

**T.C.**  
**KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**RESMİ EĞİTİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN REHBER  
ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIK VE MOTİVASYON  
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**Pınar İLTER**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**KIRŞEHİR-2019**

**©2019-Pınar İLTER**

**T.C**  
**KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**RESMİ EĞİTİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN REHBER**  
**ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIK VE MOTİVASYON**  
**DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŐKI**

**THE RELATIONSHIP BETWEEN THE ORGANIZATIONAL**  
**COMMITMENT AND MOTIVATION LEVELS OF GUIDANCE**  
**TEACHERS IN FORMAL EDUCATION INSTITUTIONS**

**Hazırlayan**  
**PINAR İLTER**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Danışman**  
**Prof. Dr. Refik BALAY**

**KIRŞEHİR-2019**

## KABUL VE ONAY

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans Pınar İLTER tarafından hazırlanan “*Resmi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Rehber Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık ve Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki*” adlı tez çalışması 24.06.2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından oybirliği/oyçokluğu ile **YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Danışman .....(İmza)

Prof.Dr.Refik BALAY

Üye.....(İmza)

Prof.Dr.Ali TAŞ

Üye.....(İmza)

Doç.Dr.Tufan AYTAÇ

Üye.....(İmza)

Doç.Dr.Mustafa ERDEM

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım.

24.06/20..ly

(İmza)

Doç. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK

Enstitü Müdürü

## BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin ..... yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

.../.../20..

Öğrencinin Adı Soyadı

İmza

## ÖZET

# RESMİ EĞİTİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN REHBER ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIK VE MOTİVASYON DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

(ANKARA İLİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan: Pınar İLTER

Danışman: Prof. Dr. Refik BALAY

2019– XIV+104

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Jüri

Prof. Dr. Refik BALAY

Prof. Dr. Ali TAŞ

Doç. Dr. Tufan AYTAÇ

Doç. Dr. Mustafa ERDEM

Bu araştırma; Ankara ili merkezine bağlı ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan rehber öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve motivasyonları arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada betimsel ve ilişkisel tarama modelleri kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2017-2018 ve 2018-2019 yılları arasında Ankara ili merkez ilçelerde bulunan ilkokul, ortaokul ve lise düzeylerinde görev yapan 1904 rehber öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma evreninin tamamını kapsamış olup örneklem alma yoluna gidilmemiştir. Uygulama kapsamına alınan 342 ölçek içerisinden 323 tanesi değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Balay (2000) tarafından geliştirilen Örgütsel Bağlılık Ölçeği ve Yıldırım (2006) tarafından geliştirilen Mesleki Motivasyon Ölçeği kullanılmıştır.

Rehber öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve motivasyon düzeylerini belirlemede frekans, ortalama ve standart sapma değerlerine bakılmıştır. Alt problemlere bağlı olarak verilerin çözümlenmesi aşamasında t testi, ANOVA, Post-Hoc, Turkey HSD, Games Howel ve Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır.

Rehber öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin genel olarak “orta” düzeyde olduğu, alt boyutlar arasında en yüksek değer in içselleştirme en düşük değer in uyum boyutunda olduğu görülmüştür. Mesleki motivasyon düzeyleri genel olarak “az” düzeyde, en yüksek psiko-sosyal, en düşük düzeyde ekonomik alt boyutlarının olduğu tespit edilmiştir.

Rehber öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin demografik faktörlere göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Cinsiyet ve öğrenim durumu t testine göre, okul türü ve hizmet yılı ANOVA analizine göre incelenmiş ve anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. ANOVA analizine göre yaş, t testine göre medeni durum değişkenlerinde anlamlı farklılık görülmüştür.

Rehber öğretmenlerin motivasyon düzeyleri cinsiyet, öğrenim durumu, okul türü ve hizmet yılı değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermemekte, medeni durum ve yaş değişkenlerine göre ise anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Rehber öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan Pearson Korelasyon Testine göre pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Motivasyon, Örgütsel Bağlılık, Rehber Öğretmen.

## **ABSTRACT**

# **THE RELATIONSHIP BETWEEN THE ORGANIZATIONAL COMMITMENT AND MOTIVATION LEVELS OF GUIDANCE TEACHERS IN FORMAL EDUCATION INSTITUTIONS**

**M.Sc.Thesis**

**Preparer: Pınar İLTER**

**Advisor : Prof. Dr. Refik BALAY**

**2019- XIV+104**

**Kırşehir Ahi Evran University, Graduate School Of Social Sciences**

**Educational Sciences Department**

**Jury**

**Prof. Dr. Refik BALAY**

**Prof. Dr. Ali TAŞ**

**Assoc. Prof. Dr. Tufan AYTAÇ**

**Assoc. Prof. Dr. Mustafa ERDEM**

The aim of this study was to determine the relationship between the organizational commitment and motivation of guidance teachers working in primary, secondary and high schools in Ankara. Descriptive and relational screening models were used in the study. The universe of the study consists of 1904 guidance teachers working in primary, secondary and high school levels in the central districts of Ankara between 2017-2018 and 2018-2019. The research covered all of the universe and no sampling was made. Of the 342 scales included in the application, 323 were evaluated. In this study, Organizational Commitment Scale developed by Balay (2000) and Vocational Motivation Scale developed by Yıldırım (2006) were used.

In order to determine the level of organizational commitment and motivation of the counselors, frequency, mean and standard deviation values were examined. T test, ANOVA, Post-Hoc, Turkey HSD, Games Howel and Pearson Correlation Analysis were performed at the stage of data analysis.

It was observed that the level of organizational commitment of the counselors was generally moderate in and the highest value among the sub-dimensions was the adaptation dimension of the lowest internalization. Professional motivation levels were found to be olduğ low tespit at the highest level, the highest psycho-social level and the economic sub-dimensions at the lowest level.



It was examined whether the level of organizational commitment of the counselors varied according to demographic factors. According to gender, educational t-test, ANOVA analysis showed that school type and year of service were examined and no significant difference was observed. According to ANOVA analysis, a significant difference was observed in marital status variables according to age, t test.

The motivation levels of the counselors did not show a significant difference according to the variables of gender, education level, type of school and year of service, and it was determined that there was a significant difference according to the marital status and age variables.

According to the Pearson Correlation Test conducted in order to determine the relationship between the teachers' organizational commitment and motivation levels, a positive, moderate and significant relationship was found.

**Key Words:** Motivation, Organizational Commitment, Counselor.

## ÖN SÖZ

Örgütlerin çağın gereklerine uygun kalite ve verimliliği sağlayabilmeleri için ellerinde bulunan en önemli faktör kurumun işgücünün sağlayan çalışanlarıdır. Bu nedenle ekonomi, sağlık, bilim, eğitim gibi insan gücüne dayalı bütün sektörlerde en önemli amaç çalışanların en üst düzeyde verimlilik göstermeleri ve kaliteli hizmet vermeleridir.

Bireyin okul öncesi dönemden başlayarak meslek edindirme aşamasına kadar devam eden süreçte eğitim- öğretimi sağlayan, sosyal, kişisel ve fiziksel olarak sağlıklı gelişimine önderlik eden öğretmenlerin, kurumlarına bağlılıkları ve motivasyonları verimliliklerini etkilemektedir.

Toplum ruh sağlığını etkileyen şiddet, bağımlılık ve istismar gibi en büyük sorunların çözüm noktalarından birisi de eğitim kurumlarında yetişen öğrencilerin doğru olmayan davranış ve alışkanlıklarından uzak durmaları için sağlıklı bir şekilde kişisel, sosyal ve önleyici rehberlik hizmeti almalarıdır. Bu bağlamda okullarda çalışan rehber öğretmenlerin kurumlarına duydukları ait olma, kurumun amaçlarını benimseme, kurumun yararına çalışma gibi örgütsel bağlılık kapsamındaki faktörleri içselleştirmiş olması ve kurumlarından aldıkları ekonomik, psiko-sosyal ve yönetsel motivasyon kaynakları önem arz etmektedir.

Değinilen konular doğrultusunda yürütülen bu çalışmanın amacı Ankara ili merkezine bağlı ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan rehber öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve motivasyonları arasındaki ilişkiyi belirlemek ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve motivasyonları ile demografik özellikleri yönünden istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar olup olmadığını tespit etmektir. Elde edilen sonuçların rehber öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve motivasyonlarının artırılmasında eğitim yöneticilerine ışık tutacağı düşünülmektedir.

Ölçeklerin uygulanmasında yardımlarını esirgemeyen Rehberlik ve Araştırma Merkezi çalışanlarına ve anketleri dolduran meslektaşlarıma teşekkür ederim.

Örgütsel bağlılık konusunu tanımamı sağlayan, eğitim ve tez aşamasında bilgi ve deneyimleri ile bana yol gösteren tez danışmanım Prof. Dr. Refik BALAY'a ve bana emek veren eğitim bilimleri bölümünde görev yapan hocalarıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak yüksek lisans eğitimim ve tez yazım aşamasında beni destekleyen eşim Sinan İLTER'e, küçük kalpleriyle bana anlayış gösteren kızım Melike İLTER ve oğlum Ahmet İLTER'e teşekkür ederim.

Kırşehir-2019

Pınar İLTER



## İÇİNDEKİLER

Sayfa

KABUL VE ONAY.....	i
BİLDİRİM.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
ÖN SÖZ.....	vii
İÇİNDEKİLER .....	ix
TABLOLAR/ÇİZELGELER LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
<b>BÖLÜM I.....</b>	<b>1</b>
<b>1.GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
<b>1.1.ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ.....</b>	<b>1</b>
<b>1.2.ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....</b>	<b>3</b>
<b>1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....</b>	<b>5</b>
<b>1.4.VARSAYIMLAR.....</b>	<b>5</b>
<b>1.5.TANIMLAR.....</b>	<b>5</b>
<b>BÖLÜM II.....</b>	<b>7</b>
<b>2.KURAMSAL ÇERÇEVE.....</b>	<b>7</b>
<b>2.1.ÖRGÜTSEL BAĞLILIK KAVRAMI .....</b>	<b>7</b>
2.1.1.Örgütsel Bağlılığın Önemi .....	9
2.1.2.Örgütsel Bağlılığın Sınıflandırılması .....	9
2.1.2.1.Allen ve Meyer'in Örgütsel Bağlılık Sınıflandırması .....	10
2.1.2.2. Etzioni'nin Örgütsel Bağlılık Sınıflandırması .....	11
2.1.2.3.Wiener'in Örgütsel Bağlılık Sınıflandırması.....	12

2.1.2.4.O'Reilly ve Chatman'ın Örgütsel Bağlılık Sınıflandırması.....	12
2.1.2.5.Katz ve Kahn'ın Örgütsel Bağlılık Sınıflandırması .....	13
2.1.2.6.Mowday'ın Örgütsel Bağlılık Sınıflandırması .....	13
2.1.2.7.Buchanan II'nin Örgütsel Bağlılık Sınıflandırması .....	13
2.1.2.8.Çoklu Bağlılık Sınıflandırması .....	14
2.1.3.Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler .....	16
2.1.4.Örgütsel Bağlılığın Sonuçları .....	18
2.1.5.Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı .....	21
<b>2.2.MOTİVASYON İLE İLGİLİ TEORİLER.....</b>	<b>22</b>
2.2.1.Kapsam Teorileri.....	23
2.2.1.1.Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi.....	23
2.2.1.2.Herzberg'in Çift Etmen Kuramı.....	25
2.2.1.3.Alderfer'in ERG (Varoluş- İlişki Kurma- Gelişme Kuramı).....	28
2.2.1.4.McClelland'ın Başarı Gereksinimi Kuramı.....	28
2.2.2.Süreç Teorileri.....	30
2.2.2.1.Eşitlik Kuramı.....	30
2.2.2.2.Beklenti Kuramları.....	32
2.2.2.3. Locke'nin Amaç Belirleme Kuramı.....	34
2.2.2.4.Pekiştirme/Sonuçsal Şartlandırma Kuramı.....	36
2.2.3.Motivasyonda Özendirici Araçlar.....	38
2.2.4.Eğitim Kurumlarında Örgütsel Bağlılık ve Motivasyon.....	40
<b>2.3.KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>45</b>
2.3.1. Konuyla İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar.....	45

2.3.2. Konuyla İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar.....	51
<b>BÖLÜM III.....</b>	<b>54</b>
<b>3. YÖNTEM.....</b>	<b>54</b>
<b>3.1. ARAŞTIRMA MODELİ.....</b>	<b>54</b>
<b>3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ.....</b>	<b>54</b>
<b>3.3. VERİ TOPLAMA ARACI.....</b>	<b>55</b>
3.3.1.Örgütsel Bağlılık Ölçeği.....	55
3.3.2.Mesleki Motivasyon Ölçeği.....	56
<b>3.4.VERİLERİN ANALİZİ.....</b>	<b>58</b>
<b>BÖLÜM IV.....</b>	<b>60</b>
<b>4. BULGULAR.....</b>	<b>60</b>
<b>BÖLÜM V.....</b>	<b>73</b>
<b>5.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....</b>	<b>73</b>
<b>5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA.....</b>	<b>73</b>
<b>5.2. ÖNERİLER.....</b>	<b>86</b>
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>89</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>98</b>
<b>EK 1. Resmi Yazışma ve İzin Belgesi.....</b>	<b>99</b>
<b>EK 2. Ölçek İzinleri ile İlgili E-Posta Yazışmaları.....</b>	<b>100</b>
<b>EK 3. Anketler /Ölçekler.....</b>	<b>101</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>104</b>

<b>TABLolar LİSTESİ</b>	<b><u>Sayfa</u></b>
<b>Tablo 2.1.</b> Örgütsel Bağlılık Tanımları .....	8
<b>Tablo 2.2</b> Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Sonuçları.....	20
<b>Tablo 2.3</b> Maslow ve Herzberg'in Teorilerinin Karşılaştırılması.....	27
<b>Tablo 2.4.</b> Motivasyon üzerinde etkili olan süreç kuramları ve etkileri.....	37
<b>Tablo 3.1.</b> Örnekleme İlişkin Demografik Özellikler.....	54
<b>Tablo 4.1.</b> Rehber Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapmaları .....	60
<b>Tablo 4.2.</b> Rehber Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Cinsiyete İlişkin t-testi Sonuçları .....	60
<b>Tablo 4.3.</b> Rehber Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Medeni Duruma İlişkin t-testi Sonuçları.....	61
<b>Tablo 4.4.</b> Rehber Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Öğrenim Duruma İlişkin t-testi Sonuçları.....	62
<b>Tablo 4.5.</b> Rehber Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Yaşa İlişkin ANOVA Sonuçları.....	63
<b>Tablo 4.6.</b> Rehber Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Okul Türüne İlişkin ANOVA Sonuçları.....	64
<b>Tablo 4.7.</b> Rehber Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Hizmet Yılına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	64
<b>Tablo 4.8.</b> Rehber Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapmaları.....	65
<b>Tablo 4.9.</b> Rehber Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Cinsiyete İlişkin t-testi Sonuçları.....	66
<b>Tablo 4.10.</b> Rehber Öğretmenlerinin Mesleki Motivasyon Düzeylerinin Medeni Duruma İlişkin t-testi Sonuçları.....	67
<b>Tablo 4.11.</b> Rehber Öğretmenlerinin Motivasyon Düzeylerinin Öğrenim Duruma İlişkin t-testi Sonuçları.....	68
<b>Tablo 4.12.</b> Rehber Öğretmenlerinin Mesleki Motivasyon Düzeylerinin Yaşa İlişkin ANOVA Sonuçları .....	68
<b>Tablo 4.13.</b> Rehber Öğretmenlerinin Mesleki Motivasyon Düzeylerinin Okul	

Türüne İlişkin ANOVA Sonuçları .....	69
<b>Tablo 4.14.</b> Rehber Öğretmenlerinin Mesleki Motivasyon Düzeylerinin Hizmet Yılına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	70
<b>Tablo 4.15.</b> Rehber Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri İle Mesleki Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki.....	71





## ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 2.1. Üç Boyutlu Örgütsel Bağlılık Modeli..... 11



## BÖLÜM I

### 1.GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ilişkin problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

#### 1.1.ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Bir ülkenin refah seviyesinin artırılması, ekonomik yönden nitelikli iş gücünün sağlanması, suç oranlarının azaltılması ve sağlıklı aile kurumlarının oluşturulması her yönüyle bireyin aldığı eğitimle yakından ilişkilidir. Öğretmenlerin erken çocukluk evresinden itibaren, bireyin eğitimi ve kimlik gelişiminde etkili olması ve öğretmenlerin rol model alınması; öğretmenlerin mesleki yeterliklerini ve motivasyon sahibi olmalarını önemli kılmaktadır.

Örgüt içerisinde çalışanların tutum ve davranışlarının oluşmasında kolektif düşüncenin varlığı önemli bir faktördür. Kolektif düşünme çalışanları ortak davranış doğrultusunda hareket etmeye yönlendirmekte ve bu düşüncenin sonucunda örgütsel bağlılık oluşmaktadır. Çalışanların örgüte olan güvenleri, iş ahlakı, iletişim biçimleri, katılım, iş devamlılığı, takım çalışmaları gibi örgütsel süreçlere sadakat göstermeleri örgütsel bağlılıklarının varlığına işarettir. Örgütsel bağlılığın gelişmesi örgütsel değer ve inançlar ile bireysel değer ve inançların uyum düzeyinin yüksek olmasına bağlıdır. Örgütsel bağlılığın yüksek olması iş performansı, iş doyumunu, bilgi paylaşımı, işe devam durumu ve kaynakların etkin kullanımı gibi hususları olumlu yönde etkilemektedir. Örgütsel bağlılığın düşük olması örgütlerde işe devam etmeme, iş yerinde adaletsiz yaklaşım, kaynakları ve bilgiyi kötüye kullanma, mobbing ve işten ayrılma gibi üretkenliği azaltan davranışların ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Demirel, 2009: 116).

İşgörenlerin örgüte uyumlarının, sadakat ve sorumluluk duygularının yüksek düzeyde olması kurumlarındaki verimliliği daha çok artıracaktır. Bunun yanında çalışanların örgütün görevlerinin çalışanlar tarafından içselleştirilmesi, sistemin devamlılığını sağlamada önemli rol oynamaktadır (Balcı, 2003:27).

Bentley, motivasyonu insanın amacına ve isteklerine ulaşmasını ve bu şekilde doyumunu sağlayan içsel güç olarak tanımlamıştır. İşgörenlerin motivasyonu; örgüt amaçları doğrultusunda belirlenen hedeflere ulaşması için çalışanın tatminini sağlayacak davranışlara yöneltme, harekete geçme süreci olarak tanımlanabilir (Keser, 2006: 47).

Psikologlar 20. yüzyıl başlarında motivasyon üzerine çalışma yapmaya başlamışlardır. McDougall ve Freud çocukluk yaşantılarının ve ebeveyn-çocuk ilişkisinin bireyin motivasyonunda etkili olduğunu ileri sürmüşlerdir (Önen-Tüzün, 2005: 11). Aynı şartlar altında çalışan kişiler arasındaki motivasyon farklılığı araştırmacıları bu konu üzerinde çalışmaya yöneltmiştir (Keser, 2006: 9).

Motivasyon kaynakları içsel ve dışsal kaynaklı motivasyon olmak üzere iki kısımda incelenebilir. Başaran (2000) içsel motivasyonu, insanı etkinlik yapmaya yönelten, hedefine ulaşmaya kadar etkin kılan ve doyuma ulaştığında duruluma geçen doğal itici bir güç olarak tanımlamıştır. Sağlam (2007), bireyin dış etkenlere bağlı olmadan bir işi yapmayı istemesini içsel güdüleme olarak tanımlamıştır. Bireyin dışsal faktörlerin etkisiyle bir işi yapmaya yönelmesi dışsal motivasyon olarak tanımlanabilir. Ücretle ödüllendirme, terfi, yapılan işlere karşılık çeşitli ödüllerin verilmesi dışsal güdüleme araçları arasında sayılabilir (Sağlam, 2007: 17).

Motivasyon teorileri bireyleri motive eden faktörleri açıklamaya çalışmıştır (Eren, 2004: 493). Motivasyon teorileri temel olarak kapsam teorileri ve süreç teorileri olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Motivasyon teorileri motivasyonu doğuştan getirilen özellikler ve sonradan kazanılan sosyo-kültürel etmenlere dayandırılmıştır (Solmuş, 2000: 65). Kapsam teorileri çalışanların bireysel ihtiyaçlarını temel alırken, süreç teorileri davranışı başlatan ve sürdürülmesine etki eden bilişsel süreçlerdeki değişkenleri incelemektedir (Tınaz, 2006: 8).

İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde belirtilen amaçlar arasında "Öğrencilerin ilgi alanlarının ve kişilik özelliklerinin ortaya çıkmasını sağlamak, meslekleri tanıtmak ve seçeceği mesleğe uygun okul ve kurumlara yönlendirmektir" maddesi yer almaktadır. Belirtilen hedef okullarda çalışan rehber öğretmenlerin en temel görevlerinden biri olarak görülmektedir (İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/225\\_0.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/225_0.html)).

Rehber öğretmenler çalıştıkları kurumlarda rehberlik faaliyetlerinin planlanmakta ve diğer öğretmenlerle işbirliği içerisinde bulunarak; özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin yönlendirilmesini gerçekleştirmektedir. Rehber öğretmenler; grupla ve bireysel danışmalar gerçekleştirilmesi, öğrenci ve velilere plan dahilinde bulunan konular ile ilgili seminer verilmesi, üst öğrenim kurumlarına yönlendirme gibi konularda hizmet vermektedir.

Eğitim kurumlarının en temel görevlerinden biri olan sağlıklı ve donanımlı bireyler yetiştirme hususunda okulda çalışan rehber öğretmenler çok büyük role sahiptir. Okul içerisindeki öğrencilerin; kendilerini ifade etme, problem çözme, doğru karar verme

becerilerini kazanmaları, akademik olarak öğrenmeye istekli oluşlarının sağlanması, rehber öğretmenlerin kurumlarında verimli bir şekilde çalışmalarına bağlıdır. Rehber öğretmenlerin kaliteli bir rehberlik hizmeti verebilmeleri için kurumlarına bağlılık göstermeleri ve mesleki motivasyonları önem arz etmektedir.

## **1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ**

### **1.2.1. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı; Türkiye’de resmi ilkökul, ortaokul ve liselerde görev yapan rehber öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkileri ortaya koymaktır.

### **1.2.2. Araştırmanın Problem Cümlesi**

İlkokul, ortaokul ve lise düzeyindeki okullarda görev yapan rehber öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve motivasyonları arasındaki ilişki ne düzeydedir?

### **1.2.3. Araştırmanın Alt Problemleri**

Belirtilen amaca yönelik şu alt problemlere yanıt aranmıştır.

1. İlkokul, ortaokul ve lise düzeyindeki okullarda görev yapan rehber öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları hangi düzeydedir?
2. İlkokul, ortaokul ve lise düzeyindeki okullarda görev yapan rehber öğretmenlerin motivasyonları hangi düzeydedir?
3. İlkokul, ortaokul ve lise düzeyindeki okullarda görev yapan rehber öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinde;
  - a) Cinsiyet
  - b) Medeni durum
  - c) Öğrenim durumu
  - d) Okul türü
  - e) Kıdem

değişkenleri bakımından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4. İlkokul, ortaokul ve lise düzeyindeki okullarda görev yapan rehber öğretmenlerin motivasyon düzeylerinde;
  - a) Cinsiyet
  - b) Medeni durum
  - c) Öğrenim durumu

- d) Okul türü
- e) Kıdem

değişkenleri bakımından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5. İlkokul, ortaokul ve lise düzeyindeki okullarda görev yapan rehber öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin düzeyi nedir?

#### **1.2.4. Araştırmanın Önemi**

Eğitim kurumlarında öğretmenlerin etkili ve verimli bir şekilde çalışmalarını kurumlarına sağlıklı bir bağlılık duygusuna bağlıdır. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının kurumun başarısını artıracakları düşünülürse örgütsel bağlılığı etkileyen unsurların belirlenmesi ve bu faktörlerin göz önünde bulundurularak önlem alınması bir örgüt olan okulun başarısının artmasında önemli rol oynadığı düşünülmektedir (Celep, 2014: 143-144; Balay, 2014: 94-95; Sarıdede ve Doyuran, 2004: 15-20).

Bireyin bir yere bağlanması temel bir ihtiyaç olarak görüldüğünde, çalışanların örgüte bağlılığının az olması bağlılık ihtiyaçlarını farklı yerlerden karşılamaya yöneltebilir. Bu durumda örgütlerine yeterince bağlılık duymayan çalışanlar mesleklerine ya da çalıştıkları sektöre bağlı hale gelirler, bu da çalışanların kendi çalıştıkları kurum dışında arayışlara gitmelerine neden olmaktadır. Örgütsel bağlılığın sağlanması çalışanların duygusal ihtiyaçlarının kurum içinde karşılanması, çalışanların iletişim düzeyleri ve örgüte bağlanmayı içerir. Yöneticilerin çalışanlardan daha fazla performans sergilemelerini istemesi ancak çalışanların beklentilerinin istenen oranda karşılanmaması çalışanlarda bağlılık yerine tükenmişlik duygusuna ve yabancılaşmaya neden olmaktadır (Ulrich,1998:18, Akt: Doğan, 2013: 69).

Motivasyon eksikliği bireyin hedefe yönelik davranışlar geliştirmesinde, istekliliğinde ve iş doyumunda sorunlara neden olacaktır. Örgütlerin verimli bir şekilde işlevlerini sürdürebilmeleri çalışanların da ihtiyaçlarının dikkate alındığı örgütsel hedefler, amaçlar belirlemeleri ile mümkün olabilir. Bu nedenle örgütün bireyin ihtiyaçlarının farkında olması, teşvik edici faktörlerin kullanılması ve çalışanları harekete geçirecek güdüleme faktörlerini kullanması önem arz etmektedir (Aşan, 2001: 225-226).

Çağımızda çalışma motivasyonunun eksik olması sonucu işinden doyum alamayanların oranı az değildir. Öğretmenlik mesleğinde de maddi ve manevi güdüleme kaynaklarının yeterince kullanılmaması eğitimin kalitesini doğrudan etkilemektedir (Sağlam, 2007: 7). Eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin mesleklerini yüksek bir istekle icra

etmeleri eğitim sisteminin kalitesinin artırılmasına ve gelişmesine katkıda bulunmaktadır. Öğretmenlik mesleğinin vicdani ve sorumluluk yönünden zor bir meslek olması öğretmenlerin mesleklerini severek yapmalarını daha önemli kılmaktadır (Sağlam, 2007: 1).

Yapılacak olan araştırma sonucunda; Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı okullarda çalışan rehber öğretmenlerin, örgütsel bağlamda kurumsal bağlılıklarını ve mesleki motivasyon düzeylerinin belirlenmesinin; alan üzerine yapılacak çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI**

1. Araştırma 2017-2018 ve 2018-2019 eğitim öğretim yılları içerisinde görev yapan rehber öğretmenler üzerinde yapılmıştır.

2. Araştırma Ankara ilinin Altındağ, Etimesgut, Keçiören, Mamak, Sincan, Yenimahalle ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi ilköğretim, ortaokul ve liselerde görev yapan rehber öğretmenler ile sınırlıdır.

3. Araştırma, bilgi toplama aracı olarak kullanılan; 27 maddeden oluşan Örgütsel Bağlılık Ölçeği (Balay, 2000) ve 30 maddeden oluşan Motivasyon Ölçeği’nden (Yıldırım, 2006) elde edilen veriler ile sınırlıdır.

### **1.4. VARSAYIMLAR**

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, ölçeklerdeki maddelere içtenlikle yanıt verdikleri varsayılmaktadır.

2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, örgütsel bağlılık ve motivasyon hakkında bilgi sahibi oldukları varsayılmaktadır.

3. Örneklem evreni temsil edici nitelikte ve büyüklüktedir.

4. Kullanılan ölçme araçları ve izlenen yöntemle araştırmanın amaçlarına ulaşılabilir.

### **1.5. TANIMLAR**

**İkoku:** Zorunlu öğrenim çağındaki kız ve erkek çocuklarının temel eğitim ve öğretimini sağlamak için devletçe açılan veya açılmasına izin verilen dört yıllık okuldur (www.tdk.gov.tr).

**Ortaokul:** Öğrencileri genel eğitim yoluyla bir yandan hayata, bir yandan da liseye hazırlayan genellikle üç yıllık okuldur (www.tdk.gov.tr).

**Ortaöğretim Okulu:** İlköğretimden geçtikten sonra öğrenimlerini sürdürmek isteyenleri, ulusal eğitimin amaçlarına uygun bir biçimde, daha üst öğrenime, üniversiteye, yüksekokullara ya da teknik ve meslek alanlarında hazırlamak görevini üstlenmiş olan kurumdur (www.tdk.gov.tr).

**Rehber Öğretmen:** Eğitim ve öğretimin çeşitli kademelerinde çalışan, öğrencilerin akademik, sosyal, psikolojik gelişimlerini takip eden ve gerekli yönlendirmelerde bulunan kişidir (Kepçeoğlu, 1994).

**Örgütsel Bağlılık:** Çalışanların örgütün amaçlarına ulaşması yönünde çaba sarf etmesi, bu amaçları benimsemesi ve örgütte kalmaya devam etme isteğidir (Morrow, 1983: 491akt. Balay, 2014:18)

**Motivasyon:** Bir davranışı başlatmasıyla beraber bu davranışın yönünü ve sürekliliğini belirleyen içsel güçtür (Solmuş, 2004: 151).

## BÖLÜM II

### 2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde örgütsel bağlılık ve motivasyon kavramları ile ilgili kuramsal bilgilere yer verilmiş ve konu ile ilgili araştırmalar incelenmiştir.

#### 2.1.ÖRGÜTSEL BAĞLILIK KAVRAMI

Örgütsel bağlılık kavramı ve tanımları hakkında literatürde farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Bunun nedeni psikoloji, sosyoloji, ekonomi gibi alanlarda araştırma yapılması ve araştırmacıların, bağlılığı kendi çalışma alanlarına göre tanımlamalarıdır (Doğan, 2013: 66).

Örgütsel bağlılık, bireyin örgütün amaç ve değerlerine inanması, emir ve beklentilere gönüllüce uyması olarak tanımlanmaktadır. Örgütlerine bağlı olan bireyler örgütün değerlerini benimser, örgütün amaçlarını kendi amaçlarının üstünde tutar. Firestone ve Pennel (1993) örgüte bağlılığın güçlü olmasını işgörenlerin eylemlerini dışarıdan yönetilen, başkaları tarafından denetlenen koşullardan çok eylemin başarılı sonuçlarından ve içsel ödüllerden kaynaklandığını öne sürmüşlerdir. Becker (1960) kuruma bağlılığı, kişinin çalıştığı süre içinde sarfettiği emek, zaman, çaba, edindiği statü ve para gibi değerleri kurumdan ayrıldığı zaman kaybedeceği korkusu ile örgüte bağlılığı devam etmesi şeklinde tanımlamıştır. Becker'e göre birey örgüte duygusal bağlılık hissettiği için değil, örgütteki maddi ve manevi kazançlarını kaybetmemek için örgütte çalışmaya devam eder (Gökmen, 1996: 1-2).

Balcı (2000)'ya göre bireylerin sistemde tutulması ve örgütsel görevleri yerine getirmeleri için güdülenmeleri örgütün öncelikleri arasında yer almaktadır. Örgütsel bağlılığı yüksek olan bireylerin örgütte daha uyumlu oldukları, sadakat ve sorumluluk duygularının daha güçlü olduğu ve daha çok verim alındığı bilinmektedir. Bu nedenle örgütsel bağlılık örgütün bulunduğu her alanda önem kazanmaktadır (Celep, 2014:17).

Örgütsel bağlılık tanımları, örgütün amaçlarını benimsemeyi içeren, duygusal yönelim; örgütten kazanç sağlama temelli, maliyete dayalı yönelim; çalışan örgüte bağlılığını ahlaki bir durum olarak açıklayan; zorunluluk ve manevi sorumluluğa dayalı yönelim başlıklarında incelenmiştir. Tablo 2.1'de Kanter (1968), Sheldon (1971), Buchanan (1974), Mowday, Porter, Steers (1982), Becker (1960), Wiener (1982), Marsh, Mannari (1977) tarafından ortaya konulan örgütsel bağlılık tanımları söz konusu başlıklar



çerçevesinde verilmiştir.

**Tablo 2.1. Örgütsel Bağlılık Tanımları**

<b>Duygusal Yönelim</b>	
Kanter, (1968)	Bireyin duygusal varlığının gruba bağlanmasıdır.
Sheldon, (1971)	Kişinin kimliğini örgüte bağlayan bir tavır ya da örgüte doğru bir yöneliştir.
Buchanan, (1974)	Örgütün amaçlarına ve değerlerine, kişinin amaçlarla ve değerlerle ilgili rolüne ve bizzat örgütün kendisine, araçsal değerinden ayrı olarak duygusal bağlılık göstermesidir.
Mowday, Porter, Steers, (1982)	Bir bireyin kendisini bir örgütle güçlü bir şekilde tanımlaması ve örgütün meselelerine dahil olmasıdır.
<b>Maliyete Dayalı Yönelim</b>	
Kanter, (1968)	Örgüte katılıma devam etmenin getirdiği kazanç ve örgütü terk etmenin ortaya çıkardığı maliyettir.
Becker, (1960)	Bir kişi birbiriyle ilgisiz menfaatlerini tutarlı bir faaliyet çizgisiyle ilişkilendirdiğinde bağlılık ortaya çıkar.
Hrebiniak, Alutto, (1972)	Zaman içinde bireysel çizgi, örgütsel işlemlerin ve değişikliklerin bir sonucu olarak ortaya çıkan yapısal bir olgudur.
<b>Zorunluluk ve Manevi Sorumluluğa Dayalı Yönelim</b>	
Wiener, Gechman, (1977)	Bağlılık davranışları, bağlılığın hedefi ile ilgili resmi ve/veya normatif beklentileri aşan, sosyal olarak kabul edilmiş davranışlardır.
Wiener, (1982)	Örgütsel hedef ve çıkarlara uygun bir tarzda hareket etmeye yönelik içselleştirilmiş normatif baskıların bütünüdür.
Marsh, Mannari, (1977)	Bağlılık duyan çalışan, yıllar içinde firmanın kendisine ne derece statü iyileştirilmesi ya da tatmin verdiği bakmaksızın, şirket içinde kalmanın doğru olduğunu düşünür.

Kaynak: Meyer ve Allen, 1997). Akt:Doğan, 2013:67.

Tablo 2.1’de görüldüğü üzere bireylerin örgütsel bağlılığını kişisel amaçlar ve

duygusal açıdan ele alan tanımlar, araçsal değerlerden bağımsız olarak örgütle bütünleşmesini vurgulamaktadır. Bunun yanında maliyete dayalı tanımlar, örgütün sağladığı kazanımlar ve örgütten ayrılma durumunda bireyin kayıpları ile bağlantılı olarak örgütsel bağlılığı tanımlamışlardır. Ahlaki açıdan örgütte kalmayı zorunlu olarak gören diğer tanımlama grubunda ise, bireyin örgütte kalmayı maddi ve manevi çıkarlar açısından değerlendirmeden içselleştirmesi olarak tanımlanmıştır.

### **2.1.1.Örgütsel Bağlılığın Önemi**

Örgütlerin devamlılığının sağlanması için işgörenlerin kurumda tutulmaları gerekmektedir. Örgütte çalışanlar bir insan vücudu gibi işlev görmektedir. Örgüt içerisinde yönetici kadronun daralması ve örgüt hiyerarşisinin düzleşmesi ile çalışanlar karar almada ve işlerin yürütülmesinde daha çok sorumluluk sahibi olmuşlardır. İşgörelere duyulan güvenin artması onların kuruma bağlılıklarını önemli hale getirmiştir (Doğan, 2013: 68).

İşgörelner gösterdikleri performansın karşılığı olarak kurumdan maddi (ücret, prim) veya manevi (terfi, sertifika) bekler. Çalışanların işyerinde verim sağlayabilmesi için gerekli bilgi ve beceriye ek olarak örgüte ilişkin yapıcı ve olumlu tutumlara da ihtiyaç duyulmaktadır (Uygur, 2009: 11-12).

Örgütsel bağlılığın sağlanması çalışanların duygusal ihtiyaçlarının kurum içinde karşılanması, çalışanların iletişim düzeyleri ve örgüte bağlanmayı içerir. Yöneticilerin çalışanlardan daha fazla performans sergilemelerini istemesi ancak çalışanların beklentilerinin istenen oranda karşılanmaması çalışanlarda bağlılık yerine tükenmişlik duygusuna ve yabancılaşmaya neden olmaktadır (Ulrich, 1998:18, Akt.:Doğan, 2013: 69).

### **2.1.2.Örgütsel Bağlılığın Sınıflandırılması**

Örgütsel Bağlılığa ilişkin yapılan araştırmalarda bağlılık iki ayrı boyutta incelenmiştir. Sosyal psikologlar davranışsal bağlılık üzerinde yoğunlaşırken, örgütsel bağlılık üzerinde çalışanlar tutumsal bağlılık üzerinde durmuştur. Mowday, Porter ve Steers (1982), bu iki bağlılık türü arasındaki farklılıkları ve tanımlamaları yapmıştır. Tutumsal bağlılık, bireylerin amaçlarının ve değerlerinin örgütün hedefleriyle uyumlu olduğu durumda gerçekleşen bir bağlılık türüdür. Davranışsal bağlılık ise, bireylerin örgütte problemi nasıl ele aldığını gösteren süreç ile ilgilidir (Doğan, 2013: 71). Davranışsal yaklaşım üzerine yapılan araştırmalar, davranışın sergilenmesinden sonra tekrarlama eğiliminin olduğu koşulları belirlemeye yönelik iken, tutumsal yaklaşımda, bağlılığın gelişimine katkıda bulunan koşullar ve bağlılığın davranışsal sonuçları belirlenmeye çalışılmıştır (Meyer ve Allen, 1991: 62).

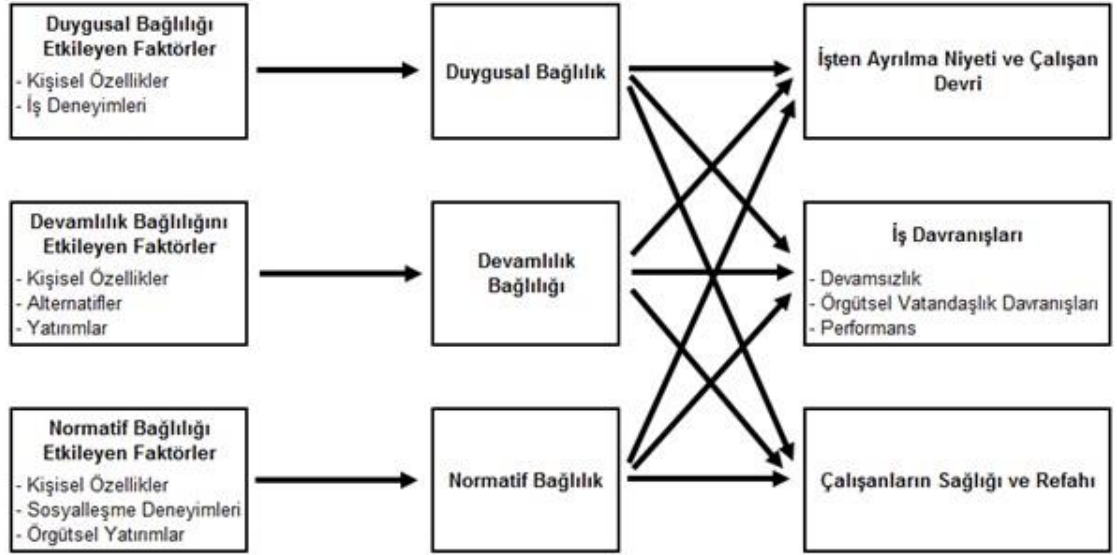
### 2.1.2.1. Allen ve Meyer'in Örgütsel Bağlılık Sınıflandırması

Meyer ve Allen (1990) Üç Boyutlu Örgütsel Bağlılık Modellerinde, örgütsel bağlılığı, psikolojik bir durum, davranışsal bağlılığı ise davranışsal süreklilik olarak kullanmışlardır. Meyer ve Allen bağlılığı duygusal, devam ve normatif bağlılık olmak üzere üç kategoride incelemiştir.

Duygusal Bağlılık, bireyin kendisini örgüte adanması ve kendisini örgütün bir parçası olarak tanımlamasıdır. Birey kuruma karşı güven duyar ve kurumda güven ve işbirliği içerisinde çalışmalarını sürdürür. Duygusal bağlılık Chang (1999) tarafından işgörenlerin sadakat sevgi, ait olma gibi duygularla çalıştıkları örgüte psikolojik yönden bağlı olmaları durumu olarak tanımlanmıştır. Eisenberger ve Fasolo ve Davis (1990) duygusal bağlılığın bireysel özellikler, iş koşulları ve iş deneyimi tarafından etkilendiğini öne sürmüşlerdir. İş deneyimi duygusal bağlılığı etkileyen önemli unsurlardan biridir. Deneyimsiz çalışanların işe başladıklarında örgütten maddi taleplerinin fazla olması, deneyimli çalışanların beklentilerini ve temel gereksinimlerini karşılaması, deneyimli işgörenlerin deneyimsiz işgörelere göre daha güçlü duygusal bağlılık geliştirmelerini sağlar (Uygur, 2009: 18).

Devam Bağlılığı, örgütün bireye sunduğu imkanlardan vazgeçilememesi durumunda, bireyin kurumda çalışmaya ihtiyaç duyması ve örgütten ayrılmanın maliyetlerini göz önünde tutmasıdır (Meyer ve Allen, 1991: 67). Çalışanların örgütlerine yaptığı yatırımlar, alternatiflerinin az olması, örgüt için harcanan emek ve zamanın sonuçlarının farkında olmaları devam bağlılığı üzerinde pozitif etkiye sahiptir (Doğan, 2013: 96-97).

Normatif bağlılık bireyin örgütte kalma nedeninin moral değerlere dayanması durumudur. Bağlılık hisseden işgörenler örgütte kalmaya kendilerini zorunlu hissederler. Bireyler daha ahlaki ve doğru davranış olduğuna inandıkları için kurallara uymaya çalışırlar (Doğan, 2013:93; Celep,2014:19,20). Normatif bağlılığın örgütün çalışana yaptığı yatırımlara çalışanın karşılık vermesine dayalı olarak geliştiği öne sürülmüştür. Örgütün çalışanlara kendilerini borçlu hissedecekleri ayrıcalıklar sunulması ve çalışanın dengeyi sağlayabilmek için örgüte karşı zorunluluk duygusu hissedecekleri ileri sürülmektedir. Normatif bağlılığın psikolojik sözleşmeye dayalı olması örgüt ve çalışanın karşılıklı yükümlülüklerine ilişkin inançlarından oluşur. Psikolojik sözleşmenin taraflardan biri tarafından ihlal edilmesi durumunda karşılıklı duygular yeniden gözden geçirilir (Doğan, 2013: 97).



**Şekil 2.1:** Üç Boyutlu Örgütsel Bağlılık Modeli

Kaynak: Meyer, 2002: 22

Şekil 2.1’de Üç Boyutlu Örgütsel Bağlılık Modeli verilmiştir. Sol tarafta bağlılığa yol açan faktörler, sağ tarafta ise bağlılığın sonuçları yer almaktadır. Şekil 2.1’de bağlılığın duygusal, devamlılık ve normatif boyutlarının tümünün kişisel özellikler tarafından etkilendiği görülmektedir. Bunun yanında duygusal bağlılığı üzerinde bireyin mesleki deneyimlerinin katkısı olduğunu ve çalışanın kurumdan ayrılması sonucuna yol açabileceği , devamlılık bağlılığının bireyin kurum için gösterdiği emek ve farklı kurum alternatiflerinin değerlendirilmesi ile performans düzeyini, işe devam durumunu değiştirebileceği görülmektedir. Kurumun çalışanların lehine yaptığı yatırımları içeren normatif bağlılık genel olarak karşılıklı kabul durumunu ifade etmektedir. Genel olarak bakıldığında duygusal, devam ve normatif bağlılık boyutlarının sonuçlarının birbirleri ile bağlantılı olduğu görülmektedir.

### 2.1.2.2. Etzioni’nin Örgütsel Bağlılık Sınıflandırması

Etzioni, işgörenin örgüt ile yakınlaşmasının örgütün bireyler üzerindeki güç ve yetkilerinden kaynaklandığını belirtmiştir. Etzioni (1975), örgütsel bağlılığı negatif-yabancılaştırıcı, nötr-hesapçı ve pozitif-moral bağlılık olarak üç grupta incelemiştir. Yabancılaştırıcı bağlılık, işgörenin örgütü cezalandırıcı veya zararlı görmesi durumunda örgütte kalmaya zorlanmasıdır. Bireylerin davranışlarının sınırlandırıldığı durumlarda oluşur ve birey psikolojik olarak örgüte bağlılık duymamasına rağmen örgütte kalmaya devam eder (Güney, 2000: 89).

Nötr-hesapçı bağlılıkta işgörenler örgütün kendilerine sunduğu ücretin karşılığında gösterilmesi gereken performansı gösterebilecekleri motivasyon düzeyine göre uygun bağlılık sergilerler (Balay, 2014: 26). Örgüt ile üyeleri arasındaki alışveriş ilişkisine göre, üyeler örgütlerine kattıkları karşılığında elde edecekleri ödüllerden dolayı bağlılık duymaktadırlar (Güney, 2000: 89). Moral bağlılık ise, çalışanın örgütün değerlerini içselleştirmesi ve gösterilen performans düzeyinin ödüller tarafından değişmediği bağlılık türüdür (Balay, 2014: 26). Moral bağlılık örgütün amaçları, değerleri ve normlarının içselleştirilmesi ile otoriteyle özdeşleme temeline dayanmaktadır (Güney, 2000: 89).

### **2.1.2.3. Wiener'in Örgütsel Bağlılık Sınıflandırması**

Wiener (1982), bağlılığı araçsal bağlılık ve normatif bağlılığı temel alan bir model geliştirmiştir. Araçsal güdüleme hesapçı, çıkarıcı ve kişisel menfaatler elde etmeye dayalı iken normatif bağlılık moral ve değer temellidir. Normatif bağlılık, örgütün amaç ve çıkarlarını karşılayacak şekilde davranmak için içselleştirilmiş baskılar yaratır. Araçsal güdüleme işgörenleri ben merkezli hareket ettirirken, normatif bağlılık işgörenleri örgütsel merkezli hareket ettirir (Balay, 2014:26).

Araçsal bağlılıkta örgüt işgörenin bazı ihtiyaçlarını gidermesine karşılık işgörenden örgüte katkı yapmasını beklemektedir. Değişim ilişkisinin dengede ya da işgören lehine olduğu müddetçe çalışanın bağlılığı devam edecektir. Normatif bağlılık gösteren işgören örgüte duygusal yönden bağlanır ve örgütün değerlerini içselleştirerek kendi değerlerini özdeşleştirir (Erdoğan, 2006: 38). Wiener (1982)'a göre örgütsel bağlılığın sağlanması için örgütlerin değer sistemlerinin belirlenmesi ve özdeşleşme, sadakat ve sorumluluk değerlerinin geliştirilmesi gerekmektedir (Balay, 2014:26-27).

### **2.1.2.4. O'Reilly ve Chatman'ın Örgütsel Bağlılık Sınıflandırması**

O'Reilly ve Chatman (1986)'a göre işgöreni örgüte bağlayan psikolojik bağ üç şekilde olabilir (O'Reilly III ve Chatman, 1986; O'Reilly, 1995; Newton ve Shore, 1992; Becker, Billings, Eveleth, Gilbert, 1996):

Uyum: İşgörenin örgütteki tutum ve davranışları, örgütte diğer işgörenlerle birlikte oluşturdukları ortak inançlardan dolayı değil, belli ödüller kazanmaya yöneliktir. Uyum, işgörenin önemli gördüğü ödüllerini edinmek ve belirli cezalardan kaçınmak için izlediği bir yöntemdir.

Özdeşleşme: Bireyin örgütte doyurucu ilişkiler gerçekleştirmesi sonucu, örgütten elde ettiklerini kendine mal etmeden grubun bir parçası olmaktan gurur duymasını ifade eder.

Bireyler kendilerini ifade etmek, doyum sağlamak için davranışlarını diğer kişi ve gruplarla ilişkilendirir.

İçselleştirme: Örgütün değerleri ile bireyin kendi değerlerinin eşdeğer olması durumudur. Bireyler iç dünyalarını örgütteki diğer insanların değer sistemleriyle uyumlu hale getirdiğinde gerçekleşir (Celep, 2014:16; Balay, 2014:29).

#### **2.1.2.5.Katz ve Kahn'ın Örgütsel Bağlılık Sınıflandırması**

Katz ve Kahn (1977)'a göre örgüt içerisinde işgörenlerin rollerinin gereklerini yerine getirmeye yani işgörenlerin örgüte bağlılık duymasını sağlayan iç ödül ve dış ödüle dayalı devreler vardır. İşgörenler bu ödüllere dayalı olarak performanslarını gösterirler. İç ödüller anlamsal devreyi, dış ödüller araçsal devreyi ifade etmektedir. Anlamsal ve araçsal devreler ayrımı, kişilerin sisteme adanmalarının niteliğini belirtir. İçsel ödüllendirme sistem içindeki kişilerin değer ve gereksinimleriyle bağlantılıdır. Kişilerin rollerini, aldıkları ücret, örgütteki diğer arkadaşlarından hoşlanmaları ya da başka dış düşüncelerle yerine getirmeleri bir araçsal devre ilişkisidir (Balay, 2014:30).

#### **2.1.2.6.Mowday'ın Örgütsel Bağlılık Sınıflandırması**

Mowday (1982) örgütsel bağlılığı bireylerin örgütle özdeşleşme gücü ve örgüte sarılmaları olarak tanımlamaktadır. Bu bağlılık 3 faktörle betimlenir (Zangaro, 2001:15).

1. Örgütün değerlerine inanma ve örgüt amaçlarını içselleştirme.
2. Örgüte yararlı olmak için çaba harcamada istekli olma
3. Örgütte kalmak ve üyeliği devam ettirmek için güçlü bir istek duyma.

Mowday, Porter ve Steers (1982), örgütsel bağlılığı davranışsal ve tutumsal olarak iki kısımda incelemişlerdir. Tutumsal bağlılık örgütün amaçlarının işgörenin amaçlarıyla özdeşleşmesi ve bu amaçları gerçekleştirmek için güçlü bir istek duymasıdır. Davranışsal bağlılık davranışsal hareketlere bireyin bağlanmasından kaynaklanır. Tutumsal ve davranışsal bağlılık arasında dairesel bir döngü vardır. Bağlılık tutumları bağlılık davranışlarına yol açarken, bu davranışlar dönüşte bağlılık tutumlarını güçlendirir (Balay, 2014:31).

#### **2.1.2.7.Buchanan II'nin Örgütsel Bağlılık Sınıflandırması**

Buchanan II (1974) bağlılığı; örgütün amaç ve değerlerine bağlılık, işgörenin araçsal bir değerden ayrı olarak örgütün yararına bağlılık duyması olarak tanımlamış ve bağlılığı özdeşleşme, sarılma ve sadakat olarak üç kısımda incelemiştir: (Balay, 2014:30).

- Özdeşleşme: İşgörenin, örgütün amaç ve değerlerini kendi amaç ve değerleri olarak benimsemesidir.
- Sarılma: İşgörenin iş rolünün faaliyetlerine psikolojik olarak bağlılık göstermesidir.
- Sadakat: İşgörenin örgüte duygusal yakınlık ve içten bağlılık hissetmesidir.

#### 2.1.2.8.Çoklu Bağlılık Sınıflandırması

Çoklu bağlılık sınıflandırılmasına göre bireylerin örgüte bağlılık etkenleri farklılık gösterebilir. Bir kişinin örgüte bağlılığı, örgütün, kaliteli ürünleri uygun fiyatla sunuyor olmasından kaynaklanırken; bir başkasının, örgütün, çalışanlara insancıl yaklaşmasından kaynaklanabilir. Çoklu bağlılıklar yaklaşımı özel bağlılıkların varlığını, yokluğunu ve gücünü saptayabilir. Çoklu bağlılık kapsamında çalışılan kurum, meslek, çalışma arkadaşları bağlılık nedeni sayılabilir (Balay, 2014:39). Araştırmacılar, çoklu bağlılık bağlamında; örgüte bağlılık, mesleğe bağlılık, işe bağlılık, çalışma arkadaşlarına bağlılık ve yönetime bağlılıktan söz etmektedir (Blau ve Boal, 1989; Buchanan,1974; Gilmer, 1968; Hall, 1971).

**Örgüte Bağlılık:** İşgörenlerin örgüte bağlılık duyması, kişisel yararları için bu şekilde davranmaları istendiğinden değil, fakat yaptıklarının doğru ve ahlaki olduğuna inanmaları nedeniyle belli davranışsal eylemleri sergilemelerine yardım eder (Çakır, 2006: 78). Örgütsel yapı ve olumlu örgüt iklimi, iş güvenliği, kararlara katılabilme fırsatları, işte sorumluluk ve özerkliğe sahip olabilme işgörenin örgüte bağlılığı üzerinde etkili olmaktadır (Bayram, 2005: 125).

**Mesleğe Bağlılık:** Morrow ve Wirth (1989) mesleğe bağlılığı kişinin mesleği ile güçlü bir şekilde özdeşleşmesi ve çalışmaya bağlılığının bir formu olarak tanımlamaktadırlar. Birey için mesleği daha çok değer kazandığında mesleğinin ideolojisini içselleştirerek onu daha iyi duruma getirmek için güdülenir. Mesleğe bağlılık üç boyutta incelenebilir (Balay,2014: 44).

- 1.İşe dönük genel tutum: İş ile alakalı değer ve yargıların benimsenmesi durumudur.
- 2.Mesleki planlama düşüncesi: Gelecekte mesleği ile ilgili plan yapılmaya istekli olunması.
- 3.İşin göreceli önemi: İş ile iş haricindeki eylemler arasında tercih yapılması.

Hall (1971)'a göre mesleğe bağlılık, kişinin bağlandığı mesleki rolde çalışmak için sahip olduğu güdünün gücüdür. (Akt. Balay, 2014: 44). Mesleğe bağlılık, bireyin belirli bir dalda beceri ve uzmanlık kazanmak üzere yaptığı çalışmalar sonucunda mesleğinin yaşamındaki önemi ve ne kadar merkezi bir yere sahip olduğu ile ilgilidir (Baysal ve

Paksoy, 1999:11).

**İşe Bağlılık:** İşe bağlılık personelin çalışmakta olduğu işine yönelik olarak edindiği duygusal bir bağ ve inançtır. İşe bağlılık, kişinin işiyle psikolojik olarak özdeşleşmesidir (İnce ve Gül, 2005:19). İşe bağlılık, çalışanların yaptıkları işlerden duydukları zevk ve bu işi yapmayı sürdürmeye olan istekleri ile tanımlanmaktadır. İşlerine bağlı bireyler, başka faaliyetlerden çok kendi işleriyle ilgilenme eğilimindedirler (Çakar ve Ceylan, 2005:57).

Blau ve Boal (1989) işgörenleri işe ve örgüte bağlılık kapsamında dört şekilde sınıflandırmıştır (Uygur, 2009: 35-37):

- Yüksek işe bağlılık- yüksek örgütsel bağlılık (Yıldızlar): Bu grupta yer alan çalışanlar yüksek düzeyde görev odaklı bir çaba gösterir, bağlılığı sürdürmek için grup faaliyetlerine katılırlar. Örgütten ayrılma düzeyleri düşüktür.
- Yüksek işe bağlılık-düşük örgütsel bağlılık (Yalnız kurtlar): Yaptıkları iş önemli olmakla birlikte örgütün amaçları ile özdeşleşmemiştir. Uzmanlaştığı rol becerisine bağlılığı diğer çalışanlardan uzaklaşmasına neden olur. Başka örgütlerde daha iyi fırsatlar ortaya çıkarsa örgütten kolayca ayrılabilirler.
- Düşük işe bağlılık- yüksek örgütsel bağlılık (İşbirlikçi yurttaşlar): Örgütün amaçlarına güçlü bir şekilde bağlıdırlar. Örgüt faaliyetlerine uyumlu bir şekilde katılır, diğer çalışanlarla işbirliği içindedir.
- Düşük işe bağlılık- düşük örgütsel bağlılık (İlgisizler): Hesapçı(çıkarıcı) bir eğilim içindedir. Çalışma ilgisi ve isteği düşük düzeydedir. Dışsal ödüllerin fazla olduğu alternatiflere çabuk yönelirler.

**Çalışma Arkadaşlarına Bağlılık:** Buchanan (1974)'a göre, işgörenin seçtiği çalışma grubu, bireylerin rehberlik ve güvende hissetme ihtiyaçlarını karşılamakla örgütteki çalışanlar üzerinde etkili olmaktadır (Celep, 2014:222). İş arkadaşlarına bağlılık göstermenin hem bireysel hem de örgütsel birtakım sonuçları vardır. Bireysel olarak, bir kişinin, bir gruba aidiyet duygusu taşıması performansını olumlu yönde etkilemektedir. Kişilerin işle ilgili problemlerinin çözümünde iş arkadaşlarına bağlılık önemli katkılar sağlamaktadır (İnce ve Gül, 2005: 20). Çalışma arkadaşlarına bağlılığın güçlü olması iş yaşamına ilişkin sorunların çözümü için iş arkadaşlarından destek alabilmeleri ve dayanışma duygusunun yüksek olmasını sağlar. Bu nedenle arkadaş bağlılığının yüksek olmasının güçlü örgüt bağlılığını sağlayabileceği ve sosyalleşmenin az olmasının kişisel yatırımları artırmasına rağmen örgütsel bağlılığı düşürdüğü sonucuna ulaşılmıştır (Balay, 2014: 55).

**Yönetime Bağlılık:** Gilmer (1968), çalışanların yönetime bağlılığını, kanunları



yapan, yayınlayan ve yöneten güce bağlılığı ve bunları diğer kişilere aktararak, uygulaması olarak tanımlar. Bunun yanında yönetime iyi düzeyde bağlılık duyulurken yönetimin uyguladığı hareket tarzına daha az bağlılık duyulabilir. Luthans (1987) ve arkadaşları yaptıkları çalışma sonucunda hiyerarşik olarak üst düzey pozisyonlarda çalışanların örgütlerine daha çok bağlılık duyduklarını ileri sürmüşlerdir (Balay, 2014: 55).

### **2.1.3.Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler**

Örgütsel bağlılığı etkileyen faktörler, demografik, örgütsel-görevsel ve durumsal olarak üç grupta incelenebilir (Weiner 1982; DeCotis ve Summers, 1987; Brockner, Tyler ve Schneider, 1992).

**Demografik Faktörler:** Demografik faktörler, yaş, kıdem, eğitim düzeyi, cinsiyet ve medeni durumu kapsamaktadır. Yaş bireyin mesleği ile ilgili planları, örgüt dışı alternatiflerin değerlendirilmesi, iş deneyiminin süresi ile yakından ilişkilidir. Araştırma sonuçlarının büyük çoğunluğu yaş ve kıdem ile örgütsel bağlılık arasında olumlu bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur (Luthans ve Baack ve Taylor, 1987: 221).

Hrebiniak ve Alutto (1972) yaptıkları araştırmalarda eğitim düzeyi ile örgütsel bağlılık arasında negatif bir ilişki olduğu sonucuna varmışlardır. İşgörenlerin eğitim düzeyinin yüksek olması onların işe bağlanmalarına neden olur ve bu gruptakiler örgütte kalmayı daha iyi bir kuruma geçebilmek için basamak olarak tercih ederler. Bunun yanında eğitim düzeyi düşük olan işgörenler örgütte kalmayı temel amaç olarak gördükleri için yüksek düzeyde örgütsel bağlılık içerisinde olacaklardır (Weiner 1982,418). Morris ve Sherman (1981) daha ileri yaşta, daha az eğitim almış ve daha yüksek düzeyde yeterlik duygusu içinde olan işgörenlerin daha üst düzeyde örgütsel bağlılık gösterdikleri bulgularına ulaşmışlardır.

Cinsiyet faktörüne ilişkin yapılan araştırmalarda (Hrebiniak ve Alutto, 1972) kadınların örgüte bağlılıklarının erkeklere oranla daha güçlü olduğunu ve kadınların örgütlerini değiştirmekten hoşlanmadıklarını tespit etmişlerdir. Evli kadınlar, bağlılık gösterdikleri örgütten ayrılmayı, bağlılığı olmayan bekâr bireylere göre daha maliyetli görmektedirler. Kişisel-demografik faktörler kapsamında ayrıca, kadınların erkeklerden daha az derecede kurum değiştirme eğilimi taşıdıkları, tek başına yaşayan kişilerin evli olanlardan veya ayrı yaşayanlardan cazip iş seçeneklerine karşı daha olumlu eğilimde oldukları saptanmıştır (Balay, 2014: 65). Gökmen (1996) ise, erkeklerin kadınlardan daha fazla örgütsel bağlılık gösterdiklerini ifade etmiştir. Bunun nedeni kadınların aile ile ilgili sorumluluklarının daha fazla olması ve erkeklerin üst düzey pozisyonlarda çalışması olarak

düşünülebilir.

Kıdem (hizmet süresi) ile örgütsel bağlılık arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Deneyimli işgörenlerin elde ettikleri bilgi, beceri ve tecrübe buldukları ortamda kazanılmışsa kuruma bağlılığa olumlu etki etmektedir. Genç işgörenlerin daha kıdemli işgörelere göre örgüte bağlılığı daha azdır (Uygur, 2009: 23).

**Örgütsel Görevsel Faktörler:** DeCotis ve Summers (1987) bağlılığı etkileyen örgütsel ve görevsel faktörleri; rol çatışması, rol belirsizliği, örgütsel iklim, örgütsel kararlara katılım, örgüt çevresi, iş arkadaşlarına bağlılık ve iş grupları olarak belirlemişlerdir:

Rol çatışması, aynı anda birden fazla rolü gerçekleştirmek durumunda olan bireyin rol gereklerinden birisine oranla daha fazla uymasıdır. Bireyin yeteneğinin işin niteliği için gerektiğinden fazla ya da az olması ve birden fazla yöneticiden birbiriyle çeşitli talimatlar almak gibi durumlar rol çatışmasına neden olur. Rol çatışmasının bireyde içine kapanma, gerginlik ve strese neden olduğu durumda bireyin iş doyumunu düşük olmaktadır. Rol çatışması sorumluluğun azalmasına yol açarak örgütsel bağlılığı da olumsuz yönde etkilemektedir.

Rol belirsizliği, bireyin bir işi yapmak için gerekli olan bilginin yetersizliğinden kaynaklanmakta bu da bireyde gerilim ve isteksizliğe yol açmaktadır. Bireyin üstlendiği rol ile örgütsel amaçlara ulaşma arasındaki bağlantının azaldığı durumlarda örgütsel bağlılık düzeyi düşmektedir.

Örgütsel İklim, örgütsel amaçlar ile bireysel amaçlar arasında uyumun sağlanması için bireysel algılamaları etkiler. Örgüt belirlediği amaçlara ulaşma doğrultusunda belirli bir çalışma çevresi yaratırsa, bireyin tercihi ve amaç düzenlemesi de bu çerçeveye uyumlu olursa örgütsel bağlılık düzeyinin yüksek olması beklenir.

Örgütsel kararlara katılım gösteren bireyler bu tür kararlara katılım göstermeyen ve gerekli sorumluluğu üzerine almayan bireylere göre daha yüksek bağlılık göstermektedir. İşgörenin sosyal faaliyetlere katılımı, grupla iş birliği içerisinde çalışması, görev paylaşımlarının açık bir şekilde yapılmış olması bağlılık düzeyini artıran etkenlerdendir (Uygur, 2009: 25-27).

Luthans, Baack ve Taylor (1987) örgütteki sosyal bağların bağlılığı olumlu yönde etkilediğini savunmaktadırlar. Birey örgütten ayrılmakla iş arkadaşlarından ayrılacağını da düşündüğü için örgütte kalmaya devam edecektir. İş gruplarının karşılıklı amaçlarının

uyumlu olması örgüte olumlu katkı sağlarken grupların rekabete girerek sadece kendi amaçlarını gerçekleştirmeye yönelmeleri örgütsel bağlılığın yerini grup bağlılığının almasına neden olmaktadır. Birey, örgüte iş arkadaşlarından ayrılmamak için, onlarla geliştirdiği bağları sürdürmek amacıyla bağlılık hissetmektedir.

**Durumsal Faktörler:** Bireyin örgüte giriş öncesinde ön bağlılığını etkileyen genel bağlılık eğilimi ve yaşantıları belirli koşullar karşısında yüksek ya da düşük örgütsel bağlılığa yol açabilmektedir (Balay, 2014:72). Brockner, Tyler ve Schneider (1992) insanların örgütsel bağlılığa ilişkin durumsal tepkilerinin ne olacağını ortaya koyan üç yaklaşım öne sürmüşlerdir:

**Araçsal Kestirim:** Bu yaklaşıma göre birey örgütten ücret, terfi, adaletli yönetim beklentilerinde bulunur. Bireyin örgütle karşılaşmasında istenilen sonuçlara ulaşmada örgütün sundukları doğru ve açık ise bağlılık artacaktır. Bireyin bağlılığı ön karşılaşmanın açık ve samimi olmasıyla ilişkilidir.

**Benzeyiş Kestirimi:** Bireyin örgüte karşı önceki tutumlarıyla gösterdiği davranışlar örgütteki karşılaştığı durumlara verdiği tepkilerle uyumlu ise bağlılığın yüksek derecede olduğundan söz edilebilir. Bireyler görüş açılarını önceki görüş açlarına uyumlu hale getirdiklerinde olumlu bir ilişki söz konusu olur. Örgüte bağlılığı az olan bireylerin adaletsiz bir durum karşısında gösterdiği tutum örgüte bağlılığı fazla olana göre daha olumsuz olacaktır.

**Grup-Değer Kestirimi:** Bu yaklaşıma göre ön bağlılığı yüksek olan işgörenlerin, karşı taraftan adaletli, samimi yaklaşımlar gördükleri zaman değerleri güçlenmekte, bunun aksine kendilerine adaletsiz davranıldığını hissettikleri zaman buna tepki göstermektedirler. İşgörenlerin ücret konusunda tatmin olmaları kaynakların adaletli dağıtılmasına bağlıdır. Bu konudaki araştırma sonuçları (Dailey ve Kirk, 1992) kaynakların adil dağıtımının, işgörenleri karara katılma sürecindeki adalet algısından daha çok etkilediğini ortaya koymuştur.

#### **2.1.4.Örgütsel Bağlılığın Sonuçları**

Wiener (1982)'a göre örgütsel amaçların kabul edilebilir olması yüksek düzeyde bağlılık sağlarken, aksi durumda örgütün dağılmasına yol açabilecek düşük düzeyde bağlılığa yol açmaktadır. Randall (1987), örgütsel bağlılık düzeylerinin birey ve örgüt bazında olumlu ve olumsuz sonuçlarını araştırmıştır. Buna göre örgütsel bağlılığın düşük, ılımlı, yüksek düzeyde olması ve olumlu, olumsuz sonuçlarının sınıflaması yapılabilir.

## **Düşük Örgütsel Bağlılık**

**Olumlu Sonuçları:** Bağlılık düzeyinin düşük olmasının örgüt ve çalışan için dolaylı olarak olumlu etkisi söz konusudur. İşgörenin bağlılığının düşük olduğu durumda, belirsiz ve çatışmaya olanak veren bir ortamın çıkması, yenileşmenin gerekliliğini önemli ölçüde artırabilir. Bu durum çalışanın başka bir işe yönelmesine neden olabilir. İşgörenin başka bir iş araması, örgütün kaynaklarını etkili kullanmasını, yeni çalışanların işe alınmasını sağlar. Çalışanların örgüte yönelik eleştirilerinin artması örgütü değiştirmeye yöneltir (Celep, 2014:39-40).

**Olumsuz Sonuçları:** Blau ve Boal (1987) örgüte düşük düzeyde bağlılık gösteren işgörenlerin hem grup bağlılığı hem de bireysel görevlerde en az çaba gösterdiklerini öne sürmekte ve bu iş görenleri duygusuz ve en az değerli çalışanlar olarak değerlendirmektedirler. Bu bireylerin örgütsel beklentileri hesapçı değerlere dayanır. Bu gruptaki bireyler örgütün amaçlarıyla özdeşleşemedikleri için düşük örgütsel bağlılığa rağmen yüksek düzeyde iş bağlılığına sahip olabilirler. Bu tip işgörenler başka bir kurumda daha cazip fırsat bulduklarında kendi istekleriyle iş yerinden ayrılabilirler. Örgüte bağlılığı düşük olan bireyler yüksek düzeyde iş bırakma eğilimine sahip olsalar da iş seçeneklerinin az olması bu yönelimi sınırlamaktadır (Balay, 2014: 94-95).

## **İlimli Örgütsel Bağlılık**

**Olumlu sonuçları:** İlimli örgütsel bağlılıkta birey, deneyimsel olarak güçlü olmakla birlikte özdeşleşme ve bağlılık düzeyi yeterli seviyeye ulaşmamıştır. Birey kurumda sorumluluğunu yerine getirebilecek düzeyde kendini örgüte adanmıştır (Zeyrek, 2008:66). İlimli bağlılık örgüte sadakat ve güven duygularının en üst düzeyde olduğu, bununla birlikte örgütün bazı değerlerinin kabul edildiği bağlılık türüdür. Çalışanlar örgütün beklentilerini karşılarken kendi değerlerini koruyarak bireysel tercihlerini yaparlar. Örgüt çalışanların görev sorumluluğu ve sadakat duygularından yararlanarak çalışanı daha uzun süre işyerinde tutar ve iş doyumunu artırır (Celep, 2014: 44-45).

**Olumsuz Sonuçları:** Bu gruptaki işgörenler üst kademedeki yöneticilere yeterince önem vermemekte ve örgütün üst kademelerine geldiklerinde mecburi bir uzlaşma içerisinde olabilirler. Çalışanların fikir önerme, fedakarlık, yardımseverlik gibi bağlılık özelliklerinin desteklenmesi örgütü durağanlıktan kurtarır. Ancak çalışanların toplumsal sorumluluk ile örgüte sadakat arasında kararsızlık göstermeleri bocalamalarına ve verimin düşmesine neden olabilir (Randall, 1987: 464. Akt. Balay, 2014:97).

## **Yüksek Örgütsel Bağlılık**

**Olumlu Sonuçları:** İşgören örgüte sadık olmasının örgütün ona getirilerinin olacağına inanmakta ve ücret, mesleki başarıdan doyum almaktadır. Örgüte gösterilen sadakatin karşılığında örgüt bu bireyleri üst pozisyonlara getirerek ödüllendirmektedir. Örgüt açısından işgörenin yüksek düzeyde bağlılığı kararlı işgücünün oluşmasını sağlar ve örgütün amaçlarının benimsenmesine ve verimin artmasına yol açar (Randall, 1987: 464. akt. Balay, 2014:98-99)

**Olumsuz Sonuçları:** Bağlılık düzeyinin yüksek olması sonuçları arasında bilişsel boyuttan ziyade duyuşsal boyutun aktif olması nedeniyle olumsuz yönü daha ağır basmaktadır. İşgören örgütsel değerlere ileri derecede kendini adadığından gelişme ve örgüt içindeki hareketlilikte sınırlama görülmektedir. İşgörenlerin kimliği örgüt içerisinde tehlikeye girebilmekte ve çalışanın örgüt dışı yaşantısında çatışmaya, toplumsal ilişkilerinde zayıflamaya neden olabilmektedir. Örgütte nitelik yönüyle yetersiz işgörenlerin bulunması verimsizliğe yol açabilmekte, örgütsel kaynakların uygun olmayan kullanımına ve örgüt içi esnekliğin azalmasına neden olabilmektedir (Celep, 2014: 48-49).

Tablo 2.2’de çalışanların yüksek, ılımlı ve düşük düzeyde örgütsel bağlılığa sahip olmalarının ortaya çıkardığı olumlu ve olumsuz sonuçlar bireysel ve örgütsel bazda incelenerek listelenmiştir.

*Tablo 2.2 Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Sonuçları*

Bağlılık Düzeyi	Bireysel		Örgütsel	
	Olumlu	Olumsuz	Olumlu	Olumsuz
Düşük Örgütsel Bağlılık Düzeyi	Özgün ve yaratıcı düşünme, insan kaynaklarının etkin kullanımı	Mesleki gelişimin yavaşlaması, ayrılma, örgütsel amaçların bozulması	Düşük performansın engellenmesi, çalışanın zararının sınırlanması	Gecikme, devamsızlık, iş kalitesinin düşüklüğü
İlimli Bağlılık Düzeyi	Sadakat, güvenlik, ileri bağlılık duygusu	Mesleki gelişme olanaklarının sınırlı olma ihtimali	İş doyumunun yüksek olması, İştten ayrılma isteğinin az olması,	Çalışanın üyelik davranışlarının sınırlandırılması,
Yüksek Bağlılık Düzeyi	Mesleki gelişim, beklentilerin karşılanması	Değişmeye karşı direnç, sosyal ilişkilerde gerilim	Yüksek düzeyde görev yarışı, örgütsel amaçların karşılanması	Yenileşme ve uyum yoksunluğu

Kaynak:Randal, 1987:462. Akt: Balay, 2014:101-102.

Tablo 2.2’de görüldüğü gibi düşük, ılımlı ve yüksek örgütsel bağlılığın bireyin örgüte olan bakış açısı, örgütün değerlerini benimsemesi, örgütte kalma isteği, örgüt için harcadığı emek ve gösterdiği performans düzeyini, örgüte ait olma düşüncesini olumlu veya olumsuz yönde etkilediği görülmektedir. Örgüt ve birey açısından üç bağlılık düzeyinin de farklı sonuçlar göstermesi, kurum ve çalışanların örgütteki davranışlarını, kararlarını etkilemektedir.

### **2.1.5.Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı**

#### **Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı ve Gelişimi**

Öğretmenlerin örgütsel bağlılığı, mesleği anlama ile başlayıp, mesleki rolleri kabul etme, öğretme doyumunun sağlanması ve öğretmenin kurumda kabul görmesi ve iş doyumunu sağlanması sonrasında gerçekleşmiş olur. Rollerin kabul edilmesi ve okul tarafından kabullenilme sürecinde, okulun değerleri, grup kültürü ve meslektaş ilişkileri etkili olmaktadır (Celep, 2014:147-148).

#### **Öğretmenin Bağlılık Odakları**

Firestone ve Pennel (1993) tarafından öğretmenlerin bağlanma odaklarının önem verilen bağlılıklara göre değişiklik gösterdiği ve öğretmenlerin öğretim etkinliklerine, okullarına, meslektaşlarına farklı düzeylerde bağlanabildikleri saptanmıştır. Celep (2014) öğretmenlerin bağlanma odaklarını şu şekilde sınıflamıştır:

- **Okula Bağlılık:** Öğretmenlerin okula bağlılığı okulun amaç ve değerlerinin benimsenmesi, bunların gerçekleştirilmesi için daha fazla çaba gösterme ve okulda kalma isteğinin sürdürülmesi olarak tanımlanabilir. Öğrencinin başarılı olması ve okulun amaçlara ulaşması öğretmen için güdülenme kaynağı oluşturmaktadır.
- **Çalışma Grubuna Bağlılık:** Çalışma grubuna bağlılık öğretmenlerin okuldaki diğer öğretmenlerle özdeşleşme ve bağlılık duygusunu içermektedir. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenler arasında güven, işbirliği ve dostluk ilişkilerinin olması çalışma grubuna bağlılığı artırmakta ve grup üyelerinin birbirlerini desteklemeleriyle örgütün verimliliğine katkı sağlamaktadır.
- **Mesleğe Bağlılık:** Çalışanın mesleğinin gerektirdiği amaç ve değerlere uygun olarak davranma isteği ve rollerini etkin olarak yerine getirme beklentisinde olmasıdır. Mesleğine adanan bir öğretmen mesleki değerleri doğrultusunda öğretmen- öğrenci ilişkilerini kurar. Bu durum ise öğrencinin istendik davranışlar geliştirmesinde kolaylaştırıcı etkiye sahiptir.

Okulun amaçları ile mesleki değerlerin çatışması durumunda mesleki bağlılık daha öne çıkmaktadır.

Öğretmenlik; öğrenciler, kurum, mesleki deneyim ve öğretme isteğini içerisinde barındıran karmaşık bir süreçtir. Öğretmenlerin mesleki coşku ve enerjisi sürdürmeleri için mesleki bağlılıklarının olması gerekmektedir. Örgütüne güçlü bir şekilde bağlılık duyan birey, adandığı kurumun amaç ve değerlerine güçlü bir şekilde inanır, kurumun istek ve beklentilerine gönüllü bir şekilde uyar ve kurumda çalışma sürekliliğinin olmasını ister. Gönüllü adanmışlık başkaları tarafından kontrol edilen etkinliklerden ziyade etkinliğin kendisinden sağlanan başarı ve içsel güdülenme ile ilgilidir. Bağlılık duyan bireyler için önemli olan içsel güdülenmenin sağlanmasıdır. Bu hususta bağlılık nedenleri farklılık göstermektedir. Öğretmenler, öğretime, okullarına, öğrencilerine bağlılık duyabilirler. Öğretmenlerin kendi çabaları sonucunda elde ettikleri başarılar, okula ve öğrencilerine bağlılıklarını artırmaktadır (Celep, 2014:143-144).

Öğretmenlerin okula ilişkin üç bağlılığı; okul için çaba gösterme isteği, okulda çalışmaya devam etme isteği ve okulun eğitimsel amaçlarının kabul edilmesi olarak düşünülebilir. Buna ek olarak öğretime bağlılık, öğretmenin öğretimde farklılık oluşturma yönünde inançlı olması, öğrencilerin öğrenebileceğine inanması ve gerekli çabayı ortaya koyması olarak tanımlanabilir (Weber, 1997: 269. Akt. Balay, 2014: 127). Öğretmenlerin performansının ölçülmesi ve değerlendirilmesi karmaşık ve zor olduğundan öğretimin başarılı olması öğretmenin bağlılığına dayanmaktadır. Öğretimde içsel ödüllerin olması, yapılan işi doyurucu ve anlamlı hale getirir. Öğretmenler kendi çabaları ile elde ettikleri başarılar sonucunda kuruma ve öğrencilerine daha çok bağlılık duymaktadırlar (Firestone ve Pennel, 1993: 490-493. Akt. Balay, 2014: 128).

## **2.2.MOTİVASYON İLE İLGİLİ TEORİLER**

Motivasyon teorileri, kapsam ve süreç teorileri olmak üzere iki kısımda incelemiştir (Sağlam, 2007: 20, Keser, 2006: 11). Kapsam teorileri, motivasyonu çalışanların bireysel ihtiyaçlarını karşılamak için insanları güdüleyen faktörlere dayandırırken, süreç teorileri; insanların davranışlarını başlatan ve sürdüren bilişsel süreçleri ele alarak tüm değişkenleri incelemektedir (Tınaz, 2006: 17 akt. Keser, 2006: 11).

### **2.2.1.Kapsam Teorileri**

Kapsam kuramları bireyi harekete geçiren güçleri anlamaya ve açıklamaya yönelik motivasyonu başlatan faktörleri incelemektedir. Motivasyonun başlaması için etkili olan ihtiyacın hissedilmesi ve ihtiyacın içeriği kapsam kuramlarında açıklanmaya çalışılmıştır.

Örgütlerde bireyleri yönlendiren etkenlerin bilinmesi, bu faktörleri kullanarak çalışanları örgütün amaçları doğrultusunda davranmaya yöneltebilir (Özer-Topaloğlu, 2012: 84). Kapsam teorileri genel olarak; Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi, Herzberg'in İki Faktör Teorisi, Alderfer'in ERG Teorisi, McClelland'ın Başarı Güdüsü Teorisi, Fromm'un İhtiyaçlar Teorisi ve Özerklik Teorisi alt başlıkları altında incelenmiştir (Maslow,1970; John ve Saks, 2001; McClelland,1976; Davis, 1981):

### **2.2.1.1.Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi**

Abraham H. Maslow insanın doğuştan getirdiği ve davranışlarını yönlendiren ihtiyaçlarını ilk kez bilimsel olarak incelemiştir (Eren, 2001: 30). Maslow (1970) kuramında ihtiyaçları hiyerarşik düzen içerisinde önem sırasına göre incelemiştir. Hiyerarşinin alt sırasında bulunan ihtiyaçlar tatmin edildikçe üste doğru ilerlemekte ve doyurulan gereksinimin davranış üzerindeki etkileri azalmaktadır (Özer-Topaloğlu, 2012: 84). Maslow insanın yetersizlik güdüsü ile fiziksel ve psikolojik dengesini sağlamaya çalıştığını, gelişme güdüsü ile mükemmelleşmeye çalışarak en iyisini yapmaya çalıştığını iddia etmektedir (Tevruz,2002: 102).

Maslow (1970) bireyin ihtiyaçlarını fizyolojik, güvenlik, sevgi ve ait olma, saygınlık ve değer, kendini gerçekleştirme olarak beş kategoride sıralamıştır. İlk iki sıradaki gereksinimler birincil (temel) gereksinimler, son üç sıradaki gereksinimler sosyo-psikolojik (ikincil gereksinimler) olarak incelenmiştir.

**Fizyolojik İhtiyaçlar:** Maslow (1970)'un fizyolojik dürtüler olarak ele aldığı fizyolojik ihtiyaçlar yemek yeme, cinsellik, uyku gibi temel gereksinimleri içermektedir. Bu ihtiyaçlar karşılanmadığı takdirde üst seviyedeki gereksinimlere geçiş yapılamamakta ve birey öncelikle bu ihtiyaçlarını karşılamaya yönelmektedir (Maslow,1970: 35-37).

**Güvenlik İhtiyacı:** Maslow (1970), bireyin temel fizyolojik gereksinimlerinin karşılanmasıyla güvenlik ihtiyacı kapsamında kendini koruma, tehlikelerden uzak kalma, güven duyma, istikrar gibi gereksinimlerin karşılanmasına ihtiyaç duyduğunu ifade eder (Özer-Topaloğlu, 2012: 86).

**Ait Olma ve Sevme İhtiyacı:** Fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarının göreceli olarak tatmin edilmesiyle sevme, sevilme, gruba ait olma, kabul edilme gereksinimleri ortaya çıkacaktır. Birey bir arkadaş grubuna dahil olma, eş sevgili edinme gibi duygusal ihtiyaçların karşılanmasına yönelik ilişki kurma gereksinimi duyar (Özer-Topaloğlu, 2012: 86).



**Saygınlık İhtiyacı:** Sosyal ihtiyaçlar kategorisinde bulunan saygı görme ihtiyacı, kişinin eylem ve düşüncelerinin başkaları tarafından kabul görmesi, kendisine güven duyulması, takdir edilmesi gereksinimlerini kapsar (Keser, 2006:15). Maslow (1970)'a göre bireyin saygınlık ihtiyacının karşılanması, öz saygı, güç, yetenek, dünya için yararlı ve gerekli olma duygusuna yönelmektedir (Özer-Topaloğlu, 2012: 86).

**Kendini Gerçekleştirme İhtiyacı:** Maslow'a göre en üst seviyedeki kendini gerçekleştirme ihtiyacı alt basamaklardaki ihtiyaçların doyurulmasının ardından bireyde ortaya çıkar. Bu gereksinim bireyin kapasitesinin en üst düzeye geçmesi için yeteneklerini, becerilerini geliştirme isteğini içerir (Önen, Tüzün, 2005: 36).

Maslow (1970) alt basamaktaki gereksinimlerin karşılanması durumunda bile bireyin kendine uygun alanla ilgilenmediği durumda rahatsızlık hissedebileceklerini ifade etmiştir. Bu ihtiyaç bireylere göre değişkenlik gösterebilir; bir kişide ideal anne olma şeklindeyken bir başkasında sanat ile ilgili yenilikler yapma şeklinde ortaya çıkabilir. Maslow'a göre kendini gerçekleştiren insanlar dışsal ödüllere bağlı olmaksızın kendi kapasitelerini kullanarak sürekli gelişim halindedir (Özer-Topaloğlu,2012: 86-87). Maslow (1970) kendini gerçekleştiren bireylerin temel özelliklerini şu şekilde belirtmiştir (Özer-Topaloğlu, 2012: 87-88):

- Gerçekle ilgili algıları dengeli, yalın ve uyumludur.
- Kendilerini, diğer insanları ve doğayı olduğu gibi kabul ederler.
- Davranışları özgün, sade ve doğaldır.
- Problem ve süreç odaklıdır.
- Yalnızlığa ihtiyaç duyarlar, dış dünyadan ayrılma ve çekilme eğilimindedirler.
- Kültür ve çevreden bağımsız olma ve özerklik arzuları vardır.
- Yaşamı değerli görür, sürekli yenilik peşindedirler.
- Kendilerini zirveye çıkartan deneyimleri yaşarlar.
- İlişkilerinde içtenlik, özdeşim ve derinlik vardır.
- Demokratik kişilik yapısına sahiptirler.
- Amaç ile araç ve iyi-kötü arasındaki ahlaki ayrımı tanımlarlar.
- Mizah duyguları gelişmiştir.

- Yenilikler oluşturma ve yaratıcı olmaya yatkındırlar.
- Kültürel etkilerin kontrolüne girmeye karşı direnç gösterirler.

Kendini gerçekleştirme ihtiyacı üst düzey ihtiyaçlar içerisinde değerlendirilmesinden ötürü bütün bireylerde fizyolojik, güvenlik ve sosyal ihtiyaçların karşılanma önceliği bulunmaktadır. Bu nedenle yapılan araştırmalarda bütün ihtiyaçlar arasında fizyolojik ihtiyaçlar %85, güvenlik ihtiyacı %75, sevgi ve aidiyet %50, saygı %40 düzeyinde bir karşılanma oranına sahipken kendini gerçekleştirme ihtiyacının tatmin edilme oranı %10'dur (Kaynak,1995: 126). Maslow (1970)'un ortaya koyduğu ihtiyaçlar hiyerarşisindeki temel önermeler şu şekilde açıklanabilir (Özer-Topaloğlu, 2012: 89-90):

- Hiyerarşide bulunan gereksinimlerin karşılanması belirli bir sıra ile olmasına karşın bir üst seviyedeki ihtiyacın hissedilmesi için alt düzeydeki ihtiyacın tamamen karşılanması şart değildir.
- Maslow, temel ihtiyaçların sıra düzeninin kültürlere göre değişmediğini, insani nitelik taşıdığını belirtmiştir. Davranışsal olarak ifade farklılıkları olsa da ihtiyaçlar genel özellik göstermektedir.
- Maslow, ihtiyaçlar üzerinde yalnız temel gereksinimlerin etkin olmadığını bazı davranışların dışsal etkenlerden bazılarının da koşula bağlı reflekslerle oluşabildiğini belirtmiştir.
- Bireyler arasında gereksinimler aynı sıra ile devam etmeyebilir, örneğin sevgi ve saygınlık ihtiyacı fizyolojik gereksinimlerin önüne geçebilir.

Maslow'un teorisi hiyerarşik bir sıra izlemesi ve bu özelliğin her bireyde aynı şekilde görülmemesi nedeniyle eleştirilse de çalışma yaşamında işgörenlerin ihtiyaçlarına önem verilmesi yoluyla güdülenmenin daha fazla olabileceği düşünülmektedir (Önen ve Tüzün, 2005: 37-38). Maslow'un teorisinin daha etkin bir şekilde kullanılabilmesi için çalışanların ihtiyaçları değerlendirilirken grup değerlendirmeleri yerine bireysel olarak çalışanların isteklerinin farkında olunulmalıdır (Sağlam, 2007: 22).

### **2.2.1.2.Herzberg'in Çift Etmen Kuramı**

Motivasyon kuramına katkı sağlayan teorilerden biri de Herzberg'in Çift Faktör Teorisi'dir. Herzberg mühendis ve muhasebecilerden oluşan 200 kişilik bir grup üzerinde yaptığı araştırmada çalışanlardan kendilerini işyerinde çalıştığı zaman içerisinde ne zaman doyum sağlamış ve motive olmuş, ne zaman tam tersi şekilde hissettiklerini açıklamalarını

içeren bir yazı istemiştir. Cevaplar üzerinde içerik analizi yapılmasıyla çalışanların kendilerini tatmin olmuş hissetmelerinin işle ilgili ve tatminsizliğin de iş dışındaki konulardan kaynaklandığı tespit edilmiştir (Önen ve Tüzün, 2005: 41-42).

Araştırmalar sonucunda çalışanların tatminsizliğine yol açan ve işten ayrılmasına neden olan hijyenik faktörler ile çalışanın işyerine bağlılığını artıran, tatmin sağlayan özendirici faktörlerin birbirinden ayrıldığı belirlenmiştir (Eren, 2001: 504).

**Hijyen-Koruyucu Faktörler:** Hijyen etmenlerinin yokluğu çalışanlar için tatminsizlik ve motivasyon düşüklüğü oluşturmaktadır. Herzberg hijyen faktörlerini çalışanların arkadaşları ve üstleri ile olan ilişkileri, kurumun işgörenin özel hayatına duyduğu saygı, kontrol ve denetim politikalarının düzeyi ve niteliği, iş güvenliği, çalışma şartları ve maaş olarak belirlenmiştir (Özer-Topaloğlu, 2012: 93).

**Motive Edici- Özendirici Faktörler:** Çalışanın işyerine bağlılığını artıran doyum sağlayan etmenler; başarılı olma, takdir edilme, yeteneklerine uygun bir işte çalışma, terfi imkanları, kişisel gelişim olanaklarının sunulması gibi unsurlardır (Eren, 2001: 504).

Motive edici etmenlerin karşılanması bireyin işyerindeki tatmininin doyuma ulaştırırken, karşılanmaması doyumsuzluk oluşturmaktadır. Hijyen faktörlerinin karşılanması çalışanlarda doyum duygusu oluşturmazken, karşılanmaması doyumsuzluğa yol açmaktadır. Gelişmiş ülkelerde yapılan araştırmalarda motive edici etmenler çalışanların %60-90'ında doyum sağlarken, motive edici faktörlerin yokluğu %18-40 oranında doyumsuzluk oluşturmaktadır. Hijyen faktörlerinin azlığı çalışanların %65-80'i için doyumsuzluk oluştururken, varlığı ise çalışanların %10-30'unda doyum sağladığı saptanmıştır (Özer-Topaloğlu, 2012: 93-95). Bu durumda çalışanların iş yaşamında hijyen faktörlerinin sağlanması ardından motive edici faktörlerin kullanılması motivasyon ve çalışma performansının artırılmasında etkili olacaktır (Eren, 2001: 505).

Çalışma ortamında maaşın azlığı doyumsuzluk üzerinde temel etken olabilirken, çalışanlar ve üstlerle ilişkilerin kötü olması da doyumsuzluğu artırabilir. Motivasyon etmenlerinden başarının görülmesi ve takdir edilmesi en önemli güdüleyicilerdendir (Sağlam, 2007: 24).

Herzberg'in kuramına yapılan eleştirilerden biri, yapılan araştırma sonuçlarının dünya genelinde gelişmekte olan ülkelerde geçerliliği konusudur. Bu ülkelerdeki sosyo- kültürel ve ekonomik koşulların farklılığının çalışanlarda doyuma ulaştırılan ve doyumsuzluğa neden olan faktörlerde değişiklik gösterebileceği düşünülmektedir (Eren, 2001:502).

Tablo 2.3'te Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi ve Herzberg'in Çift Etmen Kuramı karşılaştırılarak verilmiştir.

**Tablo 2.3** Maslow ve Herzberg'in Teorilerinin Karşılaştırılması

<b>Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi</b>	<b>Herzberg'in Çift Etmen Kuramı</b>
Kendini Gerçekleştirme İhtiyacı	İşin Kendisi Başarma Gelişme Olanakları Sorumluluk
Saygı İhtiyaçları	İlerleme Tanınma Statü
Ait Olma ve Sevgi İhtiyaçları	Amirle İlişkiler Üstlerle İlişkiler Astlarla İlişkiler Teknik Denetim
Güvenlik İhtiyacı	İşletme Politikası ve Yönetimi İş Güvenliği Çalışma Koşulları
Fizyolojik İhtiyaçlar	Ergonomi Ücret Kişisel Yaşantı

Kaynak: Önen ve Tüzün (2005, 43).

Tablo 2.3'te görüldüğü gibi Herzberg'in teorisindeki hijyen faktörleri Maslow'un alt düzeydeki (fizyolojik, güvenlik, sevgi) ihtiyaçlarına karşılık gelmektedir. Maslow'un saygınlık, başarı, kendini gerçekleştirme ihtiyaçları Herzberg'in motive edici etmenleri ile yakınlık göstermektedir. Ancak Maslow'un hiyerarşik sıralaması Herzberg'in kuramı için her zaman geçerli değildir (Keser, 2006: 27; Özer-Topaloğlu, 2012: 93; Sağlam, 2007:25).

Okullarda öğretmenlerin güdülemesi için yöneticilerin kişiler arası ilişkileri güçlendirmesi, kişisel gelişimlerini desteklemelerinin yanında çalışma koşullarının düzeltilmesi ve öğretmenlerin karara katılma düzeylerinin artırılması etkili olacaktır (Sağlam, 2007:24).

### **2.2.1.3.Alderfer'in ERG (Varoluş- İlişki Kurma- Gelişme Kuramı)**

Alderfer, ERG Kuramı'nı Maslow'un gereksinimler kuramını yeniden ele alarak, var olma (existence), ilişki kurma (relatedness) ve gelişme (growth) ihtiyaçları üzerine kurmuştur (Tınaz, 2006: 10).

- Var olma İhtiyacı: Bireyin fiziksel olarak yaşamsal ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik güvenlik, beslenme, korunma gibi gereksinimleri kapsar. Varoluş gereksinimi Maslow'u ihtiyaçlar hiyerarşisindeki ilk iki düzeyi (Fizyolojik ihtiyaçlar ve güvenlik) kapsamaktadır (Mullins,2002:430; Porter vd.2003:8 akt.Özer-Topaloğlu, 2012: 91).
- İlişki ihtiyacı: Kurumsal olarak iş yerinde ve iş dışında diğer bireylerle açık bir iletişim içerisinde bulunma, kabul görme, fikirlerini paylaşabilme, takdir edilme ihtiyaçlarını içermektedir. Maslow'un kuramında sevgi, saygı, ait olma gereksinimine karşılık gelmektedir (John ve Saks, 2001: 139 akt. Özer-Topaloğlu, 2012: 91).
- Gelişme Gereksinimi: Bu ihtiyaç insanın başarı ve sorumluluk potansiyelini geliştirmesi ile ilgilidir. Maslow'un kuramında kendini gerçekleştirme düzeyini ele alan gelişme gereksinimi bireyin kendini kabulü, özsaygısı ve kendine güvenini kapsamaktadır (John ve Saks, 2001: 139; Keser, 2006:30).

Alderfer kuramında Maslow'un teorisinde olduğu gibi gereksinimleri ele almıştır. Varoluş ve ilişki kurma ihtiyacı karşılandıkça bir sonraki gereksinime ihtiyaç duyulacaktır (Özer-Topaloğlu, 2012: 92). Alderfer'in kuramının Maslow'un teorisinden ayrılan yönü ihtiyaçların hiyerarşik bir sıra göstermemesi, bir ihtiyaç doyuma ulaşmış olsa bile bir alt basamaktaki gereksinime dönülme olasılığının olmasıdır. Bir diğer farklılık ise bireyin aynı anda birden fazla ihtiyacın eksikliğini hissedebilmesidir. Birey ilişki kurma ihtiyacının yanında gelişme ihtiyacını da karşılamak isteyebilir (Aşan, 2001: 228).

### **2.2.1.4.McClelland'ın Başarı Gereksinimi Kuramı**

McClelland'ın Başarı Gereksinim Teorisi Henry A. Murray'ın 1938 yılında ortaya koyduğu, insan davranışlarını yönlendirdiği iddia edilen gereksinimlerden başarıma, güç elde etme ve yakın ilişki kurma gereksinimi üzerinde yapılmış araştırmalardan ortaya çıkmıştır (Özer-Topaloğlu, 2012: 95).

McClelland'a göre insanlardaki mükemmele ulaşma tutkusu ve en iyisini yapma isteği başarı güdüsünden kaynaklanmaktadır. Bireyin başkaları ile arkadaşlık kurma, bir gruba ait olma isteği, bağlılık ihtiyacı, başkaları üzerinde güç sağlama ve kontrol sahibi olma da güç elde etme ihtiyacından kaynaklanmaktadır (Eren, 2001: 517; Sağlam, 2006: 26).

**Başarı Gereksinimi:** McClelland (1976) başarı gereksinimini, kusursuz iş yapma veya işin en iyi şekilde yapılması için rekabetin önemli olduğu eylemlere yönelme olarak tanımlamaktadır (Özer-Topaloğlu, 2012: 96). Başarı güdüsü yüksek bireyler yeteneklerine uygun ve ulaşılması güç olan hedefler seçerler. Çünkü kolay hedefler seçmek bu bireyleri doyuma ulaştırmaz, bu nedenle gerçekçi amaçlar belirlerler (Tannehill, 1970: 46 akt. Sağlam, 2006: 27). McClelland (1961, 1965) yüksek başarı güdüsüne sahip bireylerin özelliklerini şu şekilde tanımlamaktadır (Sağlam, 2006:27; Özer-Topaloğlu, 2012: 96):

- Bu bireyler hedefledikleri amaç doğrultusunda gösterdikleri performansın geri dönütünü kesin ve hızlı bir şekilde isterler.
- Zamanlarının çoğunu hedefe odaklanarak ve işi en iyi nasıl yapacağını düşünerek geçirirler.
- Bu kişiler içten motivasyonludurlar. Somut ödüller yerine başarılı olmaktan haz alırlar.
- Görevleri ile ilgili sorumluluk düzeyleri yüksektir.

**Güç Gereksinimi:** Güç gereksinimine sahip insanlar başkalarını, çevresel olanakları, maddi kaynakları kontrol altına almak için zamanlarını ve kaynaklarını kullanırlar (Keser, 2006: 32). Winter (1991) güç elde etme gereksinimi güçlü olan bireylerin özelliklerini şöyle sıralamıştır (Özer-Topaloğlu, 2012: 97):

- Başkalarını etkileyebilecek derecede güç düzeyi yüksek davranışlarda bulunmak.
- Diğerlerini denetleme ve gözetlemek için bilgi toplayarak kontrol altında tutmak.
- Bir konu ile ilgili fikirlerini kabul ettirme ve kanıtlamaya çalışmak.
- Talep edilmese dahi yardımda bulunmak, öneri vermek.
- Diğer insanlara yönelik güçlü duygusal tepkilerde bulunarak etkilemek.

Güç elde etme güdüsüne sahip bireyler gerekli bilgi ve becerileri edinerek ulaşabilecekleri, çalışma gerektiren, kendilerine göre ulaşılması güç ve anlamlı amaçlar seçerler (Keser, 2006: 32; Özer-Topaloğlu, 2012: 98).

**Yakın İlişki Gereksinimi:** Başarı ihtiyacı yüksek kişiler diğerleri ile ilgili ilişkilerini devam ettirmeye, sosyal gruplara katılmaya gereksinim duyarlar (Can, 1985: 71). Yakınlık ihtiyacı yüksek olan bireyler arkadaşlık ilişkilerinin iyi olduğu, duygusal olarak olumlu yaşantılar edinmeye çalışırlar (Onaran, 1981: 215). İlişki kurma gereksinimindeki kişiler, arkadaşlık ilişkilerini önemser, gerektiğinde olumlu duyguların yenilenmesini sağlar, yardım etme ve yakınlık içeren davranışlarda bulunurlar (Özer-Topaloğlu, 2012: 98).

Rollinson ve Broadfield (2001)'e göre kapsam kuramları, gereksinimler ile ilgili en önemli açıklamayı yaptıklarını ileri sürmektedirler. Ancak kuramların tek olarak ele alınması ihtiyaçları ve davranışları açıklamak için yeterli olmamaktadır. Bunun yerine kuramların farklı gereksinimleri ele almış oldukları düşünülerek yararlanılması daha uygun olacaktır. Kapsam kuramları örgütün amaçları ile gereksinimlerin doyurulması arasındaki ilişkiyi yeterli şekilde açıklamamaları, motivasyonu sadece bireye indirgemesi, gereksinimleri aynı biçimde sınıflamaları nedeniyle eleştirilmiştir. Fakat yöneticilerin çalışanların istek ve beklentilerini örgütün amaçları doğrultusunda yönlendirilmesinde kapsam kuramları etkili olabilir (Özer-Topaloğlu, 2012: 99-101).

### **2.2.2.Süreç Teorileri**

Süreç teorileri bireyi merkeze alır, işgörenlerin nasıl motive edildiklerini ve davranışa yönelen faktörleri inceler. Süreç teorileri içsel faktörlere ek olarak dışsal faktörlerin de kişinin davranışları üzerinde etkili olduğunu öne sürmektedir (Keser, 2006: 37).

Süreç kuramları, güdülenmenin davranışı nasıl etkilediği, güdülenmenin nelerden etkilendiği, güdülemeyi etkileyen faktörleri, motivasyonun ortaya çıkışını araştırmaktadır. Ayrıca insanların bir ihtiyacı karşılarken belirli bir davranışı diğerine tercih etmesini açıklamak ve bu tercihi yaparken hangi faktörlerin etkisinde kaldığını inceleyen süreç kuramları motivasyonun oluşumunu merkeze almıştır (Tozkoparan, 2012: 105). Süreç kuramları; Eşitlik Kuramı, Beklenti Kuramları, Amaç Kuramı ve Pekiştirme-Sonuçsal Şartlandırma Kuramı olmak üzere dört kuram alt başlığı altında ele alınmıştır (Luthans,2002; Adler, 2002; Davis, 1981):

#### **2.2.2.1.Eşitlik Kuramı**

J.Adams'ın ortaya koyduğu eşitlik kuramına göre bireyler iş için harcadıkları çabalarla elde ettikleri çıktıları, diğerlerinin girdi ve çıktılarıyla karşılaştırırlar. İşgörenin bedensel ve bilişsel olarak ürettiği beceri, çalışmaya harcadığı zaman, eğitim durumu, yaş, zeka, örgüt için girdi olarak kabul edilebilir. Çalışanın örgüt için verdiklerinin karşılığında örgütten sağladığı her türlü maddi (ücret, çalışma koşulları, terfi) ve ruhsal (takdir edilme, iş doyumu, tanınma, onaylanma, sorumluluk) örgütün çıktıları arasındadır (Başaran, 2000; 91).

İşgören kendi gösterdiği çaba ve bu çaba sonucunda elde ettiklerini diğerlerinin harcadığı çaba ve sonuç ile kıyaslamaktadır. Bu durumda kendilerine ne kadar eşit davranıldığı algıları üzerine odaklanan eşitlik kuramı işgörenlerin örgütün kendilerine adaletli davranıldığını gördüklerinde motivasyonlarının ve iş doyumlarının arttığını savunur.

Çalışanların örgüt hakkında oluşturduğu adalet ve eşitlik duyguları onları daha sonraki çalışmaları için güdülemeye yönlendirirken, eşitsizlik duygusu da güdülemeyi engelleyebilir (Luthans,2002: 271; Kinicki-Williams, 2006: 385, akt. Tozkoparan, 2012: 106).

Eşitlik kuramının güdüleme yönü iki ana önermeye dayanmaktadır. Birincisi eşitsizlik algısının dercesine göre çalışanda istenmeyen bir gerilime yol açmasıdır. İkincisi ise çalışanların eşitsizliği azaltmak ya da yok etmek için motive olmasıdır. Eşitsizlik algısı fazla ise gerilim o oranda büyüktür ve gerilimi azaltmak için de o ölçüde güçlü bir motivasyona ihtiyaç vardır (Bartol- Martin, 1991:461, akt. Tozkoparan, 2012: 109).

Adams eşitsizlik algısına ilişkin tepkilerin kişiden kişiye değişmesini kabul etmekle birlikte bu algıyı değiştirmek için ruhsal ve davranışsal alt yapıyı altı yöntem önermiştir (Mullins,2002: 444; Wilson-Rosenfeld, 1990: 173; Robbins, 2005: 187-188, akt. Tozkoparan, 2012:109-110, Keser, 2006: 42-43):

- Girdileri değiştirme: İşgören örgüte harcadığı girdilerde farklılığa gidebilir. Ücretinin az olduğuna inanan çalışan daha az çaba harcayabilir, çalışma zamanını azaltabilir, hastalık izni alabilir. Ücret eşitsizliğini yüksek oranda algılayanlar çıktılarını düşürebilir ya da çabalarını artırabilirler.
- Çıktıları değiştirme: Çalışan, örgüte harcadıklarını değiştirmeden beklentilerini değiştirebilir. Eşitsizlik veya ücret adaletsizliği karşısında ücret artışı ya da terfi istenebilir.
- Diğerlerini etkileme: Birey diğer çalışanların kurum için harcadığı girdileri azaltmaya yönlendirebilir. Diğer çalışanlara daha çok iş yaptırma, işi bırakmaya zorlama gibi.
- Karşılaştırma amaçlarını ya da karşılaştırmanın dayandığı temel etmenleri değiştirme: Kendisi ile aynı girdi ve çıktılara sahip kişilerle kıyaslama yapılmaması, bunun yerine farklı kişi ya da grupların tercih edilmesidir.
- Girdi ve çıktıların tanımlarını akılcı biçimde değiştirme: Çalışan savunma mekanizmaları kullanarak eşitsizliğin geçici olduğuna, sorunun çözüme ulaşacağına ya da fazla çalışmadığına kendini inandırabilir. Ücret eşitsizliği yaşanan durumda çalışan girdilerine uygun çıktılara ulaştığına ilişkin kendini inandırabilir, ya da diğer çalışanların kendisinden daha fazla çalıştığını düşünebilir.
- İş bırakma: Girdilerine uygun çıktılar alabileceği bir iş ya da kurum değişikliği yaparak eşitsizlik durumundan kaçınabilir.

Eşitlik teorisine göre çalışan gösterdiği performans karşılık ödül alma beklentisi içine girmektedir. Alınan ödül ile harcanan emek arasında dengesizlik olması durumunda



çalışan inançlarını veya davranışlarını değiştirerek denge durumunu oluşturmaya çalışır (Önen-Tüzün, 2005: 53).

### 2.2.2.2.Beklenti Kuramları

Beklenti kuramları çalışanları motive eden bilişsel durumları inceleyerek ödüllerin eylem üzerindeki etkisini açıklamaya çalışır. Beklenti kuramları ilk olarak V.Vroom tarafından geliştirilen Temel Beklenti Kuramı şeklindedir. Diğerleri ise bu kuramın genişletilmiş hali olan E.Lawler ve L. Porter tarafından ortaya konan Genişletilmiş Beklenti Kuramı'dır (Önen-Tüzün, 2005: 56).

Beklenti kuramlarına göre işgörenler sonuçların belirli olduğu faaliyetlere yönelik beklentiler tarafından eyleme geçmektedir. Beklenti kuramları, çalışanların çabalarının ne derecede kontrol altına alındığı ve beklenen ödülleri tanımlamaktadır (Adler, 2002: 179-180, akt. Tozkoparan, 2012: 111).

**Vroom'un Beklenti Kuramı:** Güdülenme üzerinde kabul gören bu kuram Victor H. Vroom tarafından geliştirilmiştir. Vroom'a göre başarının kaynağı işe yönelik beklenti ve ödüllerdir. İşgörenin geleceğe yönelik beklentisi ile işten alacağı çıktı veya ödüllerin değeri motivasyonu etkilemektedir (Adler, 2002:179, akt. Tozkoparan, 2012: 112).

Beklenti teorisine göre motivasyon: Beklenti X Araçsallık X Çekicilik şeklinde formüle edilmiştir. Çalışan davranışsal seçim yapma sürecinde üç sorunun cevabını arar (Boddy, 2002: 407 akt.Tozkoparan, 2012: 112):

1. Beklenti Sorusu (Çaba–Performans Beklentisi): Gösterdiğim çaba istenen performansı karşılayabilecek mi?
2. Araçsallık Sorusu (Performans–Çıktı Beklentisi): İstenen seviyede performans gösterdiğimde elde edebileceğim ödüller neler?
3. Değer Sorusu (Algılanan Değer–Çekicilik): Ödüllerin benim için çekiciliği nedir?

1.Beklenti: Çalışanın gösterdiği çaba sonucunda yüksek performansa ulaşım ulaşmayacağı algısını içermektedir. İşgören çaba göstermesine karşın daha yüksek performansa ulaşacağını düşünmesine karşın, çaba istenen sonuçlara ulaştırmayacaksa çalışan çaba göstermeyecektir. Birey çabalarının yüksek performansla sonuçlanacağına inanırsa beklentisi güçlü olacaktır, aksi durumda ise çabalarının sonunda performansının aynı olacağını hissederse beklenti düşük olacaktır.

Beklenti 0 ile +1 arasında değişen bir değer ile ifade edilecek olursa, bireyin çaba ile ödül arasında ilişki görmediği durumda beklenti 0 değerini almaktadır. Kişinin ödüle verdiği

değer ile beklentisi yüksek ise motivasyonu artacak, bilgi, enerji ve yeteneğini ortaya koymaya çalışacaktır. Bu durumda beklenti +1 değerini alacaktır (Koçel, 1999:478).

2.Araçsallık: Araçsallık, verilen görev kapsamındaki başarılı performansın, istenen çıktıları sağlayacağı beklentisidir. Yüksek düzeyde gösterilen performans hedeflenen sonuçları üretecekse motivasyon düzeyi yüksek olacaktır. Çalışanların hedefledikleri iki tür çıktı vardır. Birincil düzey çıktılar gösterilen performans sonunda ilk elde edilecek olandır. Çalışanın görevinde yüksek bir konum elde etmesi birincil düzey çıktılara örnek verilebilir. İkincil çıktı ile birincil çıktı aracılığı ile elde edilir. Örneğin bir üst konuma geldiğinde maaşın artışının hedeflenmesi gibi (Yüksel, 1998:129, akt. Tozkoparan, 114).

3.Algılanan Değer: Davis (1981)'e göre algılanan değer, bireyin hedefe ulaşma isteğinin derecesini ifade etmektedir. Algılanan değer çalışanın kendi içsel koşullarından ve deneyimlerinden kaynaklandığı için bireysel farklılıklar göstermektedir. Çalışan terfi etmeyi çok istiyor ise algılanan değer işgören için yüksektir. Güçlü iş ahlakına sahip kişiler için işin kendisi güdüleyicidir. Bu özellikteki bireyler işi doğru yapma veya bir şeyi yaratma duyguları aracılığıyla doyum almaktadırlar (Sağlam,2006:31).

Ödüllerin değeri bireyin ödüle verdiği öneme göre değişmektedir. Bir ödülü bazı kişiler çok isterken, bazı kişiler de aynı ödüle değer vermeyebilir. Çalışanların ödüle verdikleri değer kişiliklerine, ihtiyaçlarına ve kişisel değerlere bağlı olarak değişmektedir (Yüksel,1998:129).

Hellriegel (2002)'e göre beklenti kuramında insanlar istenen sonuçlara ulaşmak için, alternatif davranışlar arasından seçim yapmaktadırlar. Temel beklenti kuramına göre çalışanlar terfi gibi bireysel amaçlarına ulaşmada araç olarak kullanılabilecekleri davranışları seçme eğiliminde iken, istenmeyen sonuçlara yol açacağını düşündükleri davranışlardan kaçınırlar (Tozkoparan, 2012: 116).

Beklenti teorisine göre bireylerin gösterdiği davranışların ortaya çıkmasına yol açan faktörlerin bireyin kişisel özelliklerinin yanında çevresel faktörler tarafından belirlenmekte ve yönlendirilmektedir. Bu doğrultuda her bireyin ihtiyaçları, arzuladığı ödüller ve amaçlar diğerlerinden farklıdır. Arzuladıkları ödüllere ulaşmak için kendi algılarına göre davranış seçimlerinde bulunurlar (Eren, 2004: 533).

**Lawer-Poter'in Beklenti (Ümit) Teorisi:** Vroom'un beklenti kuramına dayalı olarak geliştirilen bu kuram Vroom'un kuramında olmayan tutumsal birçok değişken arasındaki ilişkileri ele almakta ve performans ve doyum arasındaki ilişkiyi vurgulamaktadır (Onaran, 1981: 76; Tevruz, 1997: 39-40).

Bu teoriye göre bireyin başarılı olabilmesi için Vroom'un teorisine ek olarak yeterli bilgi ve yeteneğe de sahip olması gerekmektedir (Deniz, 2005: 152). Porter ve Lawer performans ile doyum arasındaki ilişkiyi vurgulayarak gerçek ödüller ve algılanan ödüller arasındaki farkın doyumunu etkileyeceğini öne sürmüşlerdir. Gerçek ödüllerin algılanan ödülleri aştığı durumda doyum sağlanır. Porter ve Lawer ödülleri içsel ve dışsal ödüller olarak ikiye ayırmışlardır. Dışsal ödüller takdir edilme, ücret terfi, ek ödemeler gibi örgüt tarafından sağlanan ödüllerdir. İçsel ödüller ise çalışanın kişisel gelişimine katkıda bulunması, başarı duygusunu tatması ve kendisini gerçekleştirmesini içerir (Tozkoparan, 2012: 118).

Lawler ve Porter, Vroom modeline ek olarak algılanan ödül eşitliği değişkenini geliştirmişlerdir. Bu durumda çalışan kendi performansı ile diğerlerinin performansını karşılaştırarak alması gereken ödül ile ilgili fikir oluşturur. İşgörenin aldığı ödül, algılanan ödülünden az ise bireyin aldığı doyum azalacaktır (Koçel, 1999: 480).

Luthans (2002) ödüllerin çalışanlardaki verimi artırması için başarıya dayandırılmasını bu sayede başarı-ödül doyum ilişkisini sağlıklı bir şekilde kurabileceklerini belirtmiştir. Bu noktada işgörenin değer verdiği ödülleri belirlemek, başarının açık bir şekilde tanımlanması ve ulaşılabilir olması, ödüller ile başarı arasında bağ kurulması gerekmektedir (Tozkoparan, 2012: 119).

Şimşek, Akgemci, Çelik (2001) ve Koçel (1999) Genişletilmiş Beklenti Kuramı'na göre çalışanların motivasyonunu artırmak için yöneticilere şu önerilerde bulunmuşlardır (Tozkoparan, 2012:119):

- Çalışanlar beklenen performansa göre eğitilmelidir.
- Başarıyı artırmak için çalışanlara güven duygusu verilmelidir.
- Çalışanların başkalarının ödüllerini takip ettikleri göz önünde bulundurulmalıdır.
- Ödül ile performans arasındaki ilişki açıklanmalı, kişinin önem verdiği ödül türüne göre (içsel ve dışsal) motivasyon artırılmaya çalışılmalıdır.

### **2.2.2.3. Locke'nin Amaç Belirleme Kuramı**

Locke ve Latham tarafından geliştirilen bu kuram çalışanların kendi istek, arzu ve ihtiyaçlarını karşılayacak amaçlar seçtiklerini ve bu amaçlara ulaşmak için harcadıkları çaba sonucunda aldıkları hazzın onları güdülediğini vurgulamaktadır. Mitchell (1997), bireyin spesifik, ulaşılabilir ve zor amaçlar belirlemesinin işgörenin çalışma performansını artırmada etkili olduğunu belirtmiştir. Amaç belirlemek dikkatin yoğunlaştırılması, özgün stratejiler

geliştirilmesine yardımcı olmakta ve başarısızlık durumunda bireyi aktif kılmaktadır (Sağlam, 2007: 38).

Locke ve Latham bireyin amaçlara ulaşmasıyla sağladığı başarının güven duygusunu oluşturacağını ve güven duygusunun da amaçlara ulaşmada başarıya destek olacağını belirtmiştir. Bu bağlamda çalışanın önceki performansı, doyumu ve gelecekte göstereceği performans için önemlidir. Locke ve Latham bu döngüyü 'yüksek performans devri' olarak ifade etmişlerdir (Cropanzano vd., 1993: 275; akt. Sağlam, 2007: 39).

Locke amaç belirleme aşamasında dört temel özellik belirtmiştir. Amaçların belirginliği, amaçların zorluğu, amaçların kabul edilebilirliği ve amaçların yoğunluğudur. Amaçların netliği; amaçların belirginliğini, amaçların zorluğu; amaçlara ulaşabilmek için ihtiyaç duyulan performans düzeyini, amaçların kabul edilebilirliği; çalışanların örgüt amaçlarını kendi amaçları olarak kabul edilmesini, amaçlara bağlılık; çalışanların kişisel olarak amaca nasıl ulaşacaklarına ilişkin gösterdiği çabayı ifade etmektedir (Tozkoparan, 2012:127). Amaç belirleme ile motivasyon ve performans artışı arasındaki ilişkiyi ele alan araştırmacılar bazı önerilerde bulunmuşlardır (Barutçugil, 2004: 378):

- Amaçların net olması belirsiz ve kolay amaçlara göre performansı daha çok artırmaktadır.
- Amaçlar; harekete geçirmesi, kararlılığı artırması ve amaca ulaşmak için gerekli teknikleri araştırmaya yönlendirmesi yönüyle performansı olumlu yönde etkilemektedir.
- Amaçlar ile ilgili geri bildirim verildiğinde çalışanlar performanslarını amaçları ile karşılaştırırlar. Olumlu geri bildirimler çalışanların başarı ve güven duygularını pekiştirir.
- Amaçların takip edilmesi ve ısrarlı olunması motivasyonu ve performansı daha fazla etkilemektedir.
- Belirlenen amaçların zorluk derecesi gösterilen performansın artış derecesi ile paralellik göstermektedir. Ancak amaçların zorluk derecesi artmaya devam ettikçe bir süre sonrasında performans artışı durmakta ve sonrasında azalmaktadır.

Bireylerin bilinçli ve net olarak seçtiği amaçlar ile performansın artırılacağı varsayımına dayanan amaç belirleme kuramı, insanların çoğu zaman bilinçli ve amaçlı hareket etmediği görüşünü göz ardı etmektedir. Bunun yanında bireysel amaçları tek tek belirlemenin zorluğu da söz konusudur. Ancak çalışanların değerlendirilmesi ve örgütün amaçları ile bireysel amaçları bağdaştırma yönüyle kuramın önemli katkıları bulunmaktadır

(Eren, 2001: 522).

#### **2.2.2.4.Pekiştirme/Sonuçsal Şartlandırma Kuramı**

Şartlandırma kuramının klasik ve sonuçsal (istekli-gönüllü) şartlandırmak olmak üzere iki türü vardır. Klasik şartlandırma Rus fizyolog Ivan Pavlov'un laboratuvar koşullarında köpeği ile yaptığı çalışma sonucunda ortaya koyduğu çevresel uyaranların davranışı etkilemesi olarak tanımlanabilir (Yüksel, 1998: 131, Koçel, 1999: 475). Motivasyonda kullanılan şartlandırma türü olan sonuçsal şartlandırma, belirli bir davranışın sonuçlarının gelecekteki davranışı nasıl etkilediği üzerine kurulmuştur. Birey ihtiyaçları ya da amaçları nedeniyle gösterdiği bir davranış sonucunda aldığı pekiştirece göre davranışı tekrarlayıp tekrarlamamaya karar vermektedir. Örneğin işe geç gelen bir çalışanın amiri tarafından uyarılması, cezalandırılması veya hoşgörülmesi aynı davranışın tekrarlanma olasılığını etkilemektedir (Koçel, 1999: 475-476).

Bu kurama göre gösterilen bir davranıştan sonra pekiştireç verildiğinde o davranışın tekrarlanma ihtimali artar. Olumlu davranışların pekiştirilmesinin olumlu pekiştirme, olumsuz pekiştirme, son verme ve cezalandırma olmak üzere dört yöntemi olduğu belirtilmektedir. Bireyde istenilen davranışın devam etmesi için pekiştirilmesi olumlu pekiştirme, istenmeyen davranışı ortadan kaldırmak ve bireyi istenen davranışa yönlendirmek için gerekli önlemlerin alınması olumsuz pekiştirme olarak tanımlanmaktadır. Son verme istenmeyen davranışı ortadan tamamen yok etmek için çeşitli tedbirlerin alınması, ceza ise istenmeyen davranışın tekrarlanmaması için işgörene yaptırım uygulanmasıdır (Onaran, 1981: 261).

Skinner'e göre örgütler son verme ve ceza yöntemini kullandıkları zaman istedikleri verimi alamamaktadırlar. Çünkü cezalandırma istenmeyen davranışları ortadan kaldırmasına rağmen istenen davranışa açıkça yönlendirmemektedir (Barutçugil, 2004: 380). Örgütsel davranış değişikliği konusunda yapılan araştırmalar cezalandırmanın ödüllendirme kadar etkili olmadığını göstermiştir. Bunun yanında cezalandırma kişide kızgınlık, karşı koyma, moral bozukluğuna yol açmaktadır (Koçel, 1999: 477).

Cezalandırma yönteminin doğru davranışa yönlendirmede etkili olmadığı savunulmakla birlikte örgüt ve diğer çalışanlar için tehlike oluşturabilecek bir durumda istenmeyen davranışa acil müdahale durumunda gerekli olacağı da belirtilmektedir. Bu noktada önemli olan yöneticinin istenmeyen davranışı net olarak açıklaması ve başbaşa iken yaptırım verilmesidir. Ayrıca ceza ile olumlu pekiştirme bir arada kullanılarak gelecekte istenmeyen davranışın gerçekleşme olasılığı azaltılabilir. Örneğin çalışanın işe geç

gelmesinden dolayı uyarılması durumunda sonraki iş vaktinde geldiği zamanların ödüllendirilmesi olumlu davranışın tekrarlanma olasılığını artırabilir (Tozkoparan, 2012: 125).

Aydın (1993), sonuçsal şartlandırma yaklaşımının motivasyon aracı olarak kullanılması için aşağıdaki önerileri sunmuştur (Sağlam, 2007:41):

- Örgüt içerisinde onaylanan ve istenmeyen davranışlar açık ve net olarak tanımlanmalıdır ve çalışanlar bu konuda bilgilendirilmelidir.
- Çalışanların olumlu davranışlarına verilecek ödüllerin niteliği ve nasıl ulaşılabacağı belirlenmelidir.
- Olumlu davranışların tekrarlanması için davranıştan hemen sonra ödüllendirilmesi gerekmektedir.
- Ödüllerin niteliği davranışla orantılı olmalıdır.
- Ceza kullanımı aza indirilmeli, istenmeyen davranışla bağlantılı olarak bir yaptırım uygulanmalıdır.

Motivasyon üzerinde etkili olan süreç kuramları ve etkileri Tablo 2.4 de özetlenmiştir.

**Tablo 2.4.** Motivasyon üzerinde etkili olan süreç kuramları ve etkileri

Kuram	Ağırlık Noktası ve Katkısı
Eşitlik Kuramı	Birey gösterdiği emeği ve karşılığında aldığı sonuçları diğerlerinin sonuçları ile karşılaştırır.
Beklenti Kuramları	Çalışanlar gösterdikleri çaba ile verilecek ödüller arasında belirli beklentilere sahiptir.
Sonuçsal Şartlandırma Kuramı	Ödül sistemi uygulanarak istenilen davranışların devamı sağlanır ve ceza sistemi ile olumsuz davranışlar azaltılmaya çalışılır.
Amaç Kuramı	Çalışanın iş ile ilgili edindiği amaçların gerçekleştirilme derecesi ile gösterecekleri çaba ve motivasyonları birbirleri ile ilişkilidir.

Kaynak: Koçel (1999: 483-484 içinde Chruden-Sherman: 1980).

Tablo 2.4'te görüldüğü gibi süreç kuramları motivasyonun işleyiş sürecini açıklamaktadır. Süreç kuramları bireylerin davranışları üzerinde etkileyici özelliği olan çevresel faktörleri incelemeyi ve motivasyonu artıracak şekilde yönetmeyi hedeflemektedir. Süreç kuramları örgüt içerisinde işgörenlerin işlerini iyi yaptıklarında değerli ödüller

alacaklarını bilmeleri ve çalışanlara hakkaniyetli davranıldığını hissetmeleri, çalışanların ihtiyaçlarının göz önünde bulundurularak örgütsel hedeflerin belirlenmesi yönüyle önem taşımaktadır (Tozkoparan, 2012: 130).

### **2.2.3.Motivasyonda Özendirici Araçlar**

Örgütün verimliliğinin ve çalışanların etkililiğinin artırılması için motivasyonu etkileyen araçların kullanımı önemlidir (Eroğlu, 2004: 326). Bireyi etkileyen faktörlerin farklı olması nedeniyle motivasyonu artıracak araçların kullanımı için örgütsel planlar yapılabilir (Eren, 2001: 507). Motivasyon araçları temelde ekonomik araçlar, psikososyal araçlar, örgütsel-yönetimsel araçlar olmak üzere üç kısımda sınıflanabilir (Serinkan, 2012: 162):

#### **Ekonomik Araçlar**

Bireyi çalışmaya iten ana etmenlerden biri gelir elde etme ihtiyacıdır. Bu nedenle örgütte bireylerin motivasyonunun artırılması için ekonomik araçların kullanılması önemlidir. Ekonomik araçlar ücret artışı, primli ücret, karara katılma, ödüllendirme olarak dört başlık altında incelenebilir (Keser, 2006: 164).

**Ücret Artışı:** Ücret çalışanın işe girmesinde ve kurumda çalışmaya devam etmesindeki en önemli faktördür (Sabuncuoğlu, 2012: 148). Ücret bireye ekonomik doyumun yanında psikolojik doyum da sağlar. Çünkü insanlar arzu ve isteklerini gerçekleştirebilmenin en önemli yolunun maddi gelirler olduğunu düşünmektedirler (Eren, 2001: 502). Çalışanlar gösterdikleri performansın karşılığı olan parayı alma amacındadırlar. Ücret memnuniyetsizliği yaşayan birey kuruma yabancılaşabilir ve iş verimi düşebilir (Fındıkçı, 1999: 73). Ücret artışının gerektiği zaman ve ölçülü olarak kullanılmaması, bireyin gereksiz bir beklentiye kapılmasına ve özendirici bir araç olarak etkisini kaybetmesine neden olmaktadır. Bu nedenle kişiye özel, belirli bir çabanın karşılığı olarak ekonomik ödüller kullanılmalı ve ücret artışında adaletli olmaya özen gösterilmelidir (Deniz, 2000: 158).

**Primli Ücret:** İşgörenlerin sabit maaşlarının yanında verimli ve daha fazla çalışmaya motive etmek amacıyla verilen ek ücrettir. Prim hesaplanırken çoğunlukla ek çalışma ve parçabaşı ücret gibi değişkenler kullanılmaktadır (Deniz, 2000: 159).

**Kara Katılma:** Karara katılma çalışanın performansa bağlı olarak kârdan pay alması ve işletmenin kârına ortak olmasıdır. İşletmenin kârının artması bireyin kârını da artıracığından çalışan kuruma daha fazla katkıda bulunmaya çalışmaktadır. Bu durum işgörenlerin performansının şirket için önemli olduğunu ve şirket içerisinde önemli bir unsur olduğunu hissettirerek bağlılığı artırmaktadır (Deniz, 2000: 160).

**Ödüllendirme:** Çalışanların kuruma daha çok bağlanmasını sağlamak ve çalışma verimini artırmak için maddi ödüller kullanılabilir. İşletmeye önemli katkıda bulunan çalışana ekonomik ödül verilirken üretilen hizmet ile ödül arasındaki dengeye ve ödülün verilmiş zamanına dikkat edilmesi ödülün amaca ulaşmasında etkilidir (Silah, 2005: 110).

### **Psikososyal Araçlar**

Çalışanların motivasyonunu artırmak amacıyla ekonomik araçların yanı sıra psiko-sosyal güdüleme araçları da kullanılmaktadır (Sağlam, 2007: 70). Bağımsız çalışma, sosyal katılım, sosyal statüye ulaşma, kişiye ve özel yaşama saygı, yükselme olanakları ve psikolojik güvence çalışanları güdülemede önemli olduğu düşünülen psiko-sosyal motivasyon araçlarıdır (Serinkan, 2012 :162).

**Bağımsız Çalışma:** Bireylerin çalışma yaşamında sürekli kontrol altında tutulmaları yaratıcılık ve yenilikleri üretme becerilerini engelleyebilir ve verimliliklerini düşürebilir. Çalışanlar yeteneklerini kullanabilecekleri, rutin olmayan ve kendilerini geliştirebilecekleri işlerde çalışmayı hedefler (Keser, 2006: 168).

**Sosyal Katılım:** Bireyler diğerleri ile etkileşim halinde olmak, arkadaşlık kurmak, bir grubun içerisinde bulunmak gibi ihtiyaçlarını karşılamak için sosyal bir ortam oluşturmak isterler (Keser, 2006: 168). Maitland (1997)'a göre grupta ilişkilerin güçlü tutulması bireyi tanınma, ait olma, statü kazanma gibi ihtiyaçlarını karşılarken, örgüt açısından bilgi akışının sağlanması ve problemlerin daha hızlı çözüme kavuşmasını sağlayarak örgütün gelişimine destek sağlayabilir (Sağlam, 2006: 72).

**Statü ve Değer:** Çalışan bireyler için statü bireye atfedilen değerleri kapsamaktadır ve bulunduğu ortamda statüsü bulunan kişi çevresindekilerden saygı görür. İşyerinde takdir görülme ve bunun diğerleri tarafından da görülecek şekilde ödüllendirilmesi çalışanların statü kazanmasını sağlar (Eren, 2001: 513). İşgörenin çabalarının maddi ödüllerin yanında takdir görmemesi verimliliği ve kuruma bağlılığı azaltabilir (Keser, 2006: 169). Hagemann (1997)'a göre bireyin onaylanma ve tanınma gereksiniminin karşılanması temel güdüleyiciler arasındadır. Özellikle bireyin kurumda işe alınma ve çalışma alanı ile ilgili eğitime aşamasında gösterilen ilgi çalışanın kuruma yönelik değer yargılarını oluşturmada önemlidir (Sağlam, 2007: 74).

**Kişiyeye ve Özel Yaşama Saygı:** Bireyin özel yaşamı ve kişisel sorunları iş yaşamındaki performansını doğrudan ya da dolaylı olarak etkilemektedir. Çalışanın aile ilişkileri, kişisel problemleri, inançları, sosyal aktiviteleri özel yaşam alanına girmektedir. Yöneticilerin çalışanların özel yaşantılarına saygılı olmaları ve gerektiğinde çalışana destek



olması bireyin psikolojik yönden motive olması için önem taşımaktadır (Eren, 2001:514; Sağlam, 2006: 71).

**Yükselme Olanakları:** Bireyler çalıştıkları kurumda bilgi ve deneyim elde ettikçe daha yüksek yetki ve sorumluluk talep edeceklerdir. İlerleme ve yükselme imkanı bulamayan çalışanların motivasyonu ve verimliliği olumsuz yönde etkilenebilir (Eren, 2001: 515).

**Psikolojik Güvence:** Psikolojik güvence duygusal boyutta yaşanmaktadır. Çalışanın yöneticisine olumsuz bir tutum ve davranışla karşılaşmayacağına ilişkin duyduğu güven verimini artırmada etkili olacaktır (Keser, 2006: 170-171). Çalışma ortamını olumsuz yönde etkileyen psikolojik öğelerin (kontrol, işin temposu, çevresel koşullar gibi) kontrol altına alınması bireyin kendine olan güvenini artırır ve çalışmaya motive eder (Silah, 2005: 111).

Bentley (1999)'e göre çalışanları motive etmek için negatif geri bildirim vermek yerine pozitif geribildirim vermek olumlu yönde daha yüksek etkiye sahiptir. Pozitif geribildirim verirken; insanları gerçekçi ve cesaretlendirebilecek şekilde ödüllendirmek ve pozitif yönlerini ortaya çıkarabilecek geribildirimler verilmesine dikkat edilmelidir (Sağlam, 2007: 74).

Çalışanların onurlandırılması, yapılan işin yönetimce değerli görüldüğüne dair bir geribildirimdir. Yönetim danışmanı Rosabeth Moss Karter çalışanların onurlandırılması için bazı yöntemler önermiştir (Nelson, 1999: 40-172; akt. Sağlam, 2007: 75):

- Başarıların ön plana çıkarılması, topluluk önünde onurlandırılması ve ödüllendirme yapılırken gösterilen başarı ve kişiye uygun bir ödül seçilmesi gerekmektedir.
- Ödüllendirilen kişinin gösterdiği performans kriterleri açıklanmalıdır.
- Çalışanların başarısızlığına ilişkin eleştiriler ön plana çıkarılmamalıdır.
- Onurlandırma abartılmadan dürüstçe yapılmalıdır.
- Ödüllendirme töreninde farklı konulara ağırlık verilmemeli ve övgüler araya konulmamalıdır.

### **Yönetmel Araçlar**

Çalışanlara maddi destek sağlanması, çalışma koşullarının düzenlenmesi ve insani ilişkilerin geliştirilmesinin yanında işgörenlerin çalışmaya motive olmaları için örgütsel ve yönetmel araçların da kullanılması gerekmektedir (Sağlam, 2007: 77). Karara katılma, amaç birliği, eğitim, çalışma koşulları, çalışanların izlenmesi ve onaylanması örgütsel ve yönetmel araçlar arasında sayılabilir.

**Karara Katılma:** Örgüt içerisindeki değişikliklerin yapılma aşamasında çalışanların da söz hakkının olması sağlıklı kararların alınması ve kurum içerisindeki sorunların çözümü açısından önemlidir (Deniz, 2005:166). Bu uygulama yapılırken alınan kararların sağlıklı olması, adaletli olması ve çalışanlar tarafından desteklenmesi gereklidir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003: 169).

**Amaç Birliği:** Çalışanlar örgütün belirlediği amaçları algılar ve benimserse bireysel ve örgüt çıkarları olumlu yönde etkilenir. Örgütün amaçları ile çalışanların amaçları uyumlu olduğu ölçüde işyerindeki verim artacaktır. Bu birliğin oluşturulmasında yöneticiler önderlik etmeli ve çalışanların verimliliğinin artmasının hem kendi çıkarları hem de örgüt amaçlarına hizmet ettiği algısını oluşturmalıdır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2003: 166).

**Eğitim:** Çalışanların eğitilmesi, kişisel yönden gelişmelerine katkıda bulunur ve eksik buldukları yönlerini tamamlamalarını sağlar (Keser, 2006: 173). İhtiyaç duyulan bilgi ve becerilerin hızla değiştiği ve arttığı göz önünde bulundurulursa, örgütün çalışanlarının bu ihtiyaçlarını karşılamak için eğitilmeleri daha çok önem kazanmaktadır (Sağlam, 2007: 79-80). Kurumda çalışanların eğitilmesinin bireysel ve kurumsal yararları şu şekilde sıralanabilir (Kaynak, Adal, Ataay, 1998: 172; akt. Sağlam, 2007: 80):

- Çalışanların motivasyonunun ve güven duygusunun artmasını sağlar.
- Çalışanların bilgi ve becerilerinin geliştirilmesine destek olur.
- Başarıyı artırarak iş doyumunu sağlar.
- Örgütün amaçlarının yanında çalışanın kişisel gelişimine katkıda bulunur.
- Kurumun ürettiği mal veya hizmetin niteliğini artırır.

**Çalışma Koşulları:** Çalışma ortamının fiziksel ve sosyal koşullarının çalışanların kendilerini iyi hissetmelerini sağlayacak boyutta olması motivasyonu olumlu yönde etkilemektedir. Fiziksel koşulların uygunluğu, çalışma yerinin ısı, ışık, gürültü gibi yönlerden çalışma ortamının iyileştirilmesi ve çalışanların ihtiyaç duyulan araç, gereçlere ulaşılabilir olmasını içermektedir. Çalışanların iş yerindeki çalışanlarla kurduğu ilişkiler, üstleri ile kurduğu iletişim, sosyal etkinlikler, kurumun misyonu ve değerleri sosyal koşullar ile ilgilidir (Sağlam, 2007: 79; Fındıkçı, 1999: 69-70).

**Çalışanların İzlenmesi ve Onaylanması:** İşgörenlerin başarılarının takdir edilmesi ve hak ettikleri ödüllerin çalışanlara verilmesi örgütün hedeflerine ulaşması için önem taşımaktadır. Çalışanların verimliliklerinin değerlendirilmesi, başarısız oldukları durumlarda yönlendirici olunması ve desteklenmesi çalışanların kurumda değerli olduklarını gösterir (Maitland, 1997: 19; akt. Sağlam, 2007:79).

#### **2.2.4.Eğitim Kurumlarında Örgütsel Bağlılık ve Motivasyon**

Öğretmenlik, öğrenciler, kurum, mesleki deneyim ve öğretme isteğini içerisinde barındıran karmaşık bir süreçtir. Öğretmenlerin mesleki coşku ve enerjiyi sürdürmeleri için mesleki bağlılıklarının olması gerekmektedir. Örgütüne güçlü bir şekilde bağlılık duyan birey, adandığı kurumun amaç ve değerlerine güçlü bir şekilde inanır, kurumun istek ve beklentilerine gönüllü bir şekilde uyar ve kurumda çalışma sürekliliğinin olmasını ister. Gönüllü adanmışlık başkaları tarafından kontrol edilen etkinliklerden ziyade etkinliğin kendisinden sağlanan başarı ve içsel güdülenme ile ilgilidir. Bağlılık duyan bireyler için önemli olan içsel güdülenmenin sağlanmasıdır. Bu hususta bağlılık öğeleri farklılık göstermektedir. Öğretmenler, öğretime, okullarına, öğrencilerine bağlılık duyabilirler. Öğretmenlerin kendi çabaları sonucunda elde ettikleri başarılar, okula ve öğrencilerine bağlılıklarını artırmaktadır (Celep, 2014:143-144).

Öğrencilerde topluma ve eğitim kurumunun amacına yönelik davranış değişikliği oluşturulması, öncelikle öğrencinin istenilen bilgi ve beceriyi kazanması için istekli hale getirilmesine bağlıdır. Eğitim kurumlarının en önemli ögesi olan öğretmenlerin de görevlerini yerine getirebilecek yeterliğe sahip olması ve bu etkinlikleri yapmaları için gerekli motivasyona sahip olmaları üzerinde kuruma bağlılık önemli bir faktördür (Sarıdede ve Doyuran, 2004: 15-20).

Eğitim örgütlerinde örgütsel bağlılığı yüksek olan öğretmenlerin görev bilinci, sorumluluk duygusu ve rol etkinliği artmakta, bu durum gösterdiği performansı ve başarıyı da etkilemektedir. Örgütsel bağlılığı etkileyen demografik ve örgütsel kaynakların incelenmesi ve öğretmenlerin kurumlarına bağlılık düzeylerini artıran etkenlerin göz önünde bulundurulması ve olumsuz etkileyen unsurların kontrol altına alınmasının eğitimde kalitenin artırılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir (Topaloğlu, Koç ve Yavuz, 2008:2).

Öğretmenlerin okula ilişkin üç bağlılığı; okul için çaba gösterme isteği, okulda çalışmaya devam etme isteği ve okulun eğitimsel amaçlarının kabul edilmesi olarak düşünülebilir. Buna ek olarak öğretime bağlılık, öğretmenin öğretimde farklılık oluşturma yönünde inançlı olması, öğrencilerin öğrenebileceğine inanması ve gerekli çabayı ortaya koyması olarak tanımlanabilir (Weber, 1997: 269. akt. Balay, 2014: 127). Öğretmenlerin performansının ölçülmesi ve değerlendirilmesi karmaşık ve zor olduğundan öğretimin başarılı olması öğretmenin bağlılığına dayanmaktadır. Öğretimde içsel ödüllerin olması, yapılan işi doyurucu ve anlamlı hale getirir. Öğretmenler kendi çabaları ile elde ettikleri başarılar sonucunda kuruma ve öğrencilerine daha çok bağlılık duymaktadırlar (Firestone ve Pennel, 1993: 490-493. akt. Balay, 2014: 128).

Eskibağ (2014)'ın yaptığı öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının ve iş doyumları ve mesleki performansları arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlayan tez çalışmasında örgütsel bağlılığı en iyi yordayan faktörün iş doyumuna olduğu, eşi çalışmayan öğretmenlerin örgütsel bağlılık puan ortalamasının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Evi okula yakın olan öğretmenler ile branş öğretmenlerinin iş doyumları daha yüksek bulunmuştur. Mesleğini isteyerek seçen öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ve performansları daha yüksektir. Öğretmen sayısı yeterli olan okullardaki öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları, iş doyumuna, performansı, daha yüksektir. Okullardaki araç gereç yeterli diyen öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ve iş doyumuna daha yüksektir. Sınıfı kalabalık olmayan öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları daha yüksektir. Bekar öğretmenlerin iş doyumları en düşüktür. Evli öğretmenlerin iş doyumuna bekar öğretmenlerden yüksektir. Analiz sonuçlarına göre evli öğretmenlerin mesleki performansı en düşüktür. Bekâr öğretmenlerin mesleki performansları evli öğretmenlerden yüksektir. Eşinden ayrılmış öğretmenlerin mesleki performansları hepsinden yüksektir. Eğitim durumu arttıkça mesleki performansın düştüğü araştırma sonucunda ulaşılan bulgular arasındadır.

Örgütsel bağlılık, çalışanların performansları, kuruma ilişkin tutumları üzerinde doğrudan bir etkiye sahiptir. Örgütsel bağlılık düzeyi bireyin çalışma koşulları, iş arkadaşları, kurumdan beklentilerin karşılanması, demografik özellikler, çalışanın mesleğine bağlılığıyla yakından ilişkilidir. Örgütsel bağlılık düzeyi yüksek olan bireyler örgütün amaç ve değerlerini benimser ve kendi değerlerinden daha önemli görür. Örgütsel bağlılık düzeyinin artırılması çalışanların daha çok sorumluluk almalarını ve kurumlarına güven düzeylerinin yüksek olmasını sağlar.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılığı, mesleki deneyim, eğitim durumu, okuldaki çalışma ortamının niteliği, tükenmişlik düzeyi ve iş doyumuna gibi değişkenlerden etkilenmektedir. Öğretmenlerin okuldaki çalışmalar için çaba harcaması, okulda çalışmaya devam etmesi ve okulun eğitimsel amaçlarının kabul edilmesi öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin yüksek olmasının göstergelerindedir.

Maddi ödüllerin motivasyonu sağlamada yetersiz kalması, bunun yanında sosyo-psikolojik ve örgütsel yönetsel yöntemlere ihtiyacı gündeme getirmiştir. Çalışanlar arasındaki ilişkilerin geliştirilmesi, sosyal faaliyetler düzenlenmesi, özel yaşama saygı gösterilmesi, bireysel sorunların çözümünde duyarlılık, yapılan işin takdir edilmesi ve değer görme psiko-sosyal motivasyon araçları arasında sayılabilir. Öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerini teşvik edici imkanların sağlanması, okul içerisinde alınan kararlarda söz sahibi olması örgütsel ve yönetsel motivasyon araçlarına örnek gösterilebilir (Sağlam, 2007:

2).

Maddi ödüllerin eğitim örgütlerinde kullanılması mevzuatla sınırlandırılmakla birlikte, yöneticilerin manevi ödüllerle çalışanları motive etmeleri daha etkili sonuçlar vermektedir. Başarılı öğretmenlerin takdir edilmesi, yapılan faaliyetler için teşekkür kartları hazırlanması, gezi, yemek gibi organizasyonların düzenlenmesi bunlara örnek verilebilir. Ellis (1984) olumlu iletişim yöntemlerinin kullanılması, mesleki ve bireysel sorunların paylaşılması, izin kullanımında müsamahalı davranılması, çalışma yükünün paylaşılmasında adaletli davranılmasının öğretmenleri okulun amaçları doğrultusunda güdüleyebileceğini ifade etmiştir (Sağlam, 2007:8).

Çalışma ortamında maaşın azlığı doyumsuzluk üzerinde temel etken olabilirken, çalışanlar ve üstlerle ilişkilerin kötü olması da doyumsuzluğu artırabilir. Motivasyon etmenlerinden başarının görülmesi ve takdir edilmesi en önemli güdüleyicilerdendir. Okullarda öğretmenlerin güdülenmesi için yöneticilerin kişiler arası ilişkileri güçlendirmesi, kişisel gelişimlerini desteklemenin yanında çalışma koşullarının düzeltilmesi ve öğretmenlerin karara katılma düzeylerinin artırılması etkili olacaktır (Sağlam, 2007: 24).

Öğretmenlerin motivasyon düzeyinin yüksek olması öğrencilerin motive olması ve eğitim reformlarının gerçekleştirilmesinde etkilidir. Pithers ve Fogarty (1995) motivasyon düşüklüğü nedeniyle başarı ve doyum sağlamayan öğretmenlerin stres düzeylerinin de yüksek olacağını ortaya koymuştur (Yazıcı, 2009: 36).

Can'ın (2010) yılında ilköğretim okullarında rehber öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların incelenmesi isimli araştırmasında araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin %45'i okul yönetiminin rehberlik hizmetlerine ilgisiz kaldığını ve gerekli desteği vermediklerini, %70'i okul yöneticilerinin rehberlik servisinin görev ve sorumluluklarını bilmediklerini, rehberlik servisinin önemini kavrayamadıklarını düşünmektedirler. Rehber öğretmenlerin %90'ı okul yöneticilerinin kendilerinden "rehberlik ve psikolojik danışma alanı dışında kalan işlerin yapılmasını" talep ettiklerini belirtmiş, %41'i okul yöneticilerinin rehberlik servisini öğrencilerin sadece disiplin sorunlarının çözüldüğü bir yer olarak gördüğünü düşünmektedir. Araştırmada rehber öğretmenler okul müdürlerinin rehberlik servisinin çalışmalarını desteklememeleri, önem vermelerini de bir diğer sorun olarak ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca sınıf rehber öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin rehberlik faaliyetlerine destek vermediklerini, diğer öğretmenlerin rehber öğretmenlere bakış açısının olumsuz olmasının rehber öğretmenlerin verimliliğini düşürdüğü görüşü de araştırmanın sonuçları arasında yer almaktadır (Can, 2010: 915-916).

Eğitim ve öğretimin çeşitli kademelerinde çalışan rehber öğretmenlerin

motivasyonlarının düşük olması, kurumlarına sağladıkları rehberlik hizmetlerinin verimliliğini azaltmaktadır. Bu da doğrudan toplumun en önemli ögesi olan bireyin sağlıklı bir şekilde gelişimi için ihtiyaç duyduğu sağaltım, yönlendirme ve bireysel gelişimlerini etkilemektedir.

## **2.3.KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

### **2.3.1. Konuyla İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar**

Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile ilgili yapılan ilk çalışma Balay (2000) tarafından “Özel ve Resmi Liselerde Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı” isimli araştırmadır. Araştırma kapsamında Ankara ilinde bulunan 94 lisede görev yapan 108 yönetici ve 572 öğretmen arasında yapılan araştırma sonucunda yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin lise türüne, cinsiyete, eşin çalışma durumuna, özel aracın olup olmasına göre farklılık göstermediği, ancak ek iş yapma ve buna gereksinim duymaya göre farklılık gösterdiği bulunmuştur. Öğretmenlerin hizmet süresi, mezun olunan eğitim kurumu, öğrenim düzeyine göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Laçinoğlu (2010), İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları ile Bazı Örgütsel Davranışlar Arasındaki İlişki” isimli tez çalışmasında, Sakarya ilinde ilköğretim kurumlarında görev yapan 2366 öğretmenin örgütsel adalet algıları ile örgütsel bağlılık, örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile örgütsel bağlılık, örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık davranışları anlamlı ve dağıtımsal, işlemsel ve etkileşimsel olmak üzere örgütsel adaletin tüm alt boyutları ile pozitif yönde ilişkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışının dağıtımsal adalet ile düşük düzeyde bir ilişki içerisinde iken, işlemsel ve etkileşimsel adalet ile orta düzeyde, örgütsel güvenin ise örgütsel adaletin tüm boyutları ile orta düzeyde ilişki içerisinde olduğu tespit edilmiştir. Ortalama örgütsel adaletin etkileme oranlarına bakıldığında sırasıyla örgütsel güven, örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışı yer almıştır.

Güçlü ve Zaman (2011) tarafından yapılan “Alan dışından atanmış rehber öğretmenlerin iş doyumları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki” isimli araştırma sonuçlarına göre rehber öğretmenlerin ücret dışındaki bütün maddelerde yüksek düzeyde iş doyumuna sahip oldukları ve örgütsel bağlılık düzeylerinin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Örgütsel bağlılığın alt boyutlarından uyum, özdeşleşme ve içselleştirme alt boyutlarındaki örgütsel bağlılık düzeylerinin; mesleki kıdem, mezun oldukları fakülte, rehber öğretmenlikteki kıdem ve cinsiyet değişkenlerine göre farklılık göstermediği

belirlenmiştir.

Bakioğlu ve Gayık Asyalı (2005) tarafından yapılan “Rehber Öğretmenlerin Buldukları Kariyer Evrelerine Göre Okul Yönetimi Algılayışlarının Niteliksel Olarak İncelenmesi” isimli araştırma sonuçlarına göre rehber öğretmenlerin tamamı, diğer öğretmenlerle işbirliği yapmakta zorlandıklarını, okul yöneticilerinin rehberlik servisine karşı ön yargılı olduklarını ve kendilerine görev tanımlarında bulunmayan birçok görev verildiğini belirtmişlerdir. Rehber öğretmenlerin tümü mesleki gelişimlerinin okul yönetimi tarafından desteklenmediğini ve süpervizyon almaya ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir.

Can (2010) tarafından yapılan “İlköğretim Okullarında Rehber Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunların İncelenmesi” isimli araştırmasında uygulama yapılan 60 rehber öğretmenin %90’ı okul yöneticilerinin kendilerinden rehberlik ve psikolojik danışma alanı dışında kalan işlerin yapılmasını istediğini belirtmiştir. Rehber öğretmenlerin %70’i mesleki eğitimlerin, hizmetiçi eğitimlerin yetersiz olduğunu, yüksek lisans öğrenimi görmenin, kendini geliştirmenin hiçbir öneminin bulunmadığını, teşvik ve yönlendirmenin yeterli olmadığını, yükselmelerde liyakatin esas alınmadığını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Araştırma sonuçlarında da görüldüğü gibi rehber öğretmenlerin görev alanlarının yeterince bilinmemesi ve önemsenmemesi, kişisel ve mesleki gelişimlerinin desteklenmemesi mesleki motivasyonlarını etkilemektedir.

Yanar (2011) tarafından “Anadolu lisesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişliklerinin ve örgütsel bağlılıklarının çalıştıkları okulların 2010 YGS'deki başarılarına göre incelenmesi” isimli tez çalışmasında 2010 YGS sınavında ilk üçe ve son üçe giren Anadolu Liselerinde çalışan 333 öğretmen araştırma kapsamına alınmıştır. Bulgulara göre, YGS'de ilk üçte ve son üçte yer alan okullardaki öğretmenlerin mesleki tükenmişlik puanları arasında anlamlı fark bulunmamış, benzer şekilde örgütsel bağlılık puanları arasında da anlamlı fark ortaya çıkmamıştır. Ayrıca YGS'de ilk üçe giren okullardaki öğretmenlerin mesleki tükenmişlik puanları ile örgütsel bağlılık puanları arasında düşük düzeyde, ters yönlü ve anlamlı ilişki vardır. Son üçe giren okullardaki öğretmenlerin mesleki tükenmişlik puanları ile örgütsel bağlılık puanları arasında orta düzeyde, ters yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Çoban (2010)’ın “Okulların akademik iyimserlik düzeyi ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki” adlı araştırmasında Malatya ilinde görevli 671 öğretmene veri toplama aracı uygulanmıştır. Araştırma sonuçları şu şekilde özetlenebilir:

Erkek öğretmenlerin okullarına ilişkin akademik iyimserlikleri kadın öğretmenlere

göre daha yüksek düzeydedir ve erkek öğretmenler kendilerini örgütlerine daha bağlı hissetmektedirler. Akademik iyimserliğin alt boyutlarında, sınıf öğretmenleri, branş öğretmenlerine göre öz yeterlik açısından kendilerini daha yeterli hissetmektedirler. Akademik iyimserliğin alt boyutlarında, ilköğretim okulu öğretmenleri, ortaöğretim okulu öğretmenlerine göre kendilerini daha yeterli hissetmekte ve ortaöğretim okulu öğretmenleri, ilköğretim okulu öğretmenlerine göre öğrencilere ve velilere daha çok güvenmektedirler. Akademik iyimserliğin alt boyutlarında, 21 yıldan fazla okula hizmet vermiş öğretmenler öğrencilerine ve velilerine daha çok güvenmektedirler ayrıca örgütsel bağlılıkları da diğer öğretmenlere göre daha yüksek düzeydedir. Öğretmen sayısı 26-50 arası olan okulların akademik iyimserlikleri hem toplamda hem de ölçeğin alt boyutlarında diğer okullara göre daha üst düzeyde; 1-25 arası öğretmene sahip okullarda ise örgütsel bağlılık diğer okullara göre daha üst düzeydedir. Öğrenci sayısı az olan okullar, öğrenci sayısı çok olan okullara göre akademik iyimserlik ve örgütsel bağlılık açısından daha üst düzeydedir. Okulların akademik iyimserliği ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasında orta düzeyde bir ilişki vardır.

Okçu (2011) tarafından yapılan “Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ve yıldırma yaşama düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi” isimli doktora tezi araştırmasında Siirt ilçesinde görev yapan 1315 öğretmen çalışma kapsamına alınmıştır. Araştırmanın sonucunda, ilköğretim okulu öğretmenlerinin algılarına göre okul yöneticileri, liderlik stillerini orta düzeyde gerçekleştirdikleri ve dönüşümcü liderlik davranışlarını işlemci liderlik davranışlarından daha fazla sergiledikleri; ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık algılarının içselleştirme boyutunda en yüksek düzeyde olduğu, bunu sırasıyla özdeşleşme ve en düşük düzeyde ise uyum boyutunun izlediği sonucuna ulaşılmıştır. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yıldırmanın görev ve sosyal ilişkiler boyutlarında olumsuz davranışlara “ara sıra” düzeyinde maruz kaldıkları; dönüşümcü liderlik ve örgütsel bağlılık ile yıldırma arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu; dönüşümcü liderlik davranışları sergileyen okul yöneticilerinin öğretmenlerin yıldırma algılarını düşürdüğü; öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arttıkça, yıldırma yaşama düzeylerinin azaldığı tespit edilmiştir.

Sarıkaya (2011)’nın “İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları ve performansları arasındaki ilişki” isimli İstanbul ilindeki özel ve resmi okullarda görev yapan 170 öğretmen ve 60 yönetici üzerinde yapılan araştırma sonuçlarına göre:

Duygusal bağlılık düzeyleri yüksek olan öğretmenlerin, performansları da yöneticileri



tarafından yüksek olarak değerlendirildiği bulunmuştur. Devam bağlılık düzeyi yüksek olan öğretmenlerin, performansları da yöneticileri tarafından yüksek olarak değerlendirildiği bulunmuştur. Normatif bağlılık düzeyi yüksek olan öğretmenlerin, performansları da yöneticileri tarafından yüksek olarak değerlendirildiği bulunmuştur. Örgütsel bağlılık algı düzeyi yüksek olan öğretmenlerin, performans düzeylerinin de yüksek olduğu bulunmuştur.

Karaköse (2012) tarafından yapılan araştırmada Rehberlik ve Araştırma Merkezinde çalışan personellerin örgütsel bağlılık ve çalışma yaşamı kaliteleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçlarında şu bulgulara ulaşılmıştır:

Rehberlik ve araştırma merkezlerinde çalışan personelin örgütsel bağlılık ve çalışma yaşamı kaliteleri arasındaki ilişki durumu cinsiyete göre bakıldığında duygusal bağlılık erkeklerde yüksek iken kadınlarda düşüktür. Eşduyum yorgunluğuna bakıldığında kadınlarınki erkeklerden daha yüksektir. Duygusal bağlılık erkeklerde yüksekken eşduyum bağlılığında kadınlara göre erkeklerde daha düşüktür. Normatif bağlılıkta ise erkeklerin kadınlara göre daha yüksek bir dağılım gösterdiği görülmüştür.

Branşlara göre bakıldığında psikolojik danışmanlarla diğer branşlar arasında devam bağlılığı konusunda, normatif bağlılıkta ise psikolojik danışmanlarla diğer branşlar, diğer branşlarla özel eğitim öğretmenleri arasında farklılıklar belirlenmiştir. Tükenmişlik düzeyi açısından incelendiğinde özel eğitim öğretmenleri ile psikolojik danışmanlar arasında, eşduyum açısından bakıldığında ise psikolojik danışmanlar, özel eğitim öğretmenleri ve diğer branşlar arasında farklılıklar oluşmuştur.

Örgütsel bağlılık alt boyutlarından duygusal bağlılık alt boyutu ile çalışma yaşamı kalitesinin mesleki tatmin alt boyutu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki varken, tükenmişlik ve eşduyum yorgunluğu ile negatif yönde bir ilişki vardır. Örgütsel bağlılığın devam bağlılığı alt boyutu ile çalışma yaşamı kalitesi alt boyutları arasındaki korelasyon değerleri incelendiğinde ise sadece mesleki tatmin boyutu arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu, diğer alt boyutlarda ise pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Rehberlik ve araştırma merkezlerinde çalışan personelin örgütsel bağlılık ve çalışma yaşamı kalitelerinin cinsiyete göre farklılaşma durumuna göre bakıldığında örgütsel bağlılığın normatif bağlılık alt boyutunda erkekler lehine anlamlı fark bulunmuştur. Çalışma yaşamı kalitesi açısından ise eşduyum yorgunluğu alt boyutunda kadınlar lehine anlamlı fark tespit edilmiştir.

Eskibağ (2014)'ın yaptığı öğretmenleri örgütsel bağlılıkları ve iş doyumları ve mesleki performansları arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlayan araştırmada

İstanbul'un Sultanbeyli ilçesinde görev yapan 389 öğretmen çalışma kapsamına alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; örgütsel bağlılığı en iyi yordayan da iş doyumudur, eşi çalışmayan öğretmenlerin örgütsel bağlılık puan ortalaması daha yüksek çıkmıştır. Evi okula yakın olan öğretmenlerin, branş öğretmenlerinin iş doyumları daha yüksektir. Mesleğini isteyerek seçen öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ve performansları daha yüksektir. Öğretmen sayısı yeterli olan okullardaki öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları, İş doyumunu, performansı, daha yüksektir. Okullardaki araç gereç yeterli diyen öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ve iş doyumunu daha yüksektir. Sınıfı kalabalık olmayan öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları daha yüksektir. Bekar öğretmenlerin iş doyumları en düşüktür. Evli öğretmenlerin iş doyumunu bekar öğretmenlerden yüksektir. Analiz sonuçlarına göre evli öğretmenlerin mesleki performansı en düşüktür. Bekâr öğretmenlerin mesleki performansları evli öğretmenlerden yüksektir. Eşinden ayrılmış öğretmenlerin mesleki performansları hepsinden yüksektir. Eğitim durumu arttıkça mesleki performans düşmüştür.

Ertürk (2014)'ün “Öğretmenlerin İş Motivasyonları İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki (Bolu İli Örneği)” adlı yüksek lisans tezinde, araştırmanın evrenini, 2012-2013 eğitim-öğretim yılı II. döneminde Bolu ili merkez ilçede bulunan ortaöğretim okullarında görev yapan 735 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada 428 öğretmenin verileri çalışma kapsamında değerlendirilmeye alınmıştır.

Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin içsel motivasyon algılarının yüksek, dışsal motivasyon ve iş motivasyonu algılarının ise orta düzeyde olduğu, örgütsel bağlılığa yönelik algılarının orta düzeyde olduğu örgütsel bağlılığın alt boyutları olan duygusal bağlılık algılarının yüksek, devam ve normatif bağlılık algılarının orta düzeyde olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin içsel motivasyonları cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark gösterirken, dışsal motivasyon ve iş motivasyonu algılarında cinsiyet değişkeni anlamlı fark oluşturmadığı saptanmıştır.

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve alt boyutlarındaki algılarında anlamlı fark ortaya çıkmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin iş motivasyonu ve alt boyutları, örgütsel bağlılık ve alt boyutları olan duygusal ve normatif bağlılık algıları yaş değişkenine göre anlamlı fark gösterirken, örgütsel bağlılığın alt boyutu olan devam bağlılığı algılarında yaş değişkenine göre anlamlı fark ortaya çıkmadığı gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin yaşları arttıkça devam bağlılığı hariç, örgütsel bağlılık ve boyutları, iş motivasyonu ile boyutlarına ilişkin algılarının da yükseldiği görülmüştür.

Kıdem değişkeni faktörünün öğretmenlerin algılarında örgütsel bağlılığın devam

bağlılığı alt boyutu dışında hem iş motivasyonu ve alt boyutlarına ilişkin hem de örgütsel bağlılık ve alt boyutlarına ilişkin algılarda anlamlı fark ortaya çıkarmadığı tespit edilmiştir. Kıdemin yüksek olmasının öğretmenlerin iş motivasyonlarını ve örgütsel bağlılıklarını artırdığı görülmüştür.

Araştırma sonucunda; öğretmenlerin iş motivasyonunun içsel motivasyon boyutu ile, örgütsel bağlılık ve boyutları olan duygusal bağlılık ve normatif bağlılık boyutu arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunurken; devam bağlılığı arasında anlamlı bir ilişki saptanmadığı tespit edilmiştir. İş motivasyonunun ve alt boyutu olan dışsal motivasyonun devam bağlılığı ile pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişkileri bulunurken, örgütsel bağlılık ve boyutları olan duygusal ve normatif bağlılık ile pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişkilerinin olduğu gözlenmiştir.

Oktay (2007)'ın "İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Motivasyonu ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı yüksek lisans tezinde, İstanbul ili merkez ilköğretim ve lise okullarında çalışan 392 sınıf ve branş öğretmeni üzerinde çalışma yapılmıştır. Araştırmada ilköğretim ve ortaöğretim okullarında çalışan sınıf ve branş öğretmenlerinin motivasyonları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin ortaya konması amaçlanmıştır. Motivasyon ölçeğinin alt boyutlarının öncelik sıralamasını incelendiğinde taraflar arası ilişki alt boyutu olan öğrenci ve velilerden gelen olumlu tepkiler, eski öğrencilerin arayıp sorması, öğrencilerin geri veri sağlaması, karşılıklı sevgi ve saygıyı hissetme öğretmenlerin motivasyon faktörleri sıralama ölçeğinde ilk sırayı alırken, okul içi ortama ilişkin alt boyut olan iş ortamının huzuru, iş ortamının uygar oluşu, gerekli tüm imkanların sağlanmasının son sırada yer aldığı görülmüştür.

Çalışma sonucunda erkek öğretmenlerin motivasyonunun taraflar arası ilişki alt boyutunda bayan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu, erkek öğretmenlerin motivasyonunun taraflar arası ilişki alt boyutunda bayan öğretmenlere göre daha yüksek çıktığı tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin motivasyonlarının öğrenciye ilişkin alt boyutunda, evli öğretmenlerin puanlarının bekar ve boşanmış olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu, motivasyon ölçeğinin mesleğe ilişkin alt boyutunda ise bekar ve boşanmış olan öğretmenlerin puanları evli olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Çalışma sonucunda branşı rehberlik ve psikolojik danışmanlık olan öğretmenlerin motivasyonlarının avantaja ilişkin alt boyutunda branşı yabancı dil, sınıf öğretmenliği, sayısal dersler ve sözel dersler olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu, branşı

uygulamalı dersler olan öğretmenlerin ise branşı sayısal dersler olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Çalışmada branşı sınıf öğretmenliği olan öğretmenlerin motivasyonları kişiliğe ilişkin alt boyutunda, branşı sözel dersler olan öğretmenler ve yine aynı boyutta branşı sayısal dersler olan öğretmenlerin branşı rehberlik ve psikolojik danışmanlık olan öğretmenlere göre daha yüksek çıktığı tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin kişiliklerinde en fazla öz disiplin ve sorumluluğa rastlanırken dışadönüklük en az rastlanan özelliktir. Çalışma sonucunda erkek ve kadın öğretmenlerin benzer şekilde dışa dönük olduklarının ifade edilebilir olduğu gözlenmiştir. Sınıf öğretmenliği, yabancı dil, uygulamalı dersler (Resim, Beden, Müzik, İş Eğitimi), ve rehberlik ve psikolojik danışmanlık branşı öğretmenlerinin sayısal dersler branşı öğretmenlerine göre dışadönük kişilik özelliği puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Sayısal dersler branşındaki öğretmenlerin hem sözel dersler hem de rehberlik ve psikolojik danışmanlık branşına göre daha az yeniliklere açık olma kişilik özelliğine sahip olduğu görülmüştür. Rehberlik ve psikolojik danışmanlık branşı öğretmenlerinin yabancı dil, sınıf öğretmenliği ve sözel dersler branşı öğretmenlerine göre daha çok yeniliklere açık olma kişilik özelliğine sahip olduğu tespit edilmiştir.

Akün (2015) tarafından yapılan “Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Yönetici Ve Öğretmenlerin Motivasyonuna Etki Eden Faktörler Üzerine Bir İnceleme (Adana/Seyhan Örneği)” isimli tez çalışmasında Adana ili Seyhan ilçesinde 27 okul ve eğitim kurumundan 75’i idareci ve 85’i öğretmen toplam 160 katılımcı örneklem olarak alınmıştır. Çalışmaya konu olan 28 maddeden, çalışanların sırasıyla motivasyonları açısından en önemli gördükleri ilk 3 madde; ‘İş güvencesi benim için önemlidir’, ‘Yönetici atama sisteminin objektif kriterlerle yapılması benim için önemlidir’ ve ‘Sosyal haklarımızın varlığından ve devamından emin olmak benim için önemlidir’ olarak görülmüştür. Eğitim çalışanları açısından iş güvenliğinin 1. Derecede önemli olduğu ve yönetici atama sisteminin objektif kriterlerle yapılmasının örneklem grubunca pek çok önemsendiği tespit edilmiştir.

### **2.3.2. Konuyla İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar**

Lorenz, Beijaard, Buitink ve Hofman (2012)’in “Öz yeterlik, iş tatmini, motivasyon ve bağlılık: öğretmenlerin mesleki kimlik göstergeleri arasındaki ilişkileri araştırma” isimli çalışmalarında öğretmenlerin mesleki kimlikleri hakkındaki algı göstergelerinin (iş tatmini, mesleki bağlılık, öz yeterlik ve motivasyon düzeyindeki değişiklik) ile ilişkili olduğu araştırılmıştır. Ortaöğretimde çalışan 1214 öğretmenden elde edilen verilerin analiz

sonuçlarına göre; sınıf öz yeterliliği, öğretmenlerin ilişki doyumu, duygusal mesleki bağlılık ile öğretmenlerin motivasyon seviyeleri arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarında öğretmenlerin sınıf öz yeterliliklerinin öğretmenlerin mesleki bağlılıkları ve motivasyon düzeylerini etkilediği belirlenmiştir.

Akhtar ve Iqbal (2017) tarafından Pakistanlı 84 öğretmen üzerinde yapılan araştırmada motivasyonun öğretmenlerin iş performansına etkisi araştırılmıştır. 16 farklı branşta dağıtılan anket sonuçlarında motivasyonun cinsiyete göre farklılık gösterdiği ve kadın öğretmenlerin performans düzeyinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler için ulaşılabilir motivasyon kaynaklarının (tatmin edici maaş, ek öğrenim yardımları, yerleşim ve tıbbi destekler) kullanılmasının motivasyonu etkilediği belirlenmiştir. Bunun yanında ders dışı etkinlikler, mesleki gelişim, kurumdaki kararlara katılma gibi içsel motivasyon kaynaklarını kullanan öğretmenlerin de performanslarının yüksek olduğu ortaya konulmuştur. Çalışma sonucunda öğretmenlerin kazançlarının, iş yerindeki atmosferin ve daha az iş baskısının performans düzeyini etkilediği belirlenmiştir.

Jonathan (2015)'ın "Ogun İkenne Yerel Yönetim Alanındaki Ortaokullarda Öğretmenlerin Motivasyon ve Performansını Belirlemek" isimli araştırmasında kamuda çalışan 187 öğretmenin iş performansı ve motivasyonları arasındaki ilişki tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda mesleki eğitim ve gelişimin, durumsal iş faktörlerinin, ödül sistemlerinin, ait olma duygusunun motivasyonu etkilediği görülmüştür. Kamuda çalışan öğretmenlerin düşük performans ve işe bağlılıklarının yetersiz oluşunun okul verimliliğini azalttığı vurgulanmıştır.

Nguni, Slegers ve Denessen (2006) tarafından yapılan "Dönüşümsel ve İşlemsel Liderliğin Örgütsel Bağlılık, Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Öğretmenlerin İş Tatminine Etkileri" isimli çalışmasında Tanzanya'da 70 ilköğretim okulundan seçilen 560 öğretmenden elde edilen veriler incelenmiştir. Araştırmada dönüşümsel ve işlemsel liderliğin iş tatmini, örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışına etkileri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarında öğretmenlere sağlanan koşullu ödüllerin, maaş, terfi ve statünün sınırlı bir etkiye sahip olduğu, öğretmenlerin çalışmak istedikleri okulları seçme imkanlarının olmamasının okula bağlılığı etkilediği belirtilmektedir. Araştırma bulgularına göre dönüşümsel ve işlemsel liderliğin örgütsel vatandaşlık davranışı, iş tatmini ve örgütsel bağlılığı olumlu yönde etkilediği ortaya konulmuştur.

Shah, Akhtar, Zafar ve Riaz (2012)'ın "Kamu Eğitim Kurumlarındaki Öğretmenlerinin İş Tatmini ve Motivasyonu" adlı çalışmasında 379 öğretmen üzerinde

uygulama yapılarak öğretmenlerin iş tatmini ve motivasyonunu etkileyen faktörler incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, kullanılan ödül ve takdir mekanizması, mesleki memnuniyet, insan kaynakları ile ilgili alınan kararların içsel motivasyonu ve iş tatminini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma sonuçlarına göre öğretmenlerin iş tatminini etkileyen diğer etmenler ise; yeteneklerin değerlendirilmesi, tanınma, hobilerin gerçekleştirilmesi, adil denetim mekanizması, periyodik maaş artışının olması ve tazminatlar olarak sıralanmıştır.

Henkin ve Holliman (2009), "Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı, Örgütsel Çatışma, Yenilik İçin Destek ve Katılımcılık Arasındaki İlişki" adlı çalışmasında öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça örgütsel bağlılıklarının azalmakta olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenler ile öğrenciler arasındaki çatışma ve öğretmenlerle okul yöneticileri arasındaki çatışma örgütsel bağlılık üzerinde negatif etkiye sahip olduğu belirlenmiştir.

## BÖLÜM III

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmada kullanılan yöntem, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama araçları, uygulama sürecinin detayları ve toplanan verilerin nasıl analiz edildiği açıklanmaktadır.

#### 3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırmada nicel araştırma yaklaşımı benimsenmiş olup betimsel ve ilişkisel tarama modelleri kullanılmıştır. Rehber öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve motivasyon düzeylerinin araştırılmasında betimsel tarama modeli kullanılmışken, bu düzeyler arasındaki ilişki ise ilişkisel tarama modeli ile şekillenmiştir. Tarama modelleri, bir konu üzerinde mevcut olan görüşleri, ilgileri, becerileri ve tutumları belirlemeyi amaçlayan bir modeldir (Karasar, 2005).

#### 3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın evrenini 2017-2018 ve 2018-2019 eğitim öğretim yılında Ankara il merkezindeki ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 1904 rehber öğretmeni oluşturmaktadır. Rehber öğretmen sayıları bilgisi bağlı buldukları ilçelerin Rehberlik ve Araştırma Merkezleri aracılığıyla elde edilmiştir. Evreni temsil edecek örneklem büyüklüğünün %95 güven düzeyi ve .05 hata payı ile en az 323 kişiden oluşması gerekmektedir (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004). Bu doğrultuda, araştırmanın örnekleme basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilen okullardaki 323 rehber öğretmeni oluşturmaktadır. Basit seçkisiz örnekleme yönteminde evreni oluşturan her birim birbirinden bağımsız eşit seçilme olasılığına sahiptir (Ural ve Kılıç, 2005). Örnekleme ilişkin yüzde ve frekans dağılımı Tablo 3.1’de ayrıntılı olarak sunulmuştur.

*Tablo 3.1. Örnekleme İlişkin Demografik Özellikler*

	Değişkenler	f	%
Cinsiyet	Kadın	245	75,9
	Erkek	78	24,1
Yaş	20-29	55	17,0
	30-39	110	34,1
	40-49	132	40,9
	50 ve üstü	25	7,7
	Kayıp Veri	1	0,3
Medeni Durum	Evli	237	73,4
	Bekar	84	26,0
	Kayıp Veri	2	0,6
Öğrenim Durumu	Lisans	227	70,3
	Lisansüstü	96	29,7

**Tablo3.1.**( Devam)Örnekleme İlişkin Demografik Özellikler

Okul Türü	İlkokul	74	22,9
	Ortaokul	113	35,0
	Lise	125	38,7
	Kayıp Veri	11	3,4
Hizmet Yılı	1-5 yıl	42	13,0
	6-10 yıl	72	22,3
	11-15 yıl	44	13,6
	16-20 yıl	71	22,0
	21 yıl ve üzeri	94	29,1
<b>Toplam</b>		<b>400</b>	<b>100</b>

Tablo 3.1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 245'i (% 75,9) kadın, 78 'i (%24,1) erkektir. Yaş aralığında göre incelendiğinde 20-29 yaş aralığında 55 (% 34,7); 30-39 yaş aralığında 110 (%34,1); 40-49 yaş aralığında 132 (%40,9); 50 yaş üzerinde ise 25 (%7,7) öğretmenin araştırmaya dahil edildiği görülmektedir. Öğretmenlerin 237'si (%73,4) evli iken; 84'ü (%26) bekadır. Öğrenim durumuna göre 227 (%70,3) öğretmen lisans mezunu iken, 96 (%29,7) öğretmen lisansüstü mezunudur. Ayrıca, araştırmaya dahi edilen öğretmenlerin 74'ü (%22,9) ilkokulda; 113'ü (%35) ortaokulda ve 125'i (%38,7) ise lisede görev yapmaktadır. Hizmet süresine göre incelendiğinde ise 1-5 yıl arası hizmeti olan 42 (%13); 6-10 yıl arası hizmeti olan 72 (%22,3); 11-15 yıl arası hizmeti olan 44 (%13,6); 16-20 yıl arası hizmeti olan 71 (%22), 21 ve üzeri hizmeti olan 94 (%29,1) öğretmenin olduğu görülmektedir.

### 3.3. VERİ TOPLAMA ARACI

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak Balay (2000) tarafından geliştirilen Örgütsel Bağlılık Ölçeği" ile Yıldırım (2006) tarafından geliştirilen "Mesleki Motivasyon Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmaya katılanların kişisel bilgilerine ulaşmak için ise araştırmacı tarafından "Kişisel Bilgi Formu" hazırlanmıştır.

#### 3.3.1.Örgütsel Bağlılık Ölçeği

Araştırmada öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini belirlemek üzere kullanılan ve Balay (2000) tarafından geliştirilen Örgütsel Bağlılık Ölçeği üç boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin "Uyum" boyutunda 8 madde, "Özdeşleşme" boyutunda 8 madde ve "İçselleştirme" boyutunda 11 madde olmak üzere toplam 27 madde yer almaktadır (Günce, 2013: 55). 1–8. maddeler örgütsel bağlılık ölçeğinin uyum alt boyutunu, 9–16. maddeler ölçeğin özdeşleşme alt boyutunu ve 17–27. maddeler ise ölçeğin içselleştirme alt boyutunu oluşturmaktadır. Ölçme aracındaki "Hiç katılmıyorum (1)", "Çok az katılıyorum (2)", "Orta düzeyde



katılıyorum (3)”, “Çok Katılıyorum (4)”, “Tamamen katılıyorum (5)” şeklinde derecelendirilip puanlandırılmıştır. Her bir madde için elde edilen aritmetik ortalama, katılımcıların her maddeye katılma düzeyi “1.00–1.80: Hiç katılmıyorum”, “1.81–2.60: Çok az katılıyorum”, “2.61–3.40: Orta düzeyde katılıyorum”, “3.41–4.20: Çok Katılıyorum”, “4.21– 5.00: Tamamen katılıyorum” olarak değerlendirilmiştir (Balay, 2000: 124).

Üç faktörlü olarak saptanan Örgütsel Bağlılık Ölçeği'nin her bir alt faktörü için güvenilirliğin bir göstergesi olarak alfa iç tutarlık katsayısı ve madde toplam korelasyonları hesaplanmıştır. Birinci faktör için hesaplanan madde toplam korelasyonları .38 ile .68; ikinci faktör için .33 ile .75 ve üçüncü faktör için .53 ile .83 arasında değişmektedir. Birinci faktör için hesaplanan alfa katsayısı .79, ikinci faktör için .89, üçüncü faktör için .93 olarak bulunmuştur. Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin üç faktörlü geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirtilmiştir. Ölçekten alınan düşük puanlar düşük bağlılığa, yüksek puanlar da yüksek düzeyde bağlılığa işaret etmektedir (Balay, 2000: 126).

Yapılan araştırma kapsamında Örgütsel Bağlılık Ölçeği'nin güvenilirliği “Uyum” boyutu için .82; “Özdeşleşme” boyutu için .88; “İçselleştirme” boyutu için .90 ve ölçeğin geneli için .82 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca orijinalinde bulunan üç faktörlü yapının geçerliliğini değerlendirmek amacıyla yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen  $\chi^2/df$  değeri 3.02; RMSEA ve SRMR değerleri .07; CFI değeri ise .95 olarak hesaplanmış ve Örgütsel Bağlılık Ölçeğine ait açımlayıcı faktör analizi sonunda ortaya çıkan üç boyutlu yapı doğrulanmıştır.

### **3.3.2. Mesleki Motivasyon Ölçeği**

Mesleki Motivasyon Ölçeği'nin ilk hali Sağır (2004) tarafından geliştirilmiş, daha sonra Yıldırım (2006) tarafından eğitim kurumlarına uyarlanmıştır. Ölçek ilköğretim okulu öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeylerini ortaya çıkarmak üzere 6'lı Likert tipi toplam 30 maddeden ve Ekonomik Motivasyon, Psiko-sosyal Motivasyon, Örgütsel-Yönetimsel Motivasyon adı verilen üç alt boyuttan oluşmaktadır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen faktör yükleri 0.32 ile 0.81 arasında, değişmektedir. Ölçeğin iç tutarlılık düzeyi Cronbach Alpha değeri ise 0.84–0.91 arasında hesaplanmıştır (Karadağ, Baloğlu, Küçük, 2010: 423).

Ölçekte 30'ar sorudan oluşan iki ayrı bölüm bulunmaktadır. Birinci bölümde yer alan sorular öğretmenleri motive etme düzeyine ilişkin sorulardır. İkinci bölümde ise birinci bölümdeki sorulara paralel olarak bu araçların ne derece kullanıldığı ve öğretmenlerin

beklentilerinin ne ölçüde karşılandığına ilişkin verilere ulaşmayı sağlayan sorular yer almaktadır. Motivasyonda özendirici araçlar ve iş tatminini etkileyen maddeleri içeren anket soruları Ekonomik, Psiko-sosyal, Örgütsel ve Yönetmel Faktörler ile ilişkilendirilmiş ve verilerin analizi bu üç faktör kapsamında değerlendirilmiştir. Ankette yer alan 1,4,18,21 soru numaraları, Ekonomik Faktörler ile ilgili, 5,10,11,12,13,16,19,25,28,29,30 numaralı sorular Psiko-Sosyal Faktörler ile ilgili, 2,3,6,7,8,9,14,15,17,20,22,23,24,26,27 numaralı sorular da Örgütsel Yönetmel Faktörler ile ilgilidir. 6'lı dereceleme ölçeği kullanılan ölçekte hiç yanıtı 1, çok az yanıtı 2, az yanıtı 3, oldukça yanıtı 4, çok fazla yanıtı 5, tamamen yanıtı 6 olacak şekilde puanlanmıştır. Her bir madde için elde edilen aritmetik ortalama, katılımcıların her maddeye katılma düzeyi “1.00–1.82: Hiç”, “1.83–2.65: Çok az”, “2.66–3.48: Az”, “3.49–4.31: Oldukça”, “4.32– 5.14: Çok fazla”, “5.15–6.00: Tamamen” olarak değerlendirilmiştir (Özdoğru ve Aydın, 2012).

Ölçeğe ilişkin yapılan güvenilirlik çalışmasında birinci bölümde yer alan “Çalışma hayatınızla ilgili aşağıdaki maddeler sizi ne derecede motive eder?” soruları için Cronbach Alfa değeri  $p=0,945$ , anketin ikinci bölümünde yer alan “Çalışma hayatınızla ilgili aşağıdaki maddeler beklentilerinizi ne ölçüde karşılıyor?” soruları için Cronbach Alfa değeri  $p=0,945$  olarak bulunmuştur. Bu değerlere bakıldığında anketin bu haliyle güvenilir ve geçerli olduğu kabul edilmektedir (Yıldırım,2006: 123).

Bu araştırmada, Mesleki Motivasyon Ölçeği'nin güvenilirliği “Ekonomik Motivasyon” alt boyutu için .70; “Psiko-Sosyal Motivasyon” alt boyutu için .91; “Örgütsel-Yönetmel Motivasyon” boyutu için .94 ve ölçeğin geneli için .96 olarak bulunmuştur. Ayrıca, ölçeğin üç boyutlu yapısının geçerliliği için doğrulayıcı faktör analizi yapılmış ve  $\chi^2/df$  değeri 4.63; SRMR değeri .08; CFI değeri ise .93 olarak hesaplanmış ve Mesleki Motivasyon Ölçeğinin üç boyutlu yapısı doğrulanmıştır.

### **Ölçeklerin Uygulanması ve Verilerin Toplanması**

Ölçekler, Ankara Valiliği ve Ankara Milli Eğitim Müdürlüğü'nün izni ve bilgisi dahilinde uygulanmıştır. Kullanılan Ölçekler için gerekli izinler e-posta yoluyla alınmıştır. Ölçeklerin uygulanması aşamasında rehber öğretmenlere daha hızlı ulaşılabilme amacıyla Rehberlik ve Araştırma Merkezleri ile iletişime geçilerek eğitim-öğretim yılı başlangıcı ve bitiminde yapılan toplantılarda uygulamalar yapılmıştır. Toplantı sürecinde elde edilen ölçek sayısının yeterli olmaması nedeniyle ilkökul, ortaokul ve lise düzeylerindeki okullardaki rehber öğretmenlere mesai saatlerinde ulaşılarak ölçek sayısı tamamlanmıştır. Ölçeklerin

gönüllük esasına göre doldurulması amacıyla istekli olmayan öğretmenlere ölçek dağıtılmamıştır. Ölçeklerin uygulanması 20/01/2018 tarihinden başlanarak 21/03/2019 tarihine kadar sürdürülmüştür.

### 3.4. VERİLERİN ANALİZİ

Rehber öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve motivasyon düzeylerinin araştırılması amacıyla yapılan bu çalışmada 342 rehber öğretmenine “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” ve “Mesleki Motivasyon Ölçeği” uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 23 (Statistical Package for the Social Sciences 23) programına aktarılmış ve öncelikle veri temizleme yöntemleri uygulanmıştır. Herbir maddenin z puanı hesaplanmış; histogram, kutu grafikleri, normal olasılık grafikleri incelenmiş ve ortaya çıkan uç değerler silinmiştir. 323 rehber öğretmeni ile analiz sürecine devam edilmiş ve veriler üzerinde kayıp veri analizi yapılmıştır. Örüntü içermediği tespit edilen kayıp verilere ortalama atama yöntemiyle yeni veriler atanmıştır. Sonrasında, Örgütsel Bağlılık Ölçeği ve Mesleki Motivasyon Ölçeği’ne ait güvenilirlik analizleri tekrar yapılmış ve Cronbach Alpa iç tutarlık katsayıları ölçeğin kendisi ve boyutları için ayrı ayrı hesaplanmıştır. Ayrıca ölçeklerin açımlayıcı faktör analizi sonucunda ortaya çıkan üç faktörlü yapısının geçerliliğini değerlendirmek amacıyla LISREL 8.80 (Linear Structural Relations 8.80) paket programı kullanılarak doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen  $\chi^2/df$  değerinin 2, 3 veya 5’in altında olması gerektiği vurgulanmıştır (Bollen, 1989). RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation) değeri ise .05 in altında olduğunda mükemmel, .05 ile .08 arasında olduğunda ise kabul edilebilir veri uyumuna işaret etmektedir (Browne & Cudeck, 1993). SRMR (Standardized Root Mean Square Residual) değerinin ise .10’un altında olması istenmektedir (Kline, 2005) Ayrıca CFI (Comparative Fit Index) değerinin .90 üzerinde olması önerilmektedir (Hu & Bentler, 1999). Diğer indekslerin ise kullanılmasına ve rapor edilmesine gerek yoktur (Brown, 2006; Kline, 2005).

Bu çalışmada, Örgütsel Bağlılık Ölçeği’nin güvenilirliği “Uyum” boyutu için .82; “Özdeşleşme” boyutu için .88; “İçselleştirme” boyutu için .90 ve ölçeğin geneli için .82 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca orjinalinde bulunan üç faktörlü yapının geçerliliğini değerlendirmek amacıyla yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen  $\chi^2/df$

değeri 3.02; RMSEA ve SRMR değerleri .07; CFI değeri ise .95 olarak hesaplanmış ve Örgütsel Bağlılık Ölçeğine ait açımlayıcı faktör analizi sonucunda ortaya çıkan üç boyutlu yapı doğrulanmıştır. Diğer taraftan Mesleki Motivasyon Ölçeği’nin güvenilirliği “Ekonomik

Motivasyon” alt boyutu için .70; “Psiko-Sosyal Motivasyon” alt boyutu için .91; “Örgütsel-Yönetimsel Motivasyon” boyutu için .94 ve ölçeğin geneli için .96 olarak bulunmuştur. Ayrıca, ölçeğin üç boyutlu yapısının geçerliliği için doğrulayıcı faktör analizi yapılmış ve  $\chi^2/df$  değeri 4.63; SRMR değeri .08; CFI değeri ise .93 olarak hesaplanmış ve Mesleki Motivasyon Ölçeğinin üç boyutlu yapısı doğrulanmıştır.

Verilerin analizi aşamasına normallik testleri ile devam edilmiştir. Öncelikle betimsel yöntemler ile dağılımın normalliği incelenmiştir. Dağılıma ait aritmetik ortalama, mod ve medyan gibi istatistiksel değerlerin birbirine yakın olduğu görülmüştür. Dağılıma ait çarpıklık ve basıklık katsayıları -1 ile +1 değerleri arasında bulunmuştur. Ayrıca histogram, kutu ve Q-Q grafikleri yardımıyla da verilerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları incelendiğinde ise Örgütsel Bağlılık Ölçeği'nin kendisinin, alt boyutlarının ve Mesleki Motivasyon Ölçeği'nin “Ekonomik” alt boyutunun  $p < .05$  olduğu, bu nedenle normallik şartını sağlamadığı görülmüştür. Ancak, dağılımın normalliği incelendirken Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları ile betimsel ve grafiksel yöntemlerin birlikte değerlendirilmesi önerildiğinden (Abbott, 2011; Gnanadesikan, 1997; Hair, vd. 1998; McKillup, 2012; Stevens, 2009; Thode, 2002) bu çalışmada her iki ölçek ve alt boyutları için verilerin dağılımının normal olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Verilerin betimsel analizlerini yapmak amacıyla frekans, ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Rehber öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının ve motivasyon düzeylerinin .05 anlamlılık düzeyinde cinsiyetlerine, medeni durumlarına ve öğrenim düzeylerine göre istatistiksel açıdan farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız gruplar için t-testi ile; yaşlarına, görev yaptığı okul düzeylerine ve hizmet yıllarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı ise ANOVA testi ile araştırılmıştır. İstatistiksel açıdan anlamlı çıkan sonuçlarda hangi değişkenler arasında farklılaşmanın olduğunu belirlemek amacıyla Post-Hoc analiz tekniklerine geçilmiştir. Levene testi ile varyansların homojenliğinin sağlandığı durumlarda ( $p > .05$ ) Tukey HSD; sağlanmadığı ( $p < .05$ ) durumlarda ise Games-Howell çoklu karşılaştırma tekniklerinden yararlanılmıştır. Adayların örgütsel bağlılık düzeyleri ile mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki ise Pearson Korelasyon testi ile incelenmiştir.

## BÖLÜM IV

### 4. BULGULAR

Bu bölümde, rehber öğretmenlerinin örgütsel bağlılık ve motivasyon düzeyleri araştırmanın alt problemleri doğrultusunda açıklanmıştır.

#### **Rehber öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin bulgular**

Bu bölümde ilkokul, ortaokul ve lise düzeylerindeki okullarda görev yapan rehber öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri her bir alt boyut için ayrı ayrı incelenmiştir. Örgütsel bağlılık ölçeğindeki her bir madde için elde edilen aritmetik ortalama, katılımcıların her maddeye katılma düzeyleri “1.00–1.80: Hiç”, “1.81–2.60: Az”, “2.61–3.40: Orta”, “3.41–4.20: Büyük ölçüde”, “4.21–5.00: Tamamen” şeklindedir. Elde edilen sonuçlar Tablo 2’de sunulmuştur.

*Tablo 4.1. Rehber Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapmaları*

Örgütsel Bağlılık	N	$\bar{X}$	Ss
Uyum	323	1.98	.78
Özdeşleşme	323	2.77	.89
İçselleştirme	323	3.10	.75
Genel	323	2.67	.48

Tablo 4.1 incelendiğinde rehber öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri diğer alt boyutlara oranla en yüksek  $\bar{X} = 3.10$  ile “içselleştirme” boyutunda; en düşük ise  $\bar{X} = 1.98$  ile “Uyum” boyutunda görülmüştür. Özdeşleşme boyutu için örgütsel bağlılık düzeyi  $\bar{X} = 2.77$  olarak hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre örgütsel bağlılık düzeyleri içselleştirme ve özdeşleşme boyutları “Orta” düzeyde iken, uyum boyutu için “Az” düzeydedir. Ölçeğin geneli için ise  $\bar{X} = 2.67$  olarak hesaplanmış ve rehber öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin genel olarak “Orta” düzeyde olduğu görülmüştür.

#### **Rehber öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmasına ilişkin bulgular**

Bu bölümde rehber öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin cinsiyete göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olup olmadığı bağımsız gruplar için t-testi yardımı ile her bir alt boyut için incelenmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.2’de sunulmuştur.

*Tablo 4.2. Rehber Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Cinsiyete İlişkin t-testi Sonuçları*

Örgütsel Bağlılık		N	$\bar{X}$				
			Ss	t	Sd	p	
Uyum	Kadın	245	1.93	.78	-1.850	321	.065
	Erkek	78	2.12	.77			
Özdeşleşme	Kadın	245	2.76	.87	-.517	321	.605
	Erkek	78	2.82	.96			
İçselleştirme	Kadın	245	3.12	.74	.796	321	.426
	Erkek	78	3.04	.77			
Genel	Kadın	245	2.66	.46	-.667	321	.505
	Erkek	78	2.70	.52			

\*p<.05

Tablo 4.2 incelendiğinde  $p>.05$  olduğundan rehber öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ile cinsiyetleri arasında her bir alt boyut için istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık yoktur. Ortalama puanlar incelendiğinde ise hem kadın hem de erkek öğretmenler için örgütsel bağlılık düzeylerinin uyum alt boyutunda “Az” düzeyde olduğu görülmektedir ( $\bar{X}_{kadın} = 1.93$ ;  $\bar{X}_{erkek} = 2.12$ ). Özdeşleşme alt boyutunda ( $\bar{X}_{kadın} = 2.76$ ;  $\bar{X}_{erkek} = 2.82$ ), içselleştirme alt boyutlarında ( $\bar{X}_{kadın} = 3.12$ ;  $\bar{X}_{erkek} = 3.04$ ) ve ölçeğin genelinde ( $\bar{X}_{kadın} = 2.66$ ;  $\bar{X}_{erkek} = 2.70$ ) ise “Orta” düzeyde bulunmuştur.

#### **Rehber öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin medeni duruma göre farklılaşmasına ilişkin bulgular**

Bu bölümde rehber öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin medeni duruma göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olup olmadığı bağımsız gruplar için t-testi yardımı ile her bir alt boyut için incelenmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.3’de sunulmuştur.

**Tablo 4.3. Rehber Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Medeni Duruma İlişkin t-testi Sonuçları**

Örgütsel Bağlılık		N	$\bar{X}$				
			Ss	t	Sd	p	
Uyum	Evli	237	1.96	.74	-.548	319	.584
	Bekar	84	2.02	.89			
Özdeşleşme	Evli	237	2.87	.88	3.257	319	.001*
	Bekar	84	2.51	.88			
İçselleştirme	Evli	237	3.13	.75	.850	319	.396
	Bekar	84	3.05	.73			
Genel	Evli	237	2.71	.48	2.055	319	.041*
	Bekar	84	2.58	.46			

\*p<.05

Tablo 4.3 incelendiğinde rehber öğretmenleri için örgütsel bağlılık düzeylerinin özdeşleşme alt boyutu ile cinsiyetleri arasında istatistiksel açıdan evlilerin lehine anlamlı bir farklılık vardır ( $p<.05$ ;  $t=2.055$ ). Ayrıca ölçeğin geneli için de evlilerin lehine anlamlı bir



farklılaşma görülmektedir ( $p < .05$ ;  $t = 3.257$ ). Bu durumda evli öğretmenlerin özdeşleşme düzeyleri ve genel örgütsel bağlılık düzeyleri bekar öğretmenlere oranla daha yüksektir. Diğer taraftan, rehber öğretmenlerinin uyum ve içselleştirme düzeyleri ile cinsiyetleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir ( $p > .05$ ). Ortalama puanlar incelendiğinde ise evli ve bekarlar için örgütsel bağlılık düzeylerinin uyum alt boyutunda “Az” ( $\bar{X}_{\text{evli}} = 1.96$ ;  $\bar{X}_{\text{bekar}} = 2.02$ ); özdeşleşme ( $\bar{X}_{\text{evli}} = 2.87$ ;  $\bar{X}_{\text{bekar}} = 2.51$ ) ve içselleştirme ( $\bar{X}_{\text{evli}} = 3.13$ ;  $\bar{X}_{\text{bekar}} = 3.05$ ) alt boyutlarında ve ölçeğin genelinde ( $\bar{X}_{\text{evli}} = 2.71$ ;  $\bar{X}_{\text{bekar}} = 2.58$ ) “Orta” düzeyde olduğu görülmektedir.

### **Rehber öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin öğrenim durumuna göre farklılaşmasına ilişkin bulgular**

Bu bölümde rehber öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin öğrenim durumuna göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olup olmadığı bağımsız gruplar için t-testi yardımı ile herbir alt boyut için incelenmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 5’te sunulmuştur.

**Tablo 4.4.** Rehber Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Öğrenim Duruma İlişkin t-testi Sonuçları

Örgütsel Bağlılık		N	$\bar{X}$				
			Ss	t	Sd	p	
Uyum	Lisans	226	1.96	.77	-.717	321	.474
	Lisansüstü	97	2.03	.81			
Özdeşleşme	Lisans	226	2.77	.89	-.053	321	.958
	Lisansüstü	97	2.78	.91			
İçselleştirme	Lisans	226	3.09	.74	.630	321	.529
	Lisansüstü	97	3.14	.77			
Genel	Lisans	226	2.66	.48	-.776	321	.438
	Lisansüstü	97	2.70	.47			

\* $p < .05$

Tablo 4.4 incelendiğinde örgütsel bağlılık ölçeğinin her bir alt boyutu için  $p > .05$  olduğundan rehber öğretmenlerinin öğrenim durumları ile uyum, özdeşleştirme ve içselleştirme alt boyutları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık yoktur. Ortalama puanlar incelendiğinde ise lisans ve lisansüstü öğrenim düzeylerindeki rehber öğretmenleri örgütsel bağlılık düzeyleri uyum alt boyutunda “Az” ( $\bar{X}_{\text{lisans}} = 1.96$ ;  $\bar{X}_{\text{lisansüstü}} = 2.03$ ); özdeşleşme ( $\bar{X}_{\text{lisans}} = 2.77$ ;  $\bar{X}_{\text{lisansüstü}} = 2.78$ ), içselleştirme alt boyutlarında ( $\bar{X}_{\text{lisans}} = 3.09$ ;  $\bar{X}_{\text{lisansüstü}} = 3.14$ ) ve ölçeğin genelinde

( $\bar{X}_{\text{lisans}} = 2.66$ ;  $\bar{X}_{\text{lisansüstü}} = 2.70$ ) ise “Orta” düzeydedir.

### **Rehber öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin yaşa göre farklılaşmasına ilişkin bulgular**

Bu bölümde rehber öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin yaşa göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olup olmadığı ANOVA testi yardımı ile herbir alt boyut için incelenmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 6’da sunulmuştur.

**Tablo 4.5. Rehber Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Yaşa İlişkin ANOVA Sonuçları**

Örgütsel Bağlılık		N	$\bar{X}$	Ss	F	Fark	p
Uyum	1. 20-29	54	2.04	.84	.629	-	.597
	2. 30-39	111	2.04	.80			
	3. 40-49	132	1.92	.72			
	4. 50 ve üzeri	25	1.91	.83			
Özdeşleşme	1. 20-29	54	2.81	.89	1.564	-	.198
	2. 30-39	111	2.65	.84			
	3. 40-49	132	2.88	.93			
	4. 50 ve üzeri	25	2.63	.85			
İçselleştirme	1. 20-29	54	3.05	.73	3.571	3-4	.014*
	2. 30-39	111	3.04	.79			
	3. 40-49	132	3.23	.72			
	4. 50 ve üzeri	25	2.75	.56			
Genel	1. 20-29	54	2.68	.44	2.763	3-4	.042*
	2. 30-39	111	2.63	.51			
	3. 40-49	132	2.74	.47			
	4. 50 ve üzeri	25	2.46	.39			

\* p<.05

Tablo 4.5 incelendiğinde rehber öğretmenlerinin yaşları ile örgütsel bağlılık düzeylerinin içselleştirme alt boyutu arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık vardır (p<.05; F=3.571). Bu farklılaşmanın hangi alt gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Turkey HSD çoklu karşılaştırma tekniği kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda rehber öğretmenlerin içselleştirme düzeyleri için 40-49 yaş aralığı ile 50 ve üzeri yaş aralığı arasında 40-49 yaş aralığı lehine anlamlı bir farklılaşma görülmüştür. 40-49 yaş aralığındaki rehber öğretmenlerinin içselleştirme düzeyleri 50 ve üzeri yaş aralığındaki öğretmenlere oranla daha yüksektir. Ayrıca, genel olarak örgütsel bağlılık düzeyleri de 40-49 yaş aralığındaki rehber öğretmenlerin lehine çıkmıştır. Uyum ve Özdeşleme alt boyutları ile rehber öğretmenlerin yaşları arasında ise istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu alt boyutlar için ortalama puanlar incelendiğinde ise uyum alt boyutunda her bir yaş aralığındaki öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri “Az” düzeyde iken ( $\bar{X}_{20-29} = 2.04$ ;  $\bar{X}_{30-39} = 2.04$ ;  $\bar{X}_{40-49} = 1.92$ ;  $\bar{X}_{50 \text{ ve üzeri}} = 1.91$ ), özdeşleşme alt boyutunda “Orta” düzeydedir



( $\bar{X}_{20-29} = 2.81$ ;  $\bar{X}_{30-39} = 2.65$ ;  $\bar{X}_{40-49} = 2.88$ ;  $\bar{X}_{50}$  ve üzeri = 2.63).

### **Rehber öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin okul türüne göre farklılaşmasına ilişkin bulgular**

Bu bölümde rehber öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin okul türüne göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olup olmadığı ANOVA testi yardımı ile herbir alt boyut için incelenmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 7’de sunulmuştur.

**Tablo 4.6. Rehber Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Okul Türüne İlişkin ANOVA Sonuçları**

Örgütsel Bağlılık		N	$\bar{X}$				
				Ss	F	Fark	p
Uyum	1. İlkokul	74	1.82	.67	1.950	-	.144
	2. Ortaokul	115	2.03	.83			
	3. Lise	123	2.02	.79			
Özdeşleşme	1. İlkokul	74	2.89	.91	.953	-	.387
	2. Ortaokul	115	2.71	.86			
	3. Lise	123	2.77	.91			
İçselleştirme	1. İlkokul	74	3.13	.71	.201	-	.818
	2. Ortaokul	115	3.07	.77			
	3. Lise	123	3.12	.76			
Genel	1. İlkokul	74	2.67	.48	.176	-	.839
	2. Ortaokul	115	2.66	.51			
	3. Lise	123	2.69	.45			

\*p<.05

Tablo 4.6 incelendiğinde rehber öğretmenlerinin görev yaptığı okul düzeyleri ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır (p>.05). Ortalama puanlar incelendiğinde her okul türü için uyum alt boyutunun diğer alt boyutlara oranla daha düşük ortalamalara sahip olduğu ( $\bar{X}_{ilkokul} = 1.82$ ;  $\bar{X}_{ortaokul} = 2.03$ ;  $\bar{X}_{lise} = 2.02$ ) ve “Az” düzeyde kaldığı görülmüştür.

Ölçeğin geneline, özdeşleşme ve içselleştirme alt boyutlarına ilişkin ortalama puanlar incelendiğinde ise herbir okul türünde görev yapan rehber öğretmenlerinin “Orta” düzeyde bağlılıklarının olduğu belirlenmiştir.

### **Rehber öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin hizmet yılına göre farklılaşmasına ilişkin bulgular**

Bu bölümde rehber öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin hizmet yılına göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olup olmadığı ANOVA testi yardımı ile herbir alt boyut için incelenmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.7’de sunulmuştur.

**Tablo 4.7. Rehber Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Hizmet Yılına İlişkin ANOVA Sonuçları**

Örgütsel Bağlılık	N	$\bar{X}$			
		Ss	F	Fark	p

Uyum	1. 1-5 yıl	42	2.05	.86	.531	-	.713
	2. 6-10 yıl	70	1.91	.73			
	3. 11-15 yıl	45	2.01	.77			
	4. 16-20 yıl	72	1.93	.78			
	5. 21 yıl ve üzeri	94	1.98	.79			
Özdeşleşme	1. 1-5 yıl	42	2.77	.91	.643	-	.632
	2. 6-10 yıl	70	2.81	.91			
	3. 11-15 yıl	45	2.58	.80			
	4. 16-20 yıl	72	2.83	.89			
	5. 21 yıl ve üzeri	94	2.80	.92			
İçselleştirme	1. 1-5 yıl	42	3.01	.76	1.109	-	.352
	2. 6-10 yıl	70	3.10	.71			
	3. 11-15 yıl	45	3.02	.80			
	4. 16-20 yıl	72	3.26	.72			
	5. 21 yıl ve üzeri	94	3.07	.76			
Genel	1. 1-5 yıl	42	2.65	.47	1.191	-	.315
	2. 6-10 yıl	70	2.66	.46			
	3. 11-15 yıl	45	2.59	.50			
	4. 16-20 yıl	72	2.77	.45			
	5. 21 yıl ve üzeri	94	2.67	.49			

\* p<.05

Tablo 4.7 incelendiğinde rehber öğretmenlerinin hizmet yılları ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir (p>.05). Ortalama puanlar incelendiğinde hizmet yılı farketmeksizin bütün rehber öğretmenlerin ölçeğin uyum alt boyutu için “Az”; içselleştirme alt boyutu için ise “Orta” düzeyde olduğu görülmüştür. İstatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmamasına karşın ölçeğin kendisi ve özdeşleşme alt boyutu için hizmet yılı 11-15 yılları arasında olan rehber öğretmenlerinin “Az”, diğer hizmet süresine sahip rehber öğretmenlerinin ise “Orta” düzeyde bağlılıklarının olduğu görülmüştür.

### **Rehber öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeylerine ilişkin bulgular**

Bu bölümde ilkokul, ortaokul ve lise düzeylerindeki okullarda görev yapan rehber öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeyleri her bir alt boyut için ayrı ayrı incelenmiştir. Mesleki motivasyon ölçeğindeki her bir madde için elde edilen aritmetik ortalama, katılımcıların her maddeye katılma düzeyi “1.00–1.82: Hiç”, “1.83–2.65: Çok az”, “2.66–3.48: Az”, “3.49–4.31: Oldukça”, “4.32– 5.14: Çok fazla”, “5.15–6.00: Tamamen” olarak değerlendirilmiştir ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.8’de sunulmuştur.

**Tablo 4.8.** Rehber Öğretmenlerin Motivasyon Düzeylerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapmaları

Mesleki Motivasyon	N	$\bar{X}$	Ss
Ekonomik	323	2.79	.92
Psiko-Sosyal	323	3.49	.95
Örgütsel-Yönetmel	323	3.07	.95
Genel	323	3.19	.90

Tablo 4.8 incelendiğinde rehber öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri alt boyutlar

açısından incelendiğinde  $\bar{X} = 3.49$  ile psiko-sosyal motivasyon düzeyinin en yüksek,  $\bar{X} = 2.79$  ile ekonomik motivasyon düzeyinin en düşük olduğu görülmektedir. Ortalama puanlar dikkate alındığında genel ( $\bar{X} = 3.19$ ), ekonomik ( $\bar{X} = 2.79$ ) ve örgütsel-yönetmel ( $\bar{X} = 3.07$ ) motivasyon düzeyleri “Az” düzeyde iken psiko-sosyal motivasyon düzeyi “Oldukça” düzeyindedir.

### **Rehber öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmasına ilişkin bulgular**

Bu bölümde rehber öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeylerinin cinsiyete göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olup olmadığı bağımsız gruplar için t-testi yardımı ile her bir alt boyut için incelenmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.9’da sunulmuştur.

**Tablo 4.9.** Rehber Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Cinsiyete İlişkin t-testi Sonuçları

			$\bar{X}$				
Mesleki Motivasyon		N		Ss	t	Sd	p
Ekonomik	Kadın	245	2.75	.91	-1.496	321	.136
	Erkek	78	2.92	.94			
Psiko-Sosyal	Kadın	245	3.47	.93	-.736	321	.463
	Erkek	78	3.56	.99			
Örgütsel-Yönetmel	Kadın	245	3.06	.93	-.197	321	.844
	Erkek	78	3.09	1.03			
Genel	Kadın	245	3.17	.89	-.594	321	.553
	Erkek	78	3.24	.95			

\*p<.05

Tablo 4.9 incelendiğinde her bir alt boyut için  $p>.05$  olduğundan rehber öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri ile cinsiyetleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık yoktur. Ortalama puanlar incelendiğinde ise hem kadın hem de erkekler için ekonomik motivasyon ( $\bar{X}_{\text{kadın}} = 2.75$ ;  $\bar{X}_{\text{erkek}} = 2.92$ ), örgütsel-yönetmel motivasyon ( $\bar{X}_{\text{kadın}} = 3.06$ ;  $\bar{X}_{\text{erkek}} = 3.09$ ) ve genel motivasyon ( $\bar{X}_{\text{kadın}} = 3.17$ ;  $\bar{X}_{\text{erkek}} = 3.24$ ) düzeylerinin “Az” olduğu görülmektedir. Psiko-sosyal motivasyon düzeylerinin ise kadınlarda “Az” ( $\bar{X}_{\text{kadın}} = 3.47$ ); erkeklerde “Oldukça” ( $\bar{X}_{\text{erkek}} = 3.56$ ) düzeyde olduğu bulunmuştur.

### **Rehber öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeylerinin medeni duruma göre farklılaşmasına ilişkin bulgular**

Bu bölümde rehber öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeylerinin medeni duruma göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olup olmadığı bağımsız gruplar için t-testi yardımı ile herbir alt boyut için incelenmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.10'da sunulmuştur.

**Tablo 4.10.** Rehber Öğretmenlerinin Mesleki Motivasyon Düzeylerinin Medeni Duruma İlişkin t-testi Sonuçları

Mesleki Motivasyon		N	$\bar{X}$		t	Sd	p
				Ss			
Ekonomik	Evli	237	2.87	.89	2.758	319	.006*
	Bekar	84	2.55	.95			
Psiko-Sosyal	Evli	237	3.54	.93	1.537	319	.125
	Bekar	84	3.36	.99			
Örgütsel-Yönetmel	Evli	237	3.15	.95	2.196	319	.029*
	Bekar	84	2.88	.95			
Genel	Evli	237	3.26	.89	2.124	319	.034*
	Bekar	84	3.01	.92			

\*p<.05

Tablo 4.10 incelendiğinde rehber öğretmenlerinin cinsiyetleri ile ekonomik motivasyon (p<.05; t=2.758) ve örgütsel-yönetmel motivasyon (p<.05; t=2.196) arasında istatistiksel açıdan evlilerin lehine anlamlı bir farklılık vardır. Ayrıca, ölçeğin geneli için de evlilerin lehine anlamlı bir farklılaşma görülmektedir (p<.05; t=2.124). Bu durumda evlilerin ekonomik, örgütsel-yönetmel ve genel motivasyon düzeyleri bekarlara oranla daha yüksektir. Diğer taraftan, öğretmenlerin psiko-sosyal motivasyon düzeyleri ile cinsiyetleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir (p>.05; t=1.537). Ortalama puanlar incelendiğinde örgütsel-yönetmel ( $\bar{X}_{\text{evli}} = 3.15$ ;  $\bar{X}_{\text{bekar}} = 2.88$ ) ve genel motivasyon ( $\bar{X}_{\text{evli}} = 3.26$ ;  $\bar{X}_{\text{bekar}} = 3.01$ ) düzeyleri evli ve bekarlar için “Az” düzeyde olarak bulunmuştur. Ayrıca, ekonomik motivasyon düzeyleri evliler için “Az” ( $\bar{X}_{\text{evli}} = 2.87$ ); bekarlar için “Çok az” ( $\bar{X}_{\text{bekar}} = 2.55$ ); psiko-sosyal motivasyon düzeyleri ise evliler için “Oldukça” ( $\bar{X}_{\text{evli}} = 3.54$ ); bekarlar için “Az” ( $\bar{X}_{\text{bekar}} = 3.36$ ) düzeyde bulunmuştur.

#### **Rehber öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeylerinin öğrenim durumuna göre farklılaşmasına ilişkin bulgular**

Bu bölümde rehber öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeylerinin öğrenim durumuna göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olup olmadığı bağımsız gruplar için

t-testi yardımı ile herbir alt boyut için incelenmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.11’de sunulmuştur.

**Tablo 4.11. Rehber Öğretmenlerinin Motivasyon Düzeylerinin Öğrenim Duruma İlişkin t-testi Sonuçları**

Mesleki Motivasyon		N	$\bar{X}$	Ss	T	Sd	p
Ekonomik	Lisans	226	2.81	.89	.494	321	.622
	Lisansüstü	97	2.75	.98			
Psiko-Sosyal	Lisans	226	3.47	.93	-.581	321	.562
	Lisansüstü	97	3.54	1.00			
Örgütsel-Yönetmel	Lisans	226	3.05	.92	-.488	321	.626
	Lisansüstü	97	3.11	1.04			
Genel	Lisans	226	3.17	.87	-.414	321	.679
	Lisansüstü	97	3.22	.97			

\*p<.05

Tablo 4.11 incelendiğinde mesleki motivasyon ölçeğinin her bir alt boyutu için  $p>.05$  olduğundan rehber öğretmenlerinin öğrenim durumları ile ekonomik, psiko-sosyal ve örgütsel-yönetmel boyutları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık yoktur. Ortalama puanlar incelendiğinde lisans ve lisansüstü öğrenim düzeylerindeki rehber öğretmenlerin ekonomik ( $\bar{X}_{\text{lisans}} = 2.81$ ;  $\bar{X}_{\text{lisansüstü}} = 2.75$ ), örgütsel-yönetmel ( $\bar{X}_{\text{lisans}} = 3.05$ ;  $\bar{X}_{\text{lisansüstü}} = 3.11$ ), ve genel motivasyon ( $\bar{X}_{\text{lisans}} = 3.17$ ;  $\bar{X}_{\text{lisansüstü}} = 3.22$ ), düzeylerinin “Az” olduğu görülmüştür. Psiko-sosyal motivasyon düzeyi için ise öğrenim düzeyi lisans olan rehber öğretmenlerin “Az” ( $\bar{X}_{\text{lisans}} = 3.47$ ); lisansüstü olan rehber öğretmenlerin “Oldukça” ( $\bar{X}_{\text{lisansüstü}} = 3.54$ ) düzeyde olduğu belirlenmiştir.

### **Rehber öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeylerinin yaşa göre farklılaşmasına ilişkin bulgular**

Bu bölümde rehber öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeylerinin yaşa göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olup olmadığı ANOVA testi yardımı ile herbir alt boyut için incelenmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.12’de sunulmuştur.

**Tablo 4.12. Rehber Öğretmenlerinin Mesleki Motivasyon Düzeylerinin Yaşa İlişkin ANOVA Sonuçları**

Mesleki Motivasyon		N	$\bar{X}$	Ss	F	Fark	p
Ekonomik	1. 20-29	54	2.77	1.07	.953	-	.415
	2. 30-39	111	2.68	.92			
	3. 40-49	132	2.88	.86			
	4. 50 ve üzeri	25	2.80	.82			
Psiko-Sosyal	1. 20-29	54	3.67	1.02	3.399	2-3	.18*

	2. 30-39	111	3.29	.90			
	3. 40-49	132	3.62	.96			
	4. 50 ve üzeri	25	3.33	.76			
Örgütsel-Yönetmel	1. 20-29	54	3.09	1.09	2.786	2-3	.041*
	2. 30-39	111	2.92	.89			
	3. 40-49	132	3.23	.96			
	4. 50 ve üzeri	25	2.83	.75			
Genel	1. 20-29	54	3.26	1.01	2.750	2-3	.043*
	2. 30-39	111	3.02	.85			
	3. 40-49	132	3.33	.91			
	4. 50 ve üzeri	25	3.01	.73			

\*p<.05

Tablo 4.12 incelendiğinde rehber öğretmenlerinin yaşları ile mesleki motivasyon düzeylerinin psiko-sosyal, örgütsel-yönetmel ve genel motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır ( $p<.05$ ;  $F=3.571$ ). Bu farklılaşmanın hangi alt gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Tukey HSD çoklu karşılaştırma tekniği kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda rehber öğretmenlerin psiko-sosyal, örgütsel-yönetmel ve genel motivasyon düzeyleri için 30-39 yaş aralığı ile 40-49 yaş aralığı arasında, 40-49 yaş aralığı lehine anlamlı bir farklılaşma görülmüştür. 40-49 yaş aralığındaki rehber öğretmenlerinin psiko-sosyal, örgütsel-yönetmel ve genel motivasyon düzeyleri 30-39 yaş aralığındaki rehber öğretmenlerine oranla daha yüksektir. Ekonomik motivasyon düzeyi ile yaş arasında ise istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ortalama puanlar incelendiğinde her yaş aralığı için ekonomik, örgütsel-yönetmel ve genel motivasyon düzeylerinin her yaş aralığı için “Az” düzeyde olduğu belirlenmiştir. Psiko-sosyal motivasyon düzeyi 20-29 ve 40-49 yaş aralıkları için “Oldukça”; 30-39 ve 50 ve üzeri yaş aralıkları için ise “Az” düzeyde bulunmuştur.

#### **Rehber öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeylerinin okul türüne göre farklılaşmasına ilişkin bulgular**

Bu bölümde rehber öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeylerinin okul türüne göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olup olmadığı ANOVA testi yardımı ile herbir alt boyut için incelenmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.13’de sunulmuştur.

**Tablo 4.13. Rehber Öğretmenlerinin Mesleki Motivasyon Düzeylerinin Okul Türüne İlişkin ANOVA Sonuçları**

Mesleki Motivasyon		N	$\bar{X}$	Ss	F	Fark	P
Ekonomik	1. İlkokul	74	2.84	.67	.140	-	.869
	2. Ortaokul	115	2.79	.83			
	3. Lise	123	2.76	.79			
Psiko-Sosyal	1. İlkokul	74	3.61	.91	.817	-	.443
	2. Ortaokul	115	3.43	.86			
	3. Lise	123	3.51	.91			
Örgütsel-Yönetmel	1. İlkokul	74	3.16	.71	.388	-	.679
	2. Ortaokul	115	3.06	.77			

	3. Lise	123	3.04	.76		
	1. İlkokul	74	3.28	.48		
Genel	2. Ortaokul	115	3.16	.51	.459	-.632
	3. Lise	123	3.17	.45		

\* p<.05

Tablo 4.13 incelendiğinde rehber öğretmenlerinin görev yaptığı okul düzeyleri ile mesleki motivasyon düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır ( $p>.05$ ). Ortalama puanlar incelendiğinde her okul türü için ekonomik ( $\bar{X}_{ilkokul} = 2.84$ ;  $\bar{X}_{ortaokul} = 2.79$ ;  $\bar{X}_{lise} = 2.76$ ), örgütsel-yönetsel

( $\bar{X}_{ilkokul} = 3.16$ ;  $\bar{X}_{ortaokul} = 3.06$ ;  $\bar{X}_{lise} = 3.04$ ) ve genel motivasyon ( $\bar{X}_{ilkokul} = 3.28$ ;  $\bar{X}_{ortaokul} = 3.16$ ;  $\bar{X}_{lise} = 3.17$ ) düzeylerinin “Az”; psiko-sosyal motivasyon düzeyi ise ortaokul düzeyinde “Az” ( $\bar{X}_{ortaokul} = 3.43$ ); ilkokul ve lise düzeyinde “Oldukça” ( $\bar{X}_{ilkokul} = 3.61$ ; ;  $\bar{X}_{lise} = 3.51$ ) olduğu görülmektedir.

#### **Rehber öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeylerinin hizmet yılına göre farklılaşmasına ilişkin bulgular**

Bu bölümde rehber öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeylerinin hizmet yılına göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olup olmadığı ANOVA testi yardımı ile herbir alt boyut için incelenmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.14’de sunulmuştur.

**Tablo 4.14.** Rehber Öğretmenlerinin Mesleki Motivasyon Düzeylerinin Hizmet Yılına İlişkin ANOVA Sonuçları

Mesleki Motivasyon		N	$\bar{X}$	Ss	F	Fark	P
Ekonomik	1. 1-5 yıl	42	2.58	1.14	1.580	-	.179
	2. 6-10 yıl	70	2.89	.82			
	3. 11-15 yıl	45	2.70	.96			
	4. 16-20 yıl	72	2.69	.92			
	5. 21 yıl ve üzeri	94	2.92	.83			
Psiko-Sosyal	1. 1-5 yıl	42	3.53	1.08	.257	-	.905
	2. 6-10 yıl	70	3.46	.89			
	3. 11-15 yıl	45	3.43	1.04			
	4. 16-20 yıl	72	3.44	.83			
	5. 21 yıl ve üzeri	94	3.56	.97			
Örgütsel-Yönetsel	1. 1-5 yıl	42	2.90	1.15	.956	-	.432
	2. 6-10 yıl	70	3.11	.84			
	3. 11-15 yıl	45	2.99	.99			
	4. 16-20 yıl	72	3.01	.88			

	5. 21 yıl ve üzeri	94	3.20	.98			
Genel	1. 1-5 yıl	42	3.09	1.08			
	2. 6-10 yıl	70	3.21	.82			
	3. 11-15 yıl	45	3.11	.95	.638	-	.636
	4. 16-20 yıl	72	3.12	.82			
	5. 21 yıl ve üzeri	94	3.19	.92			

\* p<.05

Tablo 4.14 incelendiğinde rehber öğretmenlerinin hizmet yılları ile mesleki motivasyon düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir ( $p>.05$ ). Ortalama puanlar incelendiğinde hizmet yılı farketmeksizin bütün rehber öğretmenlerin örgütsel-yönetimsel ve genel motivasyon düzeylerinin “Az” olduğu görülmektedir. İstatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma görülmesi de ekonomik motivasyon düzeyi açısından hizmet yılı 1-5 yıl arasında olan rehber öğretmenlerin ekonomik motivasyon düzeyleri “Çok az”; diğer hizmet yıllarına sahip öğretmenlerin “Az” olduğu bulunmuştur. Psiko-sosyal motivasyon düzeyleri açısından ise 1-5 yılları arasında hizmet yılına sahip rehber öğretmenler ile 21 ve üzeri hizmet yılına sahip rehber öğretmenlerin psiko-sosyal motivasyon düzeyleri “Oldukça”; diğer hizmet yılına sahip rehber öğretmenlerin psiko-sosyal motivasyon düzeyleri ise “Az” olarak bulunmuştur.

#### **Rehber öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ile mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular**

Bu bölümde rehber öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ile mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki Pearson Korelasyon testi ile incelenmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.15’de sunulmuştur.

**Tablo 4.15.** Rehber Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri İle Mesleki Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki

		Mesleki Motivasyon							
		Ekonomik		Psiko-Sosyal		Örgütsel-Yönetimsel		Genel	
		R	p	R	p	r	p	r	p
Örgütsel Bağlılık	Uyum	-.32	.00	-.42	.00	-.39	.00	-.41	.00
	Özdeşleşme	.53	.00	.66	.00	.69	.00	.69	.00
	İçselleştirme	.34	.00	.46	.00	.49	.00	.48	.00
	Genel	.36	.00	.45	.00	.50	.00	.49	.00

Tablo 4.15 incelendiğinde rehber öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ile mesleki motivasyon düzeyleri arasında her bir alt boyut için istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki vardır ( $p<.05$ ). Elde edilen korelasyon katsayısı (r),  $r<.20$  ise çok zayıf;  $.20<r<.40$  ise zayıf;  $.40<r<.60$  ise orta;  $.60<r<.80$  ise yüksek;  $r>.80$  ise çok yüksek düzeyde ilişkinin olduğunu göstermektedir (Evans, 1996). Buna göre, örgütsel bağlılık ölçeğine ait uyum düzeyi ile ekonomik ( $r=-.32$ ), psiko-sosyal ( $r=-.42$ ), örgütsel-yönetimsel ( $r=-.39$ ) ve genel



motivasyon ( $r=-.41$ ) düzeyleri arasında negatif yönde zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. Örgütsel bağlılık ölçeğinin özdeşleşme düzeyi ile mesleki motivasyon ölçeğinin ekonomik motivasyon düzeyi arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki varken ( $r=.53$ ); psiko-sosyal ( $r=.66$ ), örgütsel-yönetmel ( $r=.69$ ) ve genel motivasyon ( $r=.69$ ) düzeyleri ile arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca, içselleştirme düzeyi ile ekonomik düzey arasında pozitif yönde zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki görülmüştür ( $r=.34$ ). İçselleştirme ile psiko-sosyal ( $r=.46$ ), örgütsel-yönetmel ( $r=.49$ ) ve genel motivasyon ( $r=.48$ ) düzeyleri arasında ise pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Elde edilen sonuçlara göre rehber öğretmenlerin genel olarak örgütsel bağlılık düzeyleri ile mesleki motivasyon düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyde istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $r=.49$ ).



## BÖLÜM V

### 5.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

#### 5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

##### **Rehber öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin sonuçlar**

Rehber öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri diğer alt boyutlara oranla en yüksek “içselleştirme” boyutunda; en düşük ise “Uyum” boyutunda görülmüştür. Elde edilen sonuçlara göre örgütsel bağlılık düzeyleri içselleştirme ve özdeşleşme boyutları “Orta” düzeyde iken, uyum boyutu için “Az” düzeydedir. Ölçeğin geneli için rehber öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin genel olarak “Orta” düzeyde olduğu görülmüştür.

Günce(2013)’nin ilköğretim okullarındaki öğretmenler üzerinde yaptığı araştırmada da öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının en yüksek içselleştirme, en düşük uyum düzeyinde olduğu görülmüştür. Balay (2000)’in genel ve özel liselerde yönetici ve öğretmen bağlılıklarını incelediği araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin bağlılıkları alt boyutlar arasında içselleştirme boyutu en yüksek düzeydedir. Bu sonuçlar araştırmadan elde edilen verileri destekler niteliktedir.

Ertürk (2014)’ün öğretmenlerin iş motivasyonları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmada öğretmenlerin duygusal bağlılıkları yüksek, devam bağlılığı ve normatif bağlılığı orta düzeydedir. Kalay (2015)’in ilkokul ve ortaokullarda çalışan öğretmenler ile yaptığı araştırmada da en yüksek ortalama duygusal bağlılık (özdeşleşme) alt boyutunda, en düşük ortalama ise devam bağlılığı (Uyum) alt boyutundadır. Yanık (2018)’in özel eğitim öğretmenlerinin iş motivasyonları ve okula bağlılıklarının incelendiği araştırmada da öğretmenlerin sırasıyla en yüksek düzeyde duygusal bağlılık, orta düzeyde normatif bağlılık ve düşük düzeyde devam bağlılığına sahiptir. Bu araştırma sonuçlarına göre uyum boyutu; yapılan araştırma sonucunu desteklerken, içselleştirme ve özdeşleşme boyutları açısından farklılık göstermektedir.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin normatif bağlılığının yüksek düzeyde olması rehber öğretmenlerin kurumlarında kalma zorunluluğu düşüncesinde olduğunu göstermektedir. Doğan (2013) ve Celep (2014)’ e göre normatif bağlılık hisseden işgörenler örgütte kalmaya kendilerini zorunlu hissederler. Bireyler daha ahlaki ve doğru davranış olduğuna inandıkları için kurallara uymaya çalışırlar (Doğan, 2013:93; Celep,2014:19,20). Rehber öğretmenlerin duygusal bağlılıklarının orta düzeyde olması psikolojik yönden

kuruma bağlı olduklarını, kuruma ait olma duygularının oluştuğunu göstermektedir. Yapılan araştırmalarda normatif bağlılık ve duygusal bağlılığın değişkenlik göstermesi Eisenberger ve diğerleri (1990)'nin duygusal bağlılığın bireysel özellikler, iş koşulları ve iş deneyimi tarafından etkilendiği görüşünü desteklemektedir (Uyur, 2009: 18). Rehber öğretmenlerin devam bağlılığının düşük düzeyde çıkması değinilen diğer araştırma sonuçları ile uyumludur. Doğan (2013)'a göre çalışanların örgütlerine yaptığı yatırımlar, alternatiflerinin az olması, örgüt için harcanan emek ve zamanın sonuçlarının farkında olmaları devam bağlılığı üzerinde pozitif etkiye sahiptir (Doğan, 2013: 96-97). Bu bağlamda rehber öğretmenlerin kurumlarının kendilerine sunduğu imkanlar ile kurumda kalma düşüncesinin aynı düzeyde olmadığı görülmektedir.

Rehber öğretmenin okul içerisindeki başarısı aile, öğrencilerin performansı ve davranışları gibi birçok faktörden etkilendiği için kontrol mekanizması kullanılamamaktadır. Rehber öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının “uyum” boyutunda az düzeyde olması performanslarının nesnel ölçütlerle belirlenememesinden kaynaklanabilir.

#### **Rehber öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmasına ilişkin sonuçlar**

Rehber öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ile cinsiyetleri arasında her bir alt boyut için istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık yoktur. Ortalama puanlar incelendiğinde ise hem kadın hem de erkekler için örgütsel bağlılık düzeylerinin uyum alt boyutunda “Az” düzeyde olduğu görülmektedir. Özdeşleşme alt boyutunda, içselleştirme alt boyutlarında ve ölçeğin genelinde ise “Orta” düzeyde bulunmuştur.

Sarıkaya (2011)'nin ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları ile performansları arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmada öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları cinsiyete göre farklılık göstermektedir. Araştırma sonuçlarına göre kadın öğretmenlerin duygusal ve devam bağlılıkları erkek öğretmenlerden daha yüksekken normatif bağlılık alt boyutunda cinsiyete göre farklılık görülmemiştir.

Karadaş (2013)'ın pozitif okul yönetiminin öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etki düzeyinin incelendiği araştırmaya göre, erkek öğretmenlerin örgütsel bağlılık algı düzeyi kadın öğretmenlerden daha yüksektir. Eskibağ (2014)'ın öğretmenlerin örgütsel bağlılık, iş doyumunu ve mesleki performansı arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmada erkek öğretmenlerin örgütsel bağlılık puanları ortalaması kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Karaköse (2012)'nin Rehberlik ve Araştırma Merkezi personelinin örgütsel bağlılık

ve çalışma yaşamı kaliteleri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırma sonuçlarına göre, duygusal bağlılık ve devam bağlılığı alt boyutlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark görülmezken, erkek öğretmenlerin normatif bağlılık düzeyi kadın öğretmenlere göre daha yüksektir. Gökmen (1996) ise, erkeklerin kadınlardan daha fazla örgütsel bağlılık gösterdiklerini ifade etmiştir. Bunun nedeni kadınların aile ile ilgili sorumluluklarının daha fazla olması ve erkeklerin üst düzey pozisyonlarda çalışması olarak düşünülebilir. Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde çalışanların çoğunluğunun rehber öğretmenler olduğu düşünüldüğünde erkek öğretmenlerin okullarda çalışmayı tercih etmemeleri; daha fazla mesai saati kullanmaya istekli olduklarını ve kurumlarının kendilerine maaş, mesleki gelişim gibi imkanlar sunduğu için kurumda kalma eğilimlerinin yüksek olduğu düşünülebilir. Yapılan araştırmalarda görüldüğü üzere örgütsel bağlılığın alt boyutlarında cinsiyete göre değişiklik göstermesi örgütsel bağlılığın kişisel ve kurumsal açıdan birçok faktörden etkilendiğini göstermektedir.

#### **Rehber öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin medeni duruma göre farklılaşmasına ilişkin sonuçlar**

Rehber öğretmenler için örgütsel bağlılık düzeylerinin özdeşleşme alt boyutu ile cinsiyetleri arasında istatistiksel açıdan evlilerin lehine anlamlı bir farklılık vardır. Ayrıca ölçeğin geneli için de evlilerin lehine anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. Bu durumda evlilerin özdeşleşme düzeyleri ve genel örgütsel bağlılık düzeyleri bekarlara oranla daha yüksektir. Diğer taraftan, rehber öğretmenlerinin uyum ve içselleştirme düzeyleri ile cinsiyetleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Ortalama puanlar incelendiğinde ise evli ve bekarlar için örgütsel bağlılık düzeylerinin uyum alt boyutunda “Az”; özdeşleşme ve içselleştirme alt boyutlarında ve ölçeğin genelinde “Orta” düzeyde olduğu görülmektedir.

Sarıkaya (2011)'nin araştırmasına göre ise evli öğretmenlerin okullarına bağlılık düzeylerinin bekâr öğretmenlerden daha yüksek olduğu bulgusu araştırma sonucunu desteklemektedir. Evli olan rehber öğretmenlerin özdeşleşme boyutunda daha yüksek bağlılık göstermeleri hem kadın hem de erkek rehber öğretmenlerin bekar öğretmenlere göre kurumlarına karşı daha fazla güven ve sadakat gösterdiklerini ortaya koymaktadır. Eisenberger ve diğerleri (1990)'ne göre iş deneyimi ve bireysel özellikler örgütsel bağlılığı etkilemektedir. Bu bağlamda evli olan rehber öğretmenlerin bekar öğretmenlere göre yaş ve kıdem bakımından farklılaştığı göz önünde bulundurulduğunda özdeşleşme (duygusal bağlılık) düzeylerinin yüksek olması kurumlarına bağlılığı etkilemektedir.

Kalay (2015)'ın konu ile ilgili araştırmasında bekar ve evli öğretmenlerin genel olarak aynı düzeyde örgütsel bağlılığa sahip oldukları görülmektedir. Günce (2013)'nin yaptığı araştırma sonuçlarına göre de örgütsel bağlılığın tüm alt düzeylerinde medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Cinsiyet faktörüne ilişkin yapılan araştırmalarda (Hrebiniak ve Alutto, 1972) kadınların örgüte bağlılıklarının erkeklere daha güçlü olduğu ve kadınların örgütlerini değiştirmekten hoşlanmadıkları tespit edilmiştir.

### **Rehber öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin öğrenim durumuna göre farklılaşmasına ilişkin sonuçlar**

Rehber öğretmenlerinin öğrenim durumları ile uyum, özdeşleştirme ve içselleştirme alt boyutları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık yoktur. Ortalama puanlar incelendiğinde ise lisans ve lisansüstü öğrenim düzeylerindeki rehber öğretmenleri örgütsel bağlılık düzeyleri uyum alt boyutunda “Az”; özdeşleşme, içselleştirme alt boyutlarında ve ölçeğin genelinde ise “Orta” düzeydedir.

Eskibağ (2014)'ın araştırma sonuçlarına göre lisans, yüksek lisans ve doktora yapan öğretmenlerin sahip oldukları eğitim düzeyi ile örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ertürk (2014)'ün araştırmasına göre de öğretmenlerin duygusal bağlılık, devam bağlılığı, normatif bağlılık ve örgütsel bağlılığa ilişkin düzeyleri öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bu sonuçlar araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Can (2010), rehber öğretmenlerin sorunlarına yönelik yapılan araştırma sonuçlarında rehber öğretmenlerin %70'inin yüksek lisans eğitimi almanın okullarında önemli görülmediği tespitinde bulunmuştur. Rehber öğretmenlerin mesleki gelişimleri ve verimlilikleri yönünden lisansüstü eğitim almalarının önemi göz önünde bulundurulduğunda; Milli Eğitim Bakanlığı'nın kurum çapında özendirici faktörleri kullanmasının gerekliliği ön plana çıkmaktadır.

Karadağ (2013)'in ilgili araştırmasına göre lisans düzeyindeki öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi yüksek lisans düzeyindeki öğretmenlere göre daha yüksektir. Uyum boyutunda ise yüksek lisans düzeyindeki öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri lisans düzeyindeki öğretmenlere göre daha yüksektir. Bu durum öğretmenlerin eğitim düzeyinin artmasının alternatif kurumlar seçme olasılığının artmasıyla doğru orantılı olduğunu göstermektedir.

Morris ve Sherman (1981) daha ileri yaşta, daha az eğitim almış ve daha yüksek düzeyde yeterlik duygusu içinde olan işgörenlerin daha üst düzeyde örgütsel bağlılık

gösterdiklerini tespit etmişlerdir.

Yanık (2018)'in özel eğitim öğretmenleri üzerinde yaptığı araştırmada devam bağlılığı, normatif bağlılık ve genel örgütsel bağlılık algısı lisansüstü eğitim alma durumuna göre farklılaşmazken, duygusal bağlılığa yönelik algının lisansüstü eğitim alma durumuna göre farklılaştığı belirlenmiştir. Yüksek lisans ve doktora yapan öğretmenlerin duygusal bağlılıklarının, ön lisans ve lisans mezunu öğretmenlere göre daha fazla sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

### **Rehber öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin yaşa göre farklılaşmasına ilişkin sonuçlar**

Rehber öğretmenlerinin yaşları ile örgütsel bağlılık düzeylerinin içselleştirme alt boyutu arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık vardır. Bu farklılaşmanın hangi alt gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Tukey HSD çoklu karşılaştırma tekniği kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda rehber öğretmenlerin içselleştirme düzeyleri için 40-49 yaş aralığı ile 50 ve üzeri yaş aralığı arasında 40-49 yaş aralığı lehine anlamlı bir farklılaşma görülmüştür. 40-49 yaş aralığındaki rehber öğretmenlerinin içselleştirme düzeyleri 50 ve üzeri yaş aralığındaki öğretmenlere oranla daha yüksektir. Ayrıca, genel olarak örgütsel bağlılık düzeyleri de 40-49 yaş aralığındaki rehber öğretmenlerin lehine çıkmıştır. Uyum ve Özdeşleme alt boyutları ile rehber öğretmenlerin yaşları arasında ise istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu alt boyutlar için ortalama puanlar incelendiğinde ise uyum alt boyutunda her bir yaş aralığındaki öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri “Az” düzeyde iken, özdeşleme alt boyutunda “Orta” düzeydedir.

Ertürk (2014)'ün araştırmasında öğretmenlerin yaş değişkenine göre örgütsel bağlılığa yönelik algıları incelendiğinde, 41 yaş ve üzeri öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin 20-30 yaş aralığındaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Kalay (2015) ve Günce (2013) ve Eskibağ (2014)'in araştırmalarında öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin, yaş değişkenine göre hiçbir boyutta anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür.

Yaş bireyin mesleği ile ilgili planları, örgüt dışı alternatiflerin değerlendirilmesi, iş deneyiminin süresi ile yakından ilişkilidir. Luthans ve diğerleri (1987), yaş ve kıdem ile örgütsel bağlılık arasında olumlu bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. İçselleştirme örgütün değerleri ile bireyin kendi değerlerinin eşdeğer olması durumudur (Celep, 2014:16; Balay, 2014:29). Rehber öğretmenlerin kurumun amaç ve değerlerini benimsemeleri için mesleki tecrübelerini kullanma imkanlarının olması içselleştirme alt boyutunda 40-49 yaş aralığında

yüksek olmasında etken olduğu düşünülebilir. Ayrıca 50 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin çalışma sürelerini doldurma aşamasına gelmiş olması örgütsel bağlılıklarının içselleştirme boyutunda daha az olmasına etken olabilir.

### **Rehber öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin okul türüne göre farklılaşmasına ilişkin sonuçlar**

Rehber öğretmenlerinin görev yaptığı okul düzeyleri ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır. Ortalama puanlar incelendiğinde her okul türü için uyum alt boyutunun diğer alt boyutlara oranla daha düşük ortalamalara sahip olduğu ve “Az” düzeyde kaldığı görülmüştür. Ölçeğin geneline, özdeşleşme ve içselleştirme alt boyutlarına ilişkin ortalama puanlar incelendiğinde ise her bir okul türünde görev yapan rehber öğretmenlerinin “Orta” düzeyde bağlılıklarının olduğu belirlenmiştir.

Kalay (2015)’ın öğretmenler ve yöneticilerin örgütsel bağlılığı üzerinde yaptığı araştırma sonucu bulguları desteklemektedir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları okul türüne göre farklılaşma göstermemekte, yöneticilerin örgütsel bağlılık ve normatif bağlılık algıları ile okul türüne göre değişiklik gösterirken duygusal bağlılık ve devam bağlılığı algıları arasında anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir.

Sarıkaya (2011)’nın özel ve resmi ilköğretim okulları arasında örgütsel bağlılığa ilişkin araştırmasında resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere göre okullarına bağlılık düzeylerinin daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Karadaş (2013)’ın ortaöğretim kurumlarında yaptığı araştırmaya göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık algı düzeyleri ile okul türleri arasında bir farklılaşma görülmemiştir. Rehber öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının ilkököl, ortaokul ve lise düzeyinde farklılık göstermemesi, rehber öğretmenlerin çalıştıkları kurumlardaki hizmet alanlarına göre kendilerini geliştirmeye çalışıp, kurumlarının amaçları doğrultusunda çalışmaya istekli oluşları yönünde değerlendirilebilir.

### **Rehber öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin hizmet yılına göre farklılaşmasına ilişkin sonuçlar**

Rehber öğretmenlerinin hizmet yılları ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir. Ortalama puanlar incelendiğinde hizmet yılı farketmeksizin bütün rehber öğretmenlerin ölçeğin uyum alt

boyutu için “Az”; içselleştirme alt boyutu için ise “Orta” düzeyde olduğu görülmüştür. İstatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmamasına karşın ölçeğin kendisi ve özdeşleşme alt boyutu için hizmet yılı 11-15 yılları arasında olan rehber öğretmenlerinin “Az”, diğer hizmet süresine sahip rehber öğretmenlerinin ise “Orta” düzeyde bağlılıklarının olduğu görülmüştür.

Yanık (2018)’ın özel eğitim öğretmenleri ile yaptığı çalışmada araştırma sonucunu desteklemektedir. Karaköse (2012)’nin rehber öğretmenler ile ilgili yaptığı çalışmada 11-15 yıllık kıdeme sahip olan öğretmenlerin duygusal bağlılık ortalaması en yüksek düzeydedir. Kıdem yılı 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin ise en düşük düzeydedir. Devam bağlılığında ise ortalamanın en yüksek olduğu grup 6-10 yıl aralığındadır. Normatif bağlılık boyutunda 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu araştırma sonuçlarından hareketle okullarda çalışan rehber öğretmenler ile Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde görev yapan rehber öğretmenlerin örgütsel bağlılığın tüm alt boyutları düzeylerinde farklılaşma olduğu görülmektedir. Kurumların işleyiş düzenleri ve öğretmenlerin görev tanımlarının farklı olması, yöneticilerin tutumları ve liderlik yaklaşımları gibi faktörlerin bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olduğu düşünülmektedir.

### **Rehber öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeylerine ilişkin sonuçlar**

Rehber öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri alt boyutlar açısından incelendiğinde psiko-sosyal motivasyon düzeyinin en yüksek, ekonomik motivasyon düzeyinin en düşük olduğu görülmektedir. Ortalama puanlar dikkate alındığında genel, ekonomik ve örgütsel-yönetimsel motivasyon düzeyleri “Az” düzeyde iken psiko-sosyal motivasyon düzeyi “Oldukça” düzeyindedir.

Sucu (2016) tarafından öğretmenlerin motivasyonu ile okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi konu alan çalışmada öğretmenlerin motivasyonunu etkileyen en önemli alt boyut ekonomik faktörlerdir. Öğretmenlerin motivasyon düzeyini en yüksek düzeyde psiko-sosyal faktörler, ardından örgütsel-yönetimsel faktörler etkilemektedir.

Yıldırım (2006) araştırma sonuçlarına göre de öğretmenlerin motivasyonunu artıran en önemli alt boyut psiko-sosyal faktörler olarak görülmesi yapılan araştırma bulgularını desteklemektedir.

Oktay (2007)’in öğretmenlerin motivasyonunu incelediği çalışmada sonucunda branşı rehberlik ve psikolojik danışmanlık olan öğretmenlerin motivasyonlarının branşı yabancı dil,



sınıf öğretmenliği, sayısal dersler ve sözel dersler olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu, branşı uygulamalı dersler olan öğretmenlerin ise branşı sayısal dersler olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Herzberg'in Çift Etmen Kuramı'na göre hijyen faktörleri arasında sayılan çalışma şartları ve maaş etkeni çalışanların motivasyonunu olumsuz yönde etkilemektedir. Bunun yanında özendirici etmenlerin başarılı olma, takdir edilme, yeteneklerine uygun bir işte çalışma, terfi imkanları, kişisel gelişim olanaklarının sunulması gibi unsurların motivasyonu olumlu yönde etkilediği öne sürülmüştür (Eren, 2001: 504; Özer-Topaloğlu, 2012: 93). Rehber öğretmenlerin örgütsel-yönetmel motivasyon düzeylerinin az olmasının Can (2010)'ın rehber öğretmenler üzerinde yaptığı araştırmada öğretmenlerin %90'ının okul yöneticilerin kendi görev tanımlarında olmayan işlerin verilmesiyle bağlantılı olduğu düşünülebilir.

### **Rehber öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmasına ilişkin sonuçlar**

Rehber öğretmenlerinin motivasyon düzeyleri ile cinsiyetleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık yoktur. Ortalama puanlar incelendiğinde ise hem kadın hem de erkekler için ekonomik motivasyon, örgütsel-yönetmel motivasyon ve genel motivasyon düzeylerinin "Az" olduğu görülmektedir. Psiko-sosyal motivasyon düzeylerinin ise kadınlarda "Az", erkeklerde "Oldukça" düzeyde olduğu bulunmuştur.

Köroğlu (2011), Aydın (2013) tarafından yapılan araştırma sonuçları, bulguları desteklemekte; psiko-sosyal, ekonomik, örgütsel yönetmel araçlar arasında erkekler ve kadınların lehine anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Oktay (2007)'ın öğretmenlerin motivasyonu ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmaya göre de erkek öğretmenlerin motivasyon düzeyi kadın öğretmenlere göre daha yüksektir. Yıldırım (2006)'ın araştırma sonuçlarına göre bayan ve erkek öğretmenler için ilk sırada psiko-sosyal faktörler bulunmakta iken, kadın öğretmenler için örgütsel-yönetmel faktörler ekonomik faktörlere göre daha motive edici bulunmuştur.

Akhtar ve Iqbal (2017) tarafından yapılan araştırmada sonuçlarında motivasyonun cinsiyete göre farklılık gösterdiği ve kadın öğretmenlerin performans düzeyinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bayram (2017)'ın turist rehberlerinin motivasyonuna ilişkin araştırmasında, psiko-sosyal araçlar ve örgütsel ve yönetmel araçlar ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememişken, ekonomik araçların erkek rehberleri daha fazla motive ettiği görülmektedir.

Kuzu ve Çalışkan (2018) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının genel motivasyon düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılaşmanın olup olmadığı araştırılmış ve erkeklerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Erkek öğretmen adaylarının genel motivasyon düzeylerinin kadın öğretmen adaylara oranla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Vroom'un Beklenti Kuramı'na göre, işgörenin geleceğe yönelik beklentisi ile işten alacağı çıktı veya ödüllerin değeri motivasyonu etkilemektedir (Adler, 2002:179, akt. Tozkoparan, 2012: 112). Bu kurama göre gösterilen performansın beklenen performansı karşılama oranına göre çalışan, motivasyonunu artırarak çaba harcayacaktır. Değinilen araştırmalar doğrultusunda rehber öğretmenlerin motivasyon düzeylerinde alt boyutlarda anlamlı bir farklılık görülmezken, öğretmenlerin motivasyonunu inceleyen bazı araştırmalarda cinsiyete göre farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılık kadın öğretmenler veya erkek öğretmenler lehine olabilmektedir. Beklenti teorisine göre bireylerin gösterdiği davranışların ortaya çıkmasına yol açan faktörlerin bireyin kişisel özelliklerinin yanında çevresel faktörler tarafından belirlenmekte ve yönlendirilmektedir. Bu doğrultuda her bireyin ihtiyaçları, arzuladığı ödüller ve amaçlar diğerlerinden farklıdır (Eren, 2004: 533). Rehber öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin az düzeyde bulunması gösterdikleri performans karşılığında kurumlarından bekledikleri ekonomik, yönetsel ve psiko-sosyal desteği alamadıklarını göstermektedir. Erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre psiko-sosyal faktörler boyutunda daha fazla motive olmaları; kurumlarındaki diğer öğretmenler ile daha fazla işbirliği içerisinde olduğunu, yöneticiler ile iletişiminin daha olumlu düzeyde olduğunu, kurumdaki sosyal aktivitelere daha fazla katıldıklarını göstermektedir.

### **Rehber öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeylerinin medeni duruma göre farklılaşmasına ilişkin sonuçlar**

Rehber öğretmenlerinin cinsiyetleri ile ekonomik motivasyon ve örgütsel-yönetsel motivasyon arasında istatistiksel açıdan evlilerin lehine anlamlı bir farklılık vardır. Ayrıca, ölçeğin geneli için de evlilerin lehine anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. Bu durumda evlilerin ekonomik, örgütsel-yönetsel ve genel motivasyon düzeyleri bekarlara oranla daha yüksektir. Diğer taraftan, öğretmenlerin psiko-sosyal motivasyon düzeyleri ile cinsiyetleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Ortalama puanlar incelendiğinde örgütsel-yönetsel ve genel motivasyon düzeyleri evli ve bekarlar için "Az" düzeyde olarak bulunmuştur. Ayrıca, ekonomik motivasyon düzeyleri evliler için "Az"; bekarlar için "Çok az" psiko-sosyal motivasyon düzeyleri ise evliler için "Oldukça";

bekarlar için “Az” düzeyde bulunmuştur.

Oktay (2007)’in öğretmenlerin motivasyonlarını ile ilgili araştırmasında evli öğretmenlerin puanlarının bekar ve boşanmış olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ayaydın ve Tok (2015)’un öğretmenler üzerine yaptığı araştırmada da evli öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin bekar öğretmenlere göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulgular araştırmamızın sonucu destekler mahiyettedir.

Bayram (2017)’in araştırma sonuçlarına göre, motivasyonun ekonomik araçlar, psiko-sosyal araçlar, örgütsel ve yönetsel araçlar boyutlarında medeni durum değişkenine göre farklılıklar tespit edilmiş, bekar rehberlerin erkek rehberlere göre motivasyon araçlarından daha fazla etkilendikleri görülmüştür. Çalışma koşullarının kadın ve erkekleri motive etmede etken olduğu bu çalışmada görülmektedir.

Bekar rehber öğretmenlerin evli rehber öğretmenlere göre ekonomik faktörlerden daha fazla etkilenmesi, evli olan öğretmenlerin eşlerinin çalışma durumunun sonuçları etkilediği düşünülebilir. Benzer şekilde bekar öğretmenlerin psiko-sosyal faktörlerden etkilenme düzeyi evli öğretmenlere göre daha düşük olması, çalışma örneklemindeki rehber öğretmenlerin çoğunluğunun evli olmasından kaynaklanabilir. McClelland bireylerin başkaları ile arkadaşlık kurma, bir gruba ait olma isteği, bağlılık ihtiyacının başarı güdüsünü etkilediğini öne sürmüştür (Eren, 2001: 517; Sağlam, 2006: 26).

### **Rehber öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeylerinin öğrenim durumuna göre farklılaşmasına ilişkin sonuçlar**

Rehber öğretmenlerinin öğrenim durumları ile ekonomik, psiko-sosyal ve örgütsel-yönetsel boyutları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık yoktur. Ortalama puanlar incelendiğinde lisans ve lisansüstü öğrenim düzeylerindeki rehber öğretmenleri ekonomik, örgütsel-yönetsel ve genel motivasyon düzeylerinin “Az” olduğu görülmüştür. Psiko-sosyal motivasyon düzeyi için ise öğrenim düzeyi lisans olan rehber öğretmenlerin “Az”; lisansüstü olan rehber öğretmenlerin “Oldukça” düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Kalay (2015), Kurt (2013), Eğriboyun (2013)’un araştırma sonuçlarına göre de öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin motivasyonunda anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. Jonathan (2015)’in öğretmenlerin iş performansı ve motivasyonlarını incelediği araştırmasında öğrenim durumu ve mesleki gelişimin motivasyonu olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Can (2010)’ın araştırma sonucuna göre de rehber öğretmenlerin yüksek lisans

öğrenimi görmelerinin kurumları tarafından önemli görülmemesi rehber öğretmenlerin motivasyon düzeylerini önemli ölçüde etkilemektedir. Araştırma bulgularına göre psiko-sosyal motivasyon düzeyinin yüksek lisans yapan öğretmenler lehine olması, rehber öğretmenlerin yüksek lisans düzeyinde eğitim almış olmaları kişisel ve mesleki gelişim yönünde olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

### **Rehber öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeylerinin yaşa göre farklılaşmasına ilişkin sonuçlar**

Rehber öğretmenlerin psiko-sosyal, örgütsel-yönetimsel ve genel motivasyon düzeyleri için 30-39 yaş aralığı ile 40-49 yaş aralığı arasında 40-49 yaş aralığı lehine anlamlı bir farklılaşma görülmüştür. 40-49 yaş aralığındaki rehber öğretmenlerinin psiko-sosyal, örgütsel-yönetimsel ve genel motivasyon düzeyleri 30-39 yaş aralığındaki rehber öğretmenlerine oranla daha yüksektir. Ekonomik motivasyon düzeyi ile yaş arasında ise istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ortalama puanlar incelendiğinde her yaş aralığı için ekonomik, örgütsel-yönetimsel ve genel motivasyon düzeylerinin her yaş aralığı için “Az” düzeyde olduğu belirlenmiştir. Psiko-sosyal motivasyon düzeyi 20-29 ve 40-49 yaş aralıkları için “Oldukça”; 30-39 ve 50 ve üzeri yaş aralıkları için ise “Az” düzeyde bulunmuştur.

Ertürk (2014)'ün araştırma sonucunda da 41 yaş ve üzeri öğretmenlerin içsel motivasyon algılarının 20-30 yaş grubuna sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğu, 41 yaş ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin dışsal motivasyon algısının 20-30 yaş grubundaki öğretmenlerin dışsal motivasyon algısından, 41 yaş ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin dışsal motivasyon algısının 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin dışsal motivasyon algısından yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Ertan ve Ağça (2008) 41 yaş ve üzeri öğretmenlerin 20-30 yaş aralığındaki öğretmenlere göre içsel motivasyonlarının daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Wiley (1997)'in araştırma sonuçlarına göre ise yaş değişkeni ile içsel motivasyon arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Araştırmanın yaş düzeyi ile motivasyonun alt boyutlarına ilişkin sonuçlar incelendiğinde yaş düzeyi arttıkça psiko-sosyal motivasyon düzeyinin azaldığı görülmektedir. Bu veriden hareketle rehber öğretmenlerin kurumlarında arkadaş ve yönetici ile ilişkileri, yaptıkları faaliyetlerin takdir görmesi, sosyal aktivitelere katılma durumlarının yaş değişkenine göre farklılaştığı görülmektedir.

### **Rehber öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeylerinin okul türüne göre**

### **farklılaşmasına ilişkin sonuçlar**

Rehber öğretmenlerinin görev yaptığı okul düzeyleri ile mesleki motivasyon düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma bulunmamaktadır. Ortalama puanlar incelendiğinde her okul türü için ekonomik, örgütsel-yönetsel ve genel motivasyon düzeylerinin “Az”; psiko-sosyal motivasyon düzeyi ise ortaokul düzeyinde “Az” ; ilkokul ve lise düzeyinde “Oldukça” olduğu görülmektedir.

Rehber öğretmenlerin motivasyonun alt boyutlarındaki düzeyleri incelendiğinde okul türüne göre genel olarak düşük düzeyde motivasyona sahip oldukları, ortaokul öğretmenlerinin psiko-sosyal motivasyon düzeylerinin az olmasının, kurumlarında ilişkiler boyutunun ve kişisel olarak mesleki doyumlarının ilkokul ve lisede çalışan öğretmenlere göre daha düşük seviyede olduğunu göstermektedir.

Genel olarak rehber öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin bütün alt boyutlarda az olduğu görülmekte ve motivasyon düzeylerinin mesleki performanslarını olumsuz yönde etkilediği görülmektedir. Nitekim Jonathan (2015)'ın öğretmenlerin iş performansı ve motivasyonları arasındaki ilişkiye dair yapılan araştırma sonucunda mesleki eğitim ve gelişimin, durumsal iş faktörlerinin, ödül sistemlerinin, ait olma duygusunun motivasyonu etkilediği görülmüştür. Kamuda çalışan öğretmenlerin düşük performans ve işe bağlılıklarının yetersiz oluşunun okul verimliliğini azaltacağı vurgulanmaktadır.

### **Rehber öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeylerinin hizmet yılına göre farklılaşmasına ilişkin sonuçlar**

Rehber öğretmenlerinin hizmet yılları ile mesleki motivasyon düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir. Ortalama puanlar incelendiğinde hizmet yılı farketmeksizin bütün rehber öğretmenlerin örgütsel-yönetsel ve genel motivasyon düzeylerinin “Az” olduğu görülmektedir. İstatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma görülmesi de ekonomik motivasyon düzeyi açısından hizmet yılı 1-5 yıl arasında olan rehber öğretmenlerin ekonomik motivasyon düzeyleri “Çok az”; diğer hizmet yıllarına sahip öğretmenlerin “Az” olduğu bulunmuştur. Psiko-sosyal motivasyon düzeyleri açısından ise 1-5 yılları arasında hizmet yılına sahip rehber öğretmenler ile 21 ve üzeri hizmet yılına sahip rehber öğretmenlerin psiko-sosyal motivasyon düzeyleri “Oldukça”; diğer hizmet yılına sahip rehber öğretmenlerin psiko-sosyal motivasyon düzeyleri ise “Az” olarak bulunmuştur.

Kalay (2015) ve Oktay (2007)'in öğretmenlerin motivasyonuna ilişkin yaptıkları araştırma sonuçları elde edilen bulguları desteklemektedir. Serinkan (2012) psiko-sosyal

motivasyon araçlarını, bağımsız çalışma, sosyal katılım, sosyal statüye ulaşma, kişiye ve özel yaşama saygı, yükselme olanakları, psikolojik güvence olarak sıralamıştır. Rehber öğretmenlerin psiko-sosyal motivasyon düzeylerinin mesleğe yeni başlayan öğretmenler ile emeklilik yaşına yakın öğretmenlerde fazla olmasının nedeni kurumlarındaki motivasyon araçlarının kullanılması ve içsel motivasyon düzeyine göre farklılık göstermesi olarak açıklanabilir.

### **Rehber öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ile mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiye ait sonuçlar**

Rehber öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ile mesleki motivasyon düzeyleri arasında her bir alt boyut için istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki vardır. Buna göre, örgütsel bağlılık ölçeğine ait uyum düzeyi ile ekonomik, psiko-sosyal, örgütsel-yönetimsel ve genel motivasyon düzeyleri arasında negatif yönde zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. Örgütsel bağlılık ölçeğinin özdeşleşme düzeyi ile mesleki motivasyon ölçeğinin ekonomik motivasyon düzeyi arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki varken, psiko-sosyal, örgütsel-yönetimsel ve genel motivasyon düzeyleri ile arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca, içselleştirme düzeyi ile ekonomik düzey arasında pozitif yönde zayıf düzeyde anlamlı bir ilişki görülmüştür. İçselleştirme ile psiko-sosyal, örgütsel-yönetimsel ve genel motivasyon düzeyleri arasında ise pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Elde edilen sonuçlara göre rehber öğretmenlerin genel olarak örgütsel bağlılık düzeyleri ile mesleki motivasyon düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyde istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Kalay (2015)'in ilgili araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin örgütsel bağlılık ile motivasyon düzeyleri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki bulunurken, devam bağlılığı ile motivasyon arasında bir ilişki bulunamamıştır. Bu veriler araştırma bulgularından elde edilen sonuçları desteklemektedir. Ertürk (2014)'ün yaptığı araştırma sonuçlarında öğretmenlerin örgütsel bağlılığın alt boyutlarından devam bağlılığı ile iş motivasyonu arasında düşük düzeyde ilişki bulunurken, duygusal, normatif bağlılık ile orta düzeyde ilişkinin olduğu ortaya koyulmuştur.

Rehber öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasında genel olarak pozitif düzeyde ilişki bulunmuştur. Rehber öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ve örgütsel bağlılık faktörleri birbirini etkilemektedir. Örgütsel bağlılık alt boyutlarından uyum ile negatif yönde ilişkinin görülmesi, rehber öğretmenlerin meslekleri ile ilgili çalışmalarından ötürü alacakları dışsal kaynaklı ödüllerin kuruma bağlılıklarını

etkilemediğini göstermektedir. Bireyin psikolojik, sosyal, akademik ve yönden sağlıklı gelişiminin desteklenmesi için çalışan rehber öğretmenler, içsel kaynaklı motivasyon ve bağlılık faktörlerinden daha fazla etkilenmektedir.

Motivasyonun alt boyutları olan psiko-sosyal ve örgütsel-yönetimsel faktörler ile örgütsel bağlılığın tüm boyutlarında yüksek düzeyde ilişkinin olması, rehber öğretmenlerin kurumlarındaki karara katılma, çalışma koşulları, yapılan faaliyetlerin desteklenmesi, onay görmesi, kurumun yenilik ve yaratıcılığı desteklemesi, sosyal ilişkilerin geliştirilmesi gibi etkenlerden büyük oranda etkilendiğini göstermektedir. Elde edilen sonuçlardan yola çıkılarak sıklıkla gündeme getirilen rehber öğretmenlerin kurumlarındaki diğer öğretmenler ile ilişkileri ve yönetim ile aralarında yaşadıkları sorunlar motivasyonları ve örgütsel bağlılıkları ile bağlantılıdır. Yapılan araştırma okullarda çalışan rehber öğretmenlerin motivasyonu ve örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin yeni veriler elde edilmesini sağlamıştır.

## **5.2.ÖNERİLER**

1.Rehber öğretmenlerin uyum boyutundaki örgütsel bağlılıklarının artırılması, rehberlik servisi tarafından sunulan hizmetlerin kalitesinin yükselmesini sağlayabilir. Bu bağlamda; okul yönetimi ve Rehberlik Araştırma Merkezleri tarafından rehberlik servisinde yapılan aktiviteler haftalık planlar oluşturularak takip edilebilir.

2.Evli olan rehber öğretmenlerin, özdeşleşme alt boyutundaki örgütsel bağlılık düzeyleri; bekar olanlara göre daha yüksek seviyededir. Araştırma grubunun büyük çoğunluğunun evli rehber öğretmenlerden oluşması nedeniyle, bekar öğretmenlerin kurumlarında daha doyurucu ilişkiler kurma ihtiyacı hissettikleri düşünülebilir. Kurumların öğretmenler arasındaki iletişimi artırmak amacıyla, rehber öğretmenlerin dahil olduğu sosyal aktiviteler düzenlenebilir; rehber öğretmenler, okul adına yapılacak projelerde görevlendirilebilir.

3.50 yaş ve üzeri rehber öğretmenlerin genel ve içselleştirme alt boyunda örgütsel bağlılık düzeylerinin artırılması için, rehber öğretmenlerin alanları ile ilgili yapılacak çalışmalarda, bu yaş grubundaki rehber öğretmenlerden destek alınabilir.

4. Rehber öğretmenlerin ekonomik alt boyutta motivasyon düzeylerinin artırılması için; rehber öğretmenlerin ek ders katkısı sağlayabilecekleri kurslar açması sağlanabilir. Milli Eğitim Bakanlığı ve üniversiteler tarafından, mesleki gelişime katkı sağlayabilecek eğitimlere ücretsiz katılım hakkı verilebilir.

5. Rehber öğretmenlerin örgütsel- yönetimsel boyutta motivasyon düzeylerinin az

olduğu tespit edilmiştir. İlgili araştırma sonuçlarına göre; okul yöneticileri, rehber öğretmenlerden görev tanımları dışındaki etkinlikleri yerine getirmelerini istemektedir. Bu durum rehber öğretmenlerin, alanları ile ilgili yapacakları çalışmaları etkileyebilir. Okul yöneticileri ve diğer öğretmenlere rehber öğretmenlerin görev tanımı, okul rehberlik hizmetleri ile ilgili düzenli olarak eğitimler verilerek, bilgi edinmeleri sağlanabilir. Öğrencilerle ilişkili kişisel-sosyal ve eğitim-öğretim ile ilgili kararlar alınma sürecinde, rehber öğretmenlere söz hakkı verilebilir.

6. Evli rehber öğretmenlerin motivasyon düzeyleri tüm alt boyutlarda bekar olanlara göre daha yüksek seviyededir. Bekar rehber öğretmenlerin, sosyal ilişkilerinin geliştirmesini sağlayacak aktivitelerde, aktif rol almaları sağlanabilir. Bekar rehber öğretmenler, ekonomik yönden gelir elde edebilecekleri kurs ve egzersizler açmaya teşvik edilebilir.

7. Rehberlik ve Araştırma Merkezleri aracılığıyla düzenli periyotlarla hizmet içi eğitime alınmaları ve farklı sosyo-ekonomik bölgelerde çalışan rehber öğretmenlerin destek alabileceği birimler oluşturulması mesleki motivasyonlarını artırabilir.

8. Rehberlik servisi tarafından yapılan çalışmaların önemi, öğrenciler üzerindeki tesiri okul yönetimi tarafından gündeme alınabilir ve başarılı çalışmalar ödüllendirilebilir.

9. Kurum içerisinde farklı beceri ve etkinlikleri gerçekleştirebilmeleri için rehber öğretmenlere destek verilebilir.

10. Rehber öğretmenlerin lisans üstü eğitim ve sertifika programlarına katılmaları desteklenebilir.

11. Rehberlik servisi tarafından yapılan aktiviteler okul yönetimi tarafından takip edilerek branş ve sınıf öğretmenlerinin desteği sağlanabilir.

### **Araştırmacılar İçin Öneriler**

1. Yapılacak araştırmalarda rehber öğretmenlerin motivasyonlarını ve örgütsel bağlılıklarını etkileyen faktörlerin belirlenmesine yönelik bulgular elde edilmesi, rehber öğretmenlerin verimliliğini etkileyen etmenlerin belirlenmesini sağlayabilir.

2. Okul idarecilerinin yönetim anlayışlarının rehber öğretmenlerin mesleki motivasyonlarına etkilerinin incelenmesi rehber öğretmenler ile yöneticilerin yaklaşımlarına ilişkin veriler elde etmeyi sağlayabilir.

3. Rehber öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve motivasyon düzeyleri kurumda kalma sürelerine, çalıştıkları ilin/ilçenin yaşam koşulları ve demografik özelliklerine göre farklılık



gösterip göstermediği incelenebilir.

4.Rehber öğretmenlerin çalıştıkları kurumdaki öğrenci ve rehber öğretmen sayılarına göre motivasyon ve mesleki performansları arasındaki ilişkinin incelenmesi rehber öğretmenlerin çalışma koşulları ile ilgili veriler sağlayabilir.



## KAYNAKÇA

- Abbott, M. L. (2011). *Understanding educational statistics using Microsoft Excel and SPSS*. United States: John Wiley & Sons, Inc.
- Akhtar, J. H., Iqbal, I. (2017). Impact of Motivation on Teachers' Job Performance: A Case Study of a Sector University. *Journal of Educational Sciences*, 2017,4,1.
- Akün, S. (2015). *Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Motivasyonuna Etki Eden Faktörler Üzerine Bir İnceleme (Adana/Seyhan Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Toros Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı.
- Allen, N.J., Meyer, J.P. (1990). The Measurement and Antecedents of Affective, Continuance, and Normative Commitment to The Organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63, 1:1-18.
- Allen, N. J. and Meyer, J. P. (1990). Organizational socialization Tactics: A Longitudinal Analysis of Links to Newcomers Commitment and Role Orientation, *Academy of Management Journal*, 33: 847-858.
- Aşan, Ö. (2001). *Motivasyon*, içinde Güney, S., Yönetim ve Organizasyon. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Ayaydın, M., Tok, H. (2015). Motivasyonu Etkileyen Faktörlere İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi. *Gaziantep Ö. Journal of Turkish Studies*, 10,11, 187-187.
- Aydın, H. (2013). *Çalışanların Motivasyonunu Etkileyen Faktörler: İstanbul Büyükşehir Belediyesi Avrupa Yakasına Bağlı Sosyal Tesislerde Bir Uygulama*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Yönetimi Anabilim Dalı.
- Bakioğlu, A., Gayık Asyalı, S. (2005). Rehber Öğretmenlerin Buldukları Kariyer Evrelerine Göre Okul Yönetimi Algılayışlarının Niteliksel Olarak İncelenmesi. *Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2006, 21, s. 89-110.
- Balay, R. (2000). *Özel ve Resmi Liselerde Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı (Ankara İli Örneği)*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Planlaması Anabilim Dalı.
- Balay, R. (2014). *Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Balcı, A. (2003). *Örgütsel sosyalleşme*. (2. basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık İletişim, Eğitim Hizmetleri.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim Yönetimi (Nitelikli Okul)*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Bayram, L. (2005). Yönetimde yeni bir paradigma: Örgütsel bağlılık. *Sayıştay Dergisi*, 125-

- Bayram, G. E. (2017). Motivasyonun Demografik Ve Mesleki Özelliklere Göre Farklılaşması: Turist Rehberleri Üzerine Bir Araştırma. *Journal of Yasar University*, 12/48, 257-271.
- Baysal, A. C. ve Paksoy, M. (1999). Mesleğe ve örgüte bağlılığın çok yönlü incelenmesinde Meyer-Allen modeli. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 28,1: 7-15.
- Becker, H. S.(1960). Notes on the Concept of Commitment. *American Journal Sociology*, 66: 32-42.
- Becker, T.E.,Billings, R. S., O. M. and Gilbert, N.L.(1996). Focu and bases of employee commintment: Implpications for job performance. *Academy of Management Journal*, 39,2:464-482.
- Blau, G. and Boal K.B. (1987). Conceptualizing how job involvement and organizational commitment affect turnover and absenteeizm. *Academy of Management Review*, 12, 2: 288-300.
- Blau, G. and Boal K.B. (1989). Using Job Involvement and Organizational Commitment Interactively to Predict Turnover. *Journal of Management*, 15,1: 115-127.
- Bollen, K. A. (1989). A new incremental fit index for general structural equation models, *Sociological Methods & Research*, 17(3), 303-316.
- Brockner, J., Tyler, T. R. and Schneider, R.C. (1992). The influence of prior commitmentto an institution on reactions to percevied undfairness: The higher they are, the harder they fall. *Administrative Science Quarterly*, 37, 1-4: 241-261.
- Brown, T. A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York: The Guilford Press.
- Browne, M., & Cudeck, R. (1993). *Alternative ways of testing structural equation models*. Testing Structural Equation Models London: Sage.
- Buchanan II, B. (1974). Building organizational commitment: The socialization of managers in work organizations. *Administrative Scienc eQuarterly*, 19,4:533- 546.
- Can, E. (2010). İlköğretim Okullarında Görevli Rehber Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunların İncelenmesi. 9. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu* ,20 -22 Mayıs 2010, Elazığ, s. 911-917.
- Celep, C. (2014). *Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Adanma*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Chang, E. (1999). Career commitment as a Complex Moderator of Organizational Commitment and Turnover Intention, *Human Relations*, 10: 1257-1275.
- Çakar, N. D. ve Ceylan, A. (2005). İş motivasyonunun çalışan bağlılığı ve işten ayrılma eğilimi üzerindeki etkileri. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 6, 1:52-66.
- Çakır, B. (2006). *Sosyal sorumluluk standardının örgütsel bağlılık ve iş doyumuna olan etkileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Çetin, M. Ö. (2004). *Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çevik, M. N. (2014). *Eğitim Kurumlarına Sınavla Atanan Yöneticiler ile Sınavsız Atanan Yöneticilerin Örgütsel Bağlılığı*. Yüksek Lisans Tezi. Harran Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı.
- Çoban, D. (2010). *Okulların Akademik İyimsellik Düzeyi ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Dailey, R.C. and Kirk, D.J. (1992). Distributive and procedural justice as antecedents of job dissatisfaction and intent to turnover. *Human Relations*, 45, 3: 305-317.
- DeCotis, T.A. ve Summers, T.P. (1987). A Path Analysis of A Model of The Antecedents and Consequences of Organizational Commitment, *Human Relations*, 7: 445-470.
- Demirel, Y. (2009). Örgütsel Bağlılık ve Üretkenlik Karşıtı Davranışlar Arasındaki İlişkiye Kavramsal Yaklaşım. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 8, 15: 115-132.
- Deniz, M. (2005). *İşletme Yönetiminde Motivasyon*. Ankara: Nobel Yayınevi
- Doğan, E.Ş. (2013). *Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık*. İstanbul :Türkmen Kitabevi.
- Eğriboyun, D. (2013). Ortaöğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel güven ve örgütsel destek algıları arasındaki ilişki. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitü Dergisi*,. 1(12), ss. 17-43
- Eisenberger, R., Fasolo, P., and Davis, L. (1990). Perceived Organizational Support and Employee Diligence, Commitment and Innovation, *Journal of Applied Psychology*, 1: 51-59.
- Eren, E. (2004). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayın.
- Eren, E. (2001). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım Yayın.
- Erdoğan, H. (2006). *Resmi- Özel İlköğretim Okullarında Çalışan Yöneticilerin Kişisel Özellikleri İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ertan, H., Ağca, V. (2008). Duygusal Bağlılık İçsel Motivasyon İlişkisi: Antalya'da Beş Yıldızlı Otellerde Bir İnceleme. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10,2, 135-156.
- Ertürk, R. (2014). *Öğretmenlerin İş Motivasyonları ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki (Bolu İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Eskibağ, Ş. (2014). *Öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve iş doyumları ile mesleki performans arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Etzioni, A. (1975). *A comparative analysis of complex organizations*. New York: Free Press.
- Akt. Balay, R. (2014). *Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Evans, J. D. (1996). *Straightforward statistics for the behavioral sciences*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole Publishing.
- Fındıkçı, İ. (1999). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Firestone, W. A. and Pennell, J. R. (1993). Redesigning teaching: Professionalizm or bureaucracy? *Albany:StateUniversity of New York Press*, 490-491. Akt. Balay, R. (2014). Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gilmer, J. H. (1968). Memur ve Siyaset: Yönetime bağlılık.(Çev: V.Pekiner). *TODAİE. Amme İdaresi Dergisi*, 1,1: 91-94. Akt. Balay, R. (2014). Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gnanadesikan, R. (1997). *Methods for statistical data analysis of multivariate observations* (Second edition). United States: John Wiley & Sons, Inc.,
- Gökmen, S. (1996) *İşletmeye Bağlılık Anketini Türkçe'ye Uyarlama ve Geçerlik ve Güvenirlik Katsayılarını Belirleme Çalışması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güçlü, N., Zaman, O. (2011). Alan Dışından Atanmış Rehber Öğretmenlerin İş Doyumları ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(3), 541-576.
- Güney, S. (2000). *Yönetim ve Organizasyon El Kitabı*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Günce, S. (2013). *İlköğretim Okullarında örgütsel adalet ile örgütsel bağlılık ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Harran Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı.
- Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R., L., & Black, W. C. (1998). *Multivariate data analysis* (Fifth edition). United States: Prentice-Hall, Inc.
- Hall, D. (1971). A theoretical model of career subidentity development in organizational settings. *Organizational Behavior and Human Performance*, 6: 50-76.
- Henkin, A. B. and Holliman, S. L. (2009). Urban teacher commitment : exploring associations with organizational conflict, support for innovation, and participation. *Urban Education*, 44, 2: 160-180.
- Hrebiniak, L. G. and Alutto, J. A.(1972). Personel and role-related factors in the development of organizational commitment. *Administrative Science Quarterly*, 17,4: 555-573.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural equation modeling: a multidisciplinary journal*, 6(1), 1-55.
- İnce, M. ve Gül, H. (2005). Yönetimde yeni bir paradigma: Örgütsel bağlılık. (1. basım). Konya: Çizgi Kitabevi. Akt. Atik, S. (2012). *İlköğretim Okullarının Örgüt Tipi İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı.
- Jonathan, N. (2015). Motivation And Teachers' Performance In Selected Public Secondary Schools In Ikenne Local Government Area Of Ogun State. *British Journal of*

*Psychology Research*, 5, 3, 40-50.

- Kalay, M. (2015). *İlkokul ve Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık ve Motivasyonları Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı.
- Karadağ, E., Baloğlu, N., Küçük, E. (2010). Yönetici denetimi algısının öğretmenlerin mesleki motivasyon düzeylerine etkisi bir path analizi çalışması, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(2) 417-437.
- Karadaş, H. (2013). *Pozitif Okul Yönetiminin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığına Etki Düzeyi*. Yüksek Lisans Tezi. Harran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı.
- Karaköse, B. (2012). *Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde Çalışan Personelin Örgütsel Bağlılık ve Çalışma Yaşamı Kaliteleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü , Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Katz, D. And Kahn, R. L. (1977). *Örgütlerin Toplumsal Psikolojisi* (çev. Can, H. ve Bayar, Y.). Ankara: TODAİE Yayınları. Akt. Balay, R. (2014). *Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kaynak, T. (1995). *Organizasyonel Davranış ve Yönlendirilmesi*. Alfa Basım Yayım.
- Kaynak, T., Adal, Z., Ataay, İ. (1998). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: Dönence Basım ve Yayın Hizmetleri.
- Kepçeoğlu, T. (2000). İnsan Kaynakları Yönetiminde Bir Uygulama Alanı Olarak Motivasyon. *Türk Psikoloji Bülteni*, 19: 65.
- Kepçeoğlu, M. (1994). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*, Ankara: Özerler Matbaası.
- Keser, A. (2006). *Çalışma Yaşamında Motivasyon*. İstanbul: Alfa Akademi.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: Guilford Press.
- Koçel, T. (1999). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Koroğlu, Ö. (2011). *İş Doyumu ve Motivasyon Düzeylerini Etkileyen Faktörlerin Performansla İlişkisi: Turist Rehberleri Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Kurt, B. (2013). *İlkokul Ve Ortaokul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Öğretmen Motivasyonuna Etkisi. Yüksek Lisans Tezi*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı.
- Kuzu, O., Çalışkan, N. (2018). Öğretmen Adaylarının Motivasyon ve Matematik Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi. *International Academic Research Congress 2018*, Antalya, Oct,30-Nov 3.

- Laçinoğlu, Z. (2010). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları ile Bazı Örgütsel Davranışlar Arasındaki İlişki (Sakarya İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Lorenz, M., Beijaard, D., Buitink, J., Hofman, A. (2012). Self-efficacy, job satisfaction, motivation and commitment: exploring the relationships between indicators of teachers' professional identity. *European Journal of Psychology of Education*, 27, 1, s:115-132.
- Luthans, F.,Baack, D. Ve Taylor, L. (1987). Organizational Commitment: Analysis of Antecedents, *Human Relations*, 4:219-236.
- Maitland, I. (1997). *İnsanları Motive Etmek*. (Çev:Aksu Bora ve Onur Cankoçak). Ankara: Gökçe Ofset ve Matbaacılık.
- McKillup, S. (2012). *Statistics explained: An introductory guide for life scientists* (Second edition). United States: Cambridge University Press.
- Meyer, J.,Allen, N. (1991). A Three- Component Conceptualization of Organizational Commitment, *Human Resource Management Review*, 1, 1: 62.
- Meyer, J. P. And Allen, N.J.(1997). *Commitment in the Work place Theory Research and Application*, Thousand Oaks, C.A.,Sage Publications. Akt.: Doğan, E.Ş. (2013). Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık. İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- Meyer, J. P. (2002). Affective Continuance and Normative Commitment to The Organization: A Meta-analysis of Antecedents Correlates and Consequences, *Journal of Vocational Behavior*, 61, 1: 22.
- Milli Eğitim Bakanlığı. "Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği". Erşim: 13.05.2019. [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/225\\_0.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/225_0.html).
- Morris, J.H., Sherman,J.D., (1981). Generalizability of an organizational commitment model. *Academy of Management Journal*, 24: 512-526.
- Morrow, P. C. (1989). Work commitment among salaried professionals. *Journal of Vocational Behavior*, 34: 40-56.
- Morrow, P. C. and Wirth, R. E. (1989). Work commitment among salaried professionals. *Journal of Vocational Behavior*, 34: 40-56. Akt: Balay, R. (2014). Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Mowday, R. T. , Porter, W. L. ,Steers, R. M. (1982). *Employee- Organization Linkages: The Psychology of Commitment, Absenteeism, and Turnover*, New York: Academic Press.
- Newton, L. A. and Shore, L.M. (1992). A model of union membership: Instrumentality, commintment, andopposition. *Academy of Management Review*, 17,2:275-278.
- Nguni, S., Slegers, P., Denessen, E. (2006). Transformational and transactional leadership effects on teachers' job satisfaction, organizational commitment, and organizational citizenship behavior in primary schools: The Tanzanian case. *School Effectiveness*

- Okçu, V. (2011). *Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ve yıldırma yaşama düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Oktaç, H. (2007). *İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Motivasyonu ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı.
- Onaran, O.(1981). *Çalışma Yaşamında Güdülenme Kuramları*. Ankara: Sevinç Matbaası.
- O'Reilly III ,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: 492-499.
- O'Reilly, C. (1995). Corporations, culture, and commitment: Motivation and social control in organizations. *Psychological dimensions of organizational behavior*, 2 Ed. B. M. Staw(Ed.) New Jersey:PrenticeHall.
- Önen, L., Tüzün, B. (2005). *Motivasyon*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Özdoğru, M. ve Aydın, B. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin karara katılma durumları ve istekleri ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 357-367.
- Özer, P., Topaloğlu, T. (2012). *Motivasyon ve Motivasyon Teorileri*. Serinkan, C. (Ed.). *Liderlik ve Motivasyon*, içinde ( 83-102 ). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Randall, D. M. (1987). Commitment and organization: The organization man revisited. *Academy of Management Review*, 12, 1: 460-471. Akt: Balay, R. (2014). *Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Sabuncuoğlu, E. T. (2012). *Motivasyon ve Motivasyon Teorileri*. Serinkan, C. (Ed.). *Liderlik ve Motivasyon*, içinde (63-80). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Sağlam, A. Ç. (2007). *Eğitim Örgütlerinde Kuramdan Uygulamaya Güdüleme*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Sarıdede, U. ve Doyuran Ş. (2004). Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Bağlılığın İşten Ayrılma Niyetine Etkisi. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi*.
- Sarıkaya, E. (2011). *İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları ve performansları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Serinkan, C. (2012). *Liderlik ve Motivasyon*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Shah, M. J., Ur-Rehman, M., Akhtar, G., Zafar, H., Riaz, A. (2012). Job Satisfaction and Motivation of Teachers of Public Educational Institutions. *International Journal of Business and Social Science*, 3, 8, 271-281.
- Silah, M. (2005). *Endüstride Çalışma Psikolojisi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.



- Solmuş, T. (2000). İnsan Kaynakları yönetiminde bir Uygulama Alanı Olarak Motivasyon, *Türk Psikoloji Bülteni*, 19, s.65.
- Stevens, J. P. (2009). *Applied multivariate statistics for the social sciences* (Fifth edition). United States: Taylor and Francis Group, LLC.
- Sucu, A. (2016). *Öğretmenlerin Motivasyonu İle Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları Arasındaki İlişkinin Analizi*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şimşek, Ş., Akgemci, T., Çelik, A. (2001). *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tevruz, S. (2002). *Güdülenme*, Ed. Aslan E., içinde Örgütte Kişisel Gelişim. Ankara: Nobel Yayınları.
- Tınaz, P. (2006). *Çalışma Yaşamından Örnek Olaylar*. İstanbul: Beta Kitap.
- Thode, H. C. (2002). *Testing for normality*. United States: Marcel Dekker, Inc.
- Topaloğlu, M., Koç, H., Yavuz, E.(2008). Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığının Bazı Temel Faktörler Açısından Analizi. *Kamu-İş*, 9:4.
- Tozkoparan, G. (2012). *Motivasyonda Süreç Kuramları*. Serinkan, C.(Ed.). *Liderlik ve Motivasyon* içinde (105-131) Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Türk Dil Kurumu. “Türk Dil Kurumu Sözlükleri”. Erişim: 13.05.2019 [http://www.tdk.gov.tr?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5ce141599b2b27.19790431](http://www.tdk.gov.tr?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5ce141599b2b27.19790431)
- Ulrich, D. (1998). Intellectual Capital=Competence x Commitment, *Sloan. Management Review*, 39, 2: 18. Akt.: Doğan, E.Ş. (2013). *Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık*. İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- Ural, A. ve Kılıç, İ. (2005). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Uygur, A. (2009). *Örgütsel Bağlılık ve İş Bağlılık*, Ankara: Barış Platin Kitabevi.
- Weber, J. (1997). Leading the instructional program. *School leadership handbook for excellence*, Ed. S. C. Smith and P. K. Piele (Eds). University of Oregon. Akt..Balay, R. (2014). *Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Wiener, Y. (1982). Commitment in organizations: A normative. *Academy of Management Review* 7, 3:418-428.
- Yanar, A. İ. (2011). *Anadolu Lisesi Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişliklerinin ve Örgütsel Bağlılıklarının Çalıştıkları Okulların 2010 YGS'deki Başarılarına Göre İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Yanık, F.(2018). *Özel Eğitim Öğretmenlerinin Yöneticilerine Yönelik Algıladıkları Etkili Liderlik Özellikleri ve Okula Bağlılık Düzeylerinin İş Motivasyonlarıyla İlişkinin*

*İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Kültür Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.

Yazıcı, H. (2009). Öğretmenlik Mesleği, Motivasyon Kaynakları ve Temel Tutumlar: Kuramsal Bir Bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Ocak 2009, Cilt:17, No:1, 33-46.

Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004). *Spss uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.

Yıldırım, D. Ş. (2006). *Resmi İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Motivasyon ve İş tatminini Etkileyen Faktörler*. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi.

Yüksel, Ö. (1998). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Zangaro, G. A. (2001). Organizational commitment: A concept analysis. *Nursing Forum*, 36,2:14-22. Akt. Atik, S. (2012). *İlköğretim Okullarının Örgüt Tipi İle Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı.

Zeyrek, A. O. (2008). *Milli eğitim bakanlığı 2005 öğretmenlik kariyer basamakları yükselme sınavında öğretmenlerin başarı durumları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi (İstanbul ili örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

## **EKLER**

**EK 1.** Resmi Yazışma ve İzin Belgesi

**EK 2.** Ölçek İzinleri ile İlgili Eposta Yazışmaları

**EK 3.** Anketler /Ölçekler



## EK 1. Resmi Yazışma ve İzin Belgesi



T.C.  
ANKARA VALİLİĞİ  
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.21909019  
Konu : Araştırma İzni

19.12.2017

AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu Genelgesi.  
b) 13/10/2017 Tarihli ve 67873788-730.08.03 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Pınar İLTER'in "**İlkokul, Ortaokul ve Liselerde Görev Yapan Rehber Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık ve Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki**" kapsamında uygulama talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve uygulamanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Görüşme formunun (3 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde bir örneğinin (cd ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme (1) Şubesine gönderilmesini rica ederim.

Vefa BARDAKCI  
Vali a.  
Milli Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmza  
Aslı ile Aynıdır.

19 Aralık 2017 / 2017

Konya yolu Başkent Öğretmen Evi arkası Beşevler ANKARA  
e-posta: istatistik06@meh.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için  
Tel: (0 312) 221 02 17/135-134

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meh.gov.tr> adresinden 9359-0999-339b-8346-e472 kodu ile teyit edilebilir.

## EK 2. Ölçek İzinleri ile İlgili E-Posta Yazışmaları

Ynt: MOTİVASYON ÖLÇEĞİ



safak YILDIRIM <dsafak@hotmail.com>

3.10.2017 Salı 09:31

Siz



Sayın Pınar İlter,  
Tez çalışmanızda için 2006 yılında kendi tez çalışmamda kullandığım "Motivasyon Ölçeği" ni uygulamanız tarafımdan uygundur. İyi çalışmalar dilerim.  
Doğan Şafak Yıldırım

Gönderen: Pınar İLTER <pypdr@hotmail.com>

Gönderildi: 3 Ekim 2017 Salı 09:08

Kime: dsafak@hotmail.com

Konu: MOTİVASYON ÖLÇEĞİ

Sayın Doğan Şafak Yıldırım Hocam,  
Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda yüksek lisans öğrencisiyim.  
"Resmi ilkölül, ortaokul ve liselerde görev yapan rehber öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki" isimli tez çalışmam için 2006 yılında geliştirmiş olduğunuz "Motivasyon Ölçeği" ni kullanmak için izninizi istiyorum. Yardımınız için şimdiden teşekkür ederim.  
Saygılarımla.

Pınar İLTER

Rehber Öğretmen ve Psikolojik Danışman

## EK 3. Anketler /Ölçekler

### ANKET

Değerli meslektaşım,

Bu anket çalışması “Resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan rehber öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve motivasyon düzeyleri”ni belirlemek amacıyla veri toplamak üzere uygulanmaktadır.

Anket üç bölümden oluşmaktadır. Anketin ilk bölümünde kişisel bilgiler ile ilgili sorular bulunmaktadır. İkinci bölümde çalıştığınız kuruma ilişkin örgütsel bağlılık ifadeleri yer alırken üçüncü bölümde belirtilen motivasyon özendirici araçların size ne kadar motive ettiği belirlenmeye çalışılmaktadır.

Anket maddelerinin tümünü eksiksiz ve içtenlikle doldurmanız, araştırmaya için önemli katkı sağlayacaktır.

İlginiz ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

Pınar İLTER

Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmen

Yüksek Lisans Öğrencisi

### BÖLÜM I

#### KİŞİSEL BİLGİLER

1. **Cinsiyetiniz**

Kadın ( ) Erkek ( )

2. **Yaşınız**

20-29 ( ) 30-39 ( ) 40-49 ( ) 50-üzeri ( )

3. **Medeni Durum**

Evli ( ) Bekar ( )

4. **Eğitim Durumu**

Lisans ( ) Yüksek lisans ( ) Doktora ( )

5. **Okul Türü**

İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise ( )

6. **Meslekteki hizmet süreniz**

1-5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 yıl ( ) 16-20 yıl ( ) 21 yıl ve üzeri ( )

I

## MOTİVASYON ÖLÇEĞİ

**Açıklama:** Aşağıda çalışma yaşamınıza ilişkin Motivasyon Düzeyini belirlemeye yönelik ifadeler yer almaktadır. Lütfen, maddelere katılma derecenize karşılık gelecek kutucuklara "X" işareti koyunuz.

İFADELER	Hiç	ÇokAz	Az	Ortalama	ÇokFazla	Tamamen
1.) Kurumdan aldığım ücret miktarı memnuniyet vericidir.						
2.) Kurumdaki çalışma koşulları memnuniyet vericidir.						
3.) Kurumdaki terfi ve yükselme olanakları memnuniyet vericidir.						
4.) Kurumdaki iş güvencesi memnuniyet vericidir.						
5.) Kurumdaki üstlerce yapılan takdir etme ve yapıcı eleştiriler memnuniyet vericidir.						
6.) Kurumda yetki ve sorumluluk sınırlarının belirlenmesi memnuniyet vericidir.						
7.) Kurumda kişisel ve mesleki gelişimi sağlayıcı eğitim olanakları memnuniyet vericidir.						
8.) Kurumdaki alınan kararlara katılma memnuniyet vericidir.						
9.) Kurumdaki iletişim sistemi memnuniyet vericidir.						
10.) Kurumda yaptığım işi sevmem memnuniyet vericidir.						
11.) Kurumdaki yönetici-çalışan ilişkisi memnuniyet vericidir.						
12.) Kurumdaki iş arkadaşlarımla ilişkilerim memnuniyet vericidir.						
13.) Kurumdaki kişisel bilgi ve becerimi kullanma durumu memnuniyet vericidir.						
14.) Kurumdaki performans değerlendirme memnuniyet vericidir.						
15.) Kurumdaki ekip çalışması memnuniyet vericidir.						
16.) Toplumda öğretmenlik mesleğinin saygınlığı memnuniyet vericidir.						
17.) Kurumdaki iş araçlarının yeterliliği memnuniyet vericidir.						
18.) Kurum tarafından sağlanan sağlık hizmetleri memnuniyet vericidir.						
19.) Kurum tarafından gerçekleştirilen sosyal aktiviteler memnuniyet vericidir.						
20.) Kurum tarafından sosyal hizmetler (öğle yemeği, servis aracı, tatil olanakları ...) memnuniyet vericidir.						
21.) Kurumda uygulanan ödüllendirme sistemi memnuniyet vericidir.						
22.) Kurumdaki disiplin sistemi memnuniyet vericidir.						
23.) Kurumdaki oryantasyon (işe alıştırma) sistemi memnuniyet vericidir.						
24.) Kurumdaki kariyer yönetimi sistemi memnuniyet vericidir.						
25.) Kurumun mesleki gelişimime katkısı memnuniyet vericidir.						
26.) Kurumdaki çalışma saatleri memnuniyet vericidir.						
27.) Kurumdaki sınıfların tenha olması memnuniyet vericidir.						
28.) Öğretmenlik mesleğinin toplum için yarar memnuniyet vericidir.						
29.) Kurumda meslektaşlarımla bilgi alış-verişi memnuniyet vericidir.						
30.) Kurumda öğrenci ve velilerden gelen olumlu tepkiler memnuniyet vericidir.						



## ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ÖLÇEĞİ

**Açıklama:** Aşağıda okulunuza ilişkin Örgütsel Bağlılık Düzeyini belirlemeye yönelik ifadeler yer almaktadır. Lütfen, düşüncenize en uygun olan seçeneğin altındaki kutuya (X) işareti koyarak belirtiniz.

İFADELER	Hiç katılmıyorum	Az katılmıyorum	Orta düzeyde katılmıyorum	Çok katılmıyorum	Tam katılmıyorum
1. Bu kurumdaki görevimi büyük ölçüde parasal kaygılarla yapıyorum.					
2. Bu kurumda çalışmaya karar vermekle hata ettiğimi düşünüyorum.					
3. Emek ve birikimlerim bu kurumdan ayrılmamı engelliyor.					
4. Öğrencilerin başansına ilişkin çabamın ders saatleriyle sınırlı olduğumu düşünüyorum.					
5. Bu kuruma uyum sağlamada güçlük çekiyorum.					
6. Bu kurumun kurallarına mecbur olduğum için uyuyorum.					
7. Bu kurumda çalışma zevkimin her geçen gün azaldığını hissediyorum.					
8. Bu kurumda yönetimin beni kuruma bağlama çabalarından rahatsızlık duyuyorum.					
9. Bu kurumun çalışmak için mükemmel bir yer olduğumu düşünüyorum.					
10. Bu kurumun bir üyesi olmaktan gurur duyuyorum.					
11. Bu kurumun mesleğimle ilgili değişiklik ve yenilikleri takip etme olanağı sağladığı kamsındayım.					
12. Bu kurum işimde beni en yüksek performansı göstermeye özendiriyor.					
13. Bu kurumun eğitim ve öğretim etkinlikleri açısından uygun bir ortam sağladığını düşünüyorum.					
14. Çalışma arkadaşlarımla kurum dışında da sık sık birlikte oluyorum.					
15. Başka bir yerde çalışma olanağım olduğu halde bu kurumda çalışmayı yeğliyorum.					
16. Bu kurumda yeteneklerimi en üst düzeyde gerçekleştirdiğime inanıyorum.					
17. Kurumumun başansı için beklenenin ötesinde çaba gösteriyorum.					
18. Bu kurumun geleceğini gerçekten düşünüyorum.					
19. Bu kurumun problemlerini kendi problemim olarak algılıyorum.					
20. Kurumuma karşı yapılan eleştirileri kendime yapılmış sayarım.					
21. Zamanımın çoğunu kurumuma ilişkin etkinlikler dolduruyor.					
22. Kurumumun değerleriyle bireysel değerlerim oldukça benzerdir.					
23. Kurumumun önceliklerini kendi önceliklerim olarak algılıyorum.					
24. Kurumumun çıkar ve beklentilerine uygun hareket etmeyi görev sayarım.					
25. Kurumum övüldüğünde kendimi övülmüş hissediyorum.					
26. Kurumumu başkalarına anlatmaktan zevk alıyorum.					
27. Kurumumun yararı için her türlü fedakârlığı yaparım.					



## **ÖZGEÇMİŞ**

### **Kişisel Bilgiler**

**Adı, Soyadı : Pınar İLTER**

**Doğum Yeri ve Yılı : 22.10.1987**

**Yabancı Dili :İngilizce**

**E-posta : pypdr@hotmail.com**

### **Eğitim Durumu**

**Lisans : Dokuz Eylül Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü**

**Yüksek Lisans: AEÜ, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri**

### **Mesleki Deneyim**

**Tire Umut Çiçeği Özel eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi 2008-2009**

**İzmir Buca Rehberlik ve Araştırma Merkezi 2009-2011**

**Ankara Etimesgut Sakarya Ortaokulu 2011-2018**

**Ankara Sincan Mareşal Fevzi Çakmak İlkokulu 2018-(halen)**