgüt arasında "devam", "kenetlenme", "kontrol" olmak üzere üç tür bağlılık oluşur (Söylemez, 2014).

Devam bağlılığı; çalışanların örgütte kalma davranışlarının, örgütü bırakma davranışına göre daha avantajlı olduğunu düşünerek örgüt içi adanmışlık sergilemeleridir. Çalışan, örgüt için harcadığı emekleri önemseyerek, örgütte kalacak ve böylelikle örgüt üyeliğini sürdürmüş olacaktır (Aslan, 2017).

Kenetlenme bağlılığı; çalışanların mevcut sosyal ilişkilerini bırakarak, örgüt içerisinde bağlılık oluşturacak biçimde yeni sosyal ilişkiler kurmasıdır (Güçlü, 2006). Duygusal bağlılık olarak da adlandırılır. Çalışan, grubun tamamına sadakat duyar ve gruba bütünleşir. Çalışan grup içindeki her bir üyeye etkileşimde bulunur, gruba karşı sadakat, aidiyet ve kimlik birliği hissederek gruba kenetlenir ve bu sayede örgüte bağlanır. Kanter'e (1968) göre bu bağlılık türünde feragat ve paylaşım çok önemlidir. Feragat, grup içi uyumu bozan kişilerden uzak durmaktır. Birleşme ise çalışanlar arasında "biz" duygusunu oluşturur. Çalışanların kendilerini örgütün bir parçası hissetmeleri, örgütle beraber çalışmalarını ve örgütle özdeşim kurmalarını kenetlenme bağlılığını artırır (Kılıçkaya, 2019).

Kontrol bağıllığı; çalışanların örgüt değer ve normlarına olan bağıllığıdır (Türkmen, 2016). Çalışanlar kendi norm ve değerlerini örgüte göre revize eder, çalışan her zaman kendisi de dahil örgüt için en iyinin peşindedir (Dönmez, 2018).

Kanter (1968) tarafından geliştirilen bu üç bağıllık türü, birbiriyle ilişkili olduğu kadar, birbirinden farklı sonuçlar da içermektedir. Devam bağıllığını benimseyen örgütlerin üyeleri, yüksek oranda örgütte kalma davranışı sergilerler. Kenetlenme bağıllığını benimseyen örgütlerin, dışardan gelebilecek tehlikelere karşı kendini savunma davranışları daha yüksektir. Kontrol bağıllığına sahip örgütlerin ise değer ve normları, örgüt içerisindeki bireylerin değer ve normlarıyla uyum içerisindedir. Örgütler, çalışanlarının bağıllıklarını sağlamak için üç yaklaşımı da bir arada kullanmalıdır (Varoğlu, 1993).

### **2.7.3. O'Reilly ve Chatman'ın Örgütsel Bağıllık Modeli**

O'Reilly ve Chatman (1986), örgütsel bağıllığı, kişinin örgüte psikolojik bağlanması olarak ele almışlar ve örgütsel bağıllığı uyum, özleşme, içselleştirme bağıllığı şeklinde sınıflandırmışlardır.

Uyum bağıllığı, işgörenlerin tutum ve davranışlarına, ödül ve cezaların yön vermesidir (Kaya ve diğerleri, 2017). İşgörenler belli kazanımları elde etmek ya da cezaları savuşturmak amacıyla tutum ve davranışlarına yön verirler (Balay, 2014). Uyum bağıllığının gelişmesinde ödül kazanma esastır.

Özdeşleşme bağıllığı, çalışanın örgüt içindeki diğer çalışanlarla yakın ilişkiler kurması ve örgütte kalma isteği duymasına dayanır. Çalışanlar tutum ve davranışlarını kendini ifade edebilmek ve doyum sağlamak amacıyla örgüt içi üye ve gruplarla ilişkilendirdiğinde özdeşleşme oluşur. Çalışan örgütün amaç, değer ve özelliklerini kabullenip, özdeşim kurarsa bağıllık gerçekleşir. Buradan hareketle örgütsel bağıllık, çalışanın örgütün bakış açısını ve özelliklerini kabul edip, kendisine uyarılama şeklidir (Koç ve Topaloğlu, 2010).

İçselleştirme bağıllığı, bireysel ve örgütsel değerler arasındaki uyuma bağlıdır. İçselleştirme bağıllığında tutum ve davranışlar, bireyler kendi iç dünyalarını örgütteki diğer üyelerin değerler sistemiyle uyumlu kıldığında gerçekleşir (Balay, 2014).

Uyum boyutu, ödül-maliyet değerlendirmesini öne çıkararak örgüt üyesini araçsal algılara yöneltirken, özdeşleşme ve içselleştirme boyutları ise örgütün beklentisel sonuçlarına yönelim yapmaktadır (Balay, 2014).

#### 2.7.4. Allen ve Meyer'in Örgütsel Bağlılık Modeli

Örgütsel bağlılığı tutumsal bağlılık sınıflandırmasında ele alan Allen ve Meyer (1991), bağlılığı işgören ve örgüt arasındaki psikolojik bir ilişki durumu olarak tanımlamıştır. Allen ve Meyer tarafından geliştirilen ve bu araştırmada da kullanılan örgütsel bağlılık ölçeğinde üç çeşit bağlılıktan söz edilmiştir. Bunlar:

- Duygusal Bağlılık
- Devam Bağlılığı
- Normatif Bağlılıktır (Allen ve Meyer, 1990).

*Duygusal bağlılık*, çalışanın örgüte karşı beslediği duygusal bağı, örgütle özdeşimini ve bütünleşmesini içermektedir (Allen ve Meyer, 1991). Duygusal bağlılıkta çalışanların örgütte kalma sebebi örgütün amaçlarıyla özdeşleşerek, duygusal bağlılık hissetmektir. Güçlü duygusal bağlılık hissederek örgütte kalanlar, örgüte ihtiyaç duydukları için değil istedikleri için kalmaya devam ederler (Balay, 2014). Duygusal bağlılık, örgütsel bağlılık çeşitlerinin en güçlüsü ve en çok istenilen türüdür. Yöneticilerin çalışanlarında oluşturmak istedikleri en önemli davranış biçimi; örgütü içsel olarak benimseme, örgütün amaçlarından, kural ve değerlerine kadar sadık bir destekleyicisi olma davranışlarının geliştirilmesidir. Duygusal bağlılıkta çalışan gerektiği zaman çıkarlarından vazgeçerek, örgüte ve örgüt yöneticilerine hizmet etmekten gurur duyabilmektedir (Eren, 2015). Duygusal bağlılık sergileyen çalışan, örgütün amaçlarını, kendi ihtiyaçlarının önünde tutarak, örgüte karşı güçlü bir aidiyet hissederek.

İşgörenlerin duygusal bağlılıklarının sağlanması, örgüt içinde birtakım faktörlerin bulunmasına bağlıdır. Çalışanların duygusal bağlılıklarını etkileyen faktörler Allen ve Meyer tarafından aşağıdaki şekilde sıralanmıştır (Allen ve Meyer, 1990):

- İşin Cazibesi: Örgüt içinde işgören için verilen işlerin ilgi çekici ve heyecan verici olması,
- Rol Açıklığı: Örgütün çalışana beklentilerini doğrudan belirtmesi,
- Amaç Açıklığı: Çalışanın yaptığı görevleri ne amaçla yaptığı hususunda açık bir anlayışa sahip olması,
- Amaç Güçlüğü: Çalışandan iş gereklerinin yerine getirilmesinin özellikle istenmesi,

- Önerilere Açıklık: Üst yönetimin örgüt içindeki diğer personellerden gelen fikirleri dikkate alması,
- Çalışanlar Arasındaki Uyum: Örgüt çalışanları arasındaki yakın ve samimi ilişkilerin olması,
- Kurumsal Güvenirlilik: İşgörenlerin, örgütün söz verdiği her şeyi yapacağına gönülden inanması,
- Eşitlik: Örgüt çalışanlarının eşit olarak hakettiğine sahip olması,
- Bireye Önem: Çalışan tarafından yapılan işin örgütün amaçlarına önemli katkılar yaptığı yönündeki duyguların gelişmesini sağlamak,
- Geri Besleme: Çalışanlara gösterdikleri performans hakkında devamlı bilgi vermek,
- Katılım: Çalışanlara kendi işyükleri ve performans standartlarıyla ilgili kararlara katılımlarını sağlamak.

Diğer bağlılık türlerine göre duygusal bağlılık, işgörenin daha çok gönüllü hareket ettiği bir bağlılık türüdür. İşgörenin, kuruma bağlılığının en iyi şekli olan duygusal bağlılık, çalışanları örgüte duygusal olarak bağlayan ve örgüt üyesi oldukları için memnuniyet duymalarını sağlayan, bireysel ve örgütsel değerler arasındaki anlaşmadan ortaya çıkmaktadır (Güllüoğlu, 2011).

*Devam bağlılığı*, çalışanın, örgütten ayrılmasının örgüte sebep olacak maliyeti ve olumsuz durumları gözden geçirerek zorunluluk haliyle örgütte kalmaya devam etmesi olarak tanımlanabilir. İşgörenin örgüte yaptığı yatırımlar, verdiği emekler sonucunda meydana gelen bir bağlılık türüdür. İşgören örgütte çalıştığı süre içerisinde, emek ve zaman harcar, çaba sarfeder ve bu sayede belli bir statü ile birlikte maddi olanaklara sahip olur. Devam bağlılığı, örgüt çalışanının sahip olduklarını kaybetmemek adına örgüte duyduğu bağlılıktır (Koç ve Topaloğlu, 2010). Bu bağlılık türü işgörenin ekonomik menfaatine dayanır. Çalışanın örgütte çalıştığı süre içerisinde, örgüte karşı yaptığı yatırımları, maliyetleri göze alarak, kendisinde örgütte kalma gerekliliğini görmesidir. Diğer bir deyişle devam bağlılığı, çalışanın örgütle yollarını ayırması durumunda meydana gelecek maliyetin yüksek olacağı fikri ile örgüt üyeliğini sürdürmesidir. Başka iş bulamama, farklı bir iş için gereken özelliklere sahip olamama, sağlık nedenleri, ailevi nedenler, emekliliğe az zaman kalması, maddi kayıplar gibi nedenler devam bağlılığını etkileyen faktörler arasındadır (Demirel, 2008).

İşgörende devam bağlılığı oluşmasına neden olan bireysel ve kurumsal faktörler aşağıda sıralanmıştır (Allen ve Meyer, 1990):

- Yetenek: Çalışanın halen görev yaptığı örgütte kazandığı yetenek/deneyimlerin ne kadarının farklı örgütlerde de ona fayda sağlayabileceği ve bu yetenek/deneyimlerin ne kadarını farklı örgütlere transfer edebileceği endişesi,
- Eğitim: Çalışanın sahip olduğu biçimsel eğitimin, mevcut örgüt ve benzerleri dışında ona pek fayda sağlamayacağı düşüncesi,
- Yer Değiştirmek: Çalışanın örgütten ayrılması durumunda, başka bir yerleşim yerine taşınmayı istememesi,
- Bireysel Yatırım: Çalışanın zaman ve çabasının büyük bir bölümünü görev yaptığı kurumda harcamış olması nedeniyle kendine yatırım yaptığını düşünmesi,
- Emeklilik Primi: Çalışanın mevcut örgütte kalması durumunda alabileceği emeklilik primini, örgütten ayrılması durumunda kaybedebileceği düşüncesi,
- Toplum: Çalışanın yaşadığı yerleşim biriminde uzun yıllardır ikamet etmesi ve yaşı,
- Seçenekler: Çalışanın örgütten ayrılması durumunda sahip olduğu işin bir benzerini veya daha iyisini bir başka yerde bulmada zorluk çekebileceği düşüncesi.

Örgütsel bağlılığın bu boyutu, çalışanın örgüte yaptığı yatırımlar ve örgüt için sağladığı kazanımlar sonucu, örgüte karşı gelişen bir bağlılık olarak ele alınmakta ve çalışanın örgütten ayrılması durumunda karşılaşılabilecek maliyeti ve olumsuzlukları göze alarak, zorunluluk haliyle işletmeye devam etmesi olarak tanımlanmaktadır. Bu durumda bağlılık, işgörenin örgütte çalıştığı sürede, harcadığı emek, zaman ve çaba ile elde ettiği statü, para gibi kazanımlarını örgütten ayrılmasıyla kaybedeceğini düşünerek, örgütte kalmaya yönelik bağlılık duyma gereksinimidir (Güllüoğlu, 2011).

*Normatif bağlılık*, çalışanın örgüte girmeden önce ve örgüt içerisinde geçirdiği yaşantılar sonucunda örgütte kalma konusunda hissettiği normatif baskılardan oluşan bağlılıktır (Allen ve Meyer, 1991). Diğer iki tür bağlılığa göre farklı bir boyut içeren normatif bağlılık, çalışanın örgüte olan bağlılığını bir vazife olarak benimsemesi ve örgüte olan bağlılığın doğru olduğunu düşünmesinden kaynaklanır. Bu bağlılık

türünde zorunluluk söz konusudur. İşgörenlerin bağlılık duyması, bireysel fayda sağlamak amacıyla değil, doğru ve ahlaki davranışlar sergilemelerinden kaynaklanmaktadır. Normatif bağlılık, çalışanın örgüte karşı sorumluluğu ve yükümlülüğü olduğuna inanması nedeniyle kendisini örgütte kalmak zorunda görmesine dayanır. Bu bağlılıkta zorunluluk, devam bağlılığındaki gibi çıkara değil, ahlaki duygulara dayanmaktadır (Gül, 2002). Örgüt çalışanlara belirli yatırımlar yapar ve örgütün yapmış olduğu bu yatırımlar, çalışanın kendisini örgüte karşı borçlu hissetmesine neden olur. Kendisini borçlu hisseden çalışan, ahlaki olarak, örgütte kalma zorunluluğu duyar. Ancak örgüte olan borcunu ödediğinde ayrılma davranışı sergileyebilir (Allen ve Meyer, 1991).

Balay'a (2014) göre üç bağlılık şekli artış gösterdiğinde çalışanlar örgütte kalma davranışı sergilemeye devam etmektedir, ancak birincide kalma davranışı isteğe, ikincide gereksinime, üçüncüde ise zorunluluğa dayanmaktadır.

#### **2.7.5. Becker'in Yan Bahis Modeli**

Becker (1960), çalışanın davranışlara olan bağlılığının sebebinin tutarlı davranışlar olarak görmektedir. Tutarlı davranışları ise, çalışanın çeşitli etkinliklerini kapsayan, amacı aynı olan ve süreklilik gösteren davranışlar olarak tanımlamıştır. Çalışanın amacına ulaşmak için kullandığı en doğru yol sergilediği davranışlardaki tutarlılıktır (Canbaz, 2019). Becker (1960) bu düşüncesiyle paralel olarak, çalışanların örgütte geçirdiği süre içerisinde, kendileri için önem arz eden ve örgütten ayrıldıklarında yoksun kalacakları yatırımlarının toplamı için yan bahis kavramını kullanmıştır (Şahin, 2014). Yan bahis, bir davranış sonucu verilen bir kararın, o davranışla ilgisi olmayan çıkarları etkilemesidir. Buna göre örgütsel bağlılığı, çalışanın örgütle karşılıklı bahse girdiği bir süreç olarak nitelendirebiliriz. "Bahse girme" tabirinden kasıt, bir çalışanın değerli gördüğü şeyleri ortaya koyması neticesinde, yani bahse girmesi vesilesiyle örgütüne yatırım yapmış olmasıdır. Çalışanın örgüte olan bağlılığı, ortaya koyduğu şeylerin değerine bağlıdır. İşgörenin örgüte olan yatırımlarının artması, farklı iş olanaklarına olan ilgiyi azaltmaktadır (Gül, 2002).

Becker'a (1960) göre çalışanların bağlılık sergilemesine neden olan yan bahis kaynakları dört boyutludur. Bunlar (Aktaran Güllüoğlu, 2011) :

- Toplumsal Beklentiler: Çalışan yaşadığı toplumdaki beklentilere, sosyal ve manevi yaptırımlara göre davranışlarını kısıtlayan yan bahislere girebilir.

Sürekli iş değiştiren insanlara güvenilir gözüyle bakılmamasını, bu baskılara örnek gösterebiliriz.

- Bürokratik Düzenlemeler: Yan bahislerin ikinci kaynağı bürokratik düzenlemelerdir. Örneğin, emekli aylığı için her ay maaşından kesintiler yapılan bir çalışan, işten ayrılmak istediğinde, emekli aylığı için kesilen miktarların yüksek bir tutara ulaştığını görecektir ve bu durumdan ötürü bir anda kendini yan bahis içinde bulacaktır. Şayet örgütten ayrılırsa, yıllardır aylığından kesilen ve hakkı olan bu parayı alamayacaktır.
- Sosyal Etkileşimler: Çalışan, örgüt içindeki diğer çalışanlarla etkileşim halindedir ve bu etkileşim çalışanların gözünde belli bir izlenim oluşturulmasını sağlar. Çalışan, diğer çalışanların gözünde varolan izlenimi bozmamak adına buna uygun davranışlar sergiler. Örneğin, sözüne güvenilir izlenimine sahip olan bir çalışan, dürüst olmaya özen gösterir ve böylelikle dürüst davranışlara karşı bir bağlılık oluşur.
- Sosyal Roller: yan bahislerin kaynağı, çalışanın içinde bulunduğu sosyal role alışmış ve uyum sağlamış olmasından kaynaklanabilir. Çalışan içinde bulunduğu sosyal rolün gerektirdiklerine ne kadar çok alışır, farklı bir role uyum sağlamakta o kadar çok güçlük çeker.

Yan Bahis Yaklaşımı, işgörenin örgüte olan bağlılığını davranışsal olarak incelemiştir. İşgörenin örgüte karşı bağlılık hissetmesindeki temel, ekonomiyeye dayanmaktadır. İşgören örgütten ayrıldığında para, statü ve psikolojik yönlerden kayıplara uğramaktadır. Bu kayıpların fazla olmasından dolayı örgütsel bağlılığı devam ettiren işgören, örgüt üyeliğini tehlikeye sokacak davranışlardan kaçınmaktadır (Canbaz, 2019).

#### **2.7.6. Staw ve Salancik Modeli**

Staw ve Salancik (1977), örgütsel bağlılık kavramıyla ilgili, birçok araştırmacının farklı yaklaşımları olduğunu ve esas olarak davranışçıların ve sosyal psikologların ele aldığı iki farklı yaklaşımın uygun olduğu görüşünü ifade etmektedirler. Staw (1977), örgütsel bağlılığı açıklamada tutumsal yaklaşımın tek başına yeterli olmadığını, tutumsal yaklaşımın bağlılığa sadece örgüt odaklı baktığını, çalışanın yaşadığı psikolojik sürecin göz ardı edildiğini dile getirmiştir (Kaya vd., 2017). Staw ve Salancik'in (1977) geliştirdiği örgütsel bağlılık yaklaşımı, Becker'in (1960) aksine maddi kayıptan çok psikolojik kayıpların işgören tarafından

hesaplanıp, karar verildiği bir süreçtir (Güllüoğlu, 2011). Becker'ın (1960) Yan Bahis yaklaşımında olduğu gibi çalışan, önceki davranışlarına bağlanır ve bunlarla tutarlı davranışlar sergiler (Gül, 2002).

Davranışsal yaklaşımı benimseyen Staw ve Salancik'e (1977) göre, davranışa yönelik bir bağlılığın oluşabilmesi için işgörenin psikolojik durumunun iyi olması ve işini sürdürmeye istekli olması gerekmektedir. İşgörenin sergilediği davranışın, zorunlu değil kendi isteğiyle ve geri dönülemez olması örgüt üyeliğini devam ettirme konusunda isteklilik sağlayacaktır (İlsev, 1997).

## **2.8. Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler**

Örgütsel bağlılık kavramının farklı şekillerde algılanıp tanımlanmasından dolayı, örgüt içerisindeki çalışanların etkileşim halinde olduğu ve örgüt iklimini biçimlendiren her unsurun örgütsel bağlılığı etkileme potansiyeli vardır. Örgütsel bağlılığa etki eden unsurlar olarak; çalışanların psikolojik, fiziki ve sosyal yapısı, örgütün sahip olduğu iç ve dış yapılar, örgütün yaşamını sürdürdüğü bölgenin kültürel yapısı ve yasal düzenlemeleri sayılabilir (Balcı, 2019).

Mowday, Porter ve Steers (1982) örgütsel bağlılığa etki eden faktörleri, kişisel özellikler, rol ve iş özellikleri, yapısal özellikler ve iş deneyimi olarak dört faktör üzerinden sınıflandırırken, Iverson ve Buttigieg (1998) ise kişisel özellikler, iş ile ilgili özellikler ve çevresel özellikler olmak üzere üç faktör üzerinden sınıflandırmıştır (Adiloğulları, 2011). Schwenk (1986) örgütsel bağlılığı etkileyen faktörleri, geçmiş iş yaşantıları, kişisel-demografik, örgütsel,-görevsel ve durumsal nitelikte olanlar olarak ayırırken, Oliver (1990) yaptığı araştırmalarda, demografik faktörlerin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisinin daha az, örgütsel ödüller ve iş değerlerinin ise örgütsel bağlılıkta yüksek düzeyde etkili olduğunu gözlemlemiştir (Balay, 2000).

Örgütsel bağlılığı etkileyen faktörlerle ilgili yapılan diğer araştırmalarda, kişisel, örgütsel ve örgüt dışı unsurlar öne çıkmaktadır. Kişisel özellikler; yaş, eğitim ve cinsiyet gibi demografik özellikleri içerirken aynı zamanda denetim noktası, başarı güdüsü gibi özellikleri de içermektedir. Örgütsel faktörler arasında ise, işin niteliği ve önemi, yönetim, ücret, örgütsel adalet, ödüller, rol belirsizliği ve rol çatışması gibi özellikler yer almaktadır. Profesyonellik ve yeni bir iş bulma gibi olanaklar da örgütsel bağlılığı etkileyen örgüt dışı faktörler arasındadır (Günce, 2013).



Örgütsel bağlılığı etkileyen faktörleri bilmek, örgütsel bağlılığı tam olarak anlayabilmek için oldukça önemlidir. Örgütsel bağlılığı etkileyen faktörleri üç başlık altında toplayabiliriz: Kişisel-demografik faktörler, örgütsel faktörler ve örgüt dışı faktörler.

### **2.8.1. Kişisel- Demografik Faktörler**

Örgütsel bağlılık ile kişisel özellikler arasındaki ilişkiyi tespit etmek için yapılan çalışmalar yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, kıdem ve medeni durum şeklinde ele alınmıştır. Aşağıda bu faktörlerle örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiye yer verilmiştir (Güllüoğlu, 2011).

#### ***Cinsiyet***

Örgütsel bağlılık ile ilgili alanyazında, erkeklerin mi yoksa kadınların mı çalıştıkları örgüte daha bağlı oldukları konusunda görüş ayrılıkları mevcuttur. Bazı araştırmacılara göre kadınlar örgüte erkeklere nazaran daha çok bağlıyken, başka araştırmacılarda erkeklerin yüksek oranda örgüte karşı bağlılık sergilediklerini tespit etmişlerdir (Güllüoğlu, 2011). Kadın çalışanların örgüte bağlılığının daha düşük olduğunu öne süren araştırmacılar, kadınların ailelerine erkeklere göre daha fazla önem verdiklerini, örgütsel rollerini ikinci plana attıklarını ve aynı zamanda kadınlara karşı iş hayatındaki engellerin erkeklere göre fazla olduğunu ileri sürmektedir (Gökmen, 1996). Kadın çalışanların örgütsel bağlılığının yüksek olduğunu savunan araştırmacılar ise, kadınların sürekli iş değiştirmekten hoşlanmadıkları ve iş ortamında birçok engelle karşılaştıkları için motivasyonlarında artış gözlemlenerek örgüte bağlandıklarını öne sürmektedirler (Güllüoğlu, 2011; İnce ve Gül, 2005). Yapılan araştırmalardan hareketle toplum içerisinde kadın ve erkeğe atfedilen rollerin, işe ve örgüte olan bakış açısını çeşitli şekillerde etkilediğini söyleyebiliriz.

#### ***Yaş***

Örgütsel bağlılık ve yaş değişkeni arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla çok sayıda çalışma yapılmıştır. Bazı çalışmalarda olumlu ilişki söz konusuysen, bazı çalışmalarda ise olumsuz bir ilişki söz edilmektedir. Yapılan araştırmalarda yaş ve örgütsel bağlılık arasında ilişkinin var olmadığı da görülmüştür. Farklı araştırmalarda farklı sonuçların çıkması nedeniyle kesin bir sonuca varmanın mümkün olmadığı görülmüştür (Adiloğulları, 2011).

Literatürdeki genel kabul yaş ile birlikte çalışanların örgütsel bağlılıklarının arttığı yönündedir. Allen ve Meyer (1997) araştırmasında, yaş ile duygusal ve normatif bağlılığın pozitif, devam bağlılığının ise negatif olduğunu saptamıştır. Allen ve Meyer modelini kullanarak araştırma yapan Baysal ve Paksoy (1999) da yaş ile duygusal ve normatif bağlılık arasında pozitif yönde olumlu bir ilişki tespit etmiştir. Bu araştırmalardan yola çıkarak, yaş ilerlemiş çalışanların, genç çalışanlara göre örgüte olan bağlılıklarının daha fazla olduğunu söyleyebiliriz (Güllüoğlu, 2011).

### ***Eğitim Düzeyi***

Araştırmacılar örgütsel bağlılık ile eğitim düzeyi arasında negatif düzeyde bir etkileşimin olduğunu ifade etmişlerdir. Eğitim seviyesi arttıkça örgütsel bağın azaldığı görülmüştür. Eğitim seviyesi yüksek olan kişilerin iş bulma ve değiştirmede sorun yaşamamaları ve bu kişilerin değerli ve her örgütte aranan çalışan olarak görülmesi örgütsel bağı azaltıcı etkenler arasındadır (Özkoca, Kocakoç ve Karaa, 2006). Eğitim seviyesi yüksek olan çalışanın, örgütten beklentileri de artacaktır. Örgüt bu beklentileri karşılayamadığı zaman, çalışanın örgütsel bağlılığı düşecek ve başka iş imkanları sağlayabilen örgütlere yönelecektir. Eğitim seviyesi düşük olan çalışanlar, çok fazla iş alternatiflerine sahip olmadıkları için örgütlerine karşı yüksek bağlılık göstereceklerdir (İnce ve Gül, 2005; Mathieu ve Zajac, 1990).

### ***Kıdem***

Bir işte ne kadar zamandır çalışıldığını ifade eden kavram olan kıdem, aynı zamanda çalışanların o örgüte yapmış olduğu yatırımların göstergesidir. Kıdem değişkeniyle ilgili genel varsayım, kıdem süresinin artmasıyla örgüte yapılan yatırım ve çabaların artması ve böylelikle de örgütsel bağlılığın gelişmesi yönündedir (Güllüoğlu, 2011). Kıdem aynı zamanda Becker'ın (1960) örgütsel bağlılık modelinde ortaya attığı yan bahis kavramı yerine de kullanılabilir. Çünkü örgütte varlığını devam ettiren çalışan; kıdem atlama, emeklilik gibi yan bahis planlarıyla örgüte karşı devam bağlılığı sergiler (Mathieu ve Zajac, 1990).

Çalışan, çalıştığı örgüte yatırım yapar. Yapılan bu yatırım gün geçtikçe birikir ve vazgeçilemez hale gelir. Çalışanlar yaptıkları yatırımın karşılığını alamayacaklarını anladıklarında örgütten ayrılırlar (Saridede, 2004). Özetle bir örgütteki daha tecrübeli çalışan, örgüt içinde farklı pozisyon ve olanaklar elde edecektir ve örgütten ayrıldığında tüm kazanımlarını da geride bırakıyor olacaktır. Böylelikle örgütle bütünleşen çalışan örgüte karşı yüksek oranda bağlılık duyacaktır.

### ***Medeni Durum***

Örgütsel bağlılığı, medeni durum değişkeniyle inceleyen çok az sayıda araştırma vardır. Genel itibarıyla, evli çalışanların bekar çalışanlara göre ekonomik sorumluluk hissetmeleri nedeniyle işe devam etme konusunda daha duyarlı olduğu söylenebilir. Aynı zamanda medeni hal ve örgütsel bağlılık ilişkisini ortaya koyan teorilerin henüz bir sonuca ulaşamadığı yaygın kabul görmektedir (Özkaya, Kocakoç ve Karaa, 2006).

Yeni bir iş konusunda bekar çalışanlar, evlilere nazaran daha girişken ve cesur olabilirler. Çünkü; hayatları belli bir düzen içinde değildir. Sorumlu olduğu kişiler evli çalışanlara göre daha az olduğu için hayatlarındaki değişikliğin yalnızca kendilerini etkileyebileceğini söyleyebiliriz. Evli çalışanların belirli sorumlulukları vardır ve riskler konusunda çokça cesur davranamazlar. Bu durumlardan yola çıkarak evli çalışanların daha temkinli davranmaları, onları örgüte bağlı kılar. Bu yüzden evli çalışanların bekar çalışanlara göre örgütsel bağlılıklarının daha yüksek olacağı ortaya konulan varsayımlar arasındadır (Çanak, 2014).

Medeni durum ile ilgili ele alınması gereken bir başka konu, çocuk sahibi olma durumudur. Kaufman ve College (2000) tarafından yapılan araştırmada, çocuk sahibi olan erkeklerin çocuk sayısı arttıkça, işte daha çok çaba ve zaman harcadıkları tespit edilmiştir. Bu durum çocuk sahibi olan erkeklerin örgütsel bağlılıklarını olumlu yönde etkilemektedir. Yapılan çalışmada çocuk sahibi olan kadınlarda ise çalışma saatlerinin azalması, işi bırakma davranışlarının arttığı gözlemlenmiştir. Korabik ve Rosin (1995) çalışmalarında, çocuk sahibi olan kadınların, olmayanlara oranla işlerine daha az zaman harcadığını ve buradan yola çıkarak çocuk varlığının örgütsel bağlılığı önemli ölçüde etkilediğini ortaya koymuşlardır. Porter ve Steers (1973) çocuk sayısı arttıkça erkeklerin örgütsel bağlılığının olumlu etkilenirken, kadınların örgütsel bağlılıklarının olumsuz etkilendiğini, bu durumun geleneksel rol farklarından kaynaklandığını ifade etmişlerdir (Güllüoğlu, 2011).

### **2.8.2 Örgütsel Faktörler**

Örgütsel bağlılığa kişisel faktörlerin etki ettiği gibi örgütsel faktörler de etki etmektedir. Literatürde örgütsel bağlılığı etkileyen birçok örgütsel faktöre değinilmiştir. Biz bu örgütsel faktörlerden işin niteliği ve önemi, ücret, örgüt kültürü, örgütsel ödüller, rol belirsizliği ve çatışmasını ele alacağız.

### ***İşin Niteliği ve Önemi***

Yapılan araştırmalarda, işin niteliği ve öneminin örgütsel bağlılığı etkilediği ortaya çıkmıştır. Karar alma sürecine katılan, belirgin bir rol tanımı olan, özerkliğe sahip ve gereken sorumlulukları yerine getiren bir işgörenin örgüte bağlılığı olumlu yöndedir. Karar alma sürecinde etkin rol oynamayıp alınan kararların uygulanması istenen, rol belirsizliği yaşayan, özerkliği olmayan ve üzerine gerekenden fazla sorumluluk yüklenen işgöreninde örgüte bağlılığı olumsuzdur. Düşük mevkilerde çalışan işgörenin örgütsel bağlılığını kişisel faktörler etkilerken, yüksek mevkilerde çalışanların bağlılığını örgütsel faktörler etkilemektedir (Kılıç, 2014).

Çalışanın örgüte olan bağlılığının yüksek olabilmesi için yaptığı işin önemli olduğunun görülmesi gerekir. Çalışanların örgüte olan bağlılıklarını artırabilmek için, onları yaptıkları işin anlamlı ve önemli olduğuna inandırmak, çalışmalarını takdir etmek, işlerini sevdirmek, sadece üretim yapan değil aynı zamanda üretime katılan, inceleyen, düşünen, araştıran kişiler olarak görmek gerekmektedir (Çevik, 2014).

### ***Ücret***

Yapılan araştırmalarda, çalışanın örgütü bırakmasındaki en büyük faktörlerden birinin ücret olduğu sonucuna varılmıştır. Buradan hareketle ücreti, örgütsel bağlılığı etkileyen en önemli faktörlerin arasında gösterebiliriz. Ekonomik kazanç statüyü belirleyen bir değişken olduğu için örgüt çalışanlarına verilen ücretin örgüte olan ilgiyi olumlu ya da olumsuz yönde etkilediğini söyleyebiliriz (Canbaz, 2019).

Ücret dağılımında adaletli olunması da örgütsel bağlılığı olumlu yönde etkilemektedir. Çalışanlar ücretin adaletli ve dengeli olarak dağıtıldığını gördüklerinde örgüte karşı pozitif yönde bağlılık sergileyeceklerdir. Tüm bunların yanısıra çalışanın beklediğinden fazla ücret alması örgütsel bağlılığını artırırken, örgütte daha verimli olmasına, bilgilerini, becerilerini, kabiliyetlerini sonuna kadar kullanarak örgüt yararı için çalışmasına neden olmaktadır (Balcı, 2019). Nihayetinde alınan ücret, örgüte olan bağlılıkta en önemli unsurlar arasındadır. Yöneticilerin bu hususta adaletli olup ve ücreti yapılan işe göre vermeleri gerekmektedir

Sonuç olarak örgüte bağlılık noktasında; çalışanların aldığı ücret en önemli unsurların başında gelmektedir. Yöneticilerin bu konuda adaletli olmaları ve işe göre ücret belirlemesi gerektiği noktasına dikkat edilmelidir (Cansu, 2019).

## ***Örgüt Kültürü***

“Örgütsel kültür; örgütün kendine has kişiliğini oluşturan ve örgütü diğer örgütlerden farklı kılan varsayımlar, değerler ve sembollerdir” (İpek, 1999). Örgüt kültürü, örgütsel amaçlarla çalışanların beklentileri arasında köprü vazifesi görerek, örgütsel bağlılığı pozitif yönde etkiler (İnce ve Gül, 2005).

Örgüt kültürü, örgütsel anlamda birbiriyle ilişkili ve karşılıklı anlaşma halinde olan, örgüt üyeleri tarafından uyulması gereken inanç ve değerlerden oluşmaktadır. Örgüt kültürü, izlenmesi gereken hedefleri ve bu hedeflere ulaşılırken nasıl bir yol tutulacağını öngörmektedir. Aynı zamanda izlenmemesi ve başka biri tarafından önerildiğinde karşı çıkılması gereken fiilleri öngörmektedir (Can ve diğerleri, 2006).

Örgüt kültürü aracılığıyla, işgörenlerde ortak bir kimlik duygusu oluşur. Çalışanların örgüte bağlılığı artar. Çalışanlarda ortaya çıkabilecek herhangi bir olaya karşı ortak bir bakış açısı gelişir ve bu sayede çalışanlar arasında sağlıklı bir ilişki oluşur. Çalışanlar arasında güçlü bir iletişimin oluşması, örgüte olan bağlılığı güçlendirecektir (Kılıç, 2014).

## ***Örgütsel Ödüller***

Ücret gibi ödüllerde çalışanı örgüte bağlayan en önemli faktörlerdendir. Yönetici, çalışanın sergilediği performanstan duyduğu memnuniyeti verdiği ödüllerle göstermektedir. Çalışan tarafından alınan ödüller, çalışanın örgüte olan bağlılık düzeyini etkilemektedir (Canbaz, 2019).

Çalışanın örgüt içerisinde maddi (maaş, ikramiye, prim), manevi (takdir, terfi, statü) ödüllendirilmesi örgütsel bağlılığı pozitif etkileyecektir. Çalışanın beklentisine uygun verilen ödüllerin motivasyonu artırdığı gözlemlenmiştir. Çalışana belirli bir başarıdan ötürü verilecek ödüllerin, bir ihtiyacı karşılaması gerekmektedir. Verilen ödül işgörenin işine yaramıyorsa ya da bir ihtiyacını karşılamıyorsa örgüt içi başarıyı artırması beklenemez. Bu yüzden yönetici her çalışanının istek ve ihtiyacını bilip önemsemeli ve bu yönde bir ödüllendirme sistemi geliştirmelidir (Kalay, 2015).

## ***Rol Belirsizliği ve Çatışması***

Rol değişkenleri örgüt içindeki üyeler arasında bağlılığı ortaya koyabilme de oldukça önemlidir. Rol belirsizliği ve rol çatışması bu değişkenlerdendir. Rol belirsizliği, çalışanın kendisinden beklenileni bilmediği, kendisinden beklenilenin ne olduğunu bildiği halde bu beklentiyi nasıl karşılayacağını bilmediği ya da

kendisinden beklenilene ve bu beklentiye nasıl ulaşacağını bildiği halde ortaya koyacağı rolün sonuçlarını bilmediği durumlarda rol belirsizliği ortaya çıkmaktadır (Şimşek, 2002). Rol çatışması ise iki ya da daha çok rolün biri yerine getirildiğinde diğerini yerine getirmenin zorlaştığı durumlarda ortaya çıkmaktadır (Katz ve Kahn 1977).

Rol çatışması yaşayan bir çalışan bu durumdan psikolojik olarak olumsuz etkilenir ve kendi kabuğuna çekilerek örgüte karşı ilgisiz davranışlar sergiler. Örgütte boşuna varıldığı duygusunu hisseden çalışan, çalışma arkadaşlarından da uzaklaşır. Rol çatışmasıyla belirsizliğe düşen işgören alternatif iş imkanları arar ve bu durum bireyin örgütsel bağlılığını azaltacaktır (Yüceler, 2009). Rol belirsizliği ve çatışması yaşayan bireylerde görevden kaçınma davranışı ortaya çıkmaktadır. Bu davranışı önlemek için, çalışanların görev ve rollerindeki belirsizlikleri minimum düzeye indirmek gerekmektedir. Netice itibarıyla rol belirsizliği ve rol çatışması ile örgütsel bağlılık arasında olumsuz bir ilişki olduğu aşikardır (Ertürk, 2014).

### **2.8.3. Örgüt Dışı Faktörler**

Kişisel ve örgütsel faktörlerin yanısıra örgüt dışı faktörlerde örgütsel bağlılığı etkilemektedir. Yeni iş olanakları, sektörün durumu, yaşanan ülkenin sosyo-ekonomik durumu, işsizlik oranı gibi faktörler örgütsel bağlılığı etkileyen örgüt dışı faktörler arasındadır (Esmer ve Yüksel, 2017). Bu çalışmada örgütsel bağlılığı etkileyen örgüt dışı faktörlerden alternatif iş olanakları ve profesyonelliğe değineceğiz.

#### ***Alternatif İş Olanakları***

Çalışanların örgütsel bağlılıklarına etki eden örgüt dışı faktörlerin başında, yeni bir iş bulma fırsatı gelmektedir. Yeni bir iş bulabileceğini bilen ve yeni işler tarafından cezbedilen çalışanın örgüte olan bağlılığı azalmaktadır. Literatürde daha az iş bulma imkanı olan bireylerin örgüte bağlılıklarının daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Allen ve Meyer'in (1984) sınıflanmasındaki devam bağlılığı da bu şekilde oluşmaktadır (Erceylan, 2010). İş bulma olanaklarının kısıtlı olması bireylerin örgüte olan bağlılığını artırır. İş seçeneğinin az olduğunu bilen ve farklı bir iş için çok seçeneği olmayan çalışan örgüte daha çok bağlıdır. İş bulma imkanı yükseldikçe örgüte olan bağlılık da azalacaktır (İnce ve Gül, 2005).

Alternatif iş imkanı çalışanların nitelikleriyle ilgili olabildiği gibi, örgütün varolduğu sektöre, ülkenin sosyo-ekonomik durumuna ve küreselleşmeye de bağlıdır. Bu nedenle işsizlik oranını yüksek olduğu, gelişmekte olan ülkelerde iş imkanının yokluğundan dolayı, çalışanlar memnuniyet duymasalar da örgüte karşı yüksek bağlılık sergilerler. Ayrıca yapılan araştırmalara göre kriz dönemlerinde çalışanların örgütsel bağlılıklarının artacağı öngörülmektedir (Kalay, 2005).

### ***Profesyonellik***

Profesyonellik mesleğe bağlılıkla ilgili bir kavram olmakla birlikte, çalışanların meslekleriyle özdeşleşip, mesleklerine gereken önemi vermelerini, mesleki değerlerini kabul edip, kusursuz yapmaya çalışmalarını içerir (Karakoç, 2016). Profesyonel bireyler kendi kurallarını benimserler. Örgüt içinde özerktirler. Mesleki faaliyetlere katılırlar. Örgütlere üye olurlar ve örgüte karşı sosyal sorumluluk hissederler (Balay, 2000).

Profesyonelleri, “kendi kurallarını koyan ve bunların geçerliliğine inanan, sosyal sorumluluk sahibi olan, bağımsız hareket etme eğilimi taşıyan ve genellikle kendi alanları ile ilgili çeşitli oluşumların çatısı altında birleşen bireyler” olarak tanımlayabiliriz. Çalıştıkları örgüt tarafından desteklendiklerinde örgütsel bağlılıkları olumlu yönde etkilenmektedir (İnce ve Gül, 2005).

## **2.9. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı**

Eğitim sisteminin en önemli unsurlarından biri okuldur. Okullar aracılığıyla eğitim için belirlenmiş amaçlara ve kazanımlara ulaşılır. Bu amaç ve kazanımlara ulaşılırken, motivasyonu oldukça yüksek öğretmen ve yöneticilere ihtiyaç vardır. Çalıştıkları okullara karşı bağlılık geliştiren yönetici ve öğretmenlerin motivasyonlarının da üst düzey olması beklenir (Canbaz, 2019). Öğretmenlerin okula bağlılığının sağlanmasında okul yöneticilerine büyük görev düşmektedir. Yöneticilerin, öğretmenler için okulu yaşanılır kılması ve daha tercih edilebilir hale getirmesi örgütsel bağlılığı sağlamada oldukça önemlidir (Yalçın, 2014).

1970 sonrasında etkili okul ile ilgili yapılan araştırmalar, okulun amaç ve değerlerine ulaşmada en temel iki unsurun yönetici ve öğretmenler olduğunu ortaya koymuştur. Yönetici, etkili öğrenme ortamı oluşturmak adına gereken düzenlemeleri yaparak, öğretmen de öğrencilere akademik davranışlar kazandırarak, kendisinden beklenen davranışı gerçekleştirmiş olmaktadır (Aydemir, 2009).

Yapılan araştırmalar, öğretmenlerin okul örgütüne karşı üç bağlılığını öne sürmüştür. Bunlar; öğretmenin okulda çalışmaya devam etme arzusu, okul için çaba gösterme isteği ve okulun amaç ve değerlerini kabullenmesidir (Balay, 2014). Bunların yanısıra Weber (1997), öğretime bağlılık ile ilgili çalışmaların da yapıldığını ifade etmektedir. Öğretime bağlılık, öğretmenin eğitimde fark yaratma arzusu, öğrencinin öğrenebileceğine olan inancı ve öğretmeyi sağlamada gerekli çabayı sarfetme olarak ifade edilebilir (Balay, 2014).

Okul ile öğretmen arasında güçlü bir sosyal bağ olmalıdır. Öğretmen kendisini okulun bir parçası olarak görmeli ve okula karşı aidiyet hissetmelidir. Öğretmen kendisini geliştirirken okula karşı sadakat içerisinde üst düzey bir örgütsel bağlılıkla bağlanmalıdır (Canbaz, 2019).

Firestone ve Pennell'a (1993) göre yöneticilerin ve öğretmenlerin çalıştıkları okula olan bağlılıklarını artırmak için, çalışma şartlarını iyileştirerek, motivasyon artırıcı politikaların ( adaletli yeterli ücret dağılımı, statü, yönlendirici ve geliştirici eğitim öğretim programları gibi) devreye konulması gerekmektedir (Balay, 2000). Tsui ve Cheng (1999) öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını, çalıştıkları okula karşı aidiyet duyarak özdeşim kurmaları şeklinde ifade etmektedirler.

Kushman (1992) ve Rosenholtz (1989) ayrı ayrı yaptıkları çalışmalarında, sosyoekonomik durumu eşit kabul ederek, öğretmen bağlılığı ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi saptamaya çalışmışlardır. Bu araştırma sonucunda, öğretmen bağlılığının öğrenci başarısına katkı yaparken aynı zamanda öğrenci başarısından da etkilendiği göstermiştir. Farber (1984) ve Kushman (1992) da derslere aktif katılım sağlayan öğrencilerin, öğretmenlerin okula bağlılıklarını olumlu yönde etkilediğini gözlemlemiştir (Balay, 2014).

Öğretmenin örgüte karşı düşük düzeyde bağlılık sergilemesi, öğrencilerin başarısını da olumsuz etkilemektedir. Okul ortamında bulunmaktan hoşnut olmayan, tükenmişlik seviyeleri yüksek öğretmenler, öğrencilere karşı daha az sevecen, daha az hoşgörölü öğretim ortamında ise daha fazla endişeli ve yüksek düzeyde bitkin hal ve hareketler sergilemektedirler. Bu durumda olan öğretmenler, daha az akademik plan yaparken, otoritenin belirlediği kuralların dışına çıkıp etkili öğretim yapamamaktadırlar. Sonuçta öğretmen ve öğrenciler arasında bir anlaşma şekli ortaya çıkmaktadır. Öğretmenler sosyal ilişkilerin üst düzey olduğu düzenli bir sınıfa karşılık, öğrencilerine yönelik entelektüel beklentilerinde azalmaya gitmektedirler (Balay, 2014).



Öğrenme fırsatlarının, öğretmenin bilgisini geliştirerek bağlılığa katkı sağlayabileceğini söyleyebiliriz. Öğrenme fırsatları ve öğretmen bağlılığı arasındaki ilişki çok az araştırma tarafından incelenmektedir. Ortaya konan bulgular öğrenme fırsatlarının öğretmen bağlılığını yüksek oranda artırdığını göstermektedir. Öğretim konusundaki araştırmalar, özellikle beş kaynağın önemli olduğunu göstermiştir (Balay, 2000):

- Düzenli Disiplinli Bir Çevre: Öğretmenlerin yüksek düzeyde bağlılık sergilediği okulların düzenli, disiplinli bir çevreye sahip olduğu görülmüştür.
- Yönetmel Destek: Okul müdürleri, rollerin açık, kuralların uygulandığı ve adaletin sağlandığı açık ve uyumlu bir içsel çevrenin yaratılmasına katkı yapabilir. Firestone ve Rosenblum (1988) yapmış oldukları çalışmada, yönetmel uygunluk gösteren okulların, öğretmenlerin en çok bağlılık duydukları okullar olduğunu gözlemlemişlerdir.
- Yeterli Fiziksel Koşullar: Rosenblum (1988), Hansen ve Corcoran (1989), New Jersey okullarındaki araştırmalarında, yüksek öğretmen bağlılığının, iyi imkanlara sahip okullarda daha fazla görüldüğünü tespit etmişlerdir.
- Yeterli Öğretimsel Kaynaklar: Bulgular, mevcut öğretimsel kaynakları yeterli olan okullardaki öğretmenlerin daha olumlu tepkiler ortaya koyduğunu göstermektedir.
- Makul İş Yüğü Düzeyi: Öğretmenin derse daha iyi hazırlanmasını, öğrenci performansını yeterince artırma ve izleyebilme becerisini artırır.

Reyes (1990), çalıştığı okula karşı üst düzey bağlılık sergileyen öğretmenlerin karakteristik özelliklerini tespit etmeye çalışmıştır. Okuluna karşı üst düzey bağlılık sergileyen öğretmenler (Aktaran Razak, Darmawan ve Keeves, 2009):

- Eğitim sistemi ve çalıştığı okulun amaç ve değerlerine inanarak, bu amaç ve değerler için uygun tutum ve davranışlarda bulunmakta,
- Okul ve eğitim sisteminin ulaşmak istediği hedefler ve gerçekleştirmek istediği değerler için düzenli çalışarak, lüzum dahilinde görev dışı etkinliklere de zaman ayırmakta,
- Okulu için üst düzey gayret sarfederek, görevine gecikme yapmamakta, okuldan ayrılma davranışı sergilememekte,
- Görevini en iyi şekilde yapma ihtiyacı ve çabasıyla, öğrenci başarısını olumlu yönde etkilemektedirler.

Yukarıda ifade edildiği gibi örgütlerine bağlılık gösteren öğretmenlerin; sorumluluk sahibi, fedakar, planları olan, çalışkan, zamanı doğru ve etkin kullanabilen, mükemmeliyetçi özelliklere sahip olduklarını söyleyebiliriz.

Rosenholt ve Simpson'a (1990) göre öğretmenlerin örgütsel bağlılığını etkileyen altı faktör söz konusudur:

- *Örgütsel faktörler*; öğretmenlerin çalışma ortamı ve şartlarının düşüncelerine yön verdiği ve bu düşüncelerin de okula olan bağlılığı etkilediği faktörlerdir.
- *Manevi ödüller*; öğretmenin başarı sergilediği durumlarda yönetici tarafından takdir, teşekkür gibi dönütler almasıdır. Öğretmen manevi ödüllerden yoksun bırakıldığında okula olan bağlılığı olumsuz etkilenir. Bu sebeple okul ortamında gerek yöneticilerin gerekse öğretmenlerin başarı gösteren öğretmeni teşvik edici dönütler vermeleri öğretmen bağlılığını olumlu etkileyebilmektedir.
- *Görev özerkliği ve takdir yetkisi*; öğretmenin eğitim öğretim süreci içerisinde kendi kararlarını verme özgürlüğüne sahip olmasıdır. Kısıtlanan öğretmenin motivasyonu düşmekte, yaratıcılığı da olumsuz etkilenmektedir. Başarı sağlayabilmek adına eğitim öğretim süreci içerisinde öğretmenin takdir yetkisini kullanarak kendi kararlarını alabilmesi okula olan bağlılığını artırabilmektedir.
- *Performans etkililiği*; etkin performans sergileyen öğretmenin, sonucunu görmesidir. Performans etkililiği yüksek olduğu zaman, öğretmenler işlerini daha iyi nasıl yapabileceklerine yönelik yüksek algı geliştirirler. Performans etkililiğine karşı yüksek algı geliştiren bir öğretmenin kurumuna daha fazla bağlılık duyacağı söylenebilir.
- *Öğrenci davranışlarının yönetimi*; öğretmenlerin eğitim görevleri içerisindeki sorumluluklarındandır. Öğrenci davranışlarının yönetimi daha çok okulun amaç ve sorumlulukları arasındadır. Ancak okul yönetimi öğretmenlerle birlikte hareket edip, öğretmenlerinde düşüncelerini alarak, öğrenci davranışlarının sınırını belirleyici kurallar belirlerse, öğretmenler öğretimsel amaç ve süreçlere daha iyi katkı sağlayabilirler. Bu durum da okula olan bağlılıklarına olumlu yansımaktadır.
- *Mesleki ve kişisel gelişim*; öğretmenlerin kendilerini geliştirmek istemesiyle ilgilidir. Literatüre baktığımızda öğretmenlere kendilerini geliştirme imkanı

sağlanamamasıyla, öğretmen memnuniyetsizliği arasında ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Burada okul yöneticilerine düşen görev, öğretmenlere mesleki ve kişisel gelişim imkanı sağlayarak, onların okula olan bağlılıklarını artırmaktır.

Okul yöneticileri örgütsel bağlılığı artırabilmek için, okulun imkanlarını iyileştirerek çalışmaktan memnun kalınabilecek bir ortam haline getirebilmeli, öğretmenlerin motivasyonlarını sağlayabilecek maddi manevi öğeleri kullanabilmeli, okul ortamında samimi ilişkiler kurulmasına ve üst düzey iletişimin sağlanmasına vesile olabilmeli, öğrenci davranışlarını olumlu yönde etkileyebilmeli, öğretmenlere özerk bir çalışma ve demokratik bir karar alma süreci yaşatabilmelidir.

## **2.10. Örgütsel Bağlılık İle İlgili Araştırmalar**

Araştırmamızdaki alt amaçlardan birinin öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini belirlemek olması nedeniyle, öğretmenlerin örgütsel bağlılığıyla ilgili yapılan çalışmalara bu başlık çerçevesinde yer vereceğiz.

### **2.10.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar**

Celep (1996), ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel adanmışlığıyla ilgili yapmış olduğu çalışmasında; öğretmenlerin, okullarına, mesleğine, öğretmen arkadaşlarına ve eğitim öğretim işlerine bağlı olarak örgütsel adanmışlıklarını tespit etmeye çalışmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin çalıştıkları okula orta düzeyde bağlandıkları görülürken, öğretmenlik mesleğine, meslektaşlarına ve eğitim öğretim işlerine yüksek bağlılık gösterdikleri ortaya çıkmaktadır. Celep'in yaptığı araştırmaya göre, kendilerini okula adayan öğretmenler, okulun üyesi olmaktan memnuniyet duymakta, başka okulu tercih etmek istememekte ve okul için üst düzey gayret sarf etmektedir. Bununla birlikte adanmışlık yaşayan öğretmenlerin, çalışma arkadaşlarıyla dostça ilişki kurdukları, okul dışında da iletişimlerini devam ettirdikleri araştırmanın bulguları arasındadır.

Balay (2000) doktora tezinde yapmış olduğu araştırmasında, özel ve resmi liselerde çalışmakta olan öğretmen ve yöneticilerin, örgüte olan bağlılıklarını, çeşitli değişkenler aracılığıyla, uyum, özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarında ele almaktadır. Araştırmanın ölçeği Balay tarafından geliştirilmiştir. Uyuma boyutunda, resmi liselerin özel liselere, öğretmenlerinse yöneticilere göre örgütsel bağlılığının daha yüksek olduğu görülmektedir. Özdeşleşme boyutunda, özel liselerin resmi

liselere, yöneticilerin de öğretmenlere göre yüksek düzeyde örgütsel bağlılığa sahip olduğu belirlenmiştir. İçselleştirme boyutunda da özdeşleşme boyutuyla aynı şekilde özel liselerde görev yapmakta olan öğretmenlerin resmi liselerde görev yapanlara göre, yöneticilerin de öğretmenlere göre örgütsel bağlılıklarının yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Uyum boyutunda cinsiyet ve kıdem değişkenlerinde anlamlı bir farklılık olmadığı gözlemlenmiştir. Özdeşleşme boyutunda cinsiyet değişkenine göre erkek öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının daha yüksek olduğu bulunurken, kıdemle birlikte örgütsel bağlılıkların yükseldiği görülmektedir. İçselleştirme boyutunda ise kıdeme göre anlamlı bir farklılık oluşmadığı, cinsiyet değişkenine göre ise erkek öğretmenlerin örgüte olan bağlılıklarının daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmaktadır.

Çöl (2004), çalışanlar tarafından algılanan güçlendirmenin, Allen ve Meyer'in (1990) örgütsel bağlılık modeli üzerindeki etkisini incelediği çalışmasında; örgütlerine güçlü duygusal bağlılık hissedenler böyle istedikleri için, güçlü devam bağlılığı hissedenler çıkarları böyle gerektirdiği için, güçlü normatif bağlılık duyanlarda böyle davranmanın doğruluğuna inandığı için örgütsel bağlılık sergilediği bulgusuna ulaşmıştır.

İskender (2004), eğitim yöneticilerinin sağladığı güdülemenin öğretmenlerin iş doyumunu ve kurumsal bağlılıkları üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmasında, Sakarya ilinde görev yapan 400 öğretmeni örneklem olarak seçmiştir. Araştırmanın sonucunda, motivasyon düzeyinin örgütsel bağlılığı etkilemekte olduğu, yeterince motivasyonu sağlanmamış çalışanların, motivasyonu yüksek çalışanlara göre örgüte olan bağlılıklarının daha düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Aynı zamanda iş doyumunu düzeyi ile örgütsel bağlılık arasında da doğru orantılı bir ilişkinin olduğu araştırmanın bulguları arasındadır.

Sarıdede (2004), araştırmasında Meyer ve Allen'in (1991) üç boyutlu bağlılık modeli ve insan kaynakları modeline göre işten ayrılma niyetlerini belirlemeye çalışmıştır. Bu amaçla öğretmenlerin karara katılma, örgütsel bağlılık ve işten ayrılma niyetleri araştırılmıştır. Çalışmanın örneklemini Kocaeli iline bağlı merkez ilçede görev yapan ortaöğretim kademesindeki öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın bulgularında öğretmenin okula karşı duygusal ve devam bağlılığı göstermesinin, işten ayrılma niyetini azalttığı yer almaktadır. Normatif bağlılıkla işten ayrılma niyeti arasında ise anlamlı olmayan negatif bir ilişki bulunmuştur.

Öğretmenlerin sınıf içerisindeki özerk davranışlarının ve okul yönetim kararlarına katılımının örgütsel bağlılığı artırdığı tespit edilmiştir.

Çöl ve Gül (2005) kişisel özelliklerin (yaş, eğitim düzeyi, kıdem ve ücret) örgütsel bağlılık türleriyle ilişkisini inceledikleri, akademik ve idari personele uyguladıkları çalışmalarında, yaş ve kıdem değişkenlerinin akademik ve idari personellerce bağlılık türlerinin hiçbirinde etkiye sahip olmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Eğitim düzeyi artan akademisyenlerin duygusal ve normatif bağlarının azaldığı görülürken, eğitim düzeyi artan idari personelinse devam bağlılığı azalmaktadır. Eğitim düzeyi artan akademisyenlerde duygusal ve normatif bağın azalması, bu akademisyenlerin üniversite ile arasında duygusal ve normatif bağ kurmadığını göstermektedir. Ücret düzeyi akademisyenlerde, duygusal bağ artırırken, devam bağlılığını azaltmaktadır. İdari çalışanlarda artan ücret düzeyi duygusal ve normatif bağlılığı artırmaktadır. Ücret düzeyi artan idari çalışanlar çalıştıkları üniversiteye duygusal olarak bağlanmakla birlikte, örgüte devam etmeyi ahlaki bir zorunluluk olarak görmektedirler. Yöneticiler çalışanların örgüte bağlılığını sağlayabilmek için, bağlılık türlerini iyi anlamalı ve çalışanlarda bu bağlılığı oluşturmaya çalışmalıdır.

Özkaya, Kocakoç ve Karaa (2006) yöneticilerin örgütsel bağlılıkları ve demografik özellikleri arasındaki ilişkileri incelemeye yönelik yapmış oldukları araştırmalarında, Allen ve Meyer'in (1990) örgütsel bağlılık modeli ile demografik özellikler arasındaki ilişkileri tespit etmişlerdir. Araştırmanın sonucuna göre, farklı şehirlerde yaşayan çalışanlar, örgütlerine duygusal, normatif ya da devam bağlılığıyla bağlanmaktadır. Çalışanların örgütsel bağlılığını etkilemeye yönelik politikalar izlenirken, demografik özelliklerinin de dikkate alınmasının gerekli olduğu tespit edilmiştir.

Topaloğlu, Koç ve Yavuz (2008), öğretmenlerin örgütsel bağlılığının oluşmasında yaş, cinsiyet, okul türü, kıdem, branş gibi faktörlerin etkisini araştırmışlardır. Ankara iline bağlı ilk ve orta dereceli okullarda görevli 500 öğretmen araştırmalarının örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmanın bulgularında, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının yaş, cinsiyet ve branş değişkenlerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı fakat kıdem, okul türü, maaş memnuniyeti, idari görev gibi değişkenlerde anlamlı farklılık oluşturduğu görülmektedir.

Aydemir (2009), meslek lisesi müdürlerinin yöneticilik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığını etkilemesine yönelik araştırmasında, öğretmenlerin

örgütsel bağlılıklarının cinsiyet, medeni durum, yaş, branş, kıdem, eğitim durumu gibi değişkenlerde anlamlı farklılık oluşturduğu görülmektedir.

Ahmadi (2014) araştırmasında, örgütsel sinizm ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkileri ortaya koymak amacıyla Erzurum Atatürk Üniversitesi'ndeki 337 idari personele uygulamada bulunmuştur. Örgütsel bağlılık ölçeği olarak Allen ve Meyer tarafından hazırlanan ölçek kullanılmıştır. Araştırmada örgütsel bağlılıkla ilgili bulgulara baktığımızda, idari personel tarafından görevleri, istek olmasının yanı sıra zorunluluk olarak da görülmekte işlerini bıraktıklarında aksaklıkların meydana geleceğini düşünmektedirler. Örgütsel bağlılık ile yaş ve çalışma süresi arasında anlamlı bir ilişki olduğu, yaş ve çalışma süresinin artmasının bağlılık düzeyini de artırdığı çalışmanın bulguları arasındadır.

Ertürk (2014), Bolu ili merkez ilçesindeki ortaöğretim kurumlarında görev yapan 735 öğretmeni örneklem olarak aldığı çalışmada, öğretmenlerin iş motivasyonları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi tespit etmeye çalışmıştır. Bu çalışmada, öğretmenlerin içsel motivasyon algılarının yüksek, dışsal motivasyonlarının ise orta düzeyde olduğu aynı zamanda örgütsel bağlılık düzeylerinin de orta düzeyde olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Örgütsel bağlılık boyutlarından devam ve normatif bağlılığın orta düzeyde olduğu görülürken, duygusal bağlılığın yüksek düzeyde olduğu ortaya çıkmaktadır. İçsel motivasyon ile duygusal ve normatif bağlılık arasında olumlu yönde düşük anlamlı ilişki saptanırken, devam bağlılığı ve içsel motivasyon arasında anlamlı bir ilişki saptanamamaktadır. Dışsal motivasyon ve devam bağlılığı arasında, olumlu yönde düşük bir ilişki ortaya konulurken de, duygusal ve normatif bağlılıkla dışsal motivasyon arasında olumlu yönde orta düzeyli bir ilişkinin var olduğu tespit edilmektedir.

Yeşilyurt (2015), öğretmenlerin okula bağlılık düzeylerini belirlemeye yönelik yapmış olduğu çalışmada, Allen ve Meyer tarafından geliştirilen örgütsel bağlılık ölçeğini kullanmıştır. Bu çalışmayla, öğretmenlerin okula bağlılıklarının orta düzeyde olduğu, bu bağlılığın ise duygusal boyutta yüksek olduğu saptanmaktadır. Ulaşılan sonuçlara göre çalışmaya katılan öğretmenlerin okula bağlılıklarının istenen düzeye yakın, duygusal bağlılığın ise istenen düzeyde olduğu söylenebilir. Devam ve normatif bağlılık düzeylerinin istenen düzeyin altında olması, öğretmenlerin okullarına isteyerek değil, zorunluluktan devam ettiklerini göstermektedir. Değişkenler incelendiğinde, cinsiyet, yaş, kıdem değişkenlerine göre öğretmenlerin

örgütsel bağlılık düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunurken, okul türü değişkeninde anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Dağlı, Elçiçek ve Han (2018), “Örgütsel Bağlılık Ölçeği’nin Türkçe’ye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması” adlı çalışmalarında Meyer, Allen ve Smith (1993) tarafından geliştirilen “Örgütsel Bağlılık Ölçeği”ni Türkçe kültürüne uyarlamışlardır. Ölçeğe ilişkin, alanyazında yapılan uyarlamaların geçerlik ve güvenilirliklerinin yetersizliği, bu çalışmayı doğurmuştur. Uyarlanan ölçek 226 öğretmene uygulanmıştır. “Açımlayıcı ve Doğrulayıcı Faktör Analizi” sonuçlarına göre orijinal ölçek yapısının Türkçe formda karşılığı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları neticesinde “Örgütsel Bağlılık Ölçeği”nin, Türkiye’de MEB’e bağlı okullarda, öğretmenlerin örgütsel bağlılığını tespit edebilmek için kullanılabilir bir araç olduğu sonucuna varılmıştır.

Dönmez (2018), öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini belirlemeye yönelik yapmış olduğu çalışmasını, Muğla il merkezi ve ilçelerindeki 418 öğretmene uygulamıştır. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini belirlemek için Balay (2000) tarafından geliştirilen “Örgütsel Bağlılık Ölçeği”ni kullanmıştır. Araştırmanın bulgularından hareketle öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının en fazla içselleştirme, en az ise uyum boyutunda olduğu saptanmaktadır. Cinsiyet, kıdem, okul türü ve branş değişkenlerine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinde anlamlı farklılık oluştuğu, eğitim durumu ve okuldaki hizmet süresine göre anlamlı farklılığın oluşmadığı gözlemlenmiştir.

### **2.10.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar**

Avolio ve diğerleri (2004) tarafından, psikolojik güçlendirme ile yapısal mesafenin, dönüşümcü liderlik ile örgütsel bağlılığı ne yönde etkilediğine yönelik yapılmış olan çalışmada, psikolojik güçlendirme ve yapısal mesafeyle, dönüşümcü liderlik ve örgütsel bağlılık arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Mathew ve Ogbonna (2009) araştırmalarında, örgüt kültürünün örgütsel bağlılık üzerine etkisini ele almışlardır. Çalışmanın örneklemini Hintli yazılım şirketi oluşturmaktadır. Örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Nagar (2012), 153 öğretmenin yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre tükenmişlik, iş tatmini ve örgütsel bağlılık düzeylerini incelemiştir. Araştırmanın örgütsel bağlılık ile ilgili bulgularına göre kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere nazaran örgüte daha

bağlı olduğu, aynı zamanda yaşı fazla olan öğretmenlerin, yaşı küçük öğretmenlere göre örgütsel bağlılıklarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Bartkowiak (2015), Polonya'da 276 öğretmenle yürüttüğü çalışmada, duygusal, devam ve normatif faktörlere göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini araştırmıştır. Kıdemin örgütsel bağlılığı etkilediği ve kıdemli öğretmenlerin, göreve yeni başlayan öğretmenlere göre örgütsel bağlılıklarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Koul (2016), Chandigarh devlet okullarındaki öğretmenlerin cinsiyet ve hizmet süresi değişkenlerine göre örgütsel bağlılıklarını incelediği araştırmasında, 120 öğretmene Meyer ve Allen'in (1990) örgütsel bağlılık ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının, cinsiyet ve hizmet süresi değişkenlerine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Shamma (2018), İsrail'de Arap okullarındaki öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının cinsiyet değişkenine göre etkisini belirlemek amacıyla 250 öğretmenle yaptığı araştırmasında, Arap okullarındaki öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının yüksek olduğu ve örgütsel bağlılığın cinsiyet değişkenince anlamlı farklılıklar gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.



### 3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, işlem ve verilerin analizleri yer almıştır.

#### 3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada öğretmen algılarına göre, yöneticilerin kullandığı motivasyonel dilin, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile olan ilişkisini belirlemek amacıyla, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha çok değişken arasında birbiriyle ilişkili bir değişimin var olup olmadığını ve bu değişim var ise düzeyini belirlemeye çalışan araştırma modelidir. Bu modelde değişkenler ilişkisel çözümlenmeye imkân oluşturacak şekilde ayrı ayrı sembolleştirilir. Bu tarama modeli, çeşitli grupların belirli durumlar hakkındaki düşüncelerini, algılarını, tutumlarını tasvir etmeyi amaçlamaktadır (Karasar, 1991).

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2019-2020 eğitim öğretim yılında Ordu ili Fatsa ve Korgan ilçelerinde farklı okul türlerinde görev yapan 1457 öğretmen oluşturmaktadır. Fatsa İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ve Korgan İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nün resmi web sayfasından alınan bilgiler doğrultusunda evreni oluşturan öğretmen sayısı tespit edilmiştir. Araştırmanın örneklemini ise, evrenden basit tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen 546 öğretmen oluşturmaktadır. Basit tesadüfi örnekleme, evreni oluşturan elemanların, birbirine eşit seçilme şanslarının olduğu örnekleme türüdür. Evrendeki elemanlardan örnekleme girenlerin sayısı şansa bırakılmıştır (Karasar, 1991, s. 113-115). Basit tesadüfi örnekleme yoluyla, gönüllü olarak anketi doldurmak isteyen öğretmenlere anket dağıtılmış ve katılımcıların her birinden geri dönüş sağlanmıştır. Farklı büyüklükteki evren için kuramsal boyutta örneklem büyüklüğü %95 kesinlik düzeyine göre, 1457 kişilik evrenden, 546 kişilik örneklem yeterli görülmektedir. Örneklemden öğretmen sayısının belirlenmesi amacıyla aşağıda verilen formül kullanılmıştır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2015).

$$n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0}{N}}$$

$$n_0 = [(tS)/d]^2$$

Formüldeki simgelerin ifade ettiği anlamlar aşağıdaki gibidir:

N: Evren büyüklüğü,

t: Güven düzeyine karşılık gelen tablo değeri,

S: Evren için tahmin edilen standart sapma,

d: Tolere edilmek istenen aralık genişliği

Örneklem büyüklüğünü belirlemek için %95 güven aralığında güven düzeyine denk gelen t değeri 1.96 iken d değeri 0.05 ve S değeri 0.5 tahmin edilmektedir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2015). Örneklem büyüklüğü için formüldeki değerler yerine konulduğunda ortaya çıkan sonuç aşağıda verilmiştir.

$$n_0 = [(1.96 \times 0.5) / 0.05]^2 = 384.16$$

$$n = [n_0 / (1 + (n_0 / N))] = [384.16 / (1 + (384.16 / 1457))] = 304.00 \text{ olur.}$$

$$n_0 / N = (384.16 / 1457) = 0.208$$

Örneklem büyüklüğünü belirlemek için yapılan hesaplamada örneklem büyüklüğü minimum 304 öğretmen olarak belirlenmiştir. Büyüköztürk ve diğerleri (2015),  $n_0 / N < .05$  ise  $n_0$ 'ın örneklem büyüklüğü için iyi bir tahmin olacağını ifade etmektedir. Yukarıda  $n_0 / N = .208$  bulunduğu için örneklem büyüklüğünün araştırma için yeterli olacağı düşünülebilir. Bilgisayar ortamına veriler girilirken kontrol edilmiş ve veri toplama araçlarının kullanılabilirliği anlaşılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, kıdem, eğitim durumu gibi demografik değişkenlere göre dağılımları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1: Öğretmenlerin Demografik Özelliklere İlişkin Frekans ve Yüzdeler Dağılımları

Değişken	Kategori	f	%
Cinsiyet	Kadın	315	57.7
	Erkek	231	42.3
Yaş	25-35 yaş	243	44.5
	36-45 yaş	183	33.5
	46-55 yaş	90	16,5
	56-65	30	5,5
Medeni Durum	Evli	443	81.1
	Bekar	103	18.9
Kıdem	1-10 yıl	241	44.1
	11-15 yıl	92	16.8
	16-20 yıl	78	14.3
	21 yıl ve üstü	135	24.7
Eğitim	Lisans	487	89.2
	Lisans üstü	59	10.8
Toplam		546	100.0

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan 546 öğretmenin 315'inin (% 57.7) kadın, 231'inin ise (% 42.3) ise erkek olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan kadın ve erkek öğretmen dağılımının birbirine yakın olduğu söylenebilmektedir.

Medeni durum değişkeni açısından çalışma grubu incelendiğinde öğretmenlerin, 443'ünün (% 81.1) evli, 103'ünün (% 18.9) ise bekar olduğu anlaşılmıştır (Tablo 1). Çalışma grubumuzda, bekar öğretmenlere nazaran daha çok evli öğretmenlerin yer aldığını söyleyebiliriz.

Yaş değişkeni açısından öğretmen dağılımları incelendiğinde; ilk sırayı 25-35 yaş grubunda olan 243 (% 44.5) öğretmenin aldığı görülmüştür. Bunu 36-45 yaş aralığında yer alan 183 (%33.5) öğretmen ve 46-55 yaş aralığındaki 90 (%16.5) öğretmen izlemektedir. Yaş değişkeni açısından son sırayı 56-65 yaş aralığında olan 30 (% 5.5) öğretmen almaktadır. Araştırmanın çalışma grubunda 25-35 ve 36-45 yaş aralığındaki öğretmenlerin, diğer yaş gruplarındaki öğretmenlere oranla daha fazla olmasının nedeni olarak, araştırmanın çalışma grubunu oluşturan Korgan ve Fatsa

ilçelerindeki genç öğretmenlerin yoğunluğundan kaynaklandığı söylemek mümkündür.

Kıdem açısından dağılıma bakıldığında birinci sırayı kıdemi 1-10 yıl olan 241 (% 44.1) öğretmen almaktadır. Bunu kıdemi 21 yıl ve üstü yıl arasında olan 135 (% 24.7) öğretmen izlemektedir. 11-15 yıl kıdem aralığında olan 92 (% 16.8) öğretmen üçüncü sırada yer alırken, son sırada ise kıdemi 16-20 yıl arasında 78 (% 14.3) öğretmen yer almaktadır. Bu durumun, Korgan ilçesinde genel olarak 1-10 yıl arasındaki öğretmenlerin, Fatsa ilçesinde ise diğer kıdem grubundaki öğretmenlerin varlığından kaynaklanabileceğini söylemek mümkündür.

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin 487'si (% 89.2) lisans mezunuyken, 59'unun (% 10,8) lisansüstü mezunu olduğu görülmektedir. Lisansüstü eğitim görenlerin sayısının düşük olması, öğretmenlerin iş ve aile hayatının yoğunluğu nedeniyle üst düzey öğrenim görmeye vakit ayıramamalarından kaynaklanabilir.

### **3.3. Veri Toplama Araçları**

Bu çalışmada veri toplamak amacıyla üç ayrı araç kullanılmıştır. Birinci bölümde; cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, kıdem gibi değişkenlerin yer aldığı “Kişisel Bilgiler Formu” bulunmaktadır. Veri toplama aracının ikinci bölümünde; öğretmenlerin algılarına göre yöneticilerin motivasyonel dil kullanıp kullanmadıklarını ölçmek amacıyla Özen (2013) tarafından uyarlanan “Motivasyonel Dil Ölçeği” ve üçüncü bölümde ise Dağlı, Elçiçek ve Han (2017) tarafından Türkçe'ye uyarlaması yapılan ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini ölçmeyi hedefleyen “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” yer almaktadır.

#### **3.3.1. Kişisel Bilgiler Formu**

Araştırmanın bağımsız değişkenlerinin özelliklerini belirlemek üzere araştırmacı tarafından beş sorudan oluşan bir kişisel bilgiler formu oluşturulmuştur. Bu formda araştırma grubunun cevaplayacağı cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi, kıdem ve yaşa ilişkin sorular yer almaktadır.

#### **3.3.2. Motivasyonel Dil Ölçeği**

Mayfield, Mayfield ve Kopf (1995) tarafından geliştirilen “Motivasyonel Dil Ölçeği” nin orijinal formu 24 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte, etkisöz edimi 10 madde, edimsöz edimi 6 madde ve düzsöz edimi 8 madde ile tanımlanmıştır. Mayfield, Mayfield ve Kopf (1995) ölçek geliştirme çalışması bulgularında, hem

eğik hem de dik eksen döndürme tekniği ile yaptıkları faktör analizi sonrası üç faktörün, toplam varyansın % 75'ini açıkladığı görülmüştür. Ölçeğin *Omega* iç tutarlılığı .97 olarak bulunurken, faktör bazında güvenilir olduğu ifade edilmiştir. Yapılan doğrulayıcı faktör analizinde iyilik uyum indeksi kriterlerini (goodness of fit index) karşıladığı belirlenmiştir.

Özen (2013), “Motivasyonel Dil Ölçeği” ni Türk kültürüne uyarladığı çalışmasını öğretmenler üzerinde gerçekleştirmiştir. Çalışmanın yapı geçerliği için “Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA)” yapılmıştır. AFA sonucunda ölçeğin üç boyutta oluştuğu görülmüş ve yönlendirici dil, cesaret verici dil ve aitlik yaratıcı dil olarak adlandırılmıştır.

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen faktör yükleri .84 ile .54 arasında değişmektedir. Faktör analizi sonucunda oluşan alt faktörlerin ölçeğin orijinal faktör yapısı ile paralellik göstermesi, fakat faktörleri oluşturan maddelerin farklı miktarda ve farklı faktörlerde yer alması üzerine Türk kültürüne uyumlanması amacıyla alt faktörlerin isimlendirilmesi yapılmıştır. Bunlar, “Yönlendirici Dil”, “Cesaret Verici Dil” ve “Aitlik Yaratıcı Dil” boyutlarıdır. Bu boyutlar aşağıda kısaca açıklanmıştır.

1. Yönlendirici Dil: Bir söz söyleme yoluyla bir eylemin yapılması veya yaptırılmasıdır. Yönlendirici dil davranış, talimat verir ve belirsizliği azaltır. Liderin, bir görevin nasıl icra edileceğine ilişkin yaptığı açıklamalar yönlendirici dil davranışına örnek olarak verilebilir (Mert ve diğerleri, 2011). Okulda müdürün öğretmenlere yönelik kullanacağı dile örnek olacak söylemler aşağıdaki maddelerle belirtilmiştir. İşin nasıl yapılacağı konusunda faydalı direktifler verir. İşimle ilgili problemleri çözmek için yol gösterir. Geçmişte eğitim alanında oluşmuş (bilişim, yöntem, teknik vs.) gelişmeler konusunda bilgilendirir.

2. Cesaret Verici Dil: Söz ile birlikte gerçekleştirilen davranışlardır. Empatik bir dildir ve insanlığın ifadesini içerir. Lider bu edimi kullanarak üye ile duygularını paylaşır. Edim liderin iyi bir iş için astını ödüllendirdiğinde gerçekleşir (Mert ve diğerleri, 2011). Ayrıca herkesin başarabileceğini belirterek geçmişten örnekler verir. Okulda müdürün öğretmenlere yönelik kullanacağı cesaret verici dile örnek olacak söylemler aşağıdaki maddelerle belirtilmiştir. Okulda beni cesaretlendirir. Bana güvenir.

3. Aitlik Yaratıcı Dil: Bir söz söyleme eylemi, anlamlı bir sözün söylenmesi, ya da anlam oluşturma olarak tanımlanabilecek düzsöz edimi, örgüt kültürünün

yapısının, kurallarının ve değerlerinin üyelere aktarımı ile ilgilidir. Bu çerçevede, düzsöz ediminin üyelerin bilişsel şemalarını, kültürel normların içselleştirmesini sağlayacak şekilde harekete geçirdiği söylenebilir. Bu harekete geçirme işlemi doğrudan olabileceği gibi mecazi hikâye ya da dedikodularla dolaylı olarak da gerçekleştirilebilir (Mert ve diğerleri, 2011). Okulda müdürün öğretmenlere yönelik kullanacağı aitlik yaratıcı dile örnek olacak söylemler, “Okulun geçmişinde hayranlık uyandıran öğretmenlerden bahseder. Okulda başarılarından dolayı ödüllendirilmiş öğretmenlerin hikâyelerini anlatır.” olarak gösterilebilir.

Motivasyonel Dil Ölçeği, orijinal haline uygun olarak, Likert formatında hazırlanmıştır. Ölçme aracındaki sorulara verilecek yanıtlar; “Kesinlikle katılmıyorum (1)”, “Katılmıyorum (2)”, “Kararsızım (3)”, “Katılıyorum (4)” ve “Kesinlikle katılıyorum (5)” şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçekte olumsuz değerlendirmeyi içeren ifadeler bulunmamaktadır.

Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları yönlendirici dil alt ölçeğinde .94, cesaret verici dil alt ölçeğinde .93, aitlik yaratıcı dil alt ölçeğinde ise .88 ölçeğin tamamında ise .97 olarak hesaplanmıştır.

Bu araştırmada motivasyonel dil ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması tekrarlanmıştır. Varimax Rotated yöntemi ile yapılan faktör analizinde, ölçeğin orijinalinde ve Türkçe çalışmalarında olduğu gibi üç temel boyut elde edilmiştir. Alt boyutlara göre yer alan madde numaraları da aynı kalmıştır.

Ölçeğin toplam güvenirligi, .979 olarak kabul edilmiştir (cronbach alfa). Alt boyutlar açısından Cronbach Alfa değerleri; etkisözde .952, edimsözde .946 ve aitlik yaratıcı dilde .944 olarak bulunmuştur.

### **3.3.3. Örgütsel Bağlılık Ölçeği**

Bu araştırmada Meyer, Allen ve Smith (1993) tarafından geliştirilen, Dağlı, Elçiçek ve Han (2017) tarafından Türkçeye uyarlanan “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” kullanılmıştır. Örgütsel bağlılık ölçeği 3 boyut ve 18 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin ilk 6 maddesi (1,2,3,4,5,6) duygusal bağlılık boyutunu, ikinci 6 maddesi (7,8,9,10,11,12) devam bağlılığı boyutunu, son 6 maddesi ise (13,14,15,16,17,18) normatif bağlılık boyutunu oluşturmaktadır. Ölçme aracındaki sorulara verilecek yanıtlar; “Kesinlikle katılmıyorum (1)”, “Katılmıyorum (2)”, “Kararsızım (3)”, “Katılıyorum (4)” ve “Tamamen katılıyorum (5)” şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçekte duygusal bağlılık boyutunda yer alan 3, 4 ve 5 numaralı maddeler ile

normatif bağıllık boyutu kapsamında yer alan 13 numaralı madde ters madde olarak oluşturulmuştur. Dolayısıyla bu maddelerin puanlanması tersten yapılmıştır. Dağlı, Elçiçek ve Han (2017) tarafından yapılan analizlere göre ölçeğin birinci faktörü toplam varyansın % 35.418'ini, ikinci faktörü % 9.177'sini ve üçüncü faktörü ise % 8.124'ünü açıklamaktadır. Tüm faktörler toplamda örgütsel bağıllığı % 52.719 oranında açıklamaktadır. Ölçeğe ilişkin faktör yükleri .33 ile .80 arasında dağılmaktadır. 13. madde (.33 faktör yükü) dışındaki maddelerin tamamı .40 üzeri faktör yüküne sahiptir. Cronbach-Alpha değerlerine bakıldığında; birinci boyutta .80, ikinci boyutta .73, üçüncü boyutta .80 ve ölçek toplamında ise .88 olduğu saptanmıştır. Ölçeğe ilişkin madde-toplam korelasyon değerleri .30 alt sınır kriterini sağlamayan tek bir madde olduğu saptanmıştır (madde 12). Bu madde .20 sınırında olduğundan uzman görüşüyle ölçekte kalması yönünde karar alınmıştır. Ölçekteki 12. madde hariç madde toplam korelasyon değerleri 0.32 ile 0.73 arasında değişmektedir. “Örgütsel Bağıllık Ölçeği”nin boyutlarına ve tüm ölçeğe ilişkin Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları, 80 ile 89 arasında değişmektedir. Bu durumda ölçeğin ve ölçek boyutlarının güvenirlik düzeyinin yeterli olduğu anlaşılmaktadır.

Bu çalışma kapsamında ölçeğin geçerlik ve güvenirliği bir kez daha sınanmıştır. Ölçeğin toplamı için yapılan iç tutarlılık katsayısı .903 olarak bulunmuştur. Daha sonra her bir alt ölçeğin güvenirlik katsayıları elde edilmiştir. Bu katsayılar .814 ile .800 arasında değişim göstermiştir. Bu bulgulara dayanarak araştırma kapsamında toplanan verilerin güvenilir olduğu söylenebilir.

### **3.4. İşlem**

Araştırmada sürecinde öncelikle “Tez Öneri Formu” hazırlanarak 19 Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne sunulmuştur. Araştırmada kullanılacak ölçekler için 19 Mayıs Üniversitesi Rektörlüğü Etik Kurulu'ndan ve Ordu İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınarak, Ordu ili Fatsa ve Korgan ilçelerinde görev yapan öğretmenlere uygulanmıştır. Ölçeklerin bir kısmında okul müdürleriyle görüşülüp gönüllü öğretmenlere ölçekler dağıtılıp toplanırken, Covid19 pandemisinden dolayı okulların kapanması nedeniyle, eksik kalan ölçekler elektronik ortam üzerinden oluşturulup, yine okul müdürleri vasıtasıyla ilgili öğretmenlere atılarak gönüllülük esasına göre cevaplanması sağlanmıştır. Doldurulan ölçekler kontrol edilerek, sağlıklı doldurulduğundan emin olunan 546 gönüllü öğretmenin

cevapladığı ölçek, araştırma verisi olarak kullanılmıştır. Toplanan ölçme araçlarına sırasıyla kod (ID) verilerek SPSS giriş yapıldıktan sonra veri analizi işlemlerine geçilmiştir.

Motivasyonel Dil Ölçeği ve Örgütsel Bağlılık Ölçeği'nin her bir alt boyutu için toplam aritmetik ortalamalar belirlenmiştir. Alt ölçeğin içine giren maddelere verilerin yanıtları toplanıp madde sayısına bölünerek, alt boyut toplam puanına ulaşılır. Aritmetik ortalamaların değerlendirilmesi için seçenek sayısından bir eksik bir sayı, seçenek sayısına bölünür. Elde edilen değer, likert sistemindeki sayılara eklenerek değerlendirilme kriterleri belirlenir. Bu durumda ölçekler için  $4/5=0.80$  sonucuna göre aşağıdaki değerlendirme kriterlerine ulaşılır.

Araştırmada yer alan ölçeklerde 5'li likert tipi değerlendirmeler bulunmaktadır.

Tablo 2'de ölçek seçeneklerinin puanları ve puan aralıkları verilmiştir.

Tablo 2: Ölçeklerin Madde Aralık Değerlendirmeleri

Ölçek Seçenekleri	Verilen Puanlar	Puan Aralığı
Kesinlikle Katılmıyorum	1	1,01-1,79
Katılmıyorum	2	1,80-2,59
Kısmen Katılıyorum	3	2,60-3,39
Katılıyorum	4	3,40-4,19
Kesinlikle Katılıyorum	5	4,20-5,00

### 3.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın veri analiz bölümünde ilk etapta anket sorularına verilen yanıtların frekans ve yüzdeler dağılımları bulunmuştur. Daha sonra araştırmanın sürekli değişkenleri olan "Motivasyonel Dil Ölçeği" ve "Örgütsel Bağlılık Ölçeği" puan dağılımlarının dağılımı için Kolmogorov Smirnov testi yapılmış, her iki test için de dağılımların normalliği sınanmıştır. Kolmogorov Smirnov testlerinde elde edilen "z" değerlerinin istatistiksel açıdan anlamsız sonuçlar vermesi üzerine ( $p>.05$ ) puan dağılımlarının normal olduğu kabul edilmiştir. Bu elde edilen sonuç nedeniyle, araştırmada parametrik istatistik tekniklerin kullanılmasına karar verilmiştir. Kolmogorov Smirnov testlerinden elde edilen sonuçlar Tablo 3'te verilmiştir.



Tablo 3: Sürekli Değişkenlerin Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları

Ölçek	n	z	p
Motivasyonel Dil Ölçeği			
Yönlendirici Dil	546	1.700	.063
Cesaret verici Dil	546	1.240	.078
Aitlik Yaratıcı Dil	546	1.001	.147
Örgütsel Bağlılık Ölçeği			
Duygusal Bağlanma	546	1.395	.051
Devamlılık Bağlılığı	546	1.654	.057
Normatif Bağlılık	546	1.720	.067
Toplam	546	1.100	.178

Araştırmanın 1. ve 3. temel amacını sınamak için, ölçeklerin toplam boyutu ve her bir boyutunun toplamı ile maddelerinin aritmetik ortalama ve standart sapmaları belirlenmiştir. Alt boyut aritmetik ortalamalarına göre öğretmenlerin yöneticilerinin motivasyonel dil algısı ve örgütsel bağlılık özellikleri sıralanmış ve yorumlanmıştır.

Araştırmanın 2. ve 4. temel amacını sınamak için ankette yer alan bağımsız kategorik değişkenlere göre ölçek alt boyut ortalamaları arasındaki farklılıkların sınanması için ilişkisiz grup “t” testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) işlemi yapılmıştır. ANOVA’da istatistiksel açıdan farklılık bulunduğu durumlarda bu kümülatif farklılığın hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek için post-hoc tekniklerden Scheffe çoklu karşılaştırma testi gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın 5. hipotezini sınamak üzere ölçeklerin toplam boyutu ve alt boyutları arasındaki ilişkiler, pearson çarpım momentler korelasyon katsayısı ile sınanmıştır. Son olarak araştırmanın yordama amacı olan 6. hipotezini sınamak üzere çoklu doğrusal regresyon analizi işlemleri gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada bütün sonuçlar çift yönlü olarak sınanmış ve anlamlılık düzeyi en az 0.05 olarak kabul edilmiştir. Anlamlılık düzeyleri ilgili tablolarda kesin değerleriyle yer almıştır. Araştırmanın tüm istatistik analizleri SPSS 14,0 programı ile gerçekleştirilmiştir.

## 4. BULGULAR

### 4.1. Öğretmenlerin Algularına Göre Yöneticilerinin Motivasyonel Dil Kullanımına İlişkin Bulgular

Bu bölümde okul yöneticilerinin uygulamalarında motivasyonel dil kullanıp kullanmadıklarına ilişkin öğretmen algularının önce toplam puanlar üzerinden değerlendirilmesine ve daha sonra da yönlendirici dil, cesaret verici dil, ve aitlik yaratıcı dil boyutları üzerinden değerlendirilmesine ait bulgulara yer verilmiştir.

Okul yöneticilerinin uygulamalarında motivasyonel dil kullanıp kullanmadıklarına ilişkin öğretmen algularının toplam puanlar üzerinden değerlendirilmesi Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4: Öğretmenlerin Algularına Göre Okul Yöneticilerinin Motivasyonel Dil Düzeylerine İlişkin Maddelerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

N:546

Maddeler	X <sub>ort</sub>	Ss	Sıralama
1. Yapılacak işler konusunda yararlı açıklamalarda bulunur.	4,0073	0,87574	1
2. İşin nasıl yapılacağı konusunda faydalı direktifler verir.	3,9103	0,88266	5
3. İşim konusunda anlaşılabilir açıklamalarda bulunur.	3,9176	0,92597	3
4. Mesleğimde daha iyi olmam için faydalı öğütler verir.	3,7198	1,07867	9
5. Ödüllendirilmem için nasıl çalışmam gerektiğini anlatır.	3,4139	1,19974	18
6. İşimle ilgili problemleri çözmem için yol gösterir.	3,804	1,0137	7
7. Teftiş öncesi nasıl denetleneceğim konusunda açıklamalarda bulunur.	3,9414	0,97503	2
8. Gelecekte eğitim alanında oluşabilecek (bilişim, yöntem, teknik vs.) gelişmeler konusunda bilgilendirir.	3,6429	1,10823	11
9. Geçmişte eğitim alanında oluşmuş (bilişim, yöntem, teknik vs.) gelişmeler konusunda bilgilendirir.	3,6081	1,09219	13
10. Okul (başarı, mali durum vs.) hakkındaki bilgileri benimle paylaşır.	3,815	1,06686	6
11. Okulda beni över.	3,3901	1,19625	19
12. Okulda beni cesaretlendirir.	3,6447	1,09968	10
13. Mesleki doyumum ile ilgilenir.	3,4176	1,17371	17
14. Kariyerimde beni destekler.	3,6136	1,15692	12
15. Mesleğimin bana (maddi ve manevi) refah sağlayıp sağlamadığı ile ilgilenir.	3,2747	1,17371	24
16. Bana güvenir.	3,9158	0,99182	4
17. Okulun geçmişindeki çok önemli olayları anlatır.	3,5641	1,08725	15

18. Resmi yollardan çözümediğim sorun için bana yardımcı olur.	3,7894	1,07582	8
19. Okulun geçmişinde hayranlık uyandıran öğretmenlerden bahseder.	3,3352	1,18063	22
20. Okulun geçmişindeki çalışkan öğretmenlerden bahseder.	3,3516	1,14818	20
21. Sosyal toplantılarda nasıl davranmam gerektiği konusunda yol gösterir.	3,4908	1,10748	16
22. Okulda diğer öğretmenlerle iyi ilişkiler kurmam için öğütler verir.	3,5916	1,0937	14
23. Okulda başarılarından dolayı ödüllendirilmiş öğretmenlerin hikâyelerini anlatır.	3,3388	1,15918	21
24. Geçmişte okulumuzda çalışmış öğretmenlerden bahseder.	3,3352	1,12165	23
Toplam	3,6331	0,86568	

Tablo 4'te görüldüğü üzere okul yöneticilerinin motivasyonel dil uygulamalarıyla ilgili, öğretmenler genel olarak ( $X_{ort}=3.63$ ) “katılıyorum” düzeyinde davrandıklarını düşünmektedirler. Bu durum öğretmenlerin yöneticiler tarafından kullanılan motivasyonel dile yönelik algılarının yüksek olduğunu ve daha kolay motive edilebildiklerini göstermektedir.

Öğretmenler, okul yöneticilerinin en çok “yapılacak işler konusunda yararlı açıklamalarda bulunur” maddesinde ( $X_{ort}=4.01$ ) “katılıyorum” düzeyinde motivasyonel dil düşünmektedirler. Öğretmenler, okul yöneticilerinin, ikinci olarak “teftiş öncesi nasıl denetleneceğim konusunda açıklamalarda bulunur” maddesinde ( $X_{ort}=3.94$ ) ve üçüncü olarak da “işim konusunda anlaşılabilir açıklamalarda bulunur” ( $X_{ort}=3.92$ ) maddesinde “katılıyorum” düzeyinde motivasyonel dil kullandıklarını düşünmektedirler. Yöneticiler tarafından yönlendirilen öğretmenler, kullanılan motivasyonel dili daha yüksek algılamakta ve daha çabuk motive olmaktadır.

Öğretmenler, okul yöneticilerinin “mesleğimin bana (maddi ve manevi) refah sağlayıp sağlamadığı ile ilgilenir” maddesinde ise ( $X_{ort}=3.27$ ) “kısmen katılıyorum” düzeyinde motivasyonel dil kullandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin maddi refahını sağlayabilmek için okul yöneticilerinin elinden bir şey gelmemesinden dolayı, bu maddenin ortalamasının düşük olduğu söylenebilir.

Okul yöneticilerinin uygulamalarında motivasyonel dil kullanıp kullanmadıklarına ilişkin öğretmen algılarının “yönlendirici” alt boyut puanları üzerinden değerlendirilmesi Tablo 5'te verilmiştir. Tablo 5'te görüldüğü üzere öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticileri uygulamalarında yönlendirici dil alt

boyutu olarak ( $X_{ort}=3.70$ ) “katılıyorum” düzeyinde davranışlarda bulunmaktadır. Öğretmenler yönlendirici dil alt boyutu ile ilgili maddelere yüksek oranda olumlu cevaplar vermişlerdir. Buradan hareketle yöneticilerin yönlendirici davranışlarının, öğretmen motivasyonunu büyük ölçüde artırdığını ve öğretmenlerin motivasyona yönelik algılarının genel itibariyle, açıklayıcı ve yönlendirici ifadeleri kapsadığını söylemek mümkündür.

Tablo 5: Öğretmenlerin Yöneticilerinin Motivasyonel Dil Davranışlarını Algılama Ölçeği Etki Söz Edimi Alt Boyut Maddelerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

N:546

Maddeler	$X_{ort}$	Ss	Sıralama
1. Yapılacak işler konusunda yararlı açıklamalarda bulunur.	4,0073	0,87574	1
2. İşin nasıl yapılacağı konusunda faydalı direktifler verir.	3,9103	0,88266	3
3. İşim konusunda anlaşılabilir açıklamalarda bulunur.	3,9176	0,92597	2
4. Mesleğimde daha iyi olmam için faydalı öğütler verir.	3,7198	1,07867	5
5. Ödüllendirilmem için nasıl çalışmam gerektiğini anlatır.	3,4139	1,19974	10
6. İşimle ilgili problemleri çözmem için yol gösterir.	3,804	1,0137	4
8. Gelecekte eğitim alanında oluşabilecek (bilişim, yöntem, teknik vs.) gelişmeler konusunda bilgilendirir.	3,6429	1,10823	6
9. Geçmişte eğitim alanında olmuş (bilişim, yöntem, teknik vs.) gelişmeler konusunda bilgilendirir.	3,6081	1,09219	8
13. Mesleki doyumum ile ilgilenir.	3,4176	1,17371	9
14. Kariyerimde beni destekler.	3,6136	1,15692	7
Toplam	3,7055	0,89844	

Öğretmenler, okul yöneticilerinin en çok “yapılacak işler konusunda yararlı açıklamalarda bulunur” maddesine ( $X_{ort}=4.01$ ) “katılıyorum” düzeyinde yönlendirici dile yönelik motivasyonel dil kullandıklarını düşünmektedirler. Öğretmenler, okul yöneticilerinin, ikinci olarak “işim konusunda anlaşılabilir açıklamalarda bulunur” maddesinde ( $X_{ort}=3.92$ ) ve üçüncü olarak da “işin nasıl yapılacağı konusunda faydalı direktifler verir” ( $X_{ort}=3.91$ ) maddesinde “katılıyorum” düzeyinde yönlendirici dile yönelik motivasyonel dil kullandıklarını düşünmektedirler. Motivasyon teorileri genel olarak, yönlendirici dil kullanımıyla ilgilenmektedirler. Bu yüzden öğretmenler, yöneticiler tarafından yapılacak işler konusunda, yönlendirici ve anlaşılır açıklamalarla motive olabilmektedir.

Öğretmenler, okul yöneticilerinin motivasyonel dile yönelik “ödüllendirilmem için nasıl çalışmam gerektiğini anlatır” ( $X_{ort}=3.41$ ) maddesinde “katılıyorum” düzeyinde yönlendirici dil kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Okul yöneticilerinin uygulamalarında motivasyonel dil kullanıp kullanmadıklarına ilişkin öğretmen algılarının “cesaret verici” alt boyut puanları üzerinden değerlendirilmesi Tablo 6’da verilmiştir. Tablo 6’da görüldüğü üzere öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticileri uygulamalarında cesaret verici alt boyutu olarak ( $X_{ort}=3.74$ ) “katılıyorum” düzeyinde davranışlarda bulunmaktadır.

Tablo 6: Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Cesaret Verici Motivasyonel Dil Düzeyi Maddelerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

N:546			
Maddeler	$X_{ort}$	Ss	Sıralama
7. Teftiş öncesi nasıl denetleneceğim konusunda açıklamalarda bulunur.	3,9414	0,97503	1
10. Okul (başarı, mali durum vs.) hakkındaki bilgileri benimle paylaşır.	3,815	1,06686	3
11. Okulda beni över.	3,3901	1,19625	5
12. Okulda beni cesaretlendirir.	3,6447	1,09968	4
16. Bana güvenir.	3,9158	0,99182	2
Toplam	3,7414	0,89234	

Öğretmenler, okul yöneticilerinin en çok “teftiş öncesi nasıl denetleneceğim konusunda açıklamalarda bulunur” ( $X_{ort}=3.94$ ) maddesine “katılıyorum” düzeyinde cesaret vermeye yönelik motivasyonel dil kullandıklarını düşünmektedirler. Öğretmenler, okul yöneticilerinin, ikinci olarak “bana güvenir” maddesine ( $X_{ort}=3.92$ ) “katılıyorum” düzeyinde ve üçüncü olarak da “okul (başarı, mali durum vs.) hakkındaki bilgileri benimle paylaşır” ( $X_{ort}=3.82$ ) maddesinde “katılıyorum” düzeyinde cesaretlendirmeye yönelik motivasyonel dil kullandıklarını düşünmektedirler.

Maddeler arasında ortalamaya göre son sırada ise “okulda beni över” ( $X_{ort}=3.39$ ) maddesine “kısmen katılıyorum” şeklinde verdikleri cevaplar yer almaktadır.

Okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanıp kullanmadıklarına ilişkin öğretmen algılarının “Aitlik Yaratıcı Dil” alt boyut puanları üzerinden değerlendirilmesi Tablo 7’de verilmiştir. Tablo 7’de görüldüğü üzere öğretmenlerin

algılarına göre okul yöneticileri uygulamalarında aitlik yaratıcı dil kullanımı alt boyutu olarak ( $X_{ort}=3.45$ ) “katılıyorum” düzeyinde cevap vermişlerdir.

Tablo 7: Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Aitlik Oluşturucu Motivasyonel Dil Düzeyi Maddelerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

N:543

Maddeler	$X_{ort}$	Ss	Sıralama
15. Mesleğimin bana (maddi ve manevi) refah sağlayıp sağlamadığı ile ilgilenir.	3,2747	1,17371	9
17. Okulun geçmişindeki çok önemli olayları anlatır.	3,5641	1,08725	3
18. Resmi yollardan çözemediğim sorun için bana yardımcı olur.	3,7894	1,07582	1
19. Okulun geçmişinde hayranlık uyandıran öğretmenlerden bahseder.	3,3352	1,18063	7
20. Okulun geçmişindeki çalışkan öğretmenlerden bahseder.	3,3516	1,14818	5
21. Sosyal toplantılarda nasıl davranmam gerektiği konusunda yol gösterir.	3,4908	1,10748	4
22. Okulda diğer öğretmenlerle iyi ilişkiler kurmam için öğütler verir.	3,5916	1,0937	2
23. Okulda başarılarından dolayı ödüllendirilmiş öğretmenlerin hikâyelerini anlatır.	3,3388	1,15918	6
24. Geçmişte okulumuzda çalışmış öğretmenlerden bahseder.	3,3352	1,12165	8
Toplam	3,4524	0,94985	

Öğretmenler, en çok “resmi yollardan çözemediğim sorun için bana yardımcı olur” ( $X_{ort}=3.79$ ) maddesine “katılıyorum” düzeyinde cevaplar vererek, okul yöneticilerinin aitlik oluşturucu dile yönelik dilsel motivasyon yaptıklarını düşünmektedirler. Öğretmenler, ikinci olarak “okulda diğer öğretmenlerle iyi ilişkiler kurmam için öğütler verir” ( $X_{ort}=3.59$ ) maddesine “katılıyorum” ve üçüncü olarak da “okulun geçmişindeki çok önemli olayları anlatır” ( $X_{ort}=3.56$ ) maddesine “katılıyorum” düzeyinde cevaplar vererek okul yöneticilerinin aitlik oluşturucu dile yönelik motivasyonel dil uyguladıklarını düşünmektedirler.

Öğretmenler, okul yöneticilerinin koordinasyona yönelik “mesleğimin bana (maddi ve manevi) refah sağlayıp sağlamadığı ile ilgilenir” ( $X_{ort}=3.27$ ) maddesine “kısmen katılıyorum” düzeyinde “aitlik yaratıcı dile yönelik dilsel motivasyon yaptıklarını düşünmektedirler.

Okul yöneticilerinin uygulamalarında motivasyonel dil kullanıp kullanmadıklarına ilişkin öğretmen algılarının ölçek toplam ve alt boyut puanları üzerinden değerlendirilmesi Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8: Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Motivasyonel Dil Ölçeği Maddelerinin Genel Toplam ve Alt Boyut Toplam Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Ölçek ve Alt Boyutlar	$X_{ort}$	Ss	Sıralama
Etki Söz Edimi (Yönlendirici Dil)	3,7055	,89844	2
Edim Söz (Cesaret Verici Dil)	3,7414	,89234	1
Düz Söz Edimi (Aitlik Yaratıcı Dil)	3,4524	,94985	3
Toplam	3,6331	,86568	

Tablo 8 incelendiğinde, “Yönlendirici Dil” alt boyutu ( $X_{ort}=3.71$ )’dir. Bu sonuç ölçeğin değerlendirme sistemine göre “katılıyorum” sınırları içindedir. Alt boyutlar içinde ikinci sıradadır. “Cesaret Verici Dil” alt boyutu ( $X_{ort}=3,74$ ) ile “katılıyorum” sınırları içerisinde birinci sırada ve “Aitlik Oluşturucu Dil” alt boyutu ( $X_{ort}=3.45$ ) ile “katılıyorum” düzeyinde üçüncü sırada yer almaktadır. “Motivasyonel Dil Ölçeği” toplam puanlarının aritmetik ortalaması da, diğer alt boyutlar gibi ortalama düzeyin üzerindedir ( $X_{ort}=3.6331$ ). Öğretmenler genel olarak, motivasyonel dilin toplamını ve alt boyutlarını yüksek algılamaktadırlar. Yönlendirici dil ve cesaret verici dilin ortalamaları birbirine oldukça yakındır. Aitlik yaratıcı dil, yüksek düzeyde olmasına rağmen diğer alt boyutlara göre ortalaması daha düşüktür.

Öğretmenler, yöneticilerinin daha çok, açıklayıcı ve belirsizliği azaltan, samimi ve empatik bir dil kullandıklarını düşünürken; aitlik oluşturucu dili ise, diğerlerine oranla daha az kullandıklarını düşünmektedirler.

#### 4.2. Araştırmanın Bağımsız Kategorik Değişkenlerine Göre “Motivasyonel Dil Ölçeği” Toplam ve Alt Boyut Farklılıklarına İlişkin Bulgular

Bulgular bölümünün bu aşamasında anket ile toplanan bağımsız değişkenlere göre “Motivasyonel Dil Ölçeği” toplam ve alt boyutları puan ortalamaları arasındaki farklılıkları belirlemek üzere gerçekleştirilen hipotez testleri sonuçlarına yer verilmiştir.

Cinsiyet değişkenine göre, çalışma grubu öğretmenlerin algıladığı motivasyonel dil özellikleri arasında anlamlı farklılığı sınamak için iki grubun ölçek alt boyut ortalamaları arasındaki farklılığı belirlemek üzere ilişkisiz grup “t” testi yapılmış ve sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9: Cinsiyet Değişkenine Motivasyonel Dil Ölçeği” Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar

Alt Boyut	Cinsiyet	n	$\bar{X}_{ort}$	Ss	t	sd	p
Yönlendirici Dil	Kadın	315	3,7346	,87922	,884	544	,377
	Erkek	231	3,6658	,92445			
Cesaret verici Dil	Kadın	315	3,7670	,84908	,782	544	,434
	Erkek	231	3,7065	,94891			
Aitlik Yaratıcı Dil	Kadın	315	3,4829	,90687	,876	544	,381
	Erkek	231	3,4108	1,00601			
Toplam	Kadın	315	3,6615	,82070	,895	544	,371
	Erkek	231	3,5944	,92391			

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

“Motivasyonel Dil Ölçeği” toplam ve alt boyut toplamları içinde cinsiyet değişkeninde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık meydana gelmemiştir. Kadın öğretmenlerin “motivasyonel dil’e ait algıları, erkek öğretmenlerle benzer düzeydedir (p>.05). Kadın ve erkek öğretmenler, yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dili benzer şekilde algılamaktadırlar. Bu durumun, cinsiyete bakılmaksızın, her bireyin motive edilme ihtiyacına sahip olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

“Medeni Durum” değişkenine göre, çalışma grubu olan öğretmenlerin motivasyonel dil özelliklerini algılama düzeyleri arasındaki farklılığı belirlemek üzere ilişkisiz grup “t” testi yapılmış ve sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10: Medeni Durum Değişkenine Göre Motivasyonel Dil Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar

Alt Boyut	Medeni Durum	n	$\bar{X}_{ort}$	Ss	t	sd	p
Yönlendirici Dil	Evli	443	3,7363	,90519	1,667	544	,096
	Bekar	103	3,5728	,86048			
Cesaret verici Dil	Evli	443	3,7801	,89106	2,111	544	,035*
	Bekar	103	3,5748	,88281			
Aitlik Yaratıcı Dil	Evli	443	3,4916	,95025	2,006	544	,045*
	Bekar	103	3,2837	,93400			
Toplam	Evli	443	3,6694	,87094	2,036	544	,042*
	Bekar	103	3,4771	,82881			

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

“Medeni Durum” değişkenine göre, “Motivasyonel Dil Ölçeği” toplam ve alt boyut toplamları içinde “Yönlendirici Dil” alt boyutu dışında, tüm alt boyutlarda ve ölçek toplamında istatistiksel açıdan .05 düzeyinde anlamlı farklılıklar meydana gelmiştir. Evli öğretmenlerin toplam motivasyonel dil, cesaret verici dil ve aitlik yaratıcı dile yönelik algıları, bekar öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksek düzeydedir (p<.05). Evli öğretmenler bekar öğretmenlere göre daha kolay motive edilmektedirler. Yöneticilerinin en basit motive edici söylemleri dahi evli öğretmenlerin motivasyonunu artırıcı bir araçtır. Evliliğin getirmiş olduğu belirli sorumluluklar ve aidiyet hissi yöneticiye ve örgüt ortamına karşı bağlılık



sergilemelerine neden olur. Bu bağıllık motivasyonu olumlu etkilemektedir. Motivasyonu yüksek çalışan, yöneticisinin kullandığı motivasyonel dili de yüksek algılamaktadır.

Çalışma grubunun eğitim durumu değişkenine göre, çalışma grubu öğretmenlerin algıladığı “Motivasyonel Dil” özellikleri arasında anlamlı farklılığı sınamak için iki grubun toplam ölçek ve alt boyut ortalamaları arasındaki farklılığı belirlemek üzere ilişkisiz grup “t testi yapılmış ve sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11: Eğitim Durumu Değişkenine Göre Motivasyonel Dil Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar

Alt Boyut	Öğrenim	n	X <sub>ort</sub>	Ss	t	sd	p
	Durum						
Yönlendirici Dil	Lisans	487	3,6973	,91481	-,610	544	,542
	Y.Lisans	59	3,7729	,75312			
Cesaret verici Dil	Lisans	487	3,7281	,91274	-,998	544	,319
	Y.Lisans	59	3,8508	,69837			
Aitlik Yaratıcı Dil	Lisans	487	3,4355	,96489	-1,190	544	,234
	Y.Lisans	59	3,5913	,80902			
Toplam	Lisans	487	3,6203	,88432	-,989	544	,323
	Y.Lisans	59	3,7384	,69020			

Çalışma grubu olan öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre motivasyonel dil özellikleri birbirine eşittir. Öğretmenlerin lisans ve yüksek lisans mezunu olmalarıyla, motivasyonel dil algıları arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 12’de yaş değişkenine göre Motivasyonel Dil Ölçeği toplam ve alt boyut ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 12: Yaş Değişkenine Göre “Motivasyonel Dil Ölçeği “ Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar(ANOVA)

Alt boyut	Yaş	n	X <sub>ort</sub>	Ss	sd	F	p
Yönlendirici Dil	25-35 yaş	243	3,5753	,90039	3-542	3,590	,014*
	36-45 yaş	193	3,7715	,90627			
	46- 55 yaş	90	3,9044	,85721			
	56-65 yaş	20	3,7550	,79702			
	Toplam	546	3,7055	,89844			
Cesaret verici Dil	25-35 yaş	243	3,5844	,88173	3-542	5,068	,002**
	36-45 yaş	193	3,8446	,89993			
	46- 55 yaş	90	3,9467	,87296			
	56-65 yaş	20	3,7300	,74910			
	Toplam	546	3,7414	,89234			
Aitlik Yaratıcı Dil	25-35 yaş	243	3,3274	,94374	3-542	2,942	,033*
	36-45 yaş	193	3,5285	,93856			
	46- 55 yaş	90	3,6333	,96842			
	56-65 yaş	20	3,4222	,90884			

	Toplam	546	3,4524	,94985			
Toplam	25-35 yaş	243	3,4957	,84513	3-542	4,211	,006**
	36-45 yaş	193	3,7149	,87633			
	46- 55 yaş	90	3,8281	,86726			
	56-65 yaş	20	3,6357	,79100			
	Toplam	546	3,6331	,86568			

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

Yaş değişkenine göre “Motivasyonel Dil Ölçeği” toplam ve alt boyut ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizinde (ANOVA) tümüyle istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar meydana gelmiştir. Yaşları farklı öğretmenlerin algıladığı motivasyonel dil özellikleri birbirinden farklı düzeydedir.

Yaş değişkeni; “Motivasyonel Dil Ölçeği” “Yönlendirici” alt boyut puan varyanslarını % 1.9’u karşılamaktadır (Eta=.140). Yaş değişkeni; “Motivasyonel Dil Ölçeği” “Cesaret Verici” alt boyut puan varyanslarını % 2.7’i (Eta=.165), “Aitlik yaratıcı dil” alt boyut varyanslarını %1.6 (Eta:127) ve toplam puan varyanslarının % 2.3’nü (Eta=.151) karşılamaktadır.

Yaş değişkenine göre öğretmenlerin “Motivasyonel Dil Ölçeği” “toplam ve alt boyut puanlarının varyans farklılıkları için yapılan levene’s testinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunmamıştır (p>.05). Hesaplanan puan varyansları homojendir.

ANOVA’da elde edilen bu anlamlı farklılıklar üzerine ikili gruplar arasındaki farklılıkları belirlemek üzere; varyansların homojen olması nedeniyle post-hoc tekniklerden Scheffe testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 13: Yaş Değişkenine Göre Motivasyonel Dil Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	(I) yaş	(J) yaş	Fark (I-J)	Std. Hata	p	
Yönlendirici Dil	25-35yaş	36-45 yaş	-,19619	,08602	,159	
		46-55 yaş	-,32914(*)	,11008	,031*	
		56-65 yaş	-,17969	,20753	,861	
	36-45 yaş	25-35yaş	,19619	,08602	,159	
		46-55 yaş	-,13294	,11387	,714	
		56-65 yaş	,01650	,20956	1,000	
	46-55 yaş	25-35yaş	,32914(*)	,11008	,031*	
		36-45 yaş	,13294	,11387	,714	
		56-65 yaş	,14944	,22053	,928	
	56-65 yaş	25-35yaş	,17969	,20753	,861	
		36-45 yaş	-,01650	,20956	1,000	
		46-55 yaş	-,14944	,22053	,928	
	Cesaret verici Dil	25-35yaş	36-45 yaş	-,26020(*)	,08509	,026*
			46-55 yaş	-,36230(*)	,10890	,012*
			56-65 yaş	-,14564	,20530	,918
36-45 yaş		25-35yaş	,26020(*)	,08509	,026	
		46-55 yaş	-,10211	,11265	,844	
		56-65 yaş	,11456	,20731	,959	
46-55 yaş		25-35yaş	,36230(*)	,10890	,012*	
		36-45 yaş	,10211	,11265	,844	
		56-65 yaş	,21667	,21816	,805	
56-65 yaş		25-35yaş	,14564	,20530	,918	
		36-45 yaş	-,11456	,20731	,959	
		46-55 yaş	-,21667	,21816	,805	
Aitlik Yaratıcı Dil		25-35yaş	36-45 yaş	-,20111	,09110	,183
			46-55 yaş	-,30594	,11659	,077
			56-65 yaş	-,09483	,21979	,980
	36-45 yaş	25-35yaş	,20111	,09110	,183	
		46-55 yaş	-,10484	,12060	,860	
		56-65 yaş	,10628	,22194	,973	
	46-55 yaş	25-35yaş	,30594	,11659	,077	
		36-45 yaş	,10484	,12060	,860	
		56-65 yaş	,21111	,23356	,845	
	56-65 yaş	25-35yaş	,09483	,21979	,980	
		36-45 yaş	-,10628	,22194	,973	
		46-55 yaş	-,21111	,23356	,845	
	Toplam	25-35yaş	36-45 yaş	-,21917	,08274	,073
			46-55 yaş	-,33246(*)	,10589	,021*
			56-65 yaş	-,14005	,19962	,921
36-45 yaş		25-35yaş	,21917	,08274	,073	
		46-55 yaş	-,11329	,10953	,784	
		56-65 yaş	,07911	,20158	,985	
46-55 yaş		25-35yaş	,33246(*)	,10589	,021*	
		36-45 yaş	,11329	,10953	,784	
		56-65 yaş	,19241	,21214	,844	
56-65 yaş		25-35yaş	,14005	,19962	,921	
		36-45 yaş	-,07911	,20158	,985	
		46-55 yaş	-,19241	,21214	,844	

46-55 yaş aralığında olan öğretmenlerin yönlendirici dile ilişkin dil motivasyon düzeyleri, 25-35 yaş aralığında olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir ( $p<.05$ ). 36-45 ve 46-55 yaş aralığında bulunan öğretmenlerin cesaret verici dile ait motivasyonları, 25-35 yaş aralığından daha yüksektir ( $p<.05$ ). Yaş değişkenine göre aitlik yaratıcı dile yönelik motivasyonel dil özelliği, ikili yaş karşılaştırmalarında anlamlı farklılık göstermemiştir ( $p>.05$ ). 46-55 yaş aralığında olan öğretmenlerin motivasyonel dil düzeyleri, 25-35 yaş aralığında olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir ( $p<.05$ ). Yaşça büyük öğretmenler daha kolay motive olmakta ve kullanılan motivasyonel dili daha yüksek algılamaktadırlar. Genç öğretmenlerin, yaşça büyük öğretmenlere göre beklentileri daha farklı ve fazladır. Bu da yöneticilerinin kullandığı motivasyonel dili daha düşük algılamalarına neden olmaktadır.

Tablo 14’te kıdem değişkenine göre “Motivasyonel Dil Ölçeği” toplam ve alt boyut ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 14: Kıdem Değişkenine Göre Motivasyonel Dil Ölçeği Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar (ANOVA)

Alt boyut	Kıdem	n	X	Ss	sd	F	p
Yönlendirici Dil	1-10 yıl	241	3,5581	,90725	3-542	3,934	,009**
	11-15 yıl	92	3,8228	,89358			
	16-20 yıl	78	3,8205	,92923			
	21 yıl ve üstü	135	3,8222	,83690			
	Toplam	546	3,7055	,89844			
Cesaret verici Dil	1-10 yıl	241	3,5427	,88668	3-542	7,662	,000***
	11-15 yıl	92	3,9674	,83352			
	16-20 yıl	78	3,8718	,95725			
	21 yıl ve üstü	135	3,8667	,83684			
	Toplam	546	3,7414	,89234			
Aitlik Yaratıcı Dil	1-10 yıl	241	3,3140	,93411	3-542	3,099	,026*
	11-15 yıl	92	3,5761	,94021			
	16-20 yıl	78	3,5556	,99122			
	21 yıl ve üstü	135	3,5556	,93801			
	Toplam	546	3,4524	,94985			
Toplam	1-10 yıl	241	3,4716	,85156	3-542	5,167	,002**
	11-15 yıl	92	3,7888	,83854			
	16-20 yıl	78	3,7493	,92308			
	21 yıl ve üstü	135	3,7481	,83505			
	Toplam	546	3,6331	,86568			

\* $p<.05$  \*\* $p<.01$  \*\*\* $p<.001$

Kıdem değişkenine göre “Motivasyonel Dil Ölçeği” toplam ve alt boyut ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizinde (ANOVA) tümüyle istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar meydana gelmiştir. Kıdemleri farklı öğretmenlerin algıladığı motivasyonel dil özellikleri birbirinden farklı düzeydedir.

Kıdem değişkeni; “Motivasyonel Dil Ölçeği” “Yönlendirici” alt boyut puan varyanslarını % 2.1’ni karşılamaktadır (Eta=.146). Kıdem değişkeni; “Motivasyonel Dil Ölçeği” “Cesaret Verici” alt boyut puan varyanslarını % 4.1’i (Eta=.202), “Aitlik Yaratıcı Dil” alt boyut varyanslarını% 1.7 (Eta:.130) ve toplam puan varyanslarının % 2.8’nı (Eta=.167) karşılamaktadır.

Kıdem değişkenine göre öğretmenlerin “Motivasyonel Dil Ölçeği” “toplam ve alt boyut puanlarının varyans farklılıkları için yapılan levene’s testinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunmamıştır ( $p>.05$ ). Hesaplanan puan varyansları homojendir.

ANOVA’da elde edilen bu anlamlı farklılıklar üzerine ikili gruplar arasındaki farklılıkları belirlemek üzere; varyansların homojen olması nedeniyle post-hoc tekniklerden Scheffe testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15: Kıdem Değişkenine Göre Motivasyonel Dil Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	(I) kıdem	(J)kıdem	Fark (I-J)	Std. Hata	p
Yönlendirici Dil	1-10 yıl	11-15 yıl	-,26473	,10923	,119
		16-20 yıl	-,26242	,11611	,165
		21 yıl ve üstü	-,26413	,09581	,056
	11-15 yıl	1-10 yıl	,26473	,10923	,119
		16-20 yıl	,00231	,13718	1,000
		21 yıl ve üstü	,00060	,12049	1,000
	16-20 yıl	1-10 yıl	,26242	,11611	,165
		11-15 yıl	-,00231	,13718	1,000
		21 yıl ve üstü	-,00171	,12676	1,000
	21 yıl ve üstü	1-10 yıl	,26413	,09581	,056
		11-15 yıl	-,00060	,12049	1,000
		16-20 yıl	,00171	,12676	1,000
Cesaret verici Dil	1-10 yıl	11-15 yıl	-,42465(*)	,10741	,001***
		16-20 yıl	-,32906(*)	,11417	,041*
		21 yıl ve üstü	-,32393(*)	,09422	,008**
	11-15 yıl	1-10 yıl	,42465(*)	,10741	,001***
		16-20 yıl	,09560	,13489	,918
		21 yıl ve üstü	,10072	,11848	,868
	16-20 yıl	1-10 yıl	,32906(*)	,11417	,041*
		11-15 yıl	-,09560	,13489	,918
		21 yıl ve üstü	,00513	,12465	1,000
	21 yıl ve üstü	1-10 yıl	,32393(*)	,09422	,008**
		11-15 yıl	-,10072	,11848	,868
		16-20 yıl	-,00513	,12465	1,000
Aitlik Yaratıcı Dil	1-10 yıl	11-15 yıl	-,26212	,11574	,164
		16-20 yıl	-,24159	,12303	,279
		21 yıl ve üstü	-,24159	,10153	,131
	11-15 yıl	1-10 yıl	,26212	,11574	,164
		16-20 yıl	,02053	,14536	,999
		21 yıl ve üstü	,02053	,12768	,999
	16-20 yıl	1-10 yıl	,24159	,12303	,279
		11-15 yıl	-,02053	,14536	,999
		21 yıl ve üstü	,00000	,13432	1,000
	21 yıl ve üstü	1-10 yıl	,24159	,10153	,131
		11-15 yıl	-,02053	,12768	,999
		16-20 yıl	,00000	,13432	1,000
Toplam	1-10 yıl	11-15 yıl	-,31717(*)	,10490	,028*
		16-20 yıl	-,27769	,11150	,103
		21 yıl ve üstü	-,27655(*)	,09201	,030*
	11-15 yıl	1-10 yıl	,31717(*)	,10490	,028*
		16-20 yıl	,03948	,13174	,993
		21 yıl ve üstü	,04062	,11571	,989
	16-20 yıl	1-10 yıl	,27769	,11150	,103
		11-15 yıl	-,03948	,13174	,993
		21 yıl ve üstü	,00114	,12173	1,000
	21 yıl ve üstü	1-10 yıl	,27655(*)	,09201	,030*
		11-15 yıl	-,04062	,11571	,989
		16-20 yıl	-,00114	,12173	1,000

Kıdem değişkenine göre ANOVA'da total farklılıklar elde edilmesine rağmen, Scheffe testinin alfa tipi hataya karşı çok duyarlı olması nedeniyle, yönlendirici ve aitlik yaratıcı dil alt boyutlarında ikili karşılaştırmalar arasında anlamlı farklılıklar elde edilememiştir. Fakat Motivasyonel Dil Ölçeği toplam ve cesaret verici dil alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar meydana gelmiştir.

Kıdemi 11-15 ( $p<.001$ ), 16-20 ( $p<.05$ ) ve 21 yıl üstünde olan öğretmenlerin ( $p<.01$ ) cesaret verici dile ait motivasyonları, 1-10 yıl aralığında olan öğretmenlerden daha yüksektir. Kıdemi 11-15 ( $p<.05$ ), ve 21 yıl üstünde olan öğretmenlerin ( $p<.05$ ) dilsel motivasyonları da, 1-10 yıl aralığında olan öğretmenlerden daha yüksektir. Kıdem arttıkça, yöneticilerin kullandığı motivasyonel dil, öğretmenler tarafından yüksek algılanmaktadır. Mesleğin ilk yıllarında, öğretmenlerin beklentileri ve idealleri yüksek düzeydedir. Zamanla bu beklenti ve idealler azalır ve varolan duruma ayak uydurmaya çalışılır. Kıdem arttıkça, yöneticilerin kullandığı motivasyonel dilin daha yüksek algılanmasının; beklentisi azalan öğretmenlerin, en basit sözle dahi kolayca motive edilebilmesinden kaynaklı olduğu söylenebilir.

#### **4.3. Araştırmanın Sürekli Bağımsız Değişkenine (Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık) Özelliğine İlişkin Bulgular**

Bu bölümde çalışma grubu öğretmenlerin örgütsel bağlılık ölçeği önce toplam puanlar üzerinden değerlendirilmesine ve daha sonra da alt boyutlar üzerinden değerlendirilmesine ait bulgulara yer verilmiştir. Örgütsel bağlılığa ilişkin öğretmen algılarının toplam madde puanları üzerinden değerlendirilmesi Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16: Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği Maddelerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

N:546

Maddeler	$X_{ort}$	Ss	Sıralama
1.Meslek hayatımın geri kalan kısmını bu okulda geçirmek beni çok mutlu eder.	3,5238	1,17011	9
2.Bu okulun problemlerini gerçekten kendi problemlerim gibi görüyorum.	4,0604	0,87682	2
3.Okulumla karşı güçlü bir aidiyet <u>hissetmiyorum</u> .	3,2637	1,36538	11
4.Bu okula karşı duygusal bağlılık <u>hissetmiyorum</u> .	3,6886	1,2304	4
5.Bu okulda kendimi “ailenin bir parçası” gibi <u>görmüyorum</u> .	3,6062	1,25204	6
6.Bu okulun benim için çok özel bir yeri vardır.	3,7711	1,09073	3
7.Şu anda bu okulda çalışıyor olmam, hem kendi isteğimden hem de şartların bunu gerektirmesindedir.	4,1062	0,93636	1
8.Okulumdan ayrılmayı isteseydim dahi şu anda bu bana çok zor gelirdi.	3,6282	1,16014	5
9.Şu anda okulumdan ayrılacak olsam, hayatımda birçok şey alt üst olur.	2,9176	1,21405	16
10. Bu okuldan ayrılmamı düşündürecek seçenekler oldukça azdır.	3,5531	1,14536	8
11. Eğer bu okula kendimden çok şey katmamış olsaydım, başka yerde çalışmayı düşünebilirdim.	3,2033	1,11572	13
12. Bu okuldan ayrılacak olsam, uygun alternatiflerim az olur.	3,1593	1,16141	14
13. Bu okulda çalışmaya devam etmek için yöneticilerime karşı bir minnet borcu/sorumluluk <u>hissetmiyorum</u> .	2,9872	1,24068	15
14. Eğer bu okuldan ayrılmak benim yararına olsa dahi şu anda buradan ayrılmamın doğru olmadığını düşünüyorum.	3,315	1,14284	10
15. Okulumdan şu anda ayrılacak olsam kendimi suçlu hissederim.	2,7802	1,1945	18
16. Bu okul benim sadakatimi (bağlılığımı) hak ediyor.	3,5952	1,01507	7
17. Bu okuldaki insanlara karşı bir minnet borcu/sorumluluk hissettiğim için şu anda bu okuldan ayrılmam.	2,881	1,17876	17
18. Bu okula çok şey borçluyum.	3,2088	1,13023	12

Öğretmenler, örgütsel bağlılık ölçeği içinde en çok “şu anda bu okulda çalışıyor olmam, hem kendi isteğimden hem de şartların bunu gerektirmesindedir” maddesine ( $X_{ort}=4.106$ ) “katılıyorum” düzeyinde cevaplar vererek bu yönde örgütsel bağlanma özelliğine sahiptirler. İkinci olarak “bu okulun problemlerini gerçekten kendi problemlerim gibi görüyorum” maddesine ( $X_{ort}=4.06$ ) “katılıyorum” ve üçüncü olarak da “bu okulun benim için çok özel bir yeri vardır” maddesine ( $X_{ort}=3.77$ ) “katılıyorum” düzeyinde cevaplar vermişlerdir. Çalışma grubunda yer alan



öğretmenlerin genel itibariyle, çalıştıkları okulla özdeşleştiklerini, kendilerini okulun önemli bir parçası olarak gördüklerini söyleyebiliriz.

Öğretmenler “okulumdan şu anda ayrılacak olsam kendimi suçlu hissederim” maddesine ( $X_{ort}=2.78$ ) “kısmen katılıyorum” şeklinde cevap vermişlerdir. Bu yüzden bu madde aritmetik ortalamalar içinde son sırada yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mevcut halde buldukları okullarda çalışmalarının kendi istekleri olduğu kadar, varolan şartlardan da kaynaklandığı söylenebilmektedir. Öğretmenler okulların problemlerini kendi problemleri olarak görmektedirler. Bunun nedeni öğretmenlik mesleğinin vicdani olarak daha kapsayıcı ve sorumluluk üstlenici bir yapısının olmasından kaynaklanabilir. Öğretmenler okulu kendileri için özel bir yer olarak görmektedirler. Çalıştıkları kurum ve bireylerle birebir etkileşim halinde olan öğretmenler, duygusal olarak yaklaşım sergilemektedirler. Çalıştıkları çevre kendileri için uygun bir çevre olmasa dahi, çalıştıkları okula karşı duygusal olarak bağlılık hissetmeleri, meslek gereği empati duygularının ve vicdani değerlerinin gelişmiş olmasından aynı zamanda sevgi, saygı ve sadakat duygularına üst düzey önem vermelerinden kaynaklanabilir. Okuldan ayrılma durumunda suçluluk hissetmemelerini nedeni olarak da, buldukları okula karşı vicdani ve mesleki sorumluluklarını yeterli düzeyde yerine getirmeleri, farklı okul ortamlarında farklı öğrencilere de dokunmak, onların gelişimleri için yönlendirici olmak istemelerinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Öğretmenlerin “Örgütsel Bağlılık Ölçeği”ne verdikleri cevaplara ilişkin örgütsel bağlılık ölçeğinin “Duygusal Bağlılık” alt boyut puanları üzerinden değerlendirilmesi Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17: Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği Duygusal Bağlılık Alt Boyutu Maddelerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Maddeler	$X_{ort}$	Ss	Sıralama
1.Meslek hayatımın geri kalan kısmını bu okulda geçirmek beni çok mutlu eder.	3,5238	1,17011	5
2.Bu okulun problemlerini gerçekten kendi problemlerim gibi görüyorum.	4,0604	0,87682	1
3.Okulum karşı güçlü bir aidiyet <u>hissetmiyorum.</u>	3,2637	1,36538	6
4.Bu okula karşı duygusal bağlılık <u>hissetmiyorum.</u>	3,6886	1,2304	3
5.Bu okulda kendimi “ailenin bir parçası” gibi <u>görmüyorum.</u>	3,6062	1,25204	4
6.Bu okulun benim için çok özel bir yeri vardır.	3,7711	1,09073	2

Öğretmenler, örgütsel bağlılık ölçeği, duygusal bağlılık alt boyutu içerisinde, en yüksek aritmetik ortalama ( $X_{ort}=4.06$ ) “bu okulun problemlerini gerçekten kendi problemlerim gibi görüyorum” maddesinden elde edilmiştir. Öğretmenler “katılıyorum” düzeyinde duygusal bağlılık özelliğine sahiptirler. İkinci olarak “bu okulun benim için çok özel bir yeri vardır” maddesine ( $X_{ort}=3.77$ ) “katılıyorum” ve üçüncü olarak da “bu okula karşı duygusal bağlılık hissetmiyorum” ( $X_{ort}=3.69$ ) maddesine “katılıyorum” düzeyinde verdikleri cevaplara göre bağlılık sergilemektedirler.

Öğretmenler, okul yöneticilerinin “okulumla karşı güçlü bir aidiyet hissetmiyorum” maddesine ( $X_{ort}=3.26$ ) “kısmen katılıyorum” şeklinde cevap vererek aritmetik ortalamalar içinde son sırada yer almışlardır. Ölçeğin 3, 4, 5. maddeleri ters dönüştürülmüştür.

Öğretmenlerin “Örgütsel Bağlılık Ölçeği”ne verdikleri cevaplara ilişkin örgütsel bağlılık ölçeğinin “Devam Bağlılığı” alt boyut puanları üzerinden değerlendirilmesi Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18: Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği Devam Bağlılığı Alt Boyut Maddelerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Maddeler	$X_{ort}$	Ss	Sıralama
7.Şu anda bu okulda çalışıyor olmam, hem kendi isteğimden hem de şartların bunu gerektirmesindedir.	4,1062	,93636	1
8.Okulumdan ayrılmayı isteseydim dahi şu anda bu bana çok zor gelirdi.	3,6282	1,16014	2
9.Şu anda okulumdan ayrılacak olsam, hayatımda birçok şey alt üst olur.	2,9176	1,21405	6
10. Bu okuldan ayrılmamı düşündürecek seçenekler oldukça azdır.	3,5531	1,14536	3
11. Eğer bu okula kendimden çok şey katmamış olsaydım, başka yerde çalışmayı düşünebilirdim.	3,2033	1,11572	4
12. Bu okuldan ayrılacak olsam, uygun alternatiflerim az olur.	3,1593	1,16141	5

Öğretmenler, örgütsel bağlılık ölçeği “Devam Bağlılığı” alt boyutu içinde en yüksek aritmetik ortalama “şu anda bu okulda çalışıyor olmam, hem kendi isteğimden hem de şartların bunu gerektirmesindedir” ( $X_{ort}=4.106$ ) maddesinden elde edilmiştir. Öğretmenler “katılıyorum” düzeyinde örgütsel bağlanma özelliğine sahiptirler. İkinci olarak “okulumdan ayrılmayı isteseydim dahi şu anda bu bana çok zor gelirdi” ( $X_{ort}=3.63$ ) maddesine “katılıyorum” düzeyinde ve üçüncü olarak da “bu

okuldan ayrılmamı düşündürecek seçenekler oldukça azdır” ( $X_{ort}=3.55$ ) maddesine “katılıyorum” düzeyinde cevaplar vermişlerdir. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin, yer değiştirme ihtimalleri çok yüksek değildir. Çalışma grubunu oluşturan ilçelerdeki okullarda boş yer olmaması, öğretmenlerin buldukları okullarına karşı devam bağlılığını artırmaktadır.

Öğretmenler, “şu anda okulumdan ayrılacak olsam, hayatımda birçok şey alt üst olur” ( $X_{ort}=2.92$ ) maddesine en az ortalama ile “kısmen katılıyorum” şeklinde cevap vermişlerdir. Bu madde aritmetik ortalamalar içinde son sırada yer almıştır.

Öğretmenlerin “Örgütsel Bağlılık Ölçeği”ne verdikleri cevaplara ilişkin örgütsel bağlılık ölçeğinin “Normatif Bağlılık” alt boyut puanları üzerinden değerlendirilmesi Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19: Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği Normatif Bağlılık Alt Boyutu Maddelerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Maddeler	$X_{ort}$	Ss	Sıralama
13. Bu okulda çalışmaya devam etmek için yöneticilerime karşı bir minnet borcu/sorumluluk hissetmiyorum.	2,9872	1,24068	4
14. Eğer bu okuldan ayrılmak benim yararına olsa dahi şu anda buradan ayrılmanın doğru olmadığını düşünüyorum.	3,3150	1,14284	2
15. Okulumdan şu anda ayrılacak olsam kendimi suçlu hissederim.	2,7802	1,19450	6
16. Bu okul benim sadakatimi (bağlılığımı) hak ediyor.	3,5952	1,01507	1
17. Bu okuldaki insanlara karşı bir minnet borcu/sorumluluk hissettiğim için şu anda bu okuldan ayrılmam.	2,8810	1,17876	5
18. Bu okula çok şey borçluyum.	3,2088	1,13023	3

Öğretmenler, örgütsel bağlılık ölçeği “Normatif Bağlılık” alt boyutu içinde en yüksek aritmetik ortalama “bu okul benim sadakatimi (bağlılığımı) hak ediyor” ( $X_{ort}=3.60$ ) maddesinden elde edilmiştir. Öğretmenler “katılıyorum” düzeyinde normatif bağlılık özelliğine sahiptirler. İkinci olarak “eğer bu okuldan ayrılmak benim yararına olsa dahi şu anda buradan ayrılmanın doğru olmadığını düşünüyorum” ( $X_{ort}=3.32$ ) maddesine “kısmen katılıyorum” düzeyinde ve üçüncü olarak da “bu okula çok şey borçluyum” ( $X_{ort}=3.21$ ) maddesine “kısmen katılıyorum” düzeyinde cevaplar vermişlerdir.

Öğretmenler, “okulumdan şu anda ayrılacak olsam kendimi suçlu hissederim” ( $X_{ort}=2.88$ ) maddesine en az aritmetik ortalamayla “kısmen katılıyorum” düzeyinde cevaplar verdikleri için bu madde, aritmetik ortalamalar içerisinde son sırada yer almaktadır. 13. maddenin ters dönüştürülmüş madde olduğu unutulmamalıdır.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık ölçeği toplam ve alt boyut puanları üzerinden değerlendirilmesi Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20: Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği Genel Toplam ve Alt Boyut Toplam Puanlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

N:546			
Ölçek ve Alt Boyutlar	$X_{ort}$	Ss	Sıralama
Duygusal Bağlılık	3,6523	,84560	1
Devam Bağlılığı	3,4280	,79601	2
Normatif Bağlılık	3,1279	,81629	3
Toplam	3,4027	,70635	

Tablo 20 incelendiğinde, “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” “Duygusal Bağlılık” alt boyutu ( $X_{ort}=3.65$ )’dir. Bu sonuç ölçeğin değerlendirme sistemine göre “katılıyorum” sınırları içindedir. Alt boyutlar içinde ilk sırada yer almaktadır. “Devam Bağlılığı” boyutu ( $X_{ort}=3,43$ ) “katılıyorum” düzeyinde ikinci sırada yerini alırken, “Normatif Bağlılık” ise alt boyutu ( $X_{ort}=3.13$ ) “kısmen katılıyorum” düzeyinde üçüncü sıradadır. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin okullarına karşı duygusal bağlılıkları yüksektir. Bu da örgütsel bağlılık için en çok istenen bağlılık boyutudur. “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” genelinde ( $X_{ort}=3.40$ ) “katılıyorum” düzeyindedir. Normatif bağlılık ortalamasının diğer alt boyutlara göre daha düşük olması, toplam aritmetik ortalamayı olumsuz etkilemiştir. Genel olarak ölçek sonuçları, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

#### 4.4. Araştırmanın Bağımsız Kategorik Değişkenlerine Göre “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” Toplam ve Alt Boyut Farklılıklarına İlişkin Bulgular

Bulgular bölümünün bu aşamasında anket ile toplanan bağımsız değişkenlere göre “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” toplam ve alt boyutları puan ortalamaları arasındaki farklılıkları belirlemek üzere gerçekleştirilen hipotez testleri sonuçlarına yer verilmiştir.

Cinsiyet değişkenine göre, çalışma grubu öğretmenlerin algıladığı örgütsel bağlılık özellikleri arasında farklılığı sınamak için ilişkisiz grup “t” testi yapılmış ve sonuçları Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21: Cinsiyet Değişkenine Göre Örgütsel Bağlılık Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar

Alt Boyut	Cinsiyet	n	$X_{ort}$	Ss	t	sd	p
Duygusal Bağlılık	Kadın	315	3,7217	,84512	2,247	544	,025*
	Erkek	231	3,5577	,83884			
Devam Bağlılığı	Kadın	315	3,4259	,79496	-,070	544	,944
	Erkek	231	3,4307	,79916			
Normatif Bağlılık	Kadın	315	3,1556	,79895	,924	544	,356
	Erkek	231	3,0902	,83964			
Toplam	Kadın	315	2,2514	,49404	,486	544	,627
	Erkek	231	2,2302	,51698			

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

Cinsiyet değişkenine göre, “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” toplam ve alt boyut toplamları içinde sadece “duygusal bağlılık” alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık meydana gelmiştir (p<.05). Kadın öğretmenlerin duygusal bağlılık alt boyut puan ortalaması, erkek meslektaşlarından anlamlı derecede daha yüksektir. Bu durumun kadınların, erkeklere oranla kişilere ve ortamlara daha duygusal yaklaşımlarından kaynaklandığını söyleyebiliriz.

Örgütsel bağlılık ölçeğinin toplam ve devam bağlılığı ile normatif bağlanma alt boyut puan ortalamaları kadın ve erkek öğretmenler arasında farklılık göstermemiştir (p>.05). Medeni durum değişkenine göre, çalışma grubu öğretmenlerin örgütsel bağlılık özellikleri arasında farklılığı belirlemek üzere ilişkisiz grup “t” testi yapılmış ve sonuçları Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22: Medeni Durum Değişkenine Göre Örgütsel Bağlılık Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar

Alt Boyut	Medeni Durum	n	$X_{ort}$	Ss	t	sd	p
Duygusal Bağlılık	Evli	443	3,6817	,84444	1,687	544	,092
	Bekar	103	3,5259	,84300			
Devam Bağlılığı	Evli	443	3,4793	,78695	3,151	544	,002**
	Bekar	103	3,2071	,80083			
Normatif Bağlılık	Evli	443	3,1618	,81506	2,017	544	,044*
	Bekar	103	2,9822	,80943			
Toplam	Evli	443	2,2714	,50024	2,808	544	,005**
	Bekar	103	2,1177	,50089			

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

Medeni durum değişkenine göre, “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” toplam ve alt boyut toplamları içinde “duygusal bağlılık” alt boyutu dışında tüm alt boyutlarda ve ölçek toplamında istatistiksel açıdan en az .05 düzeyinde anlamlı farklılıklar meydana gelmiştir. Evli öğretmenlerin toplam örgütsel bağlılıkları (p<.01), devam bağlılığı (p<.05) ve normatif bağlılık (p<.01) özellikleri, bekar öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksek düzeydedir. Evli ve bekar öğretmenlerin duygusal

bağlılık özellikleri birbirine eşit düzeydedir. Evli öğretmenler, bekar öğretmenlere göre örgüte karşı devam ve normatif bağlılık hissetmektedirler. Bu durumun, evliliğin getirmiş olduğu sorumluluklar, düzenli hayat, aile yaşamının gerektirdiği kurallar ve ortam değiştirme kaygısından kaynaklanabileceğini söylemek mümkündür.

Çalışma grubunun öğrenim durumu değişkenine göre örgütsel bağlılık özellikleri arasında farklılığı sınamak için ilişkisiz grup “t” testi yapılmış ve sonuçları Tablo 23’te verilmiştir.

Tablo 23: Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Örgütsel Bağlılık Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar

Alt Boyut	Öğrenim Durum	n	X <sub>ort</sub>	Ss	t	sd	p
Duygusal Bağlılık	Lisans	487	3,6502	,85122	-,165	544	,869
	Y.Lisans	59	3,6695	,80438			
Devam Bağlılığı	Lisans	487	3,4247	,80318	-,274	544	,784
	Y.Lisans	59	3,4548	,74009			
Normatif Bağlılık	Lisans	487	3,1287	,82533	,064	544	,949
	Y.Lisans	59	3,1215	,74396			
Toplam	Lisans	487	2,2414	,50898	-,135	544	,893
	Y.Lisans	59	2,2507	,45979			

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

Çalışma grubu öğretmenlerin “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” toplam ve alt boyut özellikleri, eğitim değişkenine göre farklılık göstermemiştir. Lisans ve lisansüstü eğitime sahip öğretmenlerin örgütsel bağlılık özellikleri birbirine eşit düzeydedir.

Tablo 24’te yaş değişkenine göre “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” toplam ve alt boyut ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 24: Yaş Değişkenine Göre Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar(ANOVA)

Alt boyut	Yaş	n	X <sub>ort</sub>	Ss	sd	F	p
Duygusal Bağlılık	25-35 yaş	243	3,4945	,83345	3-542	5,242	,001***
	36-45 yaş	193	3,7841	,85748			
	46- 55 yaş	90	3,7815	,80014			
	56-65 yaş	20	3,7167	,80948			
	Toplam	546	3,6523	,84560			
Devam Bağlılığı	25-35 yaş	243	3,2414	,78145	3-542	8,679	,000***
	36-45 yaş	193	3,5691	,80963			
	46- 55 yaş	90	3,6259	,66868			
	56-65 yaş	20	3,4417	,91969			
	Toplam	546	3,4280	,79601			
Normatif Bağlılık	25-35 yaş	243	2,9835	,81914	3-542	4,973	,002**
	36-45 yaş	193	3,2107	,79781			
	46- 55 yaş	90	3,2944	,79404			
	56-65 yaş	20	3,3333	,81829			
	Toplam	546	3,1279	,81629			
Toplam	25-35 yaş	243	2,1299	,49360	3-542	7,764	,000***
	36-45 yaş	193	2,3183	,50722			
	46- 55 yaş	90	2,3670	,45749			
	56-65 yaş	20	2,3156	,53767			
	Toplam	546	2,2424	,50351			

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

Yaş değişkenine göre “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” toplam ve alt boyut ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizinde (ANOVA) tümüyle istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar meydana gelmiştir. Yaşları farklı öğretmenlerin örgütsel bağlılık özellikleri birbirinden farklı düzeydedir.

Yaş değişkeni; “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” “duygusal bağlılık” alt boyut puan varyanslarını % 2.8’i karşılamaktadır (Eta=.168). Yaş değişkeni ; “devam bağlılığı” alt boyut puan varyanslarını % 4.6’i (Eta=.214), “normatif bağlılık” alt boyut varyanslarını % 2.7 (Eta=.164), ve toplam puan varyanslarının % 4.3’nü (Eta=.208) karşılamaktadır.

Yaş değişkenine göre öğretmenlerin “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” “toplam ve alt boyut puanlarının varyans farklılıkları için yapılan levene’s testinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunmamıştır (p>.05). Hesaplanan puan varyansları homojendir. ANOVA’da elde edilen bu anlamlı farklılıklar üzerine ikili gruplar arasındaki farklılıkları belirlemek üzere; varyansların homojen olması nedeniyle post-hoc tekniklerden Scheffe testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 25’te sunulmuştur.

Tablo 25: Yaş Değişkenine Göre Örgütsel Bağlılık Ölçeği Toplam ve Alt boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	(I) yaş	(J) yaş	Fark (I-J)	Std. Hata	p
Duygusal Bağlılık	25-35yaş	36-45 yaş	-,28960(*)	,08060	,005**
		46-55 yaş	-,28697	,10315	,053
		56-65 yaş	-,22215	,19445	,728
	36-45 yaş	25-35yaş	,28960(*)	,08060	,005**
		46-55 yaş	,00263	,10670	1,000
		56-65 yaş	,06744	,19636	,990
	46-55 yaş	25-35yaş	,28697	,10315	,053
		36-45 yaş	-,00263	,10670	1,000
		56-65 yaş	,06481	,20664	,992
	56-65 yaş	25-35yaş	,22215	,19445	,728
		36-45 yaş	-,06744	,19636	,990
		46-55 yaş	-,06481	,20664	,992
Devam Bağlılığı	25-35yaş	36-45 yaş	-,32766(*)	,07518	,000***
		46-55 yaş	-,38450(*)	,09621	,001***
		56-65 yaş	-,20024	,18138	,749
	36-45 yaş	25-35yaş	,32766(*)	,07518	,000***
		46-55 yaş	-,05684	,09952	,955
		56-65 yaş	,12742	,18316	,922
	46-55 yaş	25-35yaş	,38450(*)	,09621	,001***
		36-45 yaş	,05684	,09952	,955
		56-65 yaş	,18426	,19275	,822
	56-65 yaş	25-35yaş	,20024	,18138	,749
		36-45 yaş	-,12742	,18316	,922
		46-55 yaş	-,18426	,19275	,822
Normatif Bağlılık	25-35yaş	36-45 yaş	-,22717(*)	,07786	,037*
		46-55 yaş	-,31091(*)	,09964	,022*
		56-65 yaş	-,34979	,18785	,326
	36-45 yaş	25-35yaş	,22717(*)	,07786	,037*
		46-55 yaş	-,08374	,10307	,883
		56-65 yaş	-,12263	,18969	,936
	46-55 yaş	25-35yaş	,31091(*)	,09964	,022*
		36-45 yaş	,08374	,10307	,883
		56-65 yaş	-,03889	,19962	,998
	56-65 yaş	25-35yaş	,34979	,18785	,326
		36-45 yaş	,12263	,18969	,936
		46-55 yaş	,03889	,19962	,998
Toplam	25-35yaş	36-45 yaş	-,18842(*)	,04767	,001***
		46-55 yaş	-,23713(*)	,06101	,002**
		56-65 yaş	-,18573	,11501	,457
	36-45 yaş	25-35yaş	,18842(*)	,04767	,001***
		46-55 yaş	-,04871	,06311	,897
		56-65 yaş	,00269	,11614	1,000
	46-55 yaş	25-35yaş	,23713(*)	,06101	,002**
		36-45 yaş	,04871	,06311	,897
		56-65 yaş	,05140	,12222	,981
	56-65 yaş	25-35yaş	,18573	,11501	,457
		36-45 yaş	-,00269	,11614	1,000
		46-55 yaş	-,05140	,12222	,981



Yaş değişkenine göre, 36-45 yaş aralığında olan öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeyleri, 25-35 yaş aralığında olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir ( $p<.01$ ). Duygusal bağlılık dışında ikili karşılaştırmalarda anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Orta yaş öğretmenler, genç öğretmenlere göre örgütlerine daha duygusal yaklaşmakta ve bu yönde bağlılık sergilemektedirler.

36-45 ve 46-55 yaş aralığında bulunan öğretmenlerin devam bağlılıkları, 25-35 yaş aralığından daha yüksektir ( $p<.001$ ). 36-45 ve 46-55 yaş aralığında bulunan öğretmenlerin normatif bağlılıkları, 25-35 yaş aralığından daha yüksektir ( $p<.05$ ). 36-45 ve 46-55 yaş aralığında bulunan öğretmenlerin toplam örgütsel bağlılıkları, 25-35 yaş aralığından daha yüksektir ( $p<.001$ ). Yaş değişkenine göre yapılan karşılaştırmalarda yaşı büyük öğretmenlerin, çalıştıkları okullara, genç öğretmenlere göre duygusal, devam ve normatif olarak daha yüksek bağlılık sergilediklerini söylemek mümkündür. Genç öğretmenler genellikle, memleketlerinden uzak yerlerde çalışmaktadırlar ve ailelerine yakın olmak istemektedirler. Bu durum okul örgütüne olan bağlılığı etkilemektedir.

Bunların dışında yapılan ikili karşılaştırmalarda istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Tablo 26'da kıdem değişkenine göre "Örgütsel Bağlılık Ölçeği" toplam ve alt boyut ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 26: Kıdem Değişkenine Göre Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar (ANOVA)

Alt boyut	Kıdem	n	X <sub>ort</sub>	Ss	sd	F	p
Duygusal Bağlılık	1-10 yıl	241	3,5166	0,84174	3-542	4,832	,003**
	11-15 yıl	92	3,6721	0,88484			
	16-20 yıl	78	3,6987	0,87948			
	21 yıl ve üstü	135	3,8543	0,76632			
	Toplam	546	3,6523	0,8456			
Devam Bağlılığı	1-10 yıl	241	3,2545	0,80594	3-542	7,601	,000***
	11-15 yıl	92	3,5018	0,79163			
	16-20 yıl	78	3,6517	0,80992			
	21 yıl ve üstü	135	3,558	0,71217			
	Toplam	546	3,428	0,79601			
Normatif Bağlılığı	1-10 yıl	241	3	0,82971	3-542	3,703	,012*
	11-15 yıl	92	3,1866	0,79791			
	16-20 yıl	78	3,2479	0,81683			
	21 yıl ve üstü	135	3,2469	0,77904			
	Toplam	546	3,1279	0,81629			
Toplam	1-10 yıl	241	2,1394	0,50735	3-542	6,48	,000***
	11-15 yıl	92	2,2889	0,50138			
	16-20 yıl	78	2,3588	0,52161			
	21 yıl ve üstü	135	2,3273	0,45535			
	Toplam	546	2,2424	0,50351			

Kıdem değişkenine göre “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” toplam ve alt boyut ortalamaları için yapılan tek yönlü varyans analizinde (ANOVA) tümüyle istatistiksel açıdan en az .05 düzeyinde anlamlı farklılıklar meydana gelmiştir. Kıdemleri farklı öğretmenlerin algıladığı örgütsel bağlılık özellikleri birbirinden farklı düzeydedir.

Kıdem değişkeni; “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” “duygusal bağlanma” alt boyut puan varyanslarını %2.6’nı karşılamaktadır (Eta=.161). Kıdem değişkeni; “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” “devam bağlılığı” alt boyut puan varyanslarını % 4.0’ü (Eta=.201), “normatif bağlılık” alt boyut varyanslarını %2’ni (Eta:.142) ve toplam puan varyanslarının % 3.6’nı (Eta=.189) karşılamaktadır.

Kıdem değişkenine göre öğretmenlerin “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” “toplam ve alt boyut puanlarının varyans farklılıkları için yapılan levene’s testinde istatistiksel

açıdan anlamlı farklılıklar bulunmamıştır ( $p>.05$ ). Hesaplanan puan varyansları homojendir.

ANOVA’da elde edilen bu anlamlı farklılıklar üzerine ikili gruplar arasındaki farklılıkları belirlemek üzere; varyansların homojen olması nedeniyle post-hoc tekniklerden scheffe testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 27’de sunulmuştur.

Tablo 27: Kıdem Değişkenine Göre Örgütsel Bağlılık Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklar İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	(I) yaş	(J) yaş	Fark (I-J)	Std. Hata	p
Duygusal Bağlılık	1-10 yıl	11-15 yıl	-,15550	,10255	,513
		16-20 yıl	-,18212	,10901	,426
		21 yıl ve üstü	-,33772(*)	,08996	,003**
	11-15 yıl	1-10 yıl	,15550	,10255	,513
		16-20 yıl	-,02662	,12880	,998
		21 yıl ve üstü	-,18222	,11313	,459
	16-20 yıl	1-10 yıl	,18212	,10901	,426
		11-15 yıl	,02662	,12880	,998
		21 yıl ve üstü	-,15560	,11902	,635
	21 yıl ve üstü	1-10 yıl	,33772(*)	,08996	,003**
		11-15 yıl	,18222	,11313	,459
		16-20 yıl	,15560	,11902	,635
Devam Bağlılığı	1-10 yıl	11-15 yıl	-,24732	,09583	,085
		16-20 yıl	-,39721(*)	,10186	,002**
		21 yıl ve üstü	-,30353(*)	,08406	,005**
	11-15 yıl	1-10 yıl	,24732	,09583	,085
		16-20 yıl	-,14990	,12035	,671
		21 yıl ve üstü	-,05621	,10571	,963
	16-20 yıl	1-10 yıl	,39721(*)	,10186	,002**
		11-15 yıl	,14990	,12035	,671
		21 yıl ve üstü	,09368	,11121	,871
	21 yıl ve üstü	1-10 yıl	,30353(*)	,08406	,005**
		11-15 yıl	,05621	,10571	,963**
		16-20 yıl	-,09368	,11121	,871
Normatif Bağlılık	1-10 yıl	11-15 yıl	-,18659	,09930	,318
		16-20 yıl	-,24786	,10555	,139
		21 yıl ve üstü	-,24691(*)	,08711	,046*
	11-15 yıl	1-10 yıl	,18659	,09930	,318
		16-20 yıl	-,06127	,12472	,971
		21 yıl ve üstü	-,06032	,10954	,959
	16-20 yıl	1-10 yıl	,24786	,10555	,139
		11-15 yıl	,06127	,12472	,971
		21 yıl ve üstü	,00095	,11524	1,000
	21 yıl ve üstü	1-10 yıl	,24691(*)	,08711	,046*
		11-15 yıl	,06032	,10954	,959
		16-20 yıl	-,00095	,11524	1,000
Toplam	1-10 yıl	11-15 yıl	-,14952	,06080	,111
		16-20 yıl	-,21937(*)	,06462	,010**
		21 yıl ve üstü	-,18785(*)	,05333	,006**

11-15 yıl	1-10 yıl	,14952	,06080	,111
	16-20 yıl	-,06985	,07636	,841
	21 yıl ve üstü	-,03833	,06707	,955
16-20 yıl	1-10 yıl	,21937(*)	,06462	,010**
	11-15 yıl	,06985	,07636	,841
	21 yıl ve üstü	,03152	,07056	,978
21 yıl ve üstü	1-10 yıl	,18785(*)	,05333	,006**
	11-15 yıl	,03833	,06707	,955
	16-20 yıl	-,03152	,07056	,978

Kıdemi 21 yıl üstünde olan öğretmenlerin duygusal bağlılıkları, 1-10 yıl aralığında olanlardan daha yüksektir ( $p<.01$ ). Kıdemi 16-20 yıl ve 21 yıl üstünde olan öğretmenlerin devam bağlılıkları, 1-10 yıl aralığında olanlardan daha yüksektir ( $p<.01$ ). Kıdemi 21 yıl üstünde olan öğretmenlerin normatif bağlanmaları, 1-10 yıl aralığında olanlardan daha yüksektir ( $p<.05$ ). Kıdemi 16-20 yıl ve 21 yıl üstünde olan öğretmenlerin toplam örgütsel bağlanmaları, 1-10 yıl aralığında olanlardan daha yüksektir ( $p<.01$ ). Scheffe testinde yapılan diğer ikili karşılaştırmalarda istatistiksel açıdan farklılıklar bulunamamıştır. Öğretmenler genel olarak öğretmenliğinin ilk yıllarında zorunlu hizmet için ya da KPSS'den alınan puan nedeniyle farklı şehirlerde mesleklerini icra etmektedirler. Öğretmenlerin memleketlerine ya da istedikleri şehirlere gelebilmeleri en az 10 yılı bulabilmektedir. Okul imkanları, yönetici tutum ve davranışları, çalışma arkadaşlarıyla ilişki, öğrenci başarısı ne kadar yüksek olursa olsun, öğretmenin isteği, memleketine ya da yaşamak istediği şehre gidebilmektir. Bu da örgütsel bağlılığı olumsuz etkileyen bir durumdur. 16-20 ve 21 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenler, 1-10 yıl arasındaki öğretmenlere göre yaşamak istedikleri şehre yerleşmiş ve belirli bir düzen kurmuşlardır. 16-20 ve 21 yıl üstü olan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının 1-10 yıl arasındaki öğretmenlere göre daha yüksek olmasının, yaşamak istenilen şehirden uzaklık ve tayin durumundan kaynaklandığını söylemek mümkündür.

#### **4.5. Araştırmada Kullanılan Öğretmenlerin Motivasyonel Dil Ölçeği ile Örgütsel Bağlılık Ölçekleri Toplam ve Alt Boyut Puanları Arasındaki İlişkiler**

Araştırmanın bağımsız sürekli değişkeni öğretmenler tarafından algılanan yöneticilerin motivasyonel dil; bağımlı sürekli değişkeni ise öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleridir. Araştırmanın bu aşamasında “Motivasyonel Dil Ölçeği” ve “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” toplam ve alt boyut puanları arasındaki ilişkiler pearson

çarpım momentler korelasyon katsayısı ile sınanmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 28’de gösterilmiştir.

Tablo 28: “Öğretmenlerin Yöneticilerinin Motivasyonel Dil Algılama Ölçeği” ve “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” Toplam ve Alt Boyut Toplam Puan Arasındaki İlişkiler

Motivasyonel Dil Ölçeği	Duygusal Bağlılık	Devam Bağlılığı	Normatif Bağlılık	Toplam
Etki söz	,548(***)	,471(***)	,577(***)	,618(***)
Edim Söz	,534(***)	,475(***)	,554(***)	,605(***)
Düz söz	,477(***)	,462(***)	,571(***)	,584(***)
Toplam	,548(***)	,495(***)	,699(***)	,635(***)

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

“Öğretmenlerin, Yöneticilerin Kullandığı Motivasyonel Dili Algılama Ölçeği” “etki söz” alt boyutu ile “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” toplam puanları arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (.618). Yöneticilerin etki söze yönelik motivasyonel dil kullanımları arttıkça, örgütsel bağlılık özelliği de artmaktadır.

“Öğretmenlerin, Yöneticilerin Kullandığı Motivasyonel Dili Algılama Ölçeği” “etki söz” alt boyutu ile “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” “duygusal bağlılık” alt boyutu arasındaki ilişki .548 (p<.001), “devam bağlılığı” ile .471 (p<.001), “normatif bağlılık” ile ,577 (p<.001), düzeyinde ilişkiler bulunmaktadır.

“Öğretmenlerin, Yöneticilerin Kullandığı Motivasyonel Dili Algılama Ölçeği” “edim söz” alt boyutu ile “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” toplam puanları arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (.605). Öğretmenlerin yöneticilerinin motivasyonel dile dayalı edim söz algılamaları yükseldikçe, örgütsel bağlılık özelliği de artmaktadır.

“Öğretmenlerin, Yöneticilerin Kullandığı Motivasyonel Dili Algılama Ölçeği” “edim söz” alt boyutu ile “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” “duygusal bağlılık” alt boyutu arasındaki ilişki .534 (p<.001) düzeyinde iken, “devam bağlılığı” ve .475 (p<.001), “normatif bağlılık” ile .554 (p<.001) toplam puanları arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan anlamlı ilişkiler bulunmaktadır.

“Öğretmenlerin, Yöneticilerin Kullandığı Motivasyonel Dili Algılama Ölçeği” “düz söz” alt boyutu ile “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” toplam puanları arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (.584). Öğretmenlerin yöneticilerinin düz söze yönelik algılamaları yükseldikçe, örgütsel bağlılık özelliği de artmaktadır.

“Öğretmenlerin, Yöneticilerin Kullandığı Motivasyonel Dili Algılama Ölçeği” “düz söz” alt boyutu ile “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” “duygusal bağlılık” alt boyutu arasındaki ilişki .477 ( $p<.001$ ), devam bağlılığı ile .462 ( $p<.001$ ), “normatif bağlılık, 571 ( $p<.001$ ) toplam puanları arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan anlamlı ilişkiler bulunmaktadır.

“Motivasyonel Dil Ölçeği” toplam puanları ile “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” “duygusal bağlılık” alt boyutu arasındaki ilişki .548 ( $p<.001$ ), devam bağlılığı ile .495 ( $p<.001$ ), “normatif bağlılık” ile, .699 ( $p<.001$ ) toplam puanları arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan anlamlı ilişkiler bulunmaktadır.

“Motivasyonel Dil Ölçeği” “toplam puanları ile “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” toplam puanları arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (.635). Yöneticilerin motivasyonel dil kullanımları yükseldikçe, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri de artmaktadır. Okul yöneticilerinin motivasyonel söylemlerini yüksek algılayan öğretmenler, okula daha çok bağlılık geliştireceklerdir.

#### 4.6. Araştırmada Kullanılan “Motivasyonel Dil Ölçeği” Toplam ve Alt Boyut Puanlarından; “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” Toplam ve Alt Boyut Toplam Puanlarını Yordamak İçin Yapılan Çoklu Regresyon Analizi Sonuçlarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın bağımsız sürekli değişkeni öğretmenlerin algıladıkları yönetici motivasyonel dili, bağımlı sürekli değişkeni ise örgütsel bağlılık düzeyleridir. Araştırmanın son temel amacını sınamak amacıyla motivasyonel dil toplam puanlarından, örgütsel bağlılık ölçeği toplam puanlarını yordamak üzere basit regresyon analizi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 29’da gösterilmiştir.

Tablo 29: Regresyon Analizi Sonuçları Motivasyonel Dil Toplam/ Örgütsel Bağlılık Toplam

Değişken	B	Std Hata	$\beta$	t	p
Sabit	1,520	.101		15,062	,000
Motivasyonel dil Top.	,518	,027	,635	19,176	,000***

R: .635 R<sup>2</sup>: .403 F=367,726 p=.000\*\*\*

Motivasyonel Dil Ölçeği toplam puan değişkeni, öğretmenlerin örgütsel bağlılık puanları ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki vermektedir. R=.635, R<sup>2</sup>=.403, motivasyonel dil toplam puan değişkeni, öğretmenlerin örgütsel bağlılık toplam

puanları varyansının % 40'nı açıklamaktadır. Regresyon katsayısının anlamlılığına ilişkin t- testi sonuçları incelendiğinde ise, ( $t= 19.176$ ,  $p =.000^{***}$ ) motivasyonel dil puanlarının, örgütsel bağlılık değişkeni üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Bu ilişki için basit doğrusal regresyon formülü: Toplam örgütsel bağlılık puanı =  $1,520 + (.518 * \text{toplam motivasyonel dil puanı})$ 'dır.

Araştırmanın bağımsız sürekli değişkeni algılanan yönetici motivasyonel dili, bağımlı sürekli değişkeni ise örgütsel bağlılık özellikleridir. Her iki ölçeğin de kendi içlerinde üçer tane temel alt boyutu bulunmaktadır. Araştırmanın son temel amacını sınamak amacıyla motivasyonel dil ölçeği alt boyut puanlarından, örgütsel bağlılık ölçeği toplam puanlarını yordamak üzere çoklu regresyon analizi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 30'da gösterilmiştir.

Tablo 30: Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları-Motivasyonel Dil Ölçeği Alt Boyutları/Örgütsel Bağlılık Toplam

Değişken	Standart olmayan regresyon katsayısı		Standart regresyon katsayısı	t	p
	B	Std. hata	$\beta$		
(Sabit)	1,497	,103		14,493	,000
Etki söz	,237	,060	,301	3,965	,000***
Edim söz	,170	,058	,214	2,939	,003**
Düz söz	,114	,049	,154	2,360	,019*

R: .637 R<sup>2</sup>: .405 F=123,141 p=.000\*\*\*

Motivasyonel dil ölçeği alt boyutları ile örgütsel bağlılık toplam puanları arasındaki çoklu korelasyon katsayısı R: .637 , R<sup>2</sup>: .405'dir. Motivasyonel dil ölçeğinin tüm boyutları, öğretmenlerin örgütsel bağlılığının toplam varyansının % 40,5'ini karşılamaktadır.

Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde, etki söz ( $t=3.965$ ;  $p<.001$ ), edim söz ( $t=2.939$ ;  $p<.01$ ) ve düz söz ( $t=2.939$ ;  $p<.05$ ) boyut puanlarının örgütsel bağlılık toplam puan değişkeni üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Bu ilişki için çoklu doğrusal regresyon formülü: Toplam "Örgütsel Bağlılık Ölçeği" Toplam Puanı =  $1,497 + (.237 * \text{etki söz}) + (.170 * \text{edim söz}) + (.114 * \text{düz söz})$ 'dür.

Tablo 31: Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları- Motivasyonel Dil Ölçeği Alt Boyutları / Örgütsel Bağlılık Ölçeği “Duygusal Bağlılık” Toplam

Değişken	Standart olmayan regresyon katsayısı		Standart regresyon katsayısı	t	p
	B	Std. hata	$\beta$		
(Sabit)	1,625	,133		12,234	,000
Etki söz	,335	,077	,356	4,363	,000***
Edim söz	,225	,074	,237	3,030	,003**
Düz söz	-,016	,062	-,018	-,258	,797
R:,.560 R <sup>2</sup> :.313 F=82,392 p=.000***					

Motivasyonel dil ölçeği alt boyutları ile örgütsel bağlılık ölçeği duygusal bağlılık alt boyut toplam puanları arasındaki çoklu korelasyon katsayısı R:,.560, R<sup>2</sup>:.313’dür. Motivasyonel dil ölçeğinin tüm boyutları, örgütsel bağlılık ölçeği duygusal bağlılık toplam varyansının % 31.3’ünü karşılamaktadır.

Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t- testi sonuçları incelendiğinde, sadece etki söz (t=4.363; p<.001) ve edim söz (t=3.030; p<.01) boyutu puanlarının örgütsel bağlılık ölçeği duygusal bağlılık toplam puan değişkeni üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Bu ilişki için çoklu doğrusal regresyon formülü: Toplam “Örgütsel Bağlılık Ölçeği ” Duygusal Bağlılık Puanı =1.625 + (.335\* Etki söz +.225\*edim söz)’dür.

Tablo 32: Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları- Motivasyonel Dil Ölçeği Alt Boyutları / Örgütsel Bağlılık Ölçeği “Devam Bağlılığı” Toplam

Değişken	Standart olmayan regresyon katsayısı		Standart regresyon katsayısı	t	p
	B	Std. hata	$\beta$		
(Sabit)	1,765	,131		13,465	,000
Etki söz	,136	,076	,154	1,800	,072
Edim söz	,185	,073	,207	2,523	,012*
Düz söz	,135	,062	,161	2,190	,029*
R:,.495 R <sup>2</sup> :.245 F=58,671 p=.000***					

Motivasyonel dil ölçeği alt boyutları ile örgütsel bağlılık ölçeği, devam bağlılığı boyutu puanları arasındaki çoklu korelasyon katsayısı R:,.495, R<sup>2</sup>:.245’dir. Motivasyonel dil ölçeğinin tüm boyutları, örgütsel bağlılık ölçeği devam bağlılığı toplam varyansının % 24.5’ini karşılamaktadır.

Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t- testi sonuçları incelendiğinde, etki söz edimsöz (t=2.52; p<.05) ve düz söz(t=2,1901; p<.05) boyut puanlarının



örgütsel bağlılık ölçeği devam bağlılığı toplam puan değişkeni üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Fakat etki sözün sonuçları anlamlı olmadığı için, devam bağlılığı üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı anlaşılmıştır. Bu ilişki için çoklu doğrusal regresyon formülü: Toplam “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” Devam Bağlılığı Puanı = 1,765 + ( .185\* edim söz + .135\*düz söz)‘dür.

Tablo 33: Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları- Motivasyonel Dil Ölçeği Alt Boyutları / Örgütsel Bağlılık Ölçeği Normatif Bağlılık Toplam

Değişken	Standart olmayan regresyon katsayısı		Standart regresyon katsayısı	t	p
	B	Std. hata	$\beta$		
(Sabit)	1,099	,124		8,881	,000
Etki söz	,238	,072	,262	3,333	,001***
Edim söz	,099	,069	,108	1,431	,153
Düz söz	,225	,058	,261	3,864	,000***
R:,.600 R <sup>2</sup> :.361 F=101,885 p=.000***					

Motivasyonel dil ölçeği alt boyutları ile örgütsel bağlılık ölçeği normatif bağlılık alt boyutu puanları arasındaki çoklu korelasyon katsayısı R:,.600, R<sup>2</sup>:361’dir. Motivasyonel dil ölçeğinin tüm boyutları, öğretmenlerin örgütsel bağlılık ölçeği normatif bağlılık toplam varyansının % 36.1’ini karşılamaktadır.

Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t- testi sonuçları incelendiğinde, etki söz (t=3.333; p<.001) ve düz söz (t=3.864; p<.001) boyut puanlarının örgütsel bağlılık ölçeği “normatif bağlılık” toplam puan değişkeni üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Bu ilişki için çoklu doğrusal regresyon formülü: Toplam “Örgütsel Bağlılık Ölçeği ” Normatif Bağlılık Puanı =1.099 +( .238\* etki söz) + (.225\* düzsöz)‘dür.

## 5. SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, bulgular doğrultusunda ortaya çıkan sonuçlar, sonuçların ilgili literatürle tartışılması ve bu sonuçlara yönelik yapılan öneriler yer almaktadır.

### 5.1. Sonuç ve Tartışma

Öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dil ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkileri ortaya koymayı amaçlayan bu araştırmanın sonuçları, alt problemler doğrultusunda aşağıda sıralanmıştır.

#### 5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın birinci alt problemi “Okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri nedir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt probleme ilişkin elde edilen sonuçlar aşağıda sıralanmıştır.

Öğretmenlerin algılarına göre, okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımları, genel olarak “katılıyorum” düzeyindedir. Öğretmenler, okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullandıklarını belirtmişlerdir. Özen (2013), Demir (2018) ve Sivik (2018), öğretmen algılarına göre, okul yöneticilerinin motivasyonel dil düzeylerini inceledikleri çalışmalarında, okul yöneticilerinin “katılıyorum” derecesinde yüksek düzeyde motivasyonel dil kullandıklarını tespit etmişlerdir. Bu bulgular, araştırmayla benzerlik göstermektedir. Karaaslan (2010) ve Mert (2011) yapmış oldukları araştırmalarda, çalışanlar açısından yöneticilerin motivasyonel dil kullanımını incelemişler ve benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Bu sonuçlardan farklı olarak Sönmez (2018), öğretmenlerle yapmış olduğu çalışmada, okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımının orta ve düşük düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Aynı şekilde Latifoğlu'nun (2015), farklı bir iş kolunda yapmış olduğu çalışmada, işgören algılarına göre yöneticilerin motivasyonel dil kullanım düzeylerinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Motivasyonel dil alt boyutlarında genel olarak birbirine yakın ortalamalar bulunmuştur. Bu alt boyutlar arasında birinci olarak “cesaret verici dil”, az bir farkla ikinci olarak “yönlendirici dil” ve en az ortalamayı da aitlik yaratıcı dil almıştır. Sivik (2018), bu araştırmayla benzer olarak motivasyonel dilin tüm boyutlarında yüksek düzeyde motivasyonel dil kullanıldığını tespit ederken, bu araştırmadan farklı olarak da en çok yönlendirici dilin kullanıldığı sonucuna ulaşmıştır. Özen (2015),

yaptığı araştırmasında motivasyonel dilin tüm boyutlarında orta düzeyin üstünde bir sonuç bulunurken, en çok ortalama ile yönlendirici dilin en az ortalama ile de aitlik oluşturucu dilin kullanıldığı tespit etmiştir. Bu araştırmalarla benzer olarak Sullivan (1988), Mayfield ve Mayfield (2006) ve Mert (2011) yaptıkları araştırmalarında en çok etkisöz ediminin en az ise düzsöz ediminin kullanıldığını belirlemişlerdir. Latifoğlu (2015) ve Sönmez (2018) diğer araştırmalardan farklı olarak çalışmalarında; en yüksek ortalamanın aitlik oluşturucu dil, ikinci olarak cesaret verici dil ve en son olarak da yönlendirici dile yönelik kullanımların olduğunu tespit etmişlerdir.

### **5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma**

Araştırmanın ikinci alt problemi “Okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımlarına ilişkin görüşleri arasında; cinsiyet, yaş, medeni durum, kıdem, eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt probleme ilişkin ulaşılan sonuçlar aşağıda sıralanmıştır.

Öğretmenlerin algılarına göre, okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımları, cinsiyet değişkeninde, motivasyonel dil ölçeği ve alt boyutları için istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar vermemiştir. Bu araştırmaya göre kadın ve erkek öğretmenlerin, yöneticilerin kullandıkları motivasyonel dili algılamaları farklılaşmamaktadır. Araştırma sonuçlarına benzer olarak Demir (2018), Sivik (2018), Yavuz (2018) araştırmalarında, öğretmen algılarına göre yöneticilerin kullandığı motivasyonel dilin, cinsiyet değişkeninde anlamlı bir farklılık oluşturmadığını ortaya koymuşlardır. Aynı şekilde Özen (2014), motivasyonel dilin alt boyutları olan yönlendirici, cesaret verici ve aitlik yaratıcı dilin cinsiyet değişkeninde anlamlı farklılık yaratmadığını belirlemiştir. Araştırma sonuçlarından farklı olarak Sönmez (2018), öğretmenlerin algılarına göre motivasyonel dilin yönlendirici, cesaret verici ve aitlik oluşturucu dil alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar oluştuğunu tespit etmiştir. Sönmez’e (2018) göre motivasyonel dile ait yönlendirici, cesaret verici ve aitlik oluşturucu alt boyutların tümünde, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre, okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullandıklarına göre algısı daha yüksektir.

Okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımlarına ilişkin, öğretmen algıları, medeni durum değişkenine göre motivasyonel dil ölçeği toplamında ve yönlendirici dil alt boyutu hariç cesaret verici ve aitlik yaratıcı dil alt boyutlarında istatistiksel

olarak anlamlı farklılıklar meydana gelmiştir. Yönlendirici dil alt boyutunda evli ve bekar öğretmenler arasında anlamlı bir farklılaşma söz konusu değildir. Ancak cesaret verici dil ve aitlik oluşturucu dil alt boyutlarında ve motivasyonel dil ölçeğinin toplamında, evli öğretmenlerin motivasyonel dil kullanımına ilişkin algıları bekar öğretmenlere göre anlamlı şekilde yüksek olduğu bulunmuştur. Motivasyonel dil ile ilgili yapılan araştırmalarda genel olarak medeni durum değişkeninin kullanılmadığı gözlemlenmiştir. Çalışmasında medeni durum değişkenini kullanan Demir (2018), araştırma sonucundan farklı olarak medeni durum değişkeninin, motivasyonel dil algısını etkilemediğini belirlemiştir. Demir'in (2018) araştırma sonuçlarına göre evli öğretmenler ve bekar öğretmenler arasında, motivasyonel dili algılama konusunda anlamlı farklılıklar yoktur.

Okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımlarına ilişkin, öğretmen algıları, öğrenim durumu değişkeni açısından, motivasyonel dil ölçeği toplamında ve alt boyutlarında anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır. Özen (2015), Sivik (2018), Sönmez (2018) ve Yavuz (2018) bu çalışmayla aynı sonuçlara ulaşarak, motivasyonel dil kullanımı konusunda öğrenim durumunun anlamlı bir farklılık oluşturmadığını tespit etmişlerdir.

Okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımlarına ilişkin, öğretmen algılarında, yaş değişkenine göre, motivasyonel dil ölçeği toplamında ve alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı sonuçlar meydana gelmiştir. Bu sonuçlara göre, yaşları farklı öğretmenler, farklı derecelerde motivasyonel dil algılamaktadırlar. Motivasyonel dil toplam boyutunda, 46-55 yaş aralığındaki öğretmenlerin motivasyonel dili algılama düzeylerinin, 25-35 yaş aralığındaki öğretmenlere göre anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir. Motivasyonel dilin yönlendirici dil boyutunu algılamada, 46-55 yaş aralığındaki öğretmenlerin, 25-35 yaş aralığındaki öğretmenlere göre daha yüksek algılamaya sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin motivasyonel dilin cesaret verici alt boyutunu algılamalarında, 36-45 ve 46-55 yaş aralığındakilerin, yine motivasyonel dilin toplam boyutu ve yönlendirici dil alt boyutunda olduğu gibi 26-35 yaş aralığındaki öğretmenlere göre anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir. Buradan hareketle yaşı büyük öğretmenlerin, genç öğretmenlere göre motivasyonel dil algılarının daha yüksek olduğunu söyleyebiliriz. Ancak ikili yaş grubu karşılaştırmalarında aitlik oluşturucu dile ait anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Bu çalışma sonucunun benzeri Özen'in (2015) çalışmasında görülmektedir. Özen (2015), 1,2 ve 3. tabaka okullarıyla

gerçekleştirdiği çalışmasında, motivasyonel dili yaş değişkeni açısından değerlendirdiğinde, 1. ve 2. tabaka okullarında yaş değişkenine göre motivasyonel dili algılamada anlamlı sonuçlar bulamamışken, 3. tabaka okullarında yaş değişkeni ile motivasyonel dili algılamada anlamlı sonuçlara ulaşmıştır. Bu çalışmaya göre, 51 yaş üstü öğretmenler, yöneticilerinin kullandığı motivasyonel dili, 30 yaş altı öğretmenlere göre daha yüksek algılamaktadırlar. Bu araştırmada elde edilen bulgulardan farklı olarak, Sivik (2018), Sönmez (2018) ve Yavuz (2018) motivasyonel dilin algılanmasında yaş değişkenine göre, motivasyonel dilin toplam ve alt boyutlarında anlamlı sonuçlara ulaşamamışlardır.

Okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımlarına ilişkin, öğretmen algılarında, kıdem değişkenine göre, motivasyonel dil ölçeği toplamında ve alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı sonuçlar meydana gelmiştir. Motivasyonel dil toplam boyutu açısından, kıdemi 11-15 ve 21 yıl üstündeki öğretmenlerin, 1-10 yıl aralığındaki kıdeme sahip öğretmenlere göre motivasyonel dili daha yüksek algıladıkları belirlenmiştir. Motivasyonel dilin cesaret verici alt boyutuna göre de 11-15, 16-20 ve 21 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenlerin, 1-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlere göre cesaret verici dile yönelik algılarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Motivasyonel dilin yönlendirici ve aitlik oluşturuç dil alt boyutlarında kıdem değişkenine ilişkin anlamlı sonuçlar elde edilememiştir. Özen (2015), motivasyonel dili kıdem değişkenine göre incelendiği araştırmasında, 1. tabaka okullarında, bu çalışmayla aynı olarak, motivasyonel dilin cesaret verici alt boyutunda anlamlı bir farklılaşma bulurken, yönlendirici ve aitlik oluşturuç alt boyutlarında bir farklılaşma tespit edememiştir. Ancak Özen'in (2015), 1. tabaka okullarındaki bulgusuna göre 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin, 26 ve üstü kıdeme sahip öğretmene göre cesaret verici dil algısının anlamlı şekilde yüksekliğidir. Bu sonuç, yaptığımız araştırmayla örtüşmemektedir. Özen (2015), 2. tabaka okullarında, cesaret verici dilin, 16-20 yıl aralığındaki kıdeme sahip öğretmenlerde, 6-10 yıl aralığı kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu bulmuştur. Bu sonuç çalışmayla örtüşmektedir. Özen (2015), 3. tabaka okullarında ise motivasyonel dilin hiçbir alt boyutunda kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Bu araştırmadan farklı olarak, Sivik (2018) ve Sönmez (2018), motivasyonel dilin toplam boyutunda ve yönlendirici dil, aitlik oluşturuç dil ve cesaret verici dil alt boyutlarında, kıdem değişkenine göre

öğretmenlerin, okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımlarını algılamalarında anlamlı bir farklılığa ulaşamamışlardır.

### 5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ne düzeydedir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt probleme ilişkin ulaşılan sonuçlar aşağıda sıralanmıştır.

Bu araştırmanın çalışma grubu olan öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre, örgütsel bağlılık düzeylerinin, istatistiksel olarak 3.40 ortalamayla “katılıyorum” düzeyinde yüksek derecede örgütsel bağlılığa sahip oldukları sonucu elde edilmiştir. Sarıdede(2004), Topaloğlu ve diğerleri(2008), Buluç (2009), Karaca (2009), Topaloğlu (2010), Serin (2011), Yalçın (2014), Şahin (2015) ve Ertürk’ün (2014) öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını inceledikleri çalışmaları bu araştırmanın sonucuyla örtüşmektedir. Demirörs (2019) ve Eriş (2019) de çalışanların örgütsel bağlılıklarını araştırdıkları çalışmalarında, bu araştırmanın sonucuyla benzer olarak, çalışanların örgütlerine karşı yüksek derecede bağlılık hissettiği sonucunu bulmuştur. Bu sonuçlardan farklı olarak Akdemir (2016), Canbaz (2019) ve Özdemir (2019) öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin toplam boyutunda “kısmen katılıyorum” düzeyinde orta seviyede bir bağlılık sergiledikleri bulgusuna ulaşmışlardır.

Örgütsel bağlılığın alt boyutları incelendiğinde; duygusal bağlılık alt boyutunda “katılıyorum” düzeyinde yüksek derecede bir bağlılığın geliştiği sonucu elde edilmiştir. Örgütsel bağlılık ölçeğinin duygusal bağlılık alt boyutu, tüm alt boyutlar arasında en yüksek ortalamayla birinci sıradadır. Çalışma grubu olan öğretmenler, örgütlerine karşı en çok duygusal olarak bağlılık hissetmektedirler. Bu çalışmanın duygusal bağlılık alt boyutu ile ilgili sonuçları; Karaca (2009), Altun (2010), Kaygısız (2012), Ertürk (2014), Aslan (2017), Bayrak (2017) ve Canbaz’ın (2019) sonuçlarıyla örtüşmektedir. Sezgin (2010)’a göre öğretmenlerin duygusal bağlılıklarının yüksek olması, öğrenci başarısının artırılarak okulun amaçlarına ulaşabilmesi açısından çok önemli bir etkidir. Kul (2010), Uygur (2010), Şahin (2015), Dönmez (2018) ve Balcı (2019) öğretmenlerin örgütsel bağlılık alt boyutlarından en çok “içselleştirme” boyutunda yüksek derecede bağlılık sergilediği sonucunu elde etmiştir. Balay (2000) tarafından geliştirilen örgütsel bağlılık ölçeğinin alt boyutlarından “içselleştirme” boyutunun, bu çalışmada kullanılan örgütsel bağlılık ölçeğinin “duygusal bağlılık” boyutuna paralel olduğu ve her iki

yaklaşımın da Porter, Steers, Mowday ve Boulian (1974), tarafından ortaya konan tek boyutlu bağlılık modeline eşdeğerliği düşünülmektedir (aktaran Serin, 2011, s.128). Bu yüzden elde edilen bu sonuçların araştırmanın sonucuyla örtüştüğünü söyleyebiliriz. Araştırma sonuçlarından farklı olarak Çınar (2019) öğretmenlerin örgütlerine duygusal olarak bağlılıklarının orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Özdemir (2019) da örgütsel bağlılığın duygusal bağlılık ile paralellik gösteren içselleştirme alt boyutunda, orta düzeyde bağlılık tespit etmiştir.

Örgütsel bağlılığın alt boyutları incelendiğinde; devam bağlılığı alt boyutunda “katılıyorum” düzeyinde yüksek derecede bir bağlılığın geliştiği sonucu elde edilmiştir. Örgütsel bağlılık ölçeğinin devam bağlılığı alt boyutu, alt boyutlar arasında ikinci sırada yer almaktadır. Öğretmenler okullarına duygusal bağlılıktan sonra devam bağlılığı boyutunda bağlılık hissetmektedirler. Benzer olarak Ertürk (2014)’de devam bağlılığı boyutunun yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bayrak (2017) ve Çınar (2019) orta düzeyde devam bağlılığı tespit ederken, Doğan (2009) ve Altun (2010) da düşük düzeyde devam bağlılığının olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Örgütsel bağlılığın alt boyutları incelendiğinde; normatif bağlılık alt boyutunda “kısmen katılıyorum” düzeyinde orta derecede bir bağlılığın geliştiği sonucu elde edilmiştir. Örgütsel bağlılık ölçeğinin normatif bağlılık alt boyutu, alt boyutlar arasında son sırada yer alırken, örgütsel bağlılık ortalamasını da olumsuz etkilemektedir. Araştırma sonuçlarına benzer olarak Kaygısız (2012), Yeşilyurt (2015), Aslan (2017) ve Bayrak (2017) de öğretmenlerde orta derecede bir normatif bağlılığın gerçekleştiği sonucuna ulaşmışlardır. Araştırma sonucundan farklı olarak Sarıdede (2004) ve Canbaz (2019), öğretmenlerde yüksek derecede bir normatif bağlılığın oluştuğu sonucunu bulmuşlardır.

Araştırmanın sonuçlarında, öğretmenlerin diğer bağlılık alt boyutlarına nazaran, okullarına karşı daha çok duygusal olarak bağlılık hissettikleri görülmektedir. Danış (2009), Doğan (2009), Sezgin (2010), Kaygısız (2012), Ertürk (2014), Yeşilyurt (2015), Aslan (2017), Bayrak (2017), Canbaz (2019) ve Çınar’ın (2019), sonuçları bu bağlamda araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

#### **5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma**

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında; cinsiyet, yaş, medeni durum, kıdem, öğrenim durumu değişkenlerine göre

anlamli farklılıklar var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt probleme ilişkin ulaşılan sonuçlar aşağıda sıralanmıştır.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları, cinsiyet değişkenine göre toplam örgütsel bağlılık ve duygusal, devam ve normatif bağlılık alt boyutlarında yalnızca “duygusal bağlılık” alt boyutu için istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Devam ve normatif bağlılık boyutlarında anlamlı farklılıklar meydana gelmemiştir. Kadın öğretmenlerin okullarına olan duygusal bağlılıklarının, erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Benzer olarak Döş (2014), Bala (2018) ve Gül (2018) de cinsiyet değişkenine göre örgütsel bağlılığın alt boyutlarından sadece “duygusal bağlılık” boyutunda anlamlı sonuçlara ulaşmışlardır. Araştırma ile aynı olarak kadın öğretmenlerin duygusal olarak örgüte bağlılıklarının, erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Çakır (2007), Topaloğlu ve diğerleri (2008), Doğan (2009), Karaca (2009), Paker (2009), Altun (2010), Uygur (2010), Coşkun (2012), Ertürk (2014), Sarıkaya (2011), Aslan (2017), Canbaz (2019), Özsüer (2019) örgütsel bağlılığın toplam boyutunda, cinsiyet değişkeninin istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmadığını ortaya koymuşlardır. Bu sonuçlar araştırmayla örtüşmektedir. Araştırmadan farklı olarak Yeşilyurt (2015), cinsiyet değişkeninin örgütsel bağlılığı toplam ve normatif bağlılık boyutlarında anlamlı farklılıklar gözlemleyerek, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere oranla daha çok örgütsel ve normatif bağlılık sergiledikleri sonucuna ulaşmıştır. Akdemir (2016) ve Toka (2019) da örgütsel bağlılığın genel boyutuna göre kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere nazaran daha çok bağlılık gösterdiğini ortaya koymuşlardır. Bu durum araştırma sonuçlarına ters düşmektedir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları, medeni durum değişkenine göre “duygusal bağlılık” dışında toplam örgütsel bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Duygusal bağlılık boyutunda anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Araştırma sonucuna göre evli öğretmenlerin, toplam örgütsel bağlılığı, devam bağlılığı ve normatif bağlılığı bekar öğretmenlere göre anlamlı oranda yüksektir. Örgütsel bağlılığı medeni durum alt boyutuna göre inceleyen az araştırma mevcuttur. Varolan çalışmaların çoğunluğu evli çalışanların ekonomik sorumluluklar nedeniyle, işe devam konusunda daha özverili olduklarını kabul etmektedir. Bu kabulle birlikte, medeni durum ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin tam anlamıyla bir sonuca varamadığı görüşü yaygındır (aktaran Özkaya ve diğerleri, 2006; Abdullah ve Shaw, 1999:90; Al-



Otaibi,1993:120; Allen, 1987). Araştırma sonuçlarına benzer olarak, Benkhoff (1997), Durna ve Eren (2005), Altun (2010), Sarıkaya (2011), Çok (2014), Gören ve Sarpkaya (2014), Bağcıoğlu (2017), Canbaz (2019) ve Özsüer (2019) da evli öğretmenlerin bekar öğretmenlere nazaran örgütsel bağlılıklarının daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşmıştır. Nartgün ve Menep (2010), Karapostal (2014) ve Kalay (2015) ise araştırma sonuçlarından farklı olarak medeni durum ve örgütsel bağlılık arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları, eğitim durumu değişkenine göre toplam örgütsel bağlılık, duygusal, devam ve normatif bağlılık alt boyutlarında anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Lisans ve lisansüstü eğitime sahip öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları eşit düzeydedir. Mahmutoğlu (2007), Zeyrek (2008), Kaya (2009), Doğan (2009), Karaca (2009), Coşkun (2012), Bozkurt ve Yurt (2013), Çanak (2014), Ertürk (2014), Akdemir (2016), Aslan (2017) ve Çakır (2017) araştırmalarında lisans ve lisansüstü eğitim durumuna sahip olan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasında anlamlı farklılaşmaların olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Araştırma sonuçlarından farklı olarak Bala (2018), eğitim durumuna göre duygusal ve normatif bağlılık düzeyleri arasında anlamlı farklılaşmanın bulunmadığı ancak devam bağlılığı boyutunda lisans mezunlarının, lisansüstü mezunlara göre örgütsel bağlılıklarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Altun (2010) ise devam ve normatif bağlılıkta anlamlı farklılıklar bulamazken, duygusal bağlılık boyutunda lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin örgüte olan bağlılıklarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonuçlarının genelinde eğitim düzeyleri ile örgütsel bağlılık toplam ve alt boyutları arasında anlamlı farklılıklar olmadığı görülmektedir. Bunun nedeni eğitim düzeyi ister lisans ister lisansüstü olsun, öğretmenlik mesleğinin insani yönünün yüksek olması ve fedakarlık gerektirmesi olarak gösterilebilir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları, yaş değişkenine göre toplam örgütsel bağlılık ve duygusal, devam ve normatif bağlılık alt boyutlarında tümüyle istatistiksel açıdan anlamlı sonuçlar meydana gelmiştir. Yaşları farklı öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri birbirinden farklıdır. Yaşlar arasında karşılaştırmalar yapıldığında, 36-45 ve 46-55 yaş aralığında bulunan öğretmenlerin, 25-35 yaş aralığında bulunan öğretmenlere göre toplam örgütsel bağlılıkları, devam bağlılıkları ve normatif bağlılıkları daha yüksek çıkmıştır. Buradan yaş düzeyi yüksek olan öğretmenlerin, genç öğretmenlere göre çalıştıkları örgüte bağlandıkları ve ayrılmayı

çok fazla düşünmedikleri sonucuna ulaşabiliriz. İnsanlar belirli yaşlardan sonra hayatlarını bir düzene oturturlar ve bu düzeni sarsmak istemezler. Bu durumun araştırma sonuçlarına yön verdiği düşünülebilir. Araştırma sonuçlarına göre, 36-45 yaş aralığındaki öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeyleri de 25-35 yaş aralığındaki öğretmenlere göre yüksek çıkmıştır. Orta yaş civarı öğretmenlerin, genç öğretmenlere göre örgüte karşı daha duygusal yaklaşarak bağlandığını söyleyebiliriz. Yalçın (2009), araştırma sonuçlarına paralel olarak yaş değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının anlamlı olarak farklılaştığı ve yaşı büyük olan öğretmenlerin genç öğretmenlere göre örgüte daha çok bağlandığı sonucuna ulaşmıştır. Topaloğlu ve diğerleri (2008), çalışmalarında örgütsel bağlılığın genel ve alt boyutlarının tümünde yaş değişkenine göre anlamlı farklılaşmalara ulaşmışlardır. Araştırma sonuçlarımızla paralel olarak, Durna ve Eren (2005), Kaygısız (2012), Çok (2014), Karapostal (2014), Sünkür (2014), Yeşilyurt (2015) da yaş ve örgütsel bağlılık arasında anlamlı bir farklılaşmaya ulaşmışlardır. Yaş ve örgütsel bağlılık arasında anlamlı bir ilişkiye ulaşan araştırmacılar, yaşın ilerlemesiyle sorumlulukların artarak aile hayatının belirli bir rutine girmesi ve farklı alternatiflerin düzeni bozacağından çekinilerek buldukları örgütten ayrılma davranışının sergilenmemesinin örgüte olan bağlılığı artırdığını savunmaktadırlar. Nartgün ve Menep (2010), Gören ve Sarpkaya (2014) yaş değişkenine göre, duygusal ve normatif bağlılık boyutlarında anlamlı sonuçlara ulaşmışlardır. Bu çalışmalar araştırmamızın sonuçlarını desteklemektedirler. Araştırma sonuçlarından farklı olarak Çakır (2007), Karaca (2009), Canbaz (2019) örgütsel bağlılığın yaş değişkenine göre genel ve alt boyutlarının hiçbirinde anlamlı ilişkiye rastlayamamışlardır. Altun (2010), duygusal ve devam bağlılığında anlamlı sonuçlara ulaşamazken normatif bağlılık boyutunda genç öğretmenlerin örgüte daha az bağlılık sergilediği sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları, kıdem değişkenine göre toplam örgütsel bağlılık ve duygusal, devam ve normatif bağlılık alt boyutlarında tümüyle istatistiksel açıdan anlamlı sonuçlar meydana gelmiştir. Öğretmenlerin kıdemi arttıkça örgütsel bağlılığın genelinde ve duygusal, devam, normatif bağlılık boyutlarında anlamlı bir artış görülmektedir. 21 yıl üstünde çalışan öğretmenlerin, duygusal, devam, normatif ve genel örgütsel bağlılıkları, 1-10 yıl aralığında çalışan öğretmenlere göre anlamlı oranda yüksek çıkmıştır. Topaloğlu ve diğerleri (2008), Doğan (2009), Gören ve Sarpkaya (2014), Çok (2014), Ertürk (2014), Karapostal

(2014), Sünkür (2014), Cansu (2019), Özsüer (2019) araştırmayla benzer olarak kıdem değişkenine göre örgütsel bağlılığın toplam ve alt boyutlarında anlamlı farklılıklar sergilediği, sonucuna ulaşmışlardır. Araştırma sonuçlarındaki genel görüş kıdemi yüksek olan öğretmenlerin örgüte karşı daha çok bağlandıkları yönündedir. Sarıkaya (2011), kıdem ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, örgütsel bağlılığın genelinde, duygusal ve devam bağlılığı alt boyutlarında anlamlı farklılıklar bulurken, normatif bağlılıkta herhangi bir farklılığa rastlamamıştır. Çetin (2009), Nartgün ve Menep (2010) ise duygusal bağlılık ve kıdem arasında farklılaşma bulmuşlardır. Kalay (2015), Canbaz (2019), Toka (2019) ise kıdem ve örgütsel bağlılık alt boyutları da dahil istatistiksel açıdan anlamlı sonuçlara ulaşmamışlardır. Bu araştırmalar, bulgularımıza ters düşmektedir.

### **5.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma**

Araştırmanın beşinci alt problemi “Okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dil ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt probleme ilişkin ulaşılan sonuçlar aşağıda sıralanmıştır.

Araştırmanın bağımsız sürekli değişkeni öğretmenler tarafından algılanan yöneticilerin motivasyonel dili; bağımlı sürekli değişkeni ise öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleridir. Araştırma sonuçlarına göre, motivasyonel dilin etkisöz alt boyutu ile örgütsel bağlılık arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Motivasyonel dilin etkisöz alt boyutuyla, örgütsel bağlılığın duygusal, devam ve normatif bağlılık alt boyutlarının tümünde pozitif anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Yöneticiler öğretmenlere karşı etkisöze yönelik motivasyonel dil kullandıklarında, öğretmenlerin okula olan bağlılıkları artmaktadır.

Motivasyonel dilin edimsöz alt boyutu ile örgütsel bağlılık arasında istatistiksel açıdan pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Örgütsel bağlılığın duygusal, devam ve normatif bağlılık alt boyutları ile motivasyonel dilin edimsöz alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki mevcuttur. Yöneticiler öğretmenlere karşı edimsöze yönelik motivasyonel dil kullandıklarında, öğretmenlerin okula olan bağlılıkları artmaktadır.

Motivasyonel dilin düzsöz alt boyutu ile örgütsel bağlılık arasında istatistiksel açıdan pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Örgütsel bağlılığın duygusal, devam ve normatif bağlılık alt boyutları ile motivasyonel dilin düzsöz alt

boyutu arasında anlamlı bir ilişki mevcuttur. Yöneticiler öğretmenlere karşı düzsöze yönelik motivasyonel dil kullandıklarında, öğretmenlerin okula olan bağlılıkları artmaktadır.

Motivasyonel dil ile örgütsel bağlılığın geneli ve duygusal, devam ve normatif bağlılık alt boyutları arasında istatistiksel açıdan pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Yöneticilerin motivasyonel dil kullanımları arttıkça, öğretmenlerin okul örgütüne olan bağlılıklarının da artacağı söylenebilir.

Motivasyonel Dil Teorisi araştırmacılarının savunduğu üç dil ediminin beraber kullanıldığında daha etkili sonuç vereceği (Sullivan, 1988; Mayfield vd., 1995; Mayfield ve Mayfield, 2009) görüşü araştırmamızda geçerliğini koruyarak motivasyonel dilin her üç bağlılık türünü de etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Latifoğlu (2015), Çaykur çalışanlarıyla yapmış olduğu araştırmasında benzer sonuçlara ulaşarak, örgütlerin motivasyonel dil kullanımıyla çalışanlarda motive edici güç oluşturup, örgütsel bağlılığı sağlayabileceklerini savunmuştur.

#### **5.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma**

Araştırmanın altıncı alt problemi “Okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dil, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt probleme ilişkin ulaşılan sonuçlar aşağıda sıralanmıştır.

Motivasyonel dil toplam ve alt boyutları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki mevcuttur. Motivasyonel dil toplamı puanları ve etkisöz, edimsöz, düzsöz alt boyutları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının toplam puanları incelendiğinde motivasyonel dilin toplam ve alt boyutlarının örgütsel bağlılık değişkeni üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Motivasyonel dilin etkisöz ve edimsöz boyutu, örgütsel bağlılığın duygusal bağlılık alt boyutunun anlamlı bir yordayıcısıdır.

Motivasyonel dilin edimsöz ve düzsöz boyutları, örgütsel bağlılığın devam bağlılığı alt boyutunun anlamlı bir yordayıcısıdır. Etkisöz ve devam bağlılığı arasındaki sonuçlar anlamlı olmadığı için, etkisöz ediminin devam bağlılığı üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı kabul edilmiştir.

Motivasyonel dilin edimsöz ve düzsöz boyutu, istatistiksel sonuçlara göre örgütsel bağlılığın normatif bağlılık alt boyutunun anlamlı bir yordayıcısı olarak kabul edilmektedir.

Alanyazında motivasyonel dil ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi ele alan çok fazla çalışma mevcut değildir. Sivik (2018), “Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlıkları ile Lider-Üye Etkileşimi ve Motivasyonel Dil Kullanımı Arasındaki İlişki” isimli araştırmasında, araştırmamızla benzer olarak motivasyonel dil ve örgütsel adanmışlık arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmasında yapılan regresyon analizine göre de motivasyonel dil kullanımının örgütsel adanmışlığın yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

## **5.2. Öneriler**

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ışığında, araştırmacılara ve eğitim yöneticilerine yapılacak öneriler aşağıda sıralanmıştır.

### **5.2.1. Araştırmacılar İçin Öneriler**

- Motivasyonel dil kullanımını, eğitim örgütleri başta olmak üzere farklı örgüt yapılarıyla inceleyen çalışmaların alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
- Araştırma sonuçlarına göre, yaşça büyük öğretmenlerin, genç öğretmenlere nazaran motivasyonel dili daha yüksek algıladığı görülmüştür. Genç öğretmenlerin, yöneticiler tarafından kullanılan motivasyonel dile yönelik algılarını etkileyen faktörlere yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin, yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dile yönelik algıları kıdem değişkenine göre farklılık göstermektedir. Kıdem değişkenine göre motivasyonel dile yönelik algıları etkileyen faktörler araştırılıp bu yönde çalışmalar yapılabilir.
- Medeni durum, yaş ve kıdem değişkenlerine göre örgütsel bağlılığı etkileyen faktörler araştırılarak bu faktörlere yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Motivasyonel dil ve örgütsel bağlılık değişkenlerinin yanı sıra motivasyon, tükenmişlik, örgütsel vatandaşlık, örgüt sinizm vb. değişkenlerin de eklenerek yapılacak olan çalışmaların, literatür açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

- Bu araştırmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ve motivasyonel dil kullanımını arasındaki ilişkinin derinlemesine incelenmesi için yapılacak diğer araştırmalar nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma araştırma yöntemiyle desteklenebilir.
- Okul yöneticilerinin motivasyonel dil kullanımını engelleyen durumlar araştırılarak, yöneticilerde motivasyonel dil kullanımını artırmaya yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Aynı kademede çeşitli okullardaki motivasyonel dile yönelik öğretmen algıları ile okulların öğrenci başarıları arasındaki ilişki belirlenebilir.

### **5.2.2. Uygulayıcılar İçin Öneriler**

- Öğretmenlerin bağlılıklarını sürdürebilmek ve daha yüksek seviyeye çıkarabilmek için yöneticilere iletişim becerileri ve motivasyonel dil kullanımına yönelik hizmet içi eğitimler verilebilir.
- Eğitim yöneticileri, genç öğretmenlere, öğretmenlik mesleği, okul yapısı, eğitim yöntemleri hakkında motivasyonel dil kullanarak yaklaştığında ve kıdemi yüksek olan öğretmenlerle işbirliği kurduğunda, genç öğretmenlerin motivasyonunu, okul ve çalışma arkadaşlarına olan bağlılığını artırabilir.
- Motivasyonel dil kullanan okul yöneticisi, okulundan memnun ve yüksek bağlılıkla çalışan öğretmenlere sahip bir okulda, huzur ve başarı ortamında çalışmalar sürdürebilir. Bu doğrultuda, öğrenci başarısının da yüksek olacağı düşünölmektedir.

## KAYNAKÇA

- Acar, G. (2011). *Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının beden eğitimi öğretmenlerinin örgütsel adalet ve motivasyon düzeyleriyle ilişkisi*. Basılmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, 151, Ankara.
- Adair, J. (2003). *Etkili motivasyon*. (Çev. S. Uyan). İstanbul: Babıali Kültür Yayıncılığı.
- Adiloğulları, İ. (2011). *Profesyonel futbolcularda duygusal zeka ile örgütsel bağlılık ilişkisi*. Basılmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, 158, İstanbul.
- Adler, N. J. (2002). *International dimensions of organizational behavior*. Canada: South-Western.
- Ahmedi, F. (2014). *Örgütsel sinizmin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisinin incelenmesi: Atatürk Üniversitesi çalışanları üzerine bir araştırma*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Turizm Anabilim Dalı, 69, Erzurum.
- Akdemir, Ö. A. (2016). *Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik davranışlarının okulların akademik iyimserlikleri ile örgütsel bağlılık ve okul başarısıyla ilişkisi*. Basılmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 216, Erzurum.
- Altun, G. (2010). *Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Basılmamış Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 198, İstanbul.
- Aslan, İ. (2017). *Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 118, Siirt.
- Avcı, N. ve Küçükusta D. (2009). Konaklama işletmelerinde örgütsel öğrenme, örgütsel bağlılık ve işten ayrılma eğilimi arasındaki ilişki. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 20(1), 33-44.
- Avolio, B. J., Zhu, W., Koh, W. and Bhatia, P. (2004). Transformational leadership and organizational commitment: Mediating role of psychological empowerment and moderating role of structural distance. *Journal of Organizational Behaviour*, (25), 951-968.
- Aycan, Z. Kanungo, R. N. ve Mendoçya, M. (2016). *Kültürler arası bağlamda örgütler ve yönetim*. (Çev. A. Kayapalı). İstanbul: Küy Yayıncılık (Orijinal yayın tarihi: 2014).
- Aydemir, Ö. (2009). *Meslek lisesi müdürlerinin yöneticilik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına etkisi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 219, İstanbul.
- Aydın, M. (2018). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Gazi Yayınevi.

- Bağcıoğlu, Z. (2017). *Çalışanlarda motivasyon ve örgütsel bağlılık*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı, 94, İstanbul.
- Bala, A. (2018). *Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile çatışma stilleri arasındaki ilişki*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 106, İstanbul.
- Balay, R. (2000). *Özel ve resmi liselerde yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığı: Ankara ili örneği*. Basılmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Teftişi Anabilim Dalı, 216, Ankara.
- Balay, R. (2014). *Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel bağlılık*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Balcı, A. (1985). *Eğitim yöneticisinin iş doyumu*. Basılmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Balcı, A. (2003). *Örgütsel sosyalleşme: Kuram strateji ve taktikler*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Balcı, A. (2004). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Balcı, T. D. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin algularına göre yöneticilerin liderlik stili ile okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi ve İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 136, İstanbul.
- Bartkowiak, G. (2015). Organizational commitment among teachers. Opportunity and tasks for educational leaders. *University of Economics, Poznan, Poland Contemporary Educational Leadership*, 2(3) 7-18.
- Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik insan kaynakları yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayınları.
- Başaran, İ.E. (2000). *Örgütsel davranış*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Başaran, İ. E. (2004). *Yönetimde insan ilişkileri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Başaran, İ. E., ve Çinkır, Ş. (2013). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Başaran, R. (2019). *Motivasyon yönetimi*. C. Karabal ve M. Sağbaş (Yay. Haz.). *Yönetim biliminde etkin ve güncel konular içinde* (s. 49-64). İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Bayrak, Ö. (2017). *Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları ve örgütsel vatandaşlık davranışları*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 73, Sakarya.
- Bayram, L. (2005). Yönetimde yeni bir paradigma: Örgütsel bağlılık, *Sayıştay Dergisi*, (59), 125-139.



- Benkhoff, B. (1997). Disentangling Organizational Commitment, the Dangers of the OCQ for Research and Policy. *Personnel Review*, 26, (1/2), 114-131. <https://doi.org/10.1108/00483489710157823>
- Bentley, T. (2000). *Takımınızın yeteneklerini geliştirmede insanları motive etme.* (Çev. O. Yıldırım). İstanbul: Hayat Yayınları.
- Bingöl, D. (1998). *İnsan kaynakları yönetimi.* İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Birdal, İ., ve Aydemir, N. (1992). *Yönetim teorileri.* İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Bolat, O. İ. ve Bolat, T. (2008). Otel işletmelerinde örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(19), 75-94.
- Bozkurt, Ö. ve Yurt, İ. (2013). Akademisyenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 11(22), 121-139.
- Buluç, B. (2009). Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 15(57), 5 - 34.
- Bursalıoğlu, Z. (2015). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak Kılıç, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* Ankara: Pegem Akademi.
- Büyükses, L. (2010). *Öğretmenlerin iş ortamındaki motivasyonlarını etkileyen etmenler.* Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Isparta.
- Can, H. (Ed.). (2006). *Örgütsel davranış.* İstanbul: Arıkan Yayınevi.
- Canbaz, F. (2019). *Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile öğretmenlerin örgüte bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki.* Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 155, Bolu.
- Canbaz, O. (2019). *Ortaöğretim kurumu yöneticilerinin farklılıkları yönetebilme becerileri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki.* Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 157, Bolu.
- Cansu, R. (2019). *Yenilikçi yönetim özellikleri gösteren okul yöneticilerinin öğretmenlerin motivasyon ve örgütsel bağlılıkları üzerine etkilerinin incelenmesi.* Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, 77, İstanbul.
- Celep, C. (1996). Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 22(108), 56-62.
- Celep, C. (2000). *Eğitimde örgütsel adanma ve öğretmenler.* Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ceylan, A. (2014). *Yönetimde insan ve davranışı.* İstanbul: Kuşak Matbaası.
- Coşkun, E. (2012). *Okul yöneticilerinin etkililiği ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki: İstanbul-Bağcılar örneği.* Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, 149, İstanbul.

- Crossan, M. M., Lane, H. W. and White, R. E. (1999). An organizational learning framework: From intuition to institution. *Academy of Management Review*, 24 (3), 522-538. <https://doi.org/10.5465/amr.1999.2202135>
- Cüceloğlu, D. (1999). *İnsan ve davranışı (Psikolojinin temel kavramları)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çakınberk, A., Derin, N. ve Demirel, E. T. (2011). *Vizyoner liderlik ışığında örgütsel bağlılık*. Sivas: Asistan Yayınları.
- Çakır, A. (2007). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ve okul kültürü algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 104, İstanbul.
- Çanak, M. (2014). *Okul yöneticilerinin örgütsel bağlılıkları ile örgütsel sinizmleri arasındaki ilişki*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 161, Kayseri.
- Çetin, K. Ö. (2009). *Ortaöğretim okulu yöneticilerinin dönüşümsel liderlik özellikleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki (Bolu ili örneği)*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 135, Bolu.
- Çetin, M.Ö. (2004). *Örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çetindere, E.D. (2019). *Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları ile motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 74, İstanbul.
- Çetinkanat, C. (2000). *Örgütlerde güdülenme ve iş doyumu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çevik, M. N. (2014). *Eğitim kurumlarına sınavla atanan yöneticiler ile sınavsız atanan yöneticilerin örgütsel bağlılığı*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 82, Şanlıurfa.
- Çınar, B. (2019). *Vakıf üniversiteleri öğretim elemanlarının örgütsel sinizm ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 132, İstanbul.
- Çok, C. (2014). *Okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına etkisi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Zirve Üniversitesi ve Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüleri Ortak Eğitim Bilimleri Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı, 149, Gaziantep.
- Çöl, G. (2004). Örgütsel bağlılık kavramı ve benzer kavramlarla ilişkisi. *İş-Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 6 (2), 4-11.
- Çöl, G. ve Gül, H. (2005). Kişisel özelliklerin örgütsel bağlılık üzerine etkileri ve kamu üniversitelerinde bir uygulama. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 19(1), 291-306.

- Daft, R. L. (2006). *The new era of managment, international edition*. China: Thomson Corporation.
- Dağlı, A., Elçiçek, Z. ve Han, B. (2018). Örgütsel bağlılık ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(68), 1765-1777. <https://dergipark.gov.tr/esosder>
- Danış, A. (2009). *Anadolu teknik ve anadolu meslek lisesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri (İzmit örneği)*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 68, İstanbul.
- Davis, K. (1981). *Human behaviour at work (organizational behaviour)*. New York: McGraw- Hill Publishing Company.
- Demir, K. (2014). *Örgütlerde iletişim yönetimi*. C. Elma ve K. Demir (Ed.). *Yönetimde çağdaş yaklaşımlar uygulamalar ve sorunlar içinde* (s. 145-171). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demir, S. (2018). *Okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dil ile öğretmen motivasyonunun incelenmesi*. Basılmamış Doktora Tezi. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 223, Gaziantep.
- Demirel, Y. (2007). *İlköğretim okulu yöneticilerinin branş öğretmenlerini motive etmede kullandıkları yöntemle ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı, 147, İstanbul.
- Demirel, Y. (2008). Örgütsel güvenin örgütsel bağlılık üzerine etkisi: Tekstil sektörü çalışanlarına yönelik bir araştırma. *Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15(2), 179-194.
- Demirörs, N. (2019). *Y kuşağı çalışanlarının örgütsel bağlılık algıları: Bilişim sektöründe bir araştırma*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. KTO Karatay Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, 103, Konya.
- Doğan, N. (2009). *Sınıf öğretmenlerinin duygusal zekaları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki (İstanbul ili Anadolu Yakası örneği)*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 166, İstanbul.
- Doğan, S. ve Kılıç, S. (2007). Örgütsel bağlılığın sağlanmasında personel güçlendirmenin yeri ve önemi. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, (29), 37-61.
- Dönmez, B. (2013). *Motivasyon*. S. Özdemir (Ed.). *Eğitim yönetiminde kuram ve uygulama içinde* (s. 185-229). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dönmez, E. (2018). *Okul müdürlerinin örgütsel yenilik yönetimi davranış düzeyi ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 118, Muğla.
- Döş, F. C. (2014). *Okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları üzerindeki etkisinin incelenmesi (Kilis ili örneği)*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 50, Kahramanmaraş.

- Durna, U. ve Eren, V. (2005). Üç bağlılık unsuru ekseninde örgütsel bağlılık. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 6(2), 210-219.
- Erceylan, N. (2010). *Yöneticilerin liderlik davranışlarının çalışanların örgütsel bağlılıkları üzerindeki etkileri ve bir araştırma*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, 140, Malatya.
- Eren, E. (2015). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Eriş, Y. (2019). *Toksik liderliğin örgütsel bağlılığa ve iş tatminine etkisi: Bir kamu bankası örneği*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, 126, Tekirdağ.
- Ertürk, R. (2014). *Öğretmenlerin iş motivasyonları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki (Bolu ili örneği)*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 161, Bolu.
- Gagne, M., Forest, J., Gilbert, M. H., Aube, C., Morin, E. and Malorni, A. (2010). The motivation at work scale: Validation evidence in two languages. *Educational and Psychological Measurement*, 70(4), 628–646. <https://doi.org/10.1177/0013164409355698>
- Gemalmaz, N. (2014). *İlkokul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dilin öğretmenlerin psikolojik sözleşme ve lider üye etkileşimine algıları üzerine etkisi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 119, Gaziantep.
- Genç, N. (2012). *Yönetim ve organizasyon: Çağdaş sistemler ve yaklaşımlar*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gökmen, S. (1996). *İşletmeye bağlılık anketini Türkçe'ye uyarlama ve geçerlik ve güvenilirlik katsayılarını belirleme çalışması*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 83, Ankara.
- Gören, T. ve Sarpkaya, P. Y. (2014). İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri (Aydın ili örneği). *Eğitim Bilimleri Dergisi*, (40), 69-87.
- Güçlü, H. (2006). *Turizm sektöründe durumsal faktörlerin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Gül, H. (2002). Örgütsel bağlılık yaklaşımlarının mukayesesi ve değerlendirilmesi. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 2(1), 37-55.
- Gül, Ö. (2018). *İlkokul öğretmenlerinin özyeterlik inancı ile örgütsel bağlılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 112, Balıkesir.
- Güllüoğlu, Ö. (2011). *Örgütsel iletişim iletişim doyumu ve kurumsal bağlılık*. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Günbayı, İ. (2000). *Örgütlerde iş doyumu ve güdüleme*. Ankara: Özen Yayıncılık.
- Günce, S. (2013). *İlköğretim okullarında örgütsel adalet ile örgütsel bağlılık ilişkisi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 104, Şanlıurfa.

- Güney, S. (2012). *Örgütsel davranış*. Ankara: Nobel Akademik Yayınları.
- Gürbüz, S. (2006). Örgütsel vatandaşlık davranışı ile duygusal bağlılık arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(1), 48-75.
- Holmes, W. T. (2012). *The motivating language of principals: A sequential transformative strategy*. Unpublished Doctoral Dissertation. University of Nevada, 354, Las Vegas.
- Hoy, W. K. ve Miskel, C. G. (2015). *Eğitim yönetimi, teori, araştırma ve uygulama*. (Çev. S. Turan). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık. (Orijinal yayın tarihi, 2010).
- İlsev, A. (1997). *Örgütsel bağlılık: Hizmet sektöründe bir araştırma*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 120, Ankara.
- İmamoğlu, S. Z. , Keskin, H. ve Erat, S. , (2004). Ücret, kariyer ve yaratıcılık ile iş tatmini arasındaki ilişkiler: Tekstil sektöründe bir uygulama. *Celal Bayar Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 11(1), 167-176.
- İnce, M. ve Gül, H. (2005). *Yönetimde yeni bir paradigma: Örgütsel bağlılık*. Ankara: Çizgi Kitabevi.
- İskender, H. (2004). *Eğitim yöneticilerinin sağladığı güdülemenin öğretmenlerin iş doyumunu ve kurumsal bağlılıkları üzerine etkileri*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 79, Sakarya.
- Kalay, M. (2015). *İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve motivasyonları arasındaki ilişki (Bolu ili örneği)*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 172, Bolu.
- Kanter, R. M. (1968). Commitment and social organizations, *American Sociological Review*, 33(4), 449-517. <https://doi.org/10.2307/2092438>
- Karaaslan, Ö. (2010). *Motivasyonel dilin örgütsel vatandaşlık davranışı ile olan ilişkisinde lider üye etkileşiminin aracılık etkisinin incelenmesi: Yapısal eşitlik modelinde bir uygulama*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Harp Akademileri Komutanlığı Stratejik Araştırmalar Enstitüsü Müdürlüğü Savunma Kaynakları Yönetimi Anabilim Dalı, 124, İstanbul.
- Karaca, D. (2009). *İlköğretim okullarında yöneticilerin insan kaynakları yönetimi işlevlerini yerine getirebilme yeterlilikleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 133, Antalya.
- Karakoç, B. (2016). *Öğretmenlerin okulda karşılaştıkları yıldırma davranışları ile örgütsel bağlılıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 90, Sivas.

- Karapostal, İ. O. (2014). *Okul müdürlerinin liderlik biçimleri ile lise öğretmenlerin örgütsel bağlılık davranışlarının incelenmesi (İzmir Aliğa ilçesi örneği)*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, 140, İzmir.
- Karasar, N. (1991). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Katz, D. ve Kahn, R. L. (1977). *Örgütlerin toplumsal psikolojisi*. (Çev. H.Can ve Y. Bayar). Ankara: Doğan Basımevi.
- Kaya, İ. (2009). *İlköğretim okulu müdürlerinin durumsal liderlik stillerinin örgütsel bağlılık ve verimlilik düzeylerini yordama gücü*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönerimi ve Denetimi Anabilim Dalı, 72, İstanbul.
- Kaya, K., Küçük, F. ve Arslan, B. (2017). *Eğitimcilerde tükenmişlik sendromu ve kurumsal bağlılık*. İstanbul: Kriter Yayıncılık.
- Kaygısız, A. G. (2012). *İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ve karara katılma durumları arasındaki ilişki (Kütahya örneği)*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 181, Eskişehir.
- Kılıç, H. (2014). *İlkokul öğretmenlerinin görüşlerine göre yöneticilerin ahlaki değer yönelimleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 201, Gaziantep.
- Kılıçkaya, H. (2019). *İmam hatip liselerinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel kimlik algıları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki (İstanbul örneği)*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 206, İstanbul.
- Kılınç, T. D. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin okul müdürlerinin dönüşümcü ve etkileşimci liderlik stilleri ve kendi örgütsel bağlılıklarını algılamaları ile okul müdürlerinin sınıf öğretmenlerinin örgütsel bağlılıklarını algılamaları arasındaki ilişki: (Mersin ili Tarsus ilçesi örneği)*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı, 130, Mersin.
- Koç, H. ve Topaloğlu, M. (2010). *Yönetim bilimi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Koçel, T. (1999). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Kul, M. (2010). *Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile beden eğitimi öğretmenlerinin yıldırma (mobbing) yaşama düzeyleri, örgütsel bağlılıkları ve iş doyumu arasındaki ilişki*. Basılmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, 163, Ankara.
- Kulpcu, O. (2008). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticileri motive etmede kullanılabilecek motivasyon araçları üzerine bir inceleme (Gaziantep örneği)*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı, 80, Gaziantep.
- Kuşlvan, Z. (1999). *Örgütlerde motivasyonun önemi ve kullanılan motivasyon araçları, İnsan Kaynakları ve Yönetim Dergisi*, 3(3), 55-64.

- Latifoğlu, N. (2015). *Motivasyonel dil kullanımının örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi: aykur'da bir uygulama*. Basılmamış Yükek Lisans Tezi. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, 188, Rize.
- Mahmutoğlu, A. (2007). *Milli eğitim bakanlığı merkez örgütünde iş doyumunu ve örgütsel bağlılık*. Basılmamış Doktora Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, 249, Bolu.
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality*. USA: Harper & Row Publishers Second Edition.
- Maslow, A. H. (2001). *İnsan olmanın psikolojisi*. (Çev. O. Gündüz). İstanbul: Kuraldışı Yayıncılık.
- Mathew, J. and Ogbonna, E. (2009). Organisational culture and commitment: A study of an Indian software organisation. *The Internatipnal Journal of Human Resource Management*, 20(3), 654-675. <https://doi.org/10.1080/09585190802707433>
- Mathieu, J. E. and Zajac, D. M. (1990). A review and meta-analysis of the antecedents, correlates, and consequences of organizational commitment. *Psychological bulletin*, 108(2), 171. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.108.2.171>
- Mayfield, J. and Mayfield, M. (2002). Leader communication strategies critical paths to improving employee commitment. *American Business Review*, 89-97.
- Mayfield, J. and Mayfield, M. (2006). The benefits of leader communication on part-time worker outcomes: A comparison between part-time and full-time employees using motivating language. *Journal of Business Strategies*, 23 (2), 131-153.
- Mayfield, J. and Mayfield, M. (2009). The role of leader motivating language in employee absenteeism. *Journal of Business Communication*, 46 (4), 455-479.
- Mayfield, J., Mayfield, M. and Kopf, J. (1995). Motivating language: Exploring theory with scale development. *The Journal of Business Communication* , 32(4), 329-344.
- Mayfield, J., Mayfield, M. and Kopf, J. (1998). The effects of leader motivating language on subordinate performance and satisfaction. *Human Resources Management* , 37(3 & 4), 235-248.
- Mert, İ. S. (2011). Yöneticilerin kullandıkları motivasyonel dil ve performans üzerindeki etkisi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14 (26), 197-214.
- Mert, İ.S., Keskin, N. ve Baş, T. (2011). Motivasyonel dil (MD) teorisi ve ölçme aracının Türkçe' de geçerlik ve güvenilirlik analizi. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 12 (2), 243-255.
- Meyer, J. P. and Allen, N. J. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63, 1-18. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8325.1990.tb00506.x>

- Meyer, J. P. and Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1, 61-89. [https://doi.org/10.1016/1053-4822\(91\)90011-Z](https://doi.org/10.1016/1053-4822(91)90011-Z)
- Mitchell, T. R. (1997). Matching motivational strategies with organizational contexts. *Research in organizational behavior*, 19, 57-149.
- Murray, K. (2016). *Liderlik ve iletişim*. (Çev. Ü. Şensoy). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları. (Orijinal yayın tarihi 2014)
- Nagar, K. (2012). Organizational commitment and job satisfaction among teachers during times of burnout. *Vikalpa*, 37(2), 43-60. <https://doi.org/10.1177/0256090920120205>
- Nartgün, Ş. S. ve Menep, İ. (2010). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılığa ilişkin algı düzeylerinin incelenmesi: Şırnak İdil örneği. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(7), 288-316.
- Onaran, O. (1981). *Çalışma hayatında güdülenme kuramları*. Ankara: Sevinç matbaası.
- O'reilly, C. and Chatman, J. (1986). Organizational commitment and psychological attachment: The effects of compliance, identification and internalization on prosocial behavior. *Journal of Applied Psychology*, 71(3), s. 492-499. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.71.3.492>
- Özdemir, İ. H. (2019). *Okul yönetimindeki kayırmacılığın örgütsel güven ve örgütsel bağlılık ile olan ilişkisinin öğretmen algılarına göre incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 180, Samsun.
- Özdevecioğlu, M. (2003). Algılanan örgütsel destek ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(2), 113-130.
- Özen, H. (2013). Okul müdürlerine yönelik motivasyonel dil ölçeği: Türk kültürüne uyarlama, dil geçerliği ve faktör yapısının incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi (Journal of Educational Sciences Research)*, 3 (1), 87-103.
- Özen, H. (2015). *Okul müdürlerinin kullandığı motivasyonel dilin intibak ettirici liderlik üzerine etkisi*. Basılmamış Doktora Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 197, Eskişehir.
- Özer, P. S. ve Topaloğlu, T. (2012). Motivasyon ve motivasyon teorileri. C. Serinkan (Yay. Haz.). *Liderlik ve motivasyon geleneksel ve güncel yaklaşımlar* içinde (s. 83- 103). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (2010). *Örgütsel davranış*. Bursa: Ekin Basım Yayın Dağıtım.
- Özkaya, M. O., Kocakoç, İ.D. ve Karaa, E. (2006). Yöneticilerin örgütsel bağlılıkları ve demografik özellikleri arasındaki ilişkileri incelemeye yönelik bir alan çalışması. *Yönetim ve Ekonomi*, 13(2), 77-96.
- Özsoy, A. S. (2004). Bir yüksekokul çalışanlarının kuruma bağlılık durumlarının incelenmesi. *Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 6(2), 13-19.



- Özsüer, V. (2019). *Okul yöneticilerinin kriz yönetimi becerileri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 98, Çanakkale.
- Paker, N. (2009). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Güvenleri İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, 146, Sakarya.
- Paşamehmetoğlu, A. ve Yeloğlu, H.O. (2014). Motivasyon. Ü. Sıgır, ve S. Gürbüz (Ed.), *Örgütsel davranış içinde* (s.137-174). İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Porter, L., Bigley, G. A. and Steers, R. M. (2003). *Motivation and work behavior*. USA: McGraw-Hill.
- Razak, N. A., Darmawan, G. N. and Keeves, J. P. (2009). Teacher commitment. L.J. Saha and A.G. Dworkin (Ed.), *International Handbook of Research on Teachers and Teaching*, (s. 343–360). Berlin: Springer Science + Business Media.
- Reichers, A. E. (1985). A review and reconceptualization of organizational commitment. *Academy of Management Review*, 10(3), 465-476.
- Rosenholtz, S. and Simpson, C. (1990). Workplace conditions and the rise and fall of teachers' commitment. *Sociology of Education*, 63(October), 241-257.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1995). *Örgütsel psikoloji*. Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.
- Sağlam, A. Ç. (2007). *Eğitim örgütlerinde kuramdan uygulamaya güdüleme*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Sarıdede, U. (2004). *Eğitim örgütlerinde örgütsel bağlılığın işten ayrılma niyetine etkisi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 88, Kocaeli.
- Sarıkaya, E. (2011). *İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları ve performansları arasındaki ilişki*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 114, İstanbul.
- Saussure, F. (1985). *Genel dil bilim dersleri*. (Çev. B. Vardar). Ankara: Birey ve Toplum Yayınları.
- Schermerhorn, J.R., Hunt, J.G., Osborn, J.G. and Uhl-Bien, M. (2011). *Organizational behavior*. Asia: John Wiley & Sons (Asia) Pte Ltd.
- Selçuk, M. (2016). *İlk ve ortaokul öğretmenlerinin okul iklimi algıları ile iş motivasyonları arasındaki ilişki*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 146, Düzce.
- Serin, M. K. (2011). *İlköğretim kurumlarında öğretimsel liderlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki (Konya ili örneği)*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, 184, Ankara.
- Serinkan, C. (Ed.). (2012). *Liderlik ve motivasyon*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.


- Sezgin, F. (2010). Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının bir yordayıcısı olarak okul kültürü. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 142-159.
- Shamma, F. M. (2018). The influence of gender on the teachers' degree of organizational commitment in arab schools in Israel. *American Journal of Educational Research*, 6(4), 349-353.
- Sivik, S. (2018). Öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları ile lider-üye etkileşimi ve motivasyonel dil kullanımı arasındaki ilişki. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 163, Kahramanmaraş.
- Sönmez, H. (2018). Okul müdürlerinin motivasyonel dil kullanımı ile öğretmenlerin okul iklimi algısı arasındaki ilişki. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 103, Eskişehir.
- Söylemez, Z. Y. (2014). Yönetici hemşirelerin dönüşümcü liderlik özellikleri ile örgütsel bağlılık düzeylerinin ölçülmesi. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sullivan, J. (1988). Three roles of language in motivation theory. *Academy of Management Review*, 13(1), 104-115.
- Sünkür, M. (2014). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin olumlu psikolojik sermaye algılarının iş doyumları ve örgütsel bağlılıkları üzerindeki etkisi. Basılmamış Doktora Tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı, 223, Elazığ.
- Şahin, A. (2004). Yönetim kuramları ve motivasyon ilişkisi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 11(1), 523-547.
- Şahin, B. (2015). Öğretmenlerin örgütsel bağlılık davranışları ile okul müdürlerinin etik liderlik davranışları arasındaki ilişki. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Uşak Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, 74, Uşak.
- Şahin, H. (2014). Çalışanların örgütsel bağlılıklarının çalışma motivasyonuna olan etkileri (Manisa ili örneği). Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı, 132, İstanbul.
- Şimşek, M. Ş. (2002). *Yönetim ve organizasyon*. Konya: Günay Ofset.
- Şimşek, Ş., Akgemci, T. ve Çelik, A. (2011). *Davranış bilimlerine giriş ve örgütlerde davranış*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Şimşek, Ş. ve Çelik, A. (2014). *Yönetim ve organizasyon*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Şişman, M. (2002). *Örgütler ve kültürler*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Thomas, K.W. and Schmidh, W.H. (1976). A survey of managerial interests with respect to conflict. *Academy of Management*, 19(2), 315-318.
- Toka, R. (2019). Okul ilişkilerinde öğretmenlerin ön yargıları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 85, Elazığ.

- Topaloğlu, I. G. (2010). *İşgörenlerin adalet ve etik algıları açısından örgütsel güven ile örgütsel bağlılık ilişkisi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı, 129, Ankara.
- Topaloğlu, M., Koç, H. ve Yavuz, E. (2008). Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının bazı temel faktörler açısından analizi. *Kamu-iş*, 9(4), 1-19.
- Topaloğlu M., Sökmen A., (2001). Otel işletmelerinde örgütsel bağlılık ile işgören performansı arasındaki ilişki: Kavramsal bir araştırma, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(1-2-3), 169-184.
- Tosi, H.L., Rizzo, J.R. and Carroll, S.J. (1990). *Managing organizational behavior*. USA: Harper&Row Publishers.
- Tozkoparan, G. (2012). *Motivasyonda süreç kuramları*. C. Serinkan (Ed.). *Liderlik ve motivasyon geleneksel ve güncel yaklaşımlar içinde* (s. 105- 131). Ankara: Nobel Yayınları.
- Tsui, K. T. and Cheng, Y. C. (1999). School organizational health and teacher commitment: A contingency study with multi level analysis. *Educational research and evaluation*, 5(3), 249-268.
- Tutar, H. (2016). *Örgütsel davranış*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Türkmen, F. (2016). *Ortaokul yöneticilerinin hizmetkar liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları üzerindeki etkisi (Sinop ili örneği)*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 155, Samsun.
- Uyargil, C., Sadullah, Ö. Ve Özçelik, A. O. (2009). *İnsan kaynakları yönetimi*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Uygur, A. (2007). Örgütsel bağlılık ile işgören performansı ilişkisini incelemeye yönelik bir alan araştırması. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi (Journal of Commerce & Tourism Education Faculty)*, (1),73-74.
- Uygur, M. (2010). *İlköğretim okulu yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 118, Konya.
- Varoğlu, D. (1993). *Kamu sektörü çalışanlarının işlerine ve kuruluşlarına karşı tutumları, bağlılıkları ve değerleri*. Basılmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Vygotsky, L. S. (1998). *Dil ve düşünce*. (Çev. S. Koray). İstanbul: Toplumsal Dönüşüm Yayınları.
- Yalçın, B. (2009). *Eğitim örgütlerinde Meyer ve Allen üç boyutlu örgütsel bağlılık ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 110, Tokat.
- Yalçın, S. (2014). *Öğretmenlerin algularına göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş yaşam kalitesi ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Basılmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 210, Erzurum.

- Yavuz, Ş. (2018). *Okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dil ile öğretmenlerin rol fazlası davranışları arasındaki ilişki*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 102, Düzce.
- Yeşilyurt, R. (2015). *Okul müdürlerinin etkileşimci liderlik stilleri ile öğretmenlerin okula bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki*. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 61, Eskişehir.
- Yüceler, A. (2009). Örgütsel bağlılık ve örgüt iklimi ilişkisi: Teorik ve uygulamalı bir çalışma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(1), 445-458.
- Yüksel, A. H. (2013). *İletişimin tanımı ve temel bileşenleri*. U. Demiray (Ed.). *Etkili iletişim içinde* (s. 2-41). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Yüksel, İ. (2003). İş stresi, işe bağlılık ve iş doyumunu arasındaki ilişkinin analizi (teknisyenlere yönelik bir uygulama). *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 17 (1-2), 213-224.
- Zeyrek, A. O. (2008). *Milli eğitim bakanlığı öğretmenlik kariyer basamakları yükselme sınavında öğretmenlerin başarı durumları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, 170, İstanbul.
- 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu (1973, 14 Haziran). Resmi Gazete (Sayı: 14574). Erişim adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>  
Erişim Tarihi: 24/01/2020

## EKLER

### EK 1: Etik Kurul Raporu ve Araştırma İzni



T.C.  
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL KARARLARI

KARAR TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI
10.09.2019	7	2019 - 277

**KARAR NO:** 2019 – 277

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Hilal NAYIRSOY BIÇAK'ın Doç. Dr. Yüksel GÜNDÜZ danışmanlığında "Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Motivasyonel Dil ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki" isimli yüksek lisans tezine ilişkin anket çalışmasını içeren 31578 sayılı dilekçesi okunarak görüşüldü.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Hilal NAYIRSOY BIÇAK'ın Doç. Dr. Yüksel GÜNDÜZ danışmanlığında "Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Motivasyonel Dil ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki" isimli yüksek lisans tezine ilişkin anket çalışmasının kabulüne oy birliği ile karar verildi.



T.C.  
ORDU VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 18802389-44-E.4338218  
Konu : Araştırma İzni  
(Hilal BIÇAK)

27.02.2020

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün  
21.01.2020 tarihli ve 1563890 sayılı yazısı (Genelge 2020/2)  
b) Ondokuz Mayıs Üniversitesinin 12.02.2020 tarihli ve 3642 sayılı yazısı.

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Entitüsü Eğitim bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi yüksek lisans öğrencisi Hilal BIÇAK'ın "Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Motivasyonel Dil ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki" adlı çalışması Müdürlüğümüz Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından ilgi (a) genelge hükümleri doğrultusunda incelenmiş olup uygulanmasında sakınca görülmemiştir.

Söz konusu çalışmanın Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Entitüsü Eğitim bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi yüksek lisans öğrencisi Hilal BIÇAK tarafından; eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmamak, uygulamalarda olur ekinde yer alan mühürlü formun kullanılması, öğrencilere ait çalışmaların veli izni doğrultusunda ve elde edilen verilerin herhangi bir haber, resmi özel web sayfaları, yerel ve ulusal basında paylaşılmaması, ilgili genelge hükümlerine göre araştırma sonucunun tamamlandığı tarihten itibaren otuz (30) gün içinde bir örneğinin Müdürlüğümüze gönderilmesi kaydıyla, İlimiz, Fatsa ve Korgan İlçesi tüm Okul ve Kurumlarda görev yapan öğretmenlere 2019 - 2020 Eğitim Öğretim Yılı içerisinde okul ve kurum müdürlüğünün sorumluluğunda gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde Olur 'larınıza arz ederim.

Mustafa ÖZTÜRK  
Müdür a.  
Şube Müdürü

Ek : Anket Formu (3 sayfa)

OLUR  
27.02.2020

Kutlu Tekin BAŞ  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü



T.C.  
ORDU VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 18802389-44-E.4364671  
Konu : Araştırma İzni  
(Hilal BIÇAK)

28.02.2020

ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİNE  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün  
21.01.2020 tarihli ve 1563890 sayılı yazısı (Genelge 2020/2)  
b) 12.02.2020 tarih ve 3642 sayılı yazınız.  
c) 27.02.2020 tarihli ve 4338218 sayılı olur.

İlgi (b) yazınız ekinde yer alan araştırma ilgi (a) genelge hükümleri doğrultusunda incelenmiş ve söz konusu çalışmanın eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmamak, uygulamalarda olur ekinde yer alan mühürlü formlar kullanılması, elde edilen verilerin ve kişisel bilgilerin herhangi bir haber, resmi özel web sayfaları, yerel ve ulusal basında paylaşılmaması, ilgili genelge hükümlerine göre araştırma sonucunun tamamlandığı tarihten itibaren otuz (30) gün içinde bir örneğinin Müdürlüğümüze gönderilmesi kaydıyla ilgi (c) olur'la uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Kutlu Tekin BAŞ  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek : İlgi (c) olur ve Mühürlü  
Araştırma Formu (4 sayfa)

Bilgi : Fatsa ve Korgan Kaymakamlığına  
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

### EK 3: Veri Toplama Ölçekleri

**Değerli Meslektaşım,**

Okul yöneticilerinin kullandıkları motivasyonel dil ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi ölçmeyi konu alan bir araştırma yapmaktayım. Formun ilk bölümünde katılımcı ile ilgili kişisel bilgiler, ikinci bölümünde ise motivasyonel dil ve örgütsel bağlılık ölçekleri yer almaktadır.

Lütfen her ifadeyi dikkatli bir şekilde okuyarak sizi en iyi yansıtacak şekilde işaretleyiniz.  
Yardımlarınız için şimdiden çok teşekkür ederim.

**Doç. Dr. Yüksel GÜNDÜZ**  
Eğitim Bilimleri Öğretim Üyesi

**Hilal BIÇAK**  
Eğitim Yönetimi  
Yüksek Lisans Öğrencisi

#### **Kişisel Bilgiler**

**Cinsiyet:** ( ) Kadın ( ) Erkek

**Yaş:** ( ) 25-35 ( ) 36-45 ( ) 46-55 ( ) 56-65

**Medeni Durum:** ( ) Evli ( ) Bekar

**Mesleki Kıdem:** ( ) 1-10 ( ) 11-15 ( ) 16-20 ( ) 20 ve üzeri

**Öğrenim Durumu:** ( ) Lisans ( ) Yüksek Lisans



## Motivasyonel Dil Ölçeği

	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
Bu bölümde sizden okul müdürünüz ile ilişkilerimizi genel olarak düşünüp aşağıdaki ifadelerden uygun olanını işaretlemeniz beklenmektedir.					
1. Yapılacak işler konusunda yararlı açıklamalarda bulunur.					
2. İşim nasıl yapılacağı konusunda faydalı direktifler verir.					
3. İşim konusunda anlaşılabilir açıklamalarda bulunur.					
4. Mesleğimde daha iyi olmam için faydalı öğütler verir.					
5. Ödüllendirilmem için nasıl çalışmam gerektiğini anlatır.					
6. İşimle ilgili problemleri çözmem için yol gösterir.					
7. Teftiş öncesi nasıl denetleneceğim konusunda açıklamalarda bulunur.					
8. Gelecekte eğitim alanında oluşabilecek (bilişim, yöntem, teknik vs.) gelişmeler konusunda bilgilendirir.					
9. Geçmişte eğitim alanında oluşmuş (bilişim, yöntem, teknik vs.) gelişmeler konusunda bilgilendirir.					
10. Okul (başarı, mali durum vs.) hakkındaki bilgileri benimle paylaşır.					
11. Okulda beni över.					
12. Okulda beni cesaretlendirir.					
13. Mesleki doyumum ile ilgilenir.					
14. Kariyerimde beni destekler.					
15. Mesleğimin bana (maddi ve manevi) refah sağlayıp sağlamadığı ile ilgilenir.					
16. Bana güvenir.					
17. Okulun geçmişindeki çok önemli olayları anlatır.					
18. Resmi yollardan çözemediğim sorun için bana yardımcı olur.					
19. Okulun geçmişinde hayranlık uyandıran öğretmenlerden bahseder.					
20. Okulun geçmişindeki çalışkan öğretmenlerden bahseder.					
21. Sosyal toplantılarda nasıl davranmam gerektiği konusunda yol gösterir.					
22. Okulda diğer öğretmenlerle iyi ilişkiler kurmam için öğütler verir.					
23. Okulda başarılarımdan dolayı ödüllendirilmiş öğretmenlerin hikâyelerini anlatır.					
24. Geçmişte okulumuzda çalışmış öğretmenlerden bahseder.					

## Örgütsel Bağlılık Ölçeği

Maddeler	Kesinlikle Katılmıyorum (1)	Katılmıyorum (2)	Kararsızım (3)	Katılıyorum (4)	Tamamen Katılıyorum (5)
1. Meslek hayatımın geri kalan kısmını bu okulda geçirmek beni çok mutlu eder.					
2. Bu okulun problemlerini gerçekten kendi problemlerim gibi görüyorum.					
3. Okulumla karşı güçlü bir aidiyet <u>hissetmiyorum</u> .					
4. Bu okula karşı duygusal bağlılık <u>hissetmiyorum</u> .					
5. Bu okulda kendimi "ailenin bir parçası" gibi <u>görmüyorum</u> .					
6. Bu okulun benim için çok özel bir yeri vardır.					
7. Şu anda bu okulda çalışıyor olmam, hem kendi isteğimden hem de şartların bunu gerektirmesindedir.					
8. Okulumdan ayrılmayı isteseydim dahi şu anda bu bana çok zor gelirdi.					
9. Şu anda okulumdan ayrılacak olsam, hayatımda birçok şey alt üst olur.					
10. Bu okuldan ayrılmamı düşündürecek seçenekler oldukça azdır.					
11. Eğer bu okula kendimden çok şey katmamış olsaydım, başka yerde çalışmayı düşünebilirdim.					
12. Bu okuldan ayrılacak olsam, uygun alternatiflerim az olur.					
13. Bu okulda çalışmaya devam etmek için yöneticilerime karşı bir minnet borcu/sorumluluk <u>hissetmiyorum</u> .					
14. Eğer bu okuldan ayrılmak benim yararına olsa dahi şu anda buradan ayrılmamın doğru olmadığını düşünüyorum.					
15. Okulumdan şu anda ayrılacak olsam kendimi suçlu hissederim.					
16. Bu okul benim sadakatimi (bağlılığımı) hak ediyor.					
17. Bu okuldaki insanlara karşı bir minnet borcu/sorumluluk hissettiğim için şu anda bu okuldan ayrılmam.					
18. Bu okula çok şey borçluyum.					