

**T.C.**  
**İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIK VE İŞ DOYUMLARI**  
**İLE MESLEKİ PERFORMANS ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Şadıman ESKİBAĞ**

**İstanbul**  
**Nisan, 2014**

**T.C.**  
**İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIK VE İŞ DOYUMLARI**  
**İLE MESLEKİ PERFORMANS ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Şadıman ESKİBAĞ**


**Danışman: Yrd. Doç. Dr. Mustafa Yüksel ERDOĞDU**

**İstanbul**  
**Nisan, 2014**

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan Yrd. Doç. Dr. M. Yüksel ERDOĞDU (Danışman)



Üye Yrd. Doç. Dr. Kemalettin PARLAK



Üye Yrd. Doç. Dr. Belgin PARLAKYILDIZ



Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.



Prof. Dr. Hikmet SAVCI

Enstitü Müdür V.

## ÖN SÖZ

Bu araştırmamızda, ölkemizdeki devlet okullarında gerçekleştirilen eğitim uygulamalarında öğretmenlerimizin örgütsel bağlılıkları ölçölmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerimizin iş doyumunu ve mesleki performansları da ölçölmüştür. Bahsi geçen üç kavram arasındaki ilişkiler betimlenmeye çalışılmıştır. Çalışmalarım süresince manevi desteğini benden esirgemeyen babam Sami PEKTAŐ' a ve eşim Ali İhsan ESKİBAĞ'a sevgi ve şükranlarımı sunarım. Tez çalışmamın her aşamasında yol gösteren ve büyük emeği olan saygı değer danışmanım Yrd. Doç. Dr. M. Yüksel ERDOĞDU' ya yardımlarından ötürü şükranlarımı sunar, teşekkür ederim.

**Şadıman ESKİBAĞ**

**Nisan 2014**

# ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL BAĞLILIK VE İŞ DOYUMLARI İLE MESLEKİ PERFORMANSLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

## ÖZET

Bu araştırmanın ana amacı öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve iş doyumları ile mesleki performansları arasındaki ilişkileri ortaya koymaktır.

Araştırmanın evrenini, İstanbul'un Sultanbeyli ilçesindeki ilkökul, Ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Araştırma oranlı küme örnekleme yoluyla tesadüfi olarak seçilen toplam 389 öğretmen ile yürütülmüştür. Öğretmenlerin 214'ü bayan 175'i erkektir. Araştırmada Örgütsel Bağlılık Ölçeği, İş Doyum Ölçeği, ve Performans Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada iki değişken ortalamaları arasındaki ilişkiler için t testi, ikiden fazla değişken ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığı için tek yönlü varyans analizi, iş doyumunu ve mesleki performansın örgütsel bağlılığı yordamadaki önem sırasını belirlemek için de regresyon analizi yapılmıştır.

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 İsteyerek 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 İş Doyumunu daha yüksektir. Sınıfı kalabalık olmayan öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları daha yüksektir.

Bekar öğretmenlerin İş Doyumları, en düşüktür. Evli öğretmenlerin iş doyumunu, bekar öğretmenlerden yüksektir. Analiz sonuçlarına göre evli öğretmenlerin Mesleki Performansı, en düşüktür. Bekar öğretmenlerin mesleki performansları evli öğretmenlerden yüksektir. Eşinden ayrılmış öğretmenlerin mesleki performansları hepsinden yüksektir. Eğitim durumu arttıkça Mesleki Performans düşmüştür. Branş öğretmenlerinin Mesleki Performansı Okul öncesi öğretmenlerinden düşüktür. Sınıf öğretmenlerinin Mesleki Performansı da Okul öncesi öğretmenlerinden yüksektir. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin sahip oldukları branş ile Mesleki Performansları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Sonuç olarak öğretmenlerin mesleki performanslarının artırılması için örgütsel bağlılık ve iş doyumlarını artırıcı düzenlemelere ihtiyaç duyulmaktadır.

**Anahtar sözcükler :** Örgütsel bağlılık, iş doyumunu, mesleki performans

# **THE CORRELATION BETWEEN TEACHERS' ORGANIZATIONAL COMMITMENT, JOB SATISFACTION AND VOCATIONAL PERFORMANCE**

## **ABSTRACT**

The primary objective of this study is to present the correlation between teachers' organizational commitment, job satisfaction and vocational performance.

The population of this study is the teachers who work in primary, secondary and high schools in Sultanbeyli. The study is conducted on 389 teachers who were sampled randomly through cluster sampling method. 214 of the teachers were female and 175 teachers were male. Organizational Commitment Scale, Job Satisfaction Scale, and Performance Scale were used in this study. T-test was used for the correlation between the averages of two variables, one-way analysis of variance was used for the significance of difference between the averages of more than two variables. Regression analysis was applied to determine the order of importance of job satisfaction and vocational performance in predicting the organizational commitment.

According to research results, job satisfaction predicts organizational commitment best. The teachers' whose spouses do not work have a higher average point of organizational commitment. The teachers who live close to school and branch teachers have higher job satisfaction. The teachers who have chosen this profession willingly have higher organizational commitment and performance. The teachers who work in schools which have enough teachers have higher organizational commitment, job satisfaction and performance. The teachers who think that the equipment in their schools is adequate have higher organizational commitment and job satisfaction. The teachers who work in classes with fewer students have higher organizational commitment. Single teacher have the lowest job satisfaction. Married teachers have higher job satisfaction than single teachers. According to the results of the study, married teachers have the worst vocational performance. Single teachers' performance is higher than married teachers. Divorced teachers, however, have the higher vocational performance than the previous two groups. The more educated teachers become, the lower vocational performance they have. Branch teachers have lower vocational performance compared to preschool teachers. Class teachers, on the other hand, have higher vocational performance compared to preschool teachers. According

to research results, there is a meaningful correlation between the branches of teachers and their vocational performance.

As a result, there is a need to make regulations about increasing organizational commitment and job satisfaction in order to enhance teachers' vocational performance.

**Key words:** Organizational Commitment, Job satisfaction, Vocational Performance.

## İÇİNDEKİLER

## Sayfa no

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI .....	I
ÖN SÖZ .....	II
ÖZET .....	III
ABSTRACT .....	IV
TABLolar LİSTESİ .....	XII
<b>I.BÖLÜM</b> .....	1
<b>1.GİRİŞ</b> .....	1
1.1.Problem .....	1
1.2.Amaç .....	2
1.3.Önem .....	3
1.4.Sayıtlar .....	3
1.5.Araştırmanın Sınırlılıkları .....	4
1.6.Tanımlar .....	4
<b>II.BÖLÜM</b> .....	5
<b>KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR</b> .....	5
2.1.Örgütsel Bağlılık .....	5
2.1.2. Örgütsel Bağlılık Sınıflandırmaları.....	7
2.1.2.1. Etzioni'nin Sınıflandırması .....	7
2.1.2.2.Allen ve Meyer'in Sınıflandırması.....	7
2.1.2.3.Katz ve Kahn'ın Sınıflandırması .....	7
2.1.2.4.Wiener'in Sınıflandırması .....	8
2.1.2.5.Buchanan'ın Sınıflandırması .....	9
2.1.2.6. O'Reilly III ve Chatman'ın Sınıflandırması .....	9
2.1.3.Örgütsel Bağlılığın Önemi .....	10



2.2.İş Doyumu .....	11
2.2.1.İş Doyumunu Etkileyen Faktörler .....	11
2.2.1.1.Bireysel Faktörler .....	12
2.2.1.2.Örgütsel Faktörler .....	13
2.2.3.İş Doyumu İle İlgili Kuramlar .....	16
2.2.3.1.Kapsam Teorileri .....	16
2.2.3.1.1.Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı .....	16
2.2.3.1.2.Çift Faktör Teorisi (Hijyen-Motivasyon Teorisi) .....	18
2.2.3.1.3.Alderfer'in V-Đ-G (Varlık-İlişki-Gelişme) Teorisi.....	19
2.2.3.1.4.Mc. Clelland'ın Başarma İhtiyacı Kuramı.....	19
2.2.3.2.Süreç Kuramları .....	21
2.2.3.2.1.Vroom'un Beklenti Kuramı .....	21
2.2.3.2.2.Lawler – Porter'in Bekleyiş Teorisi .....	21
2.2.3.2.3.Locke'un Amaç Kuramı .....	22
2.2.3.2.4.Eşitlik Kuramı .....	23
2.3.Performans .....	24
2.3.1.Performans Değerlendirme .....	25
2.3.2.Performans Değerlendirmesinin Önemi ve Amaçları .....	25
2.3.3.Kurumsal Performansın ölçülmesi .....	26
2.3.4.Personel Performans ölçümü .....	26
2.3.5.Performans Kapasitesi .....	27
2.3.6.Eğitim Örgütlerinde Performans Kavramı .....	28
2.4.İlgili Araştırmalar .....	29
2.4.1.Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar .....	29
2.4.2.Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar .....	37
<b>III. BÖLÜM.....</b>	<b>40</b>

<b>YÖNTEM</b> .....	40
3.1. Araştırmanın Modeli .....	40
3.2. Evren ve Örneklem .....	40
3.3. Veri Toplama Araç ve/veya Teknikleri .....	41
3.3.1.Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirliği .....	41
3.3.2.İş Doyum Ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirliği .....	42
3.3.3.Performans Ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirliği .....	43
3.4.Verilerin Toplanması .....	43
3.5. Verilerin Analizi.....	44
<b>IV.BÖLÜM</b> .....	45
<b>BULGULAR VE YORUMLAR</b> .....	45
<b>V.BÖLÜM</b> .....	80
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER</b> .....	80
5.1.Sonuç .....	80
5.2. Öneriler.....	92
<b>KAYNAKLAR</b> .....	93
<b>EKLER</b> .....	105
Ek-1 İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğünün Sabahattin Zaim Üniversitesine Yazısı.....	105
Ek-2 İstanbul Valiliğinin Olur Yazısı .....	106
Ek-3 Kişisel Bilgi Formu .....	107
Ek-4 Örgütsel Bağlılık Ölçeği .....	108
Ek-5 İş Doyumu Ölçeği .....	109
Ek-6 Öğretmen Performansı Ölçeği .....	110
Ek-7 Refik Balayın İzin Yazısı .....	111

## TABLolar LİSTESİ

### Sayfa no

<b>Tablo 3.2.1.</b> Ölçeği Dolduran Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımları.....	40
<b>Tablo 3.2.2.</b> Ölçekleri Dolduran Öğretmenlerin Branşlara Göre Dağılımları.....	41
<b>Tablo 4.1.</b> Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık ve İş Doyumları ile Mesleki Performans Envanterlerinden Aldıkları Puanların Betimsel İstatistikleri.....	45
<b>Tablo 4.2.</b> Örgütsel Bağlılık Ölçek Sonuçlarının Cinsiyete Göre T Testi Sonuçları.....	46
<b>Tablo 4.3.</b> İş Doyumu Ölçek Sonuçlarının Cinsiyete Göre T Testi Sonuçları.....	46
<b>Tablo 4.4.</b> Öğretmen Performansı Ölçek Sonuçlarının Cinsiyete Göre T Testi Sonuçları.....	46
<b>Tablo 4.5.</b> Örgütsel Bağlılık Ölçek Sonuçlarının Eşin Çalışması Durumuna Göre T Testi Sonuçları.....	47
<b>Tablo 4.6.</b> İş Doyumu Ölçek Sonuçlarının Eşin Çalışması Durumuna Göre T Testi Sonuçları.....	47
<b>Tablo 4.7.</b> Öğretmen Performansı Ölçek Sonuçlarının Eşin Çalışması Durumuna Göre T Testi Sonuçları.....	48
<b>Tablo 4.8.</b> Örgütsel Bağlılık Ölçek Sonuçlarının Okula Yakınlığa Göre T Testi Sonuçları.....	48
<b>Tablo 4.9.</b> İş Doyumu Ölçek Sonuçlarının Okula Yakınlığa Göre T Testi Sonuçları.....	49
<b>Tablo 4.10.</b> Öğretmen Performansı Ölçek Sonuçlarının Okula Yakınlığa Göre T Testi Sonuçları.....	49
<b>Tablo 4.11.</b> Örgütsel Bağlılık Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Mesleğini İsteyerek Seçme Durumuna Göre T Testi Sonuçları.....	50
<b>Tablo 4.12.</b> İş Doyumu Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Mesleğini İsteyerek Seçme Durumuna Göre T Testi Sonuçları.....	50
<b>Tablo 4.13.</b> Öğretmen Performansı Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Mesleğini İsteyerek Seçme Durumuna Göre T Testi Sonuçları.....	51
<b>Tablo 4.14.</b> Örgütsel Bağlılık Ölçek Sonuçlarının Girilen Ders Saati Sayısına Göre T Testi Sonuçları.....	51

<b>Tablo 4.15.</b> İş Doyumu Ölçek Sonuçlarının Girilen Ders Saati Sayısına Göre T Testi Sonuçları.....	52
<b>Tablo 4.16.</b> Öğretmen Performansı Ölçek Sonuçlarının Girilen Ders Saati Sayısına Göre T Testi Sonuçları.....	52
<b>Tablo 4.17.</b> Örgütsel Bağlılık Ölçek Sonuçlarının Okuldaki Öğretmen Sayısının Yeterliliğine Göre T Testi Sonuçları.....	53
<b>Tablo 4.18.</b> İş Doyumu Ölçek Sonuçlarının Okuldaki Öğretmen Sayısının Yeterliliğine Göre T Testi Sonuçları.....	53
<b>Tablo 4.19.</b> Öğretmen Performansı Ölçek Sonuçlarının Okuldaki Öğretmen Sayısının Yeterliliğine Göre T Testi Sonuçları.....	54
<b>Tablo 4.20.</b> Örgütsel Bağlılık Ölçek Sonuçlarının Araç Gereç Yeterliliğine Göre T Testi Sonuçları.....	54
<b>Tablo 4.21.</b> İş Doyumu Ölçek Sonuçlarının Araç Gereç Yeterliliğine Göre T Testi Sonuçları.....	55
<b>Tablo 4.22.</b> Öğretmen Performansı Ölçek Sonuçlarının Araç Gereç Yeterliliğine Göre T Testi Sonuçları.....	55
<b>Tablo 4.23.</b> Örgütsel Bağlılık Ölçek Sonuçlarının Sınıfın Kalabalıklığına Göre T Testi Sonuçları.....	56
<b>Tablo 4.24.</b> İş Doyumu Ölçek Sonuçlarının Sınıfın Kalabalıklığına Göre T Testi Sonuçları.....	56
<b>Tablo 4.25.</b> Öğretmen Performansı Ölçek Sonuçlarının Sınıfın Kalabalıklığına Göre T Testi Sonuçları.....	57
<b>Tablo 4.26.</b> Örgütsel Bağlılık Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	57
<b>Tablo 4.27.</b> İş Doyumu Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	58
<b>Tablo 4.28.</b> Mesleki Performans Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	59
<b>Tablo 4.29.</b> Örgütsel Bağlılık Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	59
<b>Tablo 4.30.</b> İş Doyumu Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	60

<b>Tablo 4.31.</b> Mesleki Performans Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	61
<b>Tablo 4.32.</b> Örgütsel Bağlılık Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	61
<b>Tablo 4.33.</b> İş Doyumu Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	62
<b>Tablo 4.34.</b> Mesleki Performans Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	63
<b>Tablo 4.35.</b> Örgütsel Bağlılık Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu Gelir Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	63
<b>Tablo 4.36.</b> İş Doyumu Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu Gelir Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	64
<b>Tablo 4.37.</b> Mesleki Performans Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu Gelir Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	65
<b>Tablo 4.38.</b> Örgütsel Bağlılık Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu Eğitim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	65
<b>Tablo 4.39.</b> İş Doyumu Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu Eğitim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	66
<b>Tablo 4.40.</b> Mesleki Performans Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu Eğitim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	67
<b>Tablo 4.41.</b> Örgütsel Bağlılık Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu Branş Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	67
<b>Tablo 4.42.</b> İş Doyumu Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu Branş Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	68
<b>Tablo 4.43.</b> Mesleki Performans Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu Branş Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	69
<b>Tablo 4.44.</b> Örgütsel Bağlılık Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu Kıdem Yılı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	69
<b>Tablo 4.45.</b> İş Doyumu Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu Kıdem Yılı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	70
<b>Tablo 4.46.</b> Mesleki Performans Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu Kıdem Yılı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	71

<b>Tablo 4.47.</b> Örgütsel Bağlılık Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu İş Arkadaşları İle İlişkiler Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları....	72
<b>Tablo 4.48.</b> İş Doyumu Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu İş Arkadaşları İle İlişkiler Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları....	73
<b>Tablo 4.49.</b> Mesleki Performans Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu İş Arkadaşları İle İlişkiler Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları....	73
<b>Tablo 4.50.</b> Örgütsel Bağlılık Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu Veli İle İlişkiler Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	74
<b>Tablo 4.51.</b> İş Doyumu Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu Veli İle İlişkiler Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	75
<b>Tablo 4.52.</b> Mesleki Performans Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu Veli İle İlişkiler Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	76
<b>Tablo 4.53.</b> Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığın Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....	77
<b>Tablo 4.54.</b> Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığın Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....	78

# I.BÖLÜM

## 1.GİRİŞ

Birinci bölümde, problem durumu, amaç, önem, varsayım, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

### 1.1.Problem

Eğitim sürecinde hedefe tam ulaşabilmek için örgütün içinde bulunduğu birimlerin bir bütün halinde çalışması gerekmektedir. Öğretmen, veli ve okul idaresi bu birimlerin en önemli ögeleridir.

Toplumdaki eğitim kurumları genellikle “okul” olarak adlandırılmaktadır. Okullarda bir grup öğrenciye toplumun ve bireyin ihtiyaçlarına göre önceden hazırlanan programlar doğrultusunda öğretim faaliyetleri sunulur, öğrencilerde istendik davranış değişikliği meydana getirilmeye çalışılır (Fidan ve Erden, 1994).

Okulların yaşama ve gelişmesinden birinci derecede sorumlu olanlar ise okul yöneticileridir (Bursalıoğlu, 1987). Okulun önemli diğer bir üyesi öğrenme çevresinin yöneticisi olan öğretmenlerdir. Öğretmenler gerçekleştirdikleri rolün öneminden dolayı eğitimin niteliği ile yakından ilişkilidirler (Ataklı, 1999).

Öğretmen; eğitim ortamlarını düzenlemek, eğitime ilişkin öteki öğeleri eşgüdümlemek, uygun öğretim yöntemlerini seçmek, insan ilişkilerini başarılı bir biçimde kurmak ve öğrencileri öğrenmeye güdülemek gibi önemli görevler üstlenmiştir. Bu görevleri nedeniyle öğretmen, eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesinde en stratejik öge olarak kabul edilmektedir (Fişek,1971).

Öğretmenler eğitim örgütlerinde akademik başarının artmasında önemli katkısı olan değişkenlerden biridir. Örgüte bağlılık hisseden öğretmenler, örgütün başarısının üyelerin zaman ve çaba harcaması sayesinde gerçekleştiğini ve örgütün değerlerine bağlılığın kişinin yaşantısına bir anlam kattığına inanırlar. Bunlara göre bağlılık

verimliliği artırır, ürünün kalitesini sağlar ve uygulanabilir yeniliklerin ortaya çıkmasını garanti eder (Çetin, 2004).

Örgütsel bağlılığı Yüksel (2000), “sadece işverene sadakat demek değil, örgütün iyiliği ve başarısının sürmesi için örgüte dâhil olanların düşüncelerini açıklayıp, çaba gösterdikleri bir süreçtir” şeklinde tanımlamıştır.

Öğretmenlerin örgüte bağlılıklarının zedelenmesi iş doyumlarının azalması mesleki performanslarında düşüşe sebep olacaktır. Bu da verilen eğitimin kalitesini düşürecek öğrencilerden istenen verim alınamayacaktır. Örgütsel bağlılık ve iş doyumunu konusunda yöneticilerimize çok iş düşmektedir. Yöneticilerimizin tutum ve davranışları bu konuda önemli rol oynamaktadır.

Başaran göre iş doyumunu, “İş görenin işinden duyduğu doyumun derecesi, duyduğu bu hazzın ya da ulaştığı bu olumlu duygusal durumun derecesidir” (Başaran,2000b; 215).

Sosyal bir girişim olan eğitimde okul örgütünün iş görenleri olan öğretmenlerin göstereceği performans, okulun amaçlarının gerçekleştirilmesinin ön adımıdır. Performansı etkileyen en önemli etkenler ise işgörenlerin güdülenmesi ve iş doyumudur. Bu görevi, öncelikle okul müdür yardımcıları ve denetmenler üstlenmek durumundadır (Fişek, 1971).

Performans, bir işi yapan bireyin, bir grup ya da örgütün, amaçlarında varabildiği noktadır. Bir başka deyişle kişi ya da örgütün neyi yapabildiğinin nicel ve nitel olarak tanımıdır (Baş ve Artar, 1999:13).

Eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve iş doyumlarının mesleki performanslarına nasıl yansıdığını tespit etmek için bu konunun araştırılmasına karar verilmiştir.

## **1.2.Amaçlar**

Bu araştırmanın genel amacı Sultanbeyli ilçesinde bulunan ‘Öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve iş doyumları ile mesleki performansları arasında ilişki’ olup olmadığını ortaya koymaktır.



Bu durumda araştırmanın genel amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır:

1. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık, iş doyumları ve mesleki performansları kişisel bilgilerine göre gruplar arasında anlamlı farklılıklar göstermekte midir?(cinsiyet, yaş, medeni durum, kıdem, çocuk sayısı, branş, gelir durumu, mezun olduğu okul, eşin çalışması, eğitim durumu, meslek seçimi, evin okula yakınlığı, okuldaki öğretmen sayısının yeterliliği, sınıfın kalabalık olup olmaması, araç gereç yeterliliği, girilen der saati sayısı, iş arkadaşları ile ilişki durumu, velilerle ilişki durumu)
2. Öğretmenlerin İş Doyumu ve Mesleki Performansı örgütsel bağlılığı yordamakta mıdır?
3. Mesleki performans alt ölçekleri örgütsel bağlılığı yordamakta mıdır?

### **1.3.Araştırmanın Önemi**

Eğitimde öğretmenlerimizin rolü çok büyüktür. Öğretmenlerimizin sorunlarını çözmek eğitimde kaliteyi artırmanın ilk basamağıdır. Örgütsel bağlılığı düşük, yoğun faaliyetlerden sürekli meşgul olan eğitimcilerimizin yeterince verimli olmadıkları bilinmektedir. Günümüzde öğretmenlerimizin sorunlarına eğilmek bir yana daha çok iş doyumlarını ve performanslarını düşürücü olaylar yaşanmaktadır. Bu da öğretmenlerimizde performans düşüklüğüne sebep olmaktadır. Geleceğimizin teminatı olan öğrencilerimizi daha iyi yetiştirmek için gecesini gündüzüne katan eğitimcilerimizin toplumdaki saygınlığını ve itibarını geri kazanması için başta bakanlığımız olmak üzere herkes kendine düşeni yapmak zorundadır.

Bu araştırma, öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve iş doyumlarını ortaya koyması bakımından önemlidir. Araştırma sonuçlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve iş doyum düzeylerinin arttırılmasına, mesleki performans düzeylerinin ve sebeplerinin belirlenmesine, buna bağlı olarak iyileştirme çalışmalarının yapılmasına fayda sağlayacağı, ayrıca konuyla ilgili yeni araştırma yapacak olanlara yol gösterici olacağı umulmaktadır. Aynı zamanda yapılan araştırmalarda bu konuda yapılmış bir tez çalışmasına rastlanmamıştır.

### **1.4.Sayıtlar**

- 1.Okulların ve öğretmenlerin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.
- 2.Katılımcıların görüşme sorularını içtenlikle ve gerçekçi bir şekilde yanıtladıkları varsayılmıştır.

3. Çalışma grubu olarak seçilen katılımcıların görüşlerinin, araştırma evrenine ilişkin yorum yapmak için yeterli olacağı varsayılmıştır.

4. Araştırmada kullanılan ölçme araçları geçerli ve güvenilirlerdir.

### **1.5.Araştırmanın Sınırlılıkları**

1. Bu araştırma, toplanan sayısal verilerin güvenilirliği, geçerliliği ve veri toplama ölçeği tekniğinin özellikleri ile sınırlıdır.

2. Araştırmanın örneklem grubu, 2012–2013 eğitim - öğretim yılı ile sınırlıdır.

3.İstanbul ili Sultanbeyli ilçesi merkezinde çalışan Anaokulu, İlkokul, Ortaokul ve Liselerde görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır.

### **1.6.Tanımlar**

Örgütsel Bağlılık: Davis ve Newstrom (1989: 179) örgütsel bağlılığı “çalışanın örgütü ile girdiği kimlik birliğinin derecesi ve örgütün aktif bir üyesi olmaya devam etmeye istekli olması” şeklinde tanımlamışlardır.

İş tatmini kişinin işine karşı duyduğu olumlu veya olumsuz duygular, kişilerin işlerinden duydukları mutluluk veya mutsuzluk, ise karşı memnuniyet veya memnuniyetsizlik olarak tanımlanmaktadır (Davis, 1988).

Performans: Performans en basit tanımıyla verimliliğin ölçülmesidir (Filiz, 2004:12).

## II. BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde Örgütsel bağlılık, İş doyumu, Performans ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

#### 2.1. Örgütsel Bağlılık

Örgütsel Bağlılık kavramı yönetim bilimleri alanında son yıllarda ilgi toplayan ve üzerinde fazlaca durulan kavramlardan biri haline gelmiştir. İşgörenlerin işle ilgili tutumlarından biri olan Örgütsel Bağlılık, özellikle son 50 yılda üzerinde fazlaca durulan bir konu olmasına rağmen, henüz bu kavramın tanımı üzerinde fikir birliğine varılmamıştır (İnce ve Gül, 2005). Bu nedenle Örgütsel Bağlılık tanımları çeşitlilik göstermektedir.

Örgütsel bağlılığı Yüksel (2000), “sadece işverene sadakat demek değil, örgütün iyiliği ve başarısının sürmesi için örgüte dâhil olanların düşüncelerini açıklayıp, çaba gösterdikleri bir süreçtir” şeklinde tanımlarken, Balay (2000) örgütsel bağlılığı, bireyin örgütteki yatırımları, tutumsal nitelikteki bir bağlılıkla sonuçlanan davranışlara yönelimi ve örgütün amaç ve değerler sistemiyle özdeşleşmesi olarak tanımlamıştır.

Davis ve Newstrom (1989: 179) örgütsel bağlılığı “çalışanın örgütü ile girdiği kimlik birliğinin derecesi ve örgütün aktif bir üyesi olmaya devam etmeye istekli olması” şeklinde tanımlamışlardır.

Schermerhorn ve arkadaşları (1994: 144) da örgütsel bağlılığı “kişinin çalıştığı örgüt ile kurduğu kuvvetli kimlik birliğinin ve kendisini örgütün bir parçası olarak hissetmesinin derecesidir” biçiminde ifade etmişlerdir.

Örgütü oluşturan çoklu öğelerin (üst yönetim, müşteriler, sendikalar ve/ya da toplum) amaçlarıyla özdeşleşme sürecidir (Reichers, 1985).

Örgütün bakış açısı ve özelliklerini kabul etme ve kendine uyarlama derecesidir (O'Reilly ve Chatman, 1986).

Kişinin belli bir hareket tarzına bağlılığı; açık bir ceza ya da ödül bulunmasa bile işini sevme ve ona devam etme isteğidir (Schwenk, 1986).

Örgütsel bağlılık üzerine yapılan bütün tanımlar, bağlılığın ya tutumsal ya da davranışsal bir temele dayandığı fikrinde birleşmektedir. Diğer bir ifadeyle iş görenler tutumsal veya davranışsal bir sebep geliştirerek örgüt üyeliğini devam ettirmektedirler. Bu nedenle bağlılık; davranışsal ve tutumsal olmak üzere iki ana başlık altında incelenmektedir (Çöl, 2004). Davranışsal bağlılık: Davranışsal bağlılık, bireylerin geçmiş deneyimleri ve örgüte uyum sağlama durumlarına göre örgütlerine bağlı hale gelme süreci ile ilgilidir. Davranışsal bağlılık, bireylerin belli bir örgütte çok uzun süre kalmaları sorunu ve bu sorunla nasıl başa çıktıklarıyla ilgili bir kavramdır. Davranışsal bağlılık gösteren iş görenler, örgütün kendisinden ziyade, yaptıkları belli bir faaliyete bağlanmaktadır. Davranışsal bağlılık, örgütten daha çok bireyin davranışlarına yönelik olarak gelişmektedir. Örneğin birey bir davranışta bulduktan sonra bazı etmenler nedeniyle davranışını sürdürmekte ve bir süre sonra sürdürdüğü bu davranışa bağlanmaktadır. Zaman geçtikçe söz konusu davranışa uygun veya onu haklı gösteren tutumlar geliştirmekte, bu da davranışın tekrarlanma olasılığını yükseltmektedir.

Tutumsal bağlılık: Bu yaklaşıma göre bağlılık, bireyin çalışma ortamını değerlendirmesi sonucu oluşan ve bireyi örgüte bağlayan duygusal bir tepkidir. Diğer bir ifadeyle bağlılık, bireyin örgütle bütünleşmesi ve örgüte katılımının nispi gücüdür (Çöl, 2004). Özsoy (2004), tutumsal bağlılık kavramının işgörenlerin örgütleriyle olan ilişkilerine odaklandığını vurgulamıştır. Bu bağlılık türünde işgörenin kendi değer ve hedeflerinin, örgütün değer ve hedefleriyle uyum göstermesi gerekmektedir. Tutumsal bağlılık, üç bileşenden oluşmaktadır. Bunlar; örgüt amaç ve değerleri ile özdeşleşme, işle ilgili faaliyetlere yüksek katılım ve örgüte sadakatle bağlanma şeklinde ifade edilmektedir.

## **2.1.2. Örgütsel Bağlılık Sınıflandırmaları**

### **2.1.2.1. Etzioni'nin Sınıflandırması**

Etzioni (1975), örgütsel bağlılığı, üyelerin örgüte bağlılıkları bakımından üçe ayırmaktadır. Buna göre en olumsuz uçta negatif-yabancılaştırıcı (alienative), ortada nötr-hesapçı ve en olumlu uçta ise pozitif-moral bağlılık vardır. Yabancılaştırıcı bağlılık, birey, örgütü cezalandırıcı veya zararlı gördüğü zaman meydana gelirken; nötr veya hesapçı bağlılıkta bireyler bağlılık düzeylerini, güdülerini karşılayacak şekilde ayarlayabilirler. Moral bağlılık ise, standartlar ve değerler içselleştiğinde ve örgüte bağlılık göreceli olarak ödüldeki değişimlerden etkilenmediği zaman gerçekleşir (Newton ve Shore, 1992: 277, Akt. Balay, 2000: 16).

### **2.1.2.2.Allen ve Meyer'in Sınıflandırması**

Allen ve Meyer örgütsel bağlılığı;

a) Duygusal Bağlılık, b) Rasyonel Bağlılık, c) Normatif Bağlılık, olarak sınıflandırmıştır.

Üç ayrı tema açısından bağlılığı tanımlayan, Allen ve Meyer, kurumdan ayrılmanın maliyetine dayalı bir bağlılık, kurum ile özdeşleşerek duygusal bağlılık ve kurumda kalmak için zorunlu bağlılık arasındaki ayrımı yapar. Allen ve Meyer rasyonel bağlılığın; işçilerin işte alternatiflerinin olması ve emekli aylığının bağlanması gibi kurum tarafından yapılan yatırımların miktar ve sayısı üzerinden geliştiğini öne sürer. Onlara göre, ekonomik ödül, devamlı bağlılığın temelidir. Duygusal bağlılık; kurumda çalışanın girişim ve rahatını artıran iş deneyimi sayesinde gelişir. Normatif bağlılık ise; kuruma girdikten sonra, yaşanan deneyimler ve sosyalleşme nedeniyle gelişir (Allen ve Meyer, 1993: 49-62, Akt. Akınaltuğ, 2003: 102).

### **2.1.2.3.Katz ve Kahn'ın Sınıflandırması**

Katz ve Kahn (1977) bir örgüt ortamında kişileri, rollerin gereklerini yerine getirmeye, yani onları örgüte bağlılık duymaya yönelten farklı ödüllere dayalı devreler olduğunu ileri sürmüşlerdir. İşgörenlerin sistem içindeki eylemleri, hem iç ödüller hem de bazı dış ödüllerin birleşiminin bir sonucudur. İç ödüller anlatımsal devreyi, dış ödüller araçsal devreyi ifade eder. Anlatımsal ve araçsal devreler ayrımı, kişilerin

kendilerini sisteme verişlerinin/adayışlarının niteliğini belirtir. İçsel bakımdan ödüllendirici olduğu durumlarda anlatımsal devre söz konusudur. Çünkü eylem, sistem içindeki kişilerin değer ve gereksinimlerini doğrudan anlatır. Diğer yandan kişiler, rollerini sadece aldıkları paralar karşılığında yapabilirler. Buna benzer dış ödüllerin güdüleyici olduğu durumlarda ise araçsal devreden bahsedilir. Böyle, üyelerin araçsal-dışsal ödüllerle bağlandıkları örgütlerde kayıpların ortaya çıkma olasılığı fazladır (Balay, 2000: 19).

#### **2.1.2.4.Wiener'in Sınıflandırması**

Wiener (1982), örgütlerde normatif değerlerin önemine değinmiş ve personelin normatif değerlerine bağlı olduğu için örgütü terk etmediklerini belirtmiştir. Normatif bağlılıkta personel, örgüte ahlaki değerlerinden dolayı bağlıdır ve bu sebeple örgütün etkinliği için çaba harcamaktadırlar. Wiener, araçsal güdüleme (araçsal bağlılık) ve örgütsel bağlılık (normatif-moral bağlılık) ayırımına dayanan kuramsal modelin kurucusudur.

Araçsal güdüleme (araçsal bağlılık) hesapçı, yararıcı, kendi istek ve çıkarlarına dönük olmayı ifade etmektedir. Bu örgütsel bağlılığı oluşturan inançlar, içselleşişmiş baskılar yaratmak suretiyle kişinin, örgütün amaç ve çıkarları karşılayacak şekilde davranmasını sağlamaktadır. Böylece araçsal güdüleyici eylemler, kişinin kendisine yönelimli iken, örgütsel bağlılık eylemleri örgütsel eğilimler taşımaktadır. Diğer bir deyişle değişimsel bağlılık olarak da adlandırılan bu bağlılık türünde örgüt, personelin bazı güdülerini doyururken; personelden örgüte katkı yapmasını beklemektedir. Değişim ilişkisi, bir dereceye kadar dengede veya personelin lehine olduğu sürece personel, örgütten ayrılmayı istemeyerek ona bağlılık duyacaktır.

Örgütsel bağlılık (normatif-moral bağlılık) ise değer veya moral temeline dayanan güdüleme ile gerçekteşmektedir. Örgütün amaç ve değerlerine bağlılık, personelin örgüte duygusal bağlılığıdır. Personel örgütün amaç ve değerleriyle özdeşişir ve bunları içselleştirir. Bağlılığın normatif moral bir süreç olarak düşünöldüğu bu sınıflandırmada, örgütlerde bireysel davranışın, kişisel moral standartlar gibi içselleştirilmiş normatif baskılarla açıklanabileceği ileri sürölmektedir.

### **2.1.2.5. Buchanan'ın Sınıflandırması**

Buchanan (1974) bağlılığı, örgütün amaç ve değerlerine adanma olarak değerlendirmiş ve bir kimsenin, rolüne, araçsal bir değerden ayrı olarak, örgütün kendi iyiliği için bağlılık duyması olarak tanımlamıştır (Balay, 2000: 19).

Buchanan, örgütsel bağlılığı üç boyutta ele almıştır (Akınaltuğ, 2003: 103).

- Özdeşleşme: Kişinin, örgüt amaç ve değerleri benimseyerek, onları kendi amaç ve değerleri olarak kabul etmesidir.

- Katılım: Kişinin işin gerektirdiği rolü yerine getirme aşamasında, örgüt aktivitelerine katılması ve bunlara psikolojik olarak bağlanmasıdır.

- Sadakat: Kişinin örgütüne karşı hissettiği yakınlık ve beslediği duygusal bağlılıktır.

### **2.1.2.6. O'Reilly III ve Chatman'ın Sınıflandırması**

Örgütsel bağlılığı, kişinin örgütüne psikolojik bağlılığı olarak değerlendiren O'Reilly III ve Chatman (1986), bir örgüte bağlılığı üç boyutta ele almaktadırlar (Balay, 2000: 18):

a. Uyum: Bu boyutta temel amaç, belli dış ödüllere ulaşmaktır. Bireyler tutum ve davranışlarını, belli kazanımları elde etme ve belli cezaları savuşturma temeline oturtarak gerçekleştirirler.

b. Özdeşleşme: Diğerleriyle yakın ilişkiler kurma isteğine dayanır. Bireyler tutum ve davranışlarını, kendilerini ifade etmek, doyum sağlamak için diğer kişi ve gruplarla ilişkilendirerek gerçekleştirdiğinde özdeşleşme meydana gelmektedir.

c. İçselleştirme: Tümüyle bireysel ve örgütsel değerler arasındaki uyuma dayanmaktadır. Bu boyuta ilişkin tutum ve davranışlar, bireyler, iç dünyalarını örgütteki diğer insanların değerler sistemiyle uyumlu kıldığında gerçekleşir.

Uyum, ödül-maliyet değerlendirmesini öne çıkararak bireyi araçsal algılara; özdeşleşme ve içselleştirme ise, örgütün beklentilerine dönük sonuçlara yönelmektedir.

### 2.1.3.Örgütsel Bağlılığın Önemi

Örgütlerin amaçlarına etkin olarak ulaşmaları, örgütlerdeki bireylerin örgüt amaçlarını benimsemelerine, arzu ve istekle bu amaçları gerçekleştirmek için özveri ile çalışmalarına bağlıdır (Chiu, 2004: 72). Örgütün amaçlarına bağlılık, örgütsel bağlılıkla ilgilidir. Örgütsel bağlılığı yüksek olan çalışanların amaçlara ulaşmada daha istekli ve gayretli olacakları beklenir. Örgütsel bağlılığı yüksek bireylerin daha az denetime ve disipline ihtiyaç duyduğu, performanslarının daha yüksek olduğu, örgütteki pozisyonlarla ilgili seçenekleri örgüte en yüksek katkıyı sağlayacak bir araç olarak değerlendirdikleri, davranışlarının güvenilir ve samimî olduğu ileri sürülmektedir (Feldman ve Moore, 1982: 2; Uygur, 2007: 73). Bununla birlikte, tutumsal örgütsel bağlılık ile performans arasında düşük bir ilişkinin varlığına ilişkin araştırma bulgularına da rastlanmıştır (Rickett, 2002: 257).

Günümüzde pek çok araştırmacı tarafından örgütsel bağlılığın önemine ilişkin çalışmaların giderek artan bir önem kazanmış olmasının nedenleri arasında aşağıdaki maddeler sayılmıştır:

Örgütsel bağlılığın, arzu edilen çalışma davranışı ile ilişkisi,

Örgütsel bağlılığın; işten ayrılma nedeni olarak, iş doyumundan daha etkili olduğunun araştırmalarla ortaya konması,

Örgütsel bağlılığı yüksek olan kişilerin, düşük olanlara göre daha iyi performans göstermeleri,

Örgütsel bağlılığın, kurumsal etkililiğin yararlı bir göstergesi olması,

Örgütsel bağlılığın, fedakarlık ve dürüstlük gibi örgüt vatandaşlığı davranışlarının bir ifadesi olarak dikkat çekmesi.

Örgüt çalışanlarının işlerinden ve işyerlerinden memnuniyet duymalarını sağlayabilmek, artık örgütler için mal ya da hizmet üretmek kadar önem taşımaktadır. Öyle ki, örgütsel bağlılık duygusunun, örgüt içinde çalışan bireylerin örgütsel performansını olumlu yönde etkileyerek, işe geç gelme, devamsızlık, işten ayrılma gibi istenmeyen sonuçları azalttığı, dolayısıyla ürün veya hizmet kalitesine olumlu katkılar sağladığı belirtilmektedir. Örgütsel bağlılık, bireyin örgütsel amaçlarla özdeşleşmesini gündeme getirmesi açısından önemli bir kültürel özelliktir. Bu



bağlılık, bireyin yaptığı işle bütünleşmesini ve örgüt değerlerine içten inanmasını sağlamaktadır. Çalışanların örgüte duygusal yönelimlerinin belirlenmesinde ve örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesinde etkin rol oynamaktadır (Akıncı:1998).

## **2.2.İş Doyumu**

İş Doyumu tanımı ilk defa 1918'lerde Taylor ve Gilbert tarafından en az stres ve yorgunluk yaratacak bir metotla fabrikada çalışmak olarak ifade edilmiştir. Bu konudaki bilimsel çalışmalar esas olarak 1920'lerde Harvard araştırmaları olarak bilinen Elton Mayo ve arkadaşlarının bir elektrik şirketindeki çalışmalarıyla başladığı kabul edilir. Hoppock'un 1935'te yayınlanan "Job Satisfaction" adlı makalesinden beri bu konuda önemli araştırmalar yürütülmüştür (Mertol,1993).

Lawler (1976) iş doyumunu, “bir iş görenin işini ya da iş yaşamını değerlendirmesi sonucunda duyduğu haz ya da olumlu duygusal durum” olarak ifade etmektedir (Davis, 1977; 96).

Silah (2005) iş doyumunu, “kişinin işine karşı olan tutumu” olarak tanımlamaktadır. İş doyumunu çalışanların işlerinden duydukları hoşnutluk ya da hoşnutsuzluk olarak da açıklanabilir. İş doyumunun gerçekleşebilmesi için, işin özellikleri ile çalışanların isteklerinin birbirine uyması gerekir. Bu kavram duruk bir yapıyı ifade etmeyip, örgüt yöneticilerinin çalışanlar üzerinde bu olguyu gerçekleştirmeleri, örgütün uyumlu çalışmasını, etkinliğini ve verimliliğini artıracaktır (Silah, 2005; 115).

Poyrazoğlu (1992:28) iş doyumunu; bireylerin örgüte girişlerindeki beklentileri doğrultusunda, yaptıkları işten dolayı elde ettiklerinin onlarda oluşturduğu memnuniyet ve hoşnutluk olarak tanımlamaktadır.

### **2.2.1.İş Doyumunu Etkileyen Faktörler**

İş doyumunu, çok yönlü ve oldukça karmaşık bir kavramdır. Çünkü iş doyumunun kapsamında ücret, iş arkadaşları, örgüt ve yönetim, çalışma koşulları, işin niteliği gibi farklı boyutlar bulunmaktadır. Bu nedenle çalışan bir kişinin işinin bazı boyutları ile ilgili doyumsuzlukları olsa bile iş doyumunun olduğunu söyleyebilmesi, çok boyutları olan böyle bir kavramın farklı açıklamaları olması doğal sayılmalıdır (Özgüven, 2003: 128).

Bu araştırmada, yukarıda çok yönlü olduğundan bahsedilen iş doyumunu kavramını etkileyen etmenler, bireysel faktörler ve örgütsel faktörler olarak iki ana grupta irdelenmiştir.

### **2.2.1.1.Bireysel Faktörler**

Bu bölümde iş doyumunu etkileyen bireysel faktörlerden bahsedilecektir. Bunlar, literatürde de kabul edilmiş ve sık kullanılan yaş, cinsiyet, eğitim durumu, kıdem (çalışma süresi) ve kişiliktir.

#### **a) Yaş**

Herzberg ve arkadaşları yaş ile iş tatmini arasındaki ilişkiye değinmişlerdir. Araştırmalar, genellikle yaş ve iş tatmini arasında olumlu bir ilişki olduğunu göstermektedir. Genç çalışanların, işten beklentilerinin yüksek olması, onların tatminsizliğe kapılma olasılıklarını artırmaktadır. Bireylerin yaşlandıkça, işlerinden aldıkları tatminin arttığı görölmektedir. Bunun nedeni, deneyimlerinin güçlenmesinden kaynaklanan uyum artışı olabilir. Ayrıca, yaş ilerledikçe ödöllerin artması, mesleki konumun yükselmesi iş tatmininde artış sağlar (Erol, 1998: 133).

#### **b) Cinsiyet**

Çalışanların işten aldıkları doyumda kendi cinsiyetlerinin ne kadar etkili olduğu üzerinde yapılan araştırmalarda değişik sonuçlarla karşılaşılmıştır.

Yapılan araştırmalar cinsiyet farklılığının iş doyumuna etkisi olmadığını göstermektedir (Vecchio, 1991: 36).

Çalışmaların bazılarında, erkeklere göre daha kötü koşullar altında çalışan kadınların, işlerinden daha çok doyum elde ettiklerini göstermiştir. Diğer yandan, kadınların iş doyumlarının daha düşük olduğunu belirten araştırmalarda, bu sonuç, kadınların eşlik ve annelik rollerinin öncelikli olması nedenine bağlanmıştır. Kadınlar bu nedenle, çalışma yaşamında üst düzey gereksinimleri gidermeyi amaçlamamakta ve işlerin parasal ya da fiziksel ödöleriyle ilgilenmemektedirler (Gezer, 1998: 30).

### c) Eğitim Durumu

İş görenin eğitim düzeyi ile iş doyumunu arasında da pozitif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Düşünce ve kültürel birikimleri farklı bireylerin, çalışma değerlerinin farklı ve beklentilerinin yüksek olduğu söylenebilir. Çalışanların sosyal kişiliği de iş doyumunu etkiler. Sosyal kişiliği yeterli olmayan çalışanın beklentileri düşük olacaktır (İncir, 1990:53).

### d) Kıdem (Çalışma Süresi)

Kişilerin kıdem ve deneyimleri arttıkça, iyi mevkilere gelebilme imkanları da artmaktadır. Bu da, işten daha çok tatmin olmalarını sağlamaktadır. Araştırmacılar öncelikle yöneticilerin iş tatmininin, yönetici olmayanlara oranla daha yüksek olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, hiyerarşik yapı içerisinde üst seviyede olanların alt seviyede olanlara göre iş tatminleri daha yüksek olmaktadır (Reitz, 1987: 213).

Hamilton ve Gilmer'in yaptıkları araştırmalarda bireylerin işe başlamalarından hemen sonra iş doyumunu düzeyleri yüksek olmakta, sonra bu düzey düşmektedir. Ancak kişilerin kıdem ve deneyimleri arttıkça iyi merkezlere gelebilme imkanları da artmaktadır. Bu da işten daha çok doyum almalarını sağlamaktadır (Akt. Tahta, 1995: 12).

### e) Kişilik

İş doyumuyla kişilik özellikleri arasında ilişki söz konusudur. Örneğin sinirli ve çevresine uyum sağlayamamış kişiler daha sık iş doyumsuzluğu göstermektedir. Bu çalışanlar başkaları ile rahat ilişki kuramamaktadır. Çalışanların yaşama bakış açısı olumsuzdur. Olumsuz tutumların yaygınlaşma etkisi görülmektedir. Birey işinden memnun ise, işini önemsemesi bu bilişle uyumlu olur. Yaşamından mutlu olması da uyumludur. İşinden memnun olmayan kişinin ise işini önemsemeyerek bu bilişsel uyumu sağlaması olanaklıdır (İşcan ve Sevimli, 2005:56).

#### 2.2.1.2.Örgütsel Faktörler

Bu bölümde ise iş doyumunu etkileyen işin niteliği, ücret, çalışma koşulları, terfi olanakları, çalışma arkadaşları, yönetim gibi örgütsel faktörlerden bahsedilecektir. Bunlar dışında da örgütte alınan kararlara katılım, örgütteki iletişimin durumu, işgörenin iş güvencesi gibi kavramlar da örgütsel faktörler olarak sıralanabilir.

### **a)İşin Niteliği**

İşgörenin yaptığı işten doyum alması, o yaptığı işin niteliklerini ne derece benimsediğiyle doğrudan ilişkilidir. İşgörenin, çalıştığı işin niteliğini beğenmesi, işten doyumun başta gelen etkeni olmaktadır. İşgörenin işini beğenmesi de aşağıdaki koşullara bağlıdır (Başaran, 1982: 203):

- İşgörenin yeteneklerini kullanmaya elverişli olması
- Yenilikleri öğrenmeye, gelişmeye olanaklı olması
- İşgöreni yaratıcılığa, değişikliğe ve sorumluluk almaya yönlendirmesi
- İşin sorun çözmeye dayanması

Buna benzer olarak Günbayı (2000: 5) insanların genellikle değişiklik, farklılık ve yeni bir şeyler aradıkları için, işlerinden kolayca sıkılabileceklerini, bu nedenle birçok çalışanın, bazı çabalara değecek mücadelecisi bir iş istediklerini belirtmektedir. Saatlerce aynı işi rutin bir şekilde yapmanın, zamanla sıkıcı bir hale geleceğinden bahsetmektedir.

İş yerinde sıkılan bir işgören, genellikle verimli bir çalışan olamaz. Mutlaka bütün iş tiplerinin az da olsa sıkıcı yönleri vardır. Bununla birlikte, çalışanlar, işlerini kendileri için daha ilgi çekici hale getirmek için, yaratıcılıklarını ve becerilerini kullanma olanağına sahip olmak ister.

### **b) Ücret**

İş doyumunun temel faktörlerinin birisi de ücrettir. Çalışan işe karşı tutumunu, aldığı ücretin yeterliliği, alması gerekene oranla normalliyi ve ihtiyaçlarını karşılama derecesi belirleyecektir. Çalışan ücret sistemi ve terfi politikasının adil ve beklentilerine uygun olmasını istemektedir. Ücret işin kişiden istediklerine, bireyin yeteneğine ve toplumun ekonomik yapısına göre adil ise çalışanın işine karşı tutumu olumlu olacaktır. Alınan ücretin iş doyumunu açısından diğer kişilere göre dengeli olması yüksek olmasından daha önemlidir. Araştırmalar ücretlerin çalışanlar için çok önemli olduğunu göstermektedir. İş doyumunun gelir düzeyi ile olumlu bir ilişkisinin olduğunu belirten bulgular vardır. Ücret nedenli yüksekse doyumda o denli yüksektir. Bireyin maddi doyumsuzluğu performansını düşürmekte, istifa ve devamsızlık ihtimalini artırmakta ve işin tümünden duyduğu doyumsuzluk seviyesini yükseltmektedir (İşcan ve Sevimli, 2005:58).

### c) Çalışma Koşulları

Çalışma koşulları; genel olarak işgörenler ısı, nemi, havalandırılması, ışığı, sessizliği, rahatlığı, tehlikeden uzaklığı bireyi rahatlatıcı ve doyumunu artırıcı etki göstermektedir. Bunun yanı sıra işin, işgörenin evine yakınlığı, çalışılan binanın fiziksel durumu, kullanışlılığı doyuma itici bir etkendir. Kötü iş ortamının ileriki iş ortamında depresif belirtilerin artmasıyla kişinin kendine güveninin iş doyumunu ve motivasyonunu öncekinden daha fazla etkilemektedir. Bu etkinin en yoğun bölümü iş doyumundadır (Sciionfeld, 2001: 158–159. Aktaran: Demirci, 2003).

Demir (2001: 48), eğitim ortamında öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde etkili olabileceği düşünülen, fiziksel ortam ve çalışma şartları etkenlerini şu şekilde sıralamıştır: 1.Okul binasının büyüklüğü, 2. Okul binasının görünümü, 3. Sınıfların büyüklüğü, 4. Sınıfların kullanıma uygunluğu, 5. Sınıflardaki öğrenci sayısı, 6. Ders araç-gereçlerinin sayıca yeterliliği ve çeşitliliği,7. Ders araç- gereçlerinin kullanıma uygunluğu, 8. Gürültü, 9. İş yerinin havası (ısınma, havalandırma), 10. Aydınlanma,11. Temizlik, 12. Barınma olanakları, 13. Okula ulaşımı sağlama olanakları, 14. Çevrenin güvenliği.

### d)Terfi İmkânı ve Statü

Çalışanların çalışılan işte terfi imkânlarının ve verilen ödüllerin iş doyumunu üzerinde etkileri olduğu görülmüştür. Terfilerin adil olması ve bir temele dayanması çalışanlar açısından önemlidir. Ayrıca çalışanlar yaptıkları iş karşılığında takdir görmeyi beklemektedir. Meslek düzeyi ile iş doyumunu arasında tutarlı bir ilişki bulunduğu bilinmektedir. Toplumsal açıdan daha yüksek düzeyli mesleklerde daha yüksek iş doyumunu görülmüştür. Bu nedenle konu ile ilgili çalışmalarda yönetsel bir unvana sahip olan çalışanların ya da statüsü yüksek bir pozisyonda bulunanların böyle bir unvana sahip olmayan ya da düşük statülü işlerde çalışanlara kıyasla iş doyumlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur (İşcan ve Sevimli, 2005:58).

### e) Çalışma Arkadaşları

Kişinin çalışma arkadaşlarına ve çalıştığı gruba kendini ait hissetmesi iş doyumunu düzeyini de etkilemektedir. Çalışma arkadaşları kişinin genellikle çevresinde bulunurlar ve bu kişilerle benzer işler yaparlar. Kişinin çalışma arkadaşlarıyla bazı ortak yanları da bulunmaktadır (örneğin eğitimleri). Çalışma arkadaşları, kişinin iş doyumunu kişi isinde ya da örgütte yeni olduğunda özellikle güçlü bir şekilde etkilemektedir. Çalışan ise yeni başladığında işle ilgili deneyimleri sınırlıdır ve neleri

yapması neleri yapmaması gerektiğini bilmemektedir. Çalışma arkadaşları bu nedenlerle çalışanların iş doyumunu etkilemektedir (George ve Jones,1996).

#### **f) Yönetim**

İşgörenin çalıştığı örgütün doğası, yönetiminin niteliği işten doyumunda başlı başına önem taşımaktadır. Toplumca tanınmış, önemli bulunan, hizmet çevresi geniş olan örgütler ile işgörenlerin yaratıcılığına yer veren, takım çalışmasına elverişli olan yönetim biçimleri, işgörelere daha yüksek doyum sağlamaktadır (Başaran,1982:204-205).

Yönetim kademesiyle işgörenler arasındaki iletişim kanallarının açık olması ve işgörenlerin kendilerini ifade etme olanağına sahip olmaları onların iş doyumunu artırma adına önemlidir. Karara katılma sürecinde de etkin bir yer bulan işgören, işini daha çok benimsemeye ve yaptığı işten daha fazla tatmin olmaya başlayabilmektedir.

İş doyumunu yöneticinin işgörelere karşı olan tutumuyla yakından ilişkili olup, yöneticinin işgörelere karşı olumlu tutumu, onlara değer vermesi, yönetici ve işgören arasındaki olumlu ilişkiler işgörenin yaptığı işten doyum sağlamasına neden olabilmektedir (Bölüktepe, 1993: 9).

### **2.2.3.İş Doyumu İle İlgili Kuramlar**

İş doyumunu doğrudan etkileyen güdülenme ile ilgili teorilerinin bir kısmı, bireyi anlamaya, bireyin içinde bulunan etmenlere hitap ederek, bireyi güdülemeye önem vermektedir. Diğer bir kısım ise bireyin içinde bulunan dışsal etmenlere ağırlık vermektedir. Bu duruma göre, güdüleme teorilerini en genel anlamda iki grup içerisinde toplamak mümkündür. Bunlar kapsam ve süreç teorileridir. Kapsam teorileri, içsel etmenlere ağırlık verirken; süreç teorileri ise dışsal etmenlere ağırlık verirler.

#### **2.2.3.1.Kapsam Teorileri**

##### **2.2.3.1.1.Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı**

Abraham Maslow, insan ihtiyaçlarının bir sıra ve düzen içinde bulunduğunu ve giderilmeyen ihtiyaçların birer güdüleyici olarak rol oynadığını, giderilen ihtiyaçların ise, ihtiyaç tekrar ortaya çıkıncaya kadar davranışı güdüleyici rol oynamadığını ileri sürmüştür. Diğer bir deyişle doyurulmuş ihtiyaç davranışı güdülememektedir. Maslow'a göre, temeldeki bir güdünün gereksinimleri karşılanmadan, birey bir üst

düzeydeki güdülerden etkilenmez. Alt düzeydeki güdüler doyuma ulaştınca birey, üst düzeydeki güdülere hazır hale gelir (Cüceloğlu, 1993:235-238).

Maslow'un bu yaklaşımının iki ana varsayımı vardır. Bunlardan birincisi kişinin gösterdiği her davranışın, kişinin sahip olduğu belli ihtiyaçları gidermeye yönelik olduğudur. Kişi ihtiyaçlarını gidermek için belirli yönlerde davranır. Bu nedenle ihtiyaçlar davranışı belirleyen önemli etmenlerdir. Yaklaşımın ikinci varsayımı ihtiyaçların sırası ile ilgilidir. Bu varsayımına göre kişi belirli bir sıralama gösteren hiyerarşiye sahiptir. Alt kademelerde bulunan ihtiyaçlar giderilmeden üst kademelerdeki ihtiyaçlar, kişiyi davranışa yöneltmez. İhtiyaçların kişiyi yöneltme özelliği bunların tatmin edilme derecesine bağlıdır. Tatmin edilen ihtiyaç, davranışta etkili olma özelliğini kaybeder ve daha üst seviyedeki ihtiyaçlar davranışı etkilemeye başlar (Balcı,1989:7).

Maslow'un insan güdülleri piramidinde bu ihtiyaçlar, en basitten en karmaşığa doğru şu şekilde sıralanmıştır. Fizyolojik ihtiyaçlar (susuzluk, açlık, cinsiyetin fizyolojik doyumu), güvenlik ihtiyacı (düzen, değişmezlik), sevgi ve ait olma (aile ve arkadaş olmak üzere), kendine saygı (takdir, başarı ve çevreden değer) ve kendini gerçekleştirmek ihtiyacı olmak üzere beş aşamalı bir hiyerarşi ile sıralanmaktadır (Cüceloğlu, 1993:236; Kazancı, 1989:171).

**Fizyolojik İhtiyaçlar:** İnsanların doğuştan sahip oldukları ve arzu ettikleri temel ihtiyaçlardır.

**Güvenlik İhtiyacı:** İnsanlar, can ve mal varlıklarının korunmasını isterler. İnsan doğası gereği özgürlüğü ve mülkiyeti seven bir varlıktır. Bu nedenle, tüm insanlar baskıya ve zorlamaya karşı kendilerini korumak isterler. Bunların dışında yaşlılık, hastalık, işsizlik ve benzeri durumlara karşı da insan, geleceğinin güvenlik içerisinde olmasını arzular.

**Sevgi ve Ait Olma İhtiyacı:** Fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarından sonra insanın sosyal yönü ortaya çıkar. Sevme, sevilme, bir gruba mensup olma, şefkat, yardımseverlik gibi ihtiyaçlar bu tür içerisinde gösterilebilir.

**Saygı İhtiyacı (Benlik İhtiyaçları):** İnsanlar sevgi dışında, saygı görmekte isterler. İnsanlar ilk üç basamakta yer alan ihtiyaçlarını giderdikten sonra tanınma, sosyal mevki ve statü sahibi olma, başarı elde etme, takdir edilme, saygı görme

türünden ihtiyaçlar gösterirler. Maslow bu gruptaki ihtiyaçları saygı görme ihtiyacı olarak sınıflandırır. Saygı ihtiyacı kendini beğenme veya hep kendini düşünen bir davranış değildir.

**Kendini Gerçekleştirme İhtiyacı:** Birey son aşamada ideallerini ve yeteneklerini gerçekleştirme ihtiyacı duyar. Bu aşamada birey ideallerini gerçekleştirmeye, başarmaya ve haz duymaya daha fazla önem verir. Bu basamağa kadar ihtiyaçları tam veya tama yakın giderilen birey, kendine özgü kişiliği olan, güveni tam, yere sağlam basan insan haline gelir ( Balcı, 1989:9; Kazancı, 1989:171).

### **2.2.3.1.2.Çift Faktör Teorisi (Hijyen-Motivasyon Teorisi)**

Herzberg tarafından ileri sürülen çift faktör kuramı, en çok bilinen güdüleme teorilerindedir ve aynı zamanda, iş doyumunu ile ilgili geliştirilen en önemli teorilerden biri olarak ta kabul edilmektedir. Teoride, doyumsuzluğa neden olan durum koruma etkenleri ve doyum sağlayan motivasyon etkenleri adı altında, işgörenin, işletme ortamındaki ihtiyaçları sıralanmıştır. Durum koruma etkenleri, çoğunlukla işin dışındaki çevreyle ilgilidir, çevreye dönüktür. Bunlar; işletmenin politikası, denetimi, ücreti, kişiler arası ilişkileri ve çalışma koşulları gibi etkenlerdir. Durum koruma etkenleri, iş doyumunu sağlamamakla birlikte doyumsuzluğu önlemektedirler (Başaran, 2000, 216).

Motivasyon etkenleri, işin kendisiyle, işgörenin işteki başarısı, iş doyumunu ve gelişme ile doğrudan ilişkili bulunmaktadır. Bunlar; başarı, tanınma, sorumluluk alma, yükselme olanağı verme, işin kendisi gibi etkenlerdir. Teoriye göre; iş doyumunu, iş doyumsuzluğunun karşıtı değildir ve işgören, işinden doyum sağlamadan ama aynı zamanda doyumsuz olmadan da çalışabilir. Eğer bir işletme durum koruma etkenlerinin gerektirdiklerini karşılıyor, ancak motivasyon etkenlerinin gerektirdiklerini sağlayamıyor ise, işgören işinden doyum elde etmeden de işini sürdürebilir (Başaran, 2000, 217). Yani iş doyumunu olduğunda var olan etkenler, iş doyumsuzluğuna yol açan etkenlerden ayrıdır. İş doyumunun tam zıddı iş doyumunun olmamasıdır, iş doyumsuzluğu değildir. Benzer biçimde iş doyumsuzluğunun tam zıddı iş doyumsuzluğunun olmamasıdır, iş doyumunu değildir (Aydın, 1986, 87).

Hijyen faktörleri, bir örgütte bulunması gereken asgari faktörlerdir. Bu faktörlerin işgöreni güdüleyici özellikleri yoktur. Ancak varlıkları, güdüleme için



gerekli ortamı yaratır. Motivasyon, güdüleyici faktörler temin edilirse gerçekleştirilebilir. Hijyen faktörlerini sağlamadan sadece güdüleyici faktörleri sağlamak, bireyleri güdülemeye yetmeyecektir (Koçel, 2003, 641-642).

#### **2.2.3.1.3.Alderfer'in V-D-G (Varlık-İlişki-Gelişme) Teorisi**

Alderfer'in VDG teorisi Alderfer tarafından Maslow'un ihtiyaçlar teorisinin bir uzantısı olarak geliştirilmiştir. Alderfer teorisini üç düzeyde geliştirilmiştir. Bunlar varolma, ilişki kurma ve gelişme ihtiyaçlarıdır. Varolma ihtiyacı Maslow'un fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarına karşılık gelir. İlişki ihtiyacı Maslow'un sosyal ihtiyaçları ile statü sahibi olma, itibarlı olanaklar elde etme gibi dışsal saygınlık faktörlerini içeren saygınlık ihtiyaçlarına karşılık gelir. Gelişme ihtiyaçları ise Maslow'un saygınlık ihtiyaçlarından kendine saygı, güven duyma, başarılı ve özerk olma gibi içsel saygınlık faktörleri ile kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarına karşılık gelmektedir (Güney, 2001;228 ve Robbins, 1998; 174).

Var olma ihtiyaçlarının örgüt tarafından belirlenenleri, ücret ve fiziksel çalışma şartlarıdır. İlişki ihtiyaçları, iş ortamında işgörenlerin birbirleriyle olan ilişkileridir. Gelişme ihtiyaçları ise, işgörenin işinde kişisel gelişimi ve yaratıcılığına doğru olan çabaları ile yeni yetenekler geliştirme ihtiyaçlarıdır (Şimşek, 1994; 102).

Maslow'un teorisinden farklı olarak, Alderfer teorisini hiyerarşik değil sürekli olan bir teori olarak ortaya atmıştır. Buna göre bir üst düzeydeki ihtiyacın güdüleyici olması için bir alt düzeydeki ihtiyacın doyurulmuş olması gerekmemektedir. İş gören, varlık ve ilişki ihtiyaçlarını doyumamış olması durumunda bile gelişme ihtiyaçları bu kişiyi güdüleyebilir. Bunun yanında üç düzey de aynı anda güdüleyici etkiye sahip olabilir (Robbins, 1998; 175).

#### **2.2.3.1.4.Mc. Clelland'ın Başarma İhtiyacı Kuramı**

McClelland adlı düşünür, insan ihtiyaçlarını kendince üç grup altında toplamıştır. Bunlar başarı, bağlılık ve güçlülük ihtiyaçlarıdır. Bu ihtiyaçların daha çok sosyo-psikolojik türden olduğu kadar, düşünür tarafından toplumsal açıdan da önem taşıdığı vurgulanmaktadır. Diğer bir deyimle, hem birey hem de toplum ve ulus yaşamında önem taşımaktadır. Düşünüre göre, insanların kendi meslek alanlarında en iyi olma ve mükemmeli arama tutku ve duygularının altında başarı ihtiyacı saklıdır (Eren, 2001: 517).

Can ve diğerlerinin belirttiği gibi (1984: 247) başarı güdüsü olan bireyler;

- Sorunlara çözüm bulmada kişisel sorumluluk almak isterler,
- Amaca yöneliktirler,
- Ortalama, gerçekçi ve elde edilebilen amaçlar koyarak, belli bir dereceye kadar riske girerler,
- Yaptıkları işin sonucunu görmek isterler,
- Yüksek enerji ve istekle zorlu çalışmalara girerler.

Güç kazanma ihtiyacında olan bireyler;

- Diğer kişiler üzerinde güç ya da etki sahibi olmayı isterler,
- Kendilerine bu gücü sağlayacak durumlarda diğerleriyle yarışmayı severler,
- Diğerleriyle karşılaşmadan zevk alırlar.

Arkadaşlık (özdeşleşme) ihtiyacında olan bireyler ise;

- Diğerleriyle arkadaşlık ve duygusal ilişki içine girmek isterler.
- Diğerleri tarafından seilmekten hoşlanırlar,
- Parti, kokteyl gibi sosyal faaliyetlerden zevk alırlar,
- Bir gruba katılarak kimlik duygusuna erişmek isterler.

Mc Clelland bu üç ihtiyaç ve güdü içinden en çok başarı güdüsünün birey ve toplumu etki altında bıraktığını iddia etmektedir. Birey faaliyetlerinde başarılı olmayı arzuladığı halde başarısız olmaktan da büyük ölçüde korku ve çekingenlik duymaktadır. Bu korku onu başarıya götürecek faaliyetlerde bulunmaktan alıkoyacaktır. Şu halde bu korkunun yenilmesi halinde başarılı olma isteği bireyi faaliyette bulunmaya yöneltecektir (Eren, 2001: 517-518).

Bu kuram, “başarı güdülemesi” açısından önem taşımaktadır. Başarı gereksinimi kuramına dayanılarak, başarabileceğinin altında bir başarı gösteren ve gösterdiği bu başarı düzeyi ile yetinen grupların daha fazla başarı konusunda güdülenebilecekleri savı ileri sürülmektedir (Aydın, 1993: 85).

### **2.2.3.2.Süreç Kuramları**

Bu kuramlar, bireylerin hangi amaçlar tarafından ve nasıl motive edildikleri ile ilgilidir. Bu kuramların temel sorusu belirli bir davranışı sergileyen bir bireyin bu davranışı tekrar yapmasının nasıl sağlanabileceğidir. Bu kuramlara göre, ihtiyaçlar kişiyi davranışa iten etkenlerden yalnızca bir tanesidir. İçsel faktörler dışında, dışsal faktörler de kişilerin sergiledikleri davranışlar ve onların motivasyonları üzerinde etkin bir rol oynamaktadır.

Bu kısımda incelenecek olan süreç kuramlarının başlıcaları şunlardır; Vroom'un "Beklenti Kuramı", Adams'ın "Eşitlik Kuramı", Porter ve Lawler'in "Geliştirilmiş Beklenti Kuramı" ve Locke'un "Amaç Kuramı".

#### **2.2.3.2.1.Vroom'un Beklenti Kuramı**

İş doyumunu açıklamaya yönelik bir diğer kuram, Vroom'un "beklenti kuramı"dır. Beklenti kuramına göre, bir itici güç, motiv olarak, bireyin gereksinimlerinin, iş davranışını başlatmaya yetmeyeceği, kişinin gereksinimini giderici davranışta bulunması için, davranışının gereksinimini gidereceği ve geleceğe yönelik "amacının" gerçekleşeceği yönünde bir "beklentisinin" de olması gerektiği ileri sürülmektedir. Örneğin, işinde yükselmek isteyen bir kişi, eğer çalışırsa yükselbileceğine ilişkin bazı ipuçları ve beklentisi varsa, çok çalışarak performansını arttıracak ve işinden de "doyum" sağlayacaktır ( Özgüven, 2003: 132).

Vroom'un modeline göre, bir kişiyi güdülemenin başlıca iki yolu vardır. Birincisi, daha iyi iletişim ile ödülleri artırmak suretiyle sonuçların değerlerini yükseltmektir. İkincisi, sonuçların elde edilmesi hususundaki beklentiyi yükseltmektir. Beklenti, iş ile sonuç arasındaki bağlantıyı ifade ettiğine göre, çoğunlukla basit ve anlaşılması kolay özendiriciler, karmaşık olanlara göre daha fazla güdüleyici olmaktadır (Eroğlu, 1995: 273).

#### **2.2.3.2.2.Lawler – Porter'in Bekleyiş Teorisi**

Porter ve Lawler'in geliştirdiği modele göre; iyi performans ödüllere yol açar o da doyum sağlar. Bu ödüller iç ve dış ödüllerdir. İç ödül iyi performans için bireyin kendine verdiği ödüldür. Dış ödüller örgüt tarafından verilir ve düşük düzeyli gereksinimleri doyurur. Ücret, terfi, statü ve iş güvencesi dış ödüllere örnek olabilir.

Bu modelde doyum, gerçek ödüllere algılanan hakça ödüller arasındaki fark tarafından belirlenir. Eğer gerçek ödüller algılanan ödülleri aşarsa, doyum sağlanır. Aksi olursa, doyumsuzluk duyulur. Bir bireyin doyum ya da doyumsuzluk derecesi, gerçek ödüllere algılanan ödüller arasındaki büyüklüğüne bağlıdır (Aydın, 1993: 93). Bu kuram, Vroom'un beklenti kuramının örgütsel koşullar ve gerçekleri göz önünde bulundurmaya bağlamında iyileştirilmiş modeli olarak Porter ve Lawler tarafından geliştirilmiştir. Katkılardan ilki, ödüllendirme adaleti konusundadır ki, birey alacağı ödülü kendine eş biriyle karşılaştırır ve aynı çabaya karşı adaletsiz bir iç ya da dış ödül aldığını algıladığı zaman doyumluluğu olumsuz şekilde etkilenecektir. İkincisi ise çalışan göstereceği iyi bir performansla ödülü bularak doyuma ulaşacağını algılayacak bir çaba göstermek için güdülenecektir. Ancak, çaba performansı doğrudan etkilemez. Yetenek, karakter, rol algısı gibi bireysel ve örgütsel koşullar da performansı engelleyen unsurlardır (Eren, 2000: 520–521).

#### **2.2.3.2.3. Locke'un Amaç Kuramı**

Edwin Locke tarafından geliştirilen bu kurama göre kişilerin belirlediği amaçlar onların motivasyon derecelerini de belirleyecektir. Erişilmesi zor ve yüksek amaç belirleyen bir kişi, elde edilmesi gayet kolay olan amaçlar belirleyen bir kişiye oranla daha yüksek performans gösterecek ve daha fazla motive olacaktır. Teorinin ana fikri kişilerin kendileri için belirledikleri amacın ulaşılabilirlik derecesidir. Bu nedenle, iş yerindeki örgütsel amaçları gerçekleştirmeye yönelik davranışlar ve tepkiler kişilerin burada amaçlarına uygun algılama ve yargılama süreçlerine bağlı olmaktadır (Ateş, 2005).

Amaçların güdülemedeki rolleri şöyle sıralanmaktadır.

- Birey tarafından belirlenen amacın açık seçik olması iş başarılarını arttırmaktadır.
- Birey tarafından belirlenen amaçların kolay başarılamayacak cinsten olması onun iş yerinde daha arzulu ve hırslı çalışmasını gerektirecek ve başarılarını arttıracaktır.
- Bireysel amaçların örgütsel amaçlar, koşullar ve ortam ile çatışma derecesidir. Çatışma arttıkça bireysel davranışların işyerinde başarı sağlama şansını azaltacaktır.

Ayrıca, örgütsel amaçların bireysel amaçlar üzerindeki etkilerini incelerken şu faktörleri de dikkate almak gerekir (Ateş, 2005).

- Örgütsel amaçların belirlenmesine bireylerin katılma durumu, adı geçen çatışmaları azaltacak, bireyleri güdüleyecektir.
- Örgüt yöneticilerinin örgütsel amaçlara ne denli ulaşıldığına (etkinliğe) ilişkin bireylere bilgi vermesi ve bireysel amaçların farkında olarak elde edilen başarılar ölçüsünde onları ödüllendirmesi güdüleyici diğer bir etmendir.

Bu kuram, her bireyin bilinçli amaç seçtiği ve bu amaçların açık seçik biçimde oluştuğu varsayıma dayanır. Gerçekte birey her zaman amaçlı hareket etmediği gibi, amaç belirlemede ve amaçlı hareketlerinde de her zaman rasyonel davranmaz. Burada algılama ve değerlendirme önemlidir. Bu kuram işyerinde bireyleri değerlemek, bireysel amaçlarla örgütsel amaçları bağdaştırmak bakımlarından yöneticiye analitik ve çok yararlı ipuçları vermektedir (Ateş, 2005).

#### **2.2.3.2.4.Eşitlik Kuramı**

Bu kurama göre bireyler, sarf ettikleri çabaların karşılığında kendi elde ettikleri sonuçları diğer bireylerin çabaları ve elde ettikleri ödüllerle karşılaştırırlar. Bu kurama göre doyumun temelinde de bütün bireylerin adaletli davranılması beklentisi yatar.

Adams'a göre her çalışan birey kendisine ödenen ödüllerin ne denli denkse olduğunu belirlemek üzere kendilerine bir karşılaştırma temeli seçerler. Böylece iki oran arasında karşılaştırma yaparlar. Bunlardan birincisi, bireyin elde ettiği ödüller yada çıktılar (ücret, statü, sosyal yardımlar, iyi çalışma şartları, iş güvencesi vb. gib) ile kendisinin örgüte yaptığı katkılar yada girdiler (emeği, zekası, yetenekleri, eğitim ve tecrübesi) arasındaki orandır. İkinci ise, bireyin kendisine karşılaştırma temeli olarak seçtiği bir öteki kişinin elde ettiği oran ile katkıları arasındaki orandır (Eroğlu, 2000:289).

Dengenin aleyhine bozulduğunu hisseden kişi, bu doyumsuzluğunun baskısından kurtulmak için kendi ödülleri artırma yollarını araştırarak bunda başarıya ulaşamadığı takdirde ise işletmeye sunduğu girdi ve değerlerin miktarı azalacaktır. Birey kendi oranının diğer bireylerin oranından fazla olduğunu algıladığı hallerde her ne kadar bencil davranırsa da belirli bir huzursuzluk duyacak ya da mutlak haksızlığa uğradığının farkına varacak olan çalışma arkadaşlarının kıskançlık ve baskıları altında bulunacaktır (Eren, 2004:543).

Dengesizliği gidermek için kişinin gösterebileceği davranışları şöyle gruplamak mümkündür (Koçel, 2001:525):

- Sarf edilen gayretin değiştirilmesi (ücretin arttırılması veya azaltılması, da az etkin çalışma),
- Sonucun değiştirilmesi (daha yüksek veya ödöl talebi),
- Gayret ve sonuç tanımlamaların mantıki tanımlarının değiştirilmesi, böylece eşitsizliğin azaltılması,
- İşi terk etme (istifa, işyeri içinde değişiklik talebi, devamsızlık), · Başkalarını, sarf ettikleri gayreti azaltmaya zorlama,
- Karşılaştırmanın dayandığı temel faktörleri değiştirme.

Birey kendisi ile çalışma arkadaşları arasında eşitsizliğin ve dengenin sağlandığına inandığı zaman huzura kavuşmuş olacaktır. Eğer eşitsizlik devam ederse birey dayanma gücünün sona erdiği noktada örgütten ayrılma kararını verecektir (Eren, 2004:545).

### **2.3.Performans**

Performansın bir çok tanımı yapılmıştır. Performans kelimesi İngilizce bir kelime olup dilimize ‘ifa, yapma ve icra etme’ olarak tercüme edilmiştir. Performans, bir işi yapan bireyin, bir grubun ya da bir teşebbüsün iş ile amaçlanan hedefe yönelik olarak varabildiği, başka bir deyişle neyi sağlayabildiğinin nitel ve nicel olarak tanımlanmasıdır (Tınaz:1999).

Performans en basit tanımıyla verimliliğin ölçölmesidir (Filiz, 2004:12).

Bireysel performans, iş görenin belirli bir süre içinde gerçekleştirdiği iş görme derecesi olarak tanımlanabilir (Pakdil, 2001:9). Örgüt performansı ise, belli bir dönem sonunda elde edilen sonuca göre işletme hedefinin veya görevinin karşılanma oranı olarak tanımlanır (Akal, 1998 ).

Örgütler gibi karmaşık ve çok boyutlu sistemler içinde performans tanımının ancak çok boyutlu olması durumunda anlamlı olabileceğine dikkat çekilmektedir (Fındıkçı, 1999).

Performansın belirlenebilmesi için faaliyetlerin sonucunun değerlendirilmesi gerekmektedir (Köseoğlu 2005, 213). Başka bir ifadeyle bir örgütün performansı, belirli bir zaman sonucundaki çıktısıdır. Bu sonuç örgütün amacının ya da görevinin yerine getirilme derecesi olarak da algılanabilir. Bu durumda performans örgütün amaçlarını gerçekleştirme için gösterilen tüm çabaların değerlendirilmesi olarak da tanımlanabilir (Gürkan 1995, 50).

Performans, yönetim biliminde bireysel ve kurumsal olmak üzere iki boyutta ele alınmaktadır. Bireysel bazda performans değerlendirme, bir örgütte çalışanların başarı ölçümünü ilgilendirirken; örgütsel açıdan performans, örgütün yerine getirdiği faaliyetlerin, ürettiği mal ve hizmetlerin tutumluluk, verimlilik ve etkinlik ölçütlerine göre sunulmasını içermektedir (Köseoğlu 2005, 212).

### **2.3.1. Performans Değerlendirme**

Performans değerlendirmesine yönelik tanımların genelde bazı ortak noktalarda bulunduğu görülmektedir. Tanımlara bakıldığında performans değerlendirmede belli bir takım ölçütlerle karşılaştırma ve süreç kavramlarının odak olduğu dikkat çekmektedir. Aktan'ın (2013) Palmer'dan (1993:30–31) aktardığına göre performans değerlendirme, bir yöneticinin, önceden saptanmış standartlarla karşılaştırma ve ölçme yoluyla, çalışanların işteki başarısının belirlenmesi sürecidir. Diğer bir tanıma göre, performans değerlendirme, iş görenin işe ait önceden saptanan standartlarla, gösterdiği performansın karşılaştırılmasıdır. İş görenin işinde sağladığı başarı ve gelişme yeteneğinin sistematik değerlemesidir (Sabuncuoğlu, 1991:58).

Performans değerlendirme, kişilerin, birimlerin ve kurumların performanslarının önceden belirlenmiş bazı standartlara göre veya benzer diğerlerinin performansları temelinde ölçülmesini içeren bir süreçtir (Sümer, 2001).

### **2.3.2. Performans Değerlendirmesinin Önemi ve Amaçları**

Performans değerlendirmesi yapmanın iki önemli amacı vardır. Bu amaçlardan birincisi, iş performansı hakkında bilgi edinmektir. Bu bilgi yönetsel kararlar alınırken gerekli olacaktır. Ücret artışlarına, ikramiyelere, eğitime, disipline, terfilere, kariyer planlamasına ve başka yönetsel etkinliklere ilişkin kararlar genellikle performans değerlendirmesinde elde edilen bilgilere dayanır. Bir organizasyonun yönetim kadrosu, performans değerlendirmesinden elde edilen bilgiler olmadan yönetsel

kararlar veremez ve vermemelidir. İnsan kaynaklarına ilişkin diğer politikalarda olduğu gibi performans değerlendirmeleri de herhangi bir gruba karşı ayrımcılık yapılmasını engelleyen yasal standartlara uygun olarak düzenlenmiştir (M.Micolo:1993).

Performans değerlemesi yapmanın diğer ana amacı, çalışanların iş tanımlarında ve iş analizlerinde saptanan standartlara ne ölçüde yaklaştığına ilişkin geri besleme sağlamaktır. Bu geri besleme çalışanlara olumlu bir yaklaşımla verildiği ve mesleki eğitimle desteklendiği takdirde çok yararlı olabilir. Çoğu insan bu türden yapıcı ve özgüvenini artırıcı geri besleme almaktan hoşlanır. Bu geri besleme aynı zamanda işgörenlerin organizasyon içindeki kariyerlerinin ne yönde ilerlediğini görebilmelerini sağlar. Örneğin, bir çalışanın daha büyük bir sorumluluk almaya hazır olduğunu ya da mevcut durumunu sürdürebilmesi için eğitime ihtiyacı olduğunu gösterir (Palmer:1993).

### **2.3.3.Kurumsal Performansın ölçülmesi**

Kurumsal Performansın ölçümünde üretim planlama raporları gibi nesnel ölçümlerden yararlanır. Bunlar verimlilik analizleridir ve kısmi verimlilik, çok ögeli verimlilik, toplam verimlilik ölçümü gibi verilerdir (Erdoğan:1991).

### **2.3.4.Personel Performans ölçümü**

Başarı değerlendirme, kişinin yeteneklerini, gizli gücünü, iş alışkanlıklarını ve benzer niteliklerini diğerleriyle karşılaştırarak yapılan bir ölçmedir. Yöneticinin daha önceden belirlenmiş standartlarla iş görenle ilgili sonuç raporlarından aldığı bilgilere dayanarak, başarısını değerlendirme olgusudur.

Kişisel başarıyı, kişinin kendisi için tanımlanan, özelliklerine uygun olan işin kabul edilebilir sınırlar içinde gerçekleştirmesi, olarak tanımlayabiliriz. Bu tanıma göre başarıdan söz edebilmek için kişinin tanımlanmış bir işle karşı karşıya kalması, bu işin özellik ve yeteneklerine uygun olması ve o işin gerçekleştirme derecesinin göstergesi olan standardının saptanmış olmasını gerektirir. Bu standarda ulaşma kişinin başarısı olarak düşünülürken, standardın altında kalma da başarısızlığı olacaktır. Bu sonuçların yöneticiler tarafından analiz edilmesi de onun başarısının değerlendirilmesidir.



Başarı değerlendirme ile insanın gizli gücünün büyük ölçüde kullanılabilmesi ve işine karşı özendirilmesi sağlanır. Başarı değerlemede asıl beklenen sonuç kişinin iş davranışının saptanmasıdır. Böylece elde edilecek bilgilere göre, çalışanların birbirleri ile karşılaştırılmaları mümkün olacak ve kimin hangi yönde geliştirileceğine karar verilecektir. Verimi yüksek olanların belirlenmesi ve ödüllendirilmesi, kişilerin yeni görevlere hazırlanması, eğitim ve geliştirme programlarının düzenlenmesi için hazırlanacak planlar başarı değerlendirilmesinden alınan sonuçlara göre olmalıdır.

Her iş görene amirinin kendisi hakkında ne düşündüğünü, nasıl değerlendirildiğini öğrenme fırsatı verilmelidir. Nasıl değerlendirildiği açıkça söylenmez ya da bu değerlendirme hakkında bilgilendirilmezse kendine göre yorum yapar ve yanılgılara düşebilir. Sonuçta hayal kırıklığı, kendine güvenin yitirilmesi, işe kapanma, hoşnutsuzluk ve verim düşüklüğü yaşanır.

Başarı değerlendirme sonucu elde edilen bilgilerin; yeni işçilerin işe alımında, deneme süresindeki personelin denetiminde, ücret düzenlemelerinde, personel eğitimi ve geliştirilmesinde gözetimin etkinleştirilmesinde, yükselme ve iş değişimlerinde sorunların çözümlerini kolaylaştırdığı saptanmıştır.

İşletmelerde başarıyı belirleyen faktörlerin başında iş ortamına bağlı fiziki şartlar gelir. Aşırı sıcaklık ve soğuk gibi.. Sonra, yöneticiye bağlı faktörler; iyi iş düzenlemesi, uygun seçim ve yerleştirme, eğitim, motivasyon gibi. Üçüncü olarak, kişiye bağlı faktörler diyeceğimiz; iş görenin bireysel özellikleri, yaş, cinsiyet, yetenek, ilgi istek, tutum ve psikolojik özellikleri gelmektedir. Çalışanların kontrolleri dışındaki olaylardan kaynaklanan çevre koşulları da, kişilerin başarısızlıkları ya da düşük performans göstermelerinde etkilidir. Çevre koşulları denilen bu belirsizlik de performans planlamada göz ardı edilmemesi gereken bir etken olarak karşımızda durmaktadır (Uyargil:2006).

### **2.3.5.Performans Kapasitesi**

Performans kapasitesi, işçinin belirli bir işi yapabilmek için doğuştan sahip olduğu özellikler ya da sonradan edindiği becerilerin tümü olarak tanımlanmaktadır (Babalık, 2005). Kısa süre için ortaya konabilecek maksimum performans ve uzun süre sürdürülebilir sürekli performans olarak iki farklı sınıfta değerlendirilen performans kapasitesinde önemli olanın sürekli performans olduğu belirlenmiştir.

### 2.3.6.Eğitim Örgütlerinde Performans Kavramı

Eğitimde Örgütlerinde Performans Yönetimi, çoğu Avrupa ülkelerinde ki okullarda uygulanan bir süreç olup, ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığınca sadece pilot bölgelerde performans değerlendirmesi ile ilgili yeni bir Uygulamaya geçmiştir. Bu uygulama da, performans yönetimi olarak değil performans değerlendirmesi seklindedir.

En yalın ifadesiyle eğitim, bireyin davranışlarında değişiklik meydana getirme süreci olarak tanımlanır. Eğitim sisteminin en önemli öğeleri yönetici, öğretmen, öğrenci ve velidir. Bu öğelerin birbiriyle yapacakları işbirliği, eğitimin niteliğini, yaygın ifadesiyle kalitesini belirleyecektir. Sistemin en stratejik unsuru ise öğretmendir. Öğretmenin ruh sağlığı, mesleğe adanmışlığı, bilgi ve becerisi, güdülenme düzeyi, eğitim-öğretim faaliyetlerini doğrudan ve dolaylı bir şekilde etkiler. Okulun kalitesini artıran etmenlerden birisi de, öğretmenlerin performanslarının artırılmasıdır. Okuldaki araç gereç, teknoloji ve insan kaynaklarını, okulun amaçları doğrultusunda, etkili kullanma görevini üstlenen okul yöneticisi, öğretmenin, performans düzeyinden sorumludur.

Öğretmenlerin performans düzeylerinin artırılmasında, okul yöneticisinin performans yönetimi konusundaki yeterlilik düzeyi oldukça önemlidir. Okul yöneticisinin performans yönetimi konusundaki bilgi ve becerisi, kuram-uygulama arasındaki ilişkiyi kurabilme düzeyi, okuldaki etkili performans yönetiminin gerçekleşmesini sağlayabilir (Cemaloglu,2002).

Performans yönetimi, örgütler tarafından değişik amaçlar için kullanılır. Bazı örgütler, performans yönetimini, çalışanlarının gelişimi için, bazıları çalışanlarının ücretlerini belirlemek için, bazıları da çalışanlarının performanslarını belirlemek için kullanmaktadır. Bu nedenle, performans yönetimi kavramının tanımlanması ve süreçlerinin belirlenmesinin oldukça zor olduğu ileri sürülebilir. Tüm bu zorluklara rağmen, performans yönetiminin belirli bir tanımının yapılması ve performans yönetiminin süreçlerinin belirlenmesi gerekir.

Performans yönetimi, örgütü istenen amaçlara yöneltmek amacıyla, örgütün, mevcut ve geleceğe ilişkin durumları ile ilgili bilgi toplama, bunları karşılaştırma ve performansın sürekli gelişimini sağlayacak yeni ve gerekli düzenlemeleri, etkinlikleri başlatma ve sürdürme görevlerini yüklenen bir yönetim süreci olarak tanımlamaktadır (Akal,1995).

Performans yönetiminin bir başka tanımı da, gerçekleştirilmesi gerekli örgütsel amaçlara ve bu bağlamda, personelin ortaya koyması gereken performansa ilişkin ortak bir anlayışın, örgütte yerleştirilmesi ve personelin bu amaçlara ulaşmak için gösterilen ortak çabalara, çalışmalarını ile yapacağı katkının derecesini artırıcı biçimde yönetilmesi, değerlendirilmesi, ücretlendirilmesi ya da ödüllendirilmesi ve geliştirilmesi süreci olarak ifade etmektedir (Canman,1995).

Her iki tanımda da, örgütsel amacın üst düzeyde gerçekleştirilmesi söz konusudur.

Bu tanımlara göre, eğitimde performans yönetimi kapsamında şu konular yer almaktadır (Costello,1994):

- Okulun amaç ve hedefleriyle, yapılan iş ve eylemler arasında bağlantı kurmak ve amaç ve hedefleri analiz etmek,
- Öğretmen becerilerini, eğitim sisteminin, okul kademesinin ve dersin amaçlarına göre analiz etmek,
- Her öğretmenle, okulun amaç ve beklentileri doğrultusunda açık bir iletişim kurmak,
- Öğretmenlerin en iyi performans düzeyini kabul etme ve onaylama,
- Eğitimin kalitesini iyileştirmek için hangi alanlarda ne tür bir düzeltme uygulamaları yapılacağını saptamak ve uygulamak.

## **2.4.İlgili Araştırmalar**

Bu bölümde, Türk Eğitim sistemi, iş doyumu, örgütsel bağlılık ve performans konularına ilişkin yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalardan ulaşılabilenler ve elde edilebilenler ayrı ayrı ele alınacaktır.

Bu konularla ilgili çok sayıda bilgi ve araştırma mevcuttur. Değişik araştırmacıların hazırladığı yayınlara ulaşılmıştır. İş doyumu, Örgütsel bağlılık ve performans üzerine birçok araştırma yapılmış ve kuramlar geliştirilmiştir.

### **2.4.1.Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar**

Bilgen (1976), “Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütünün analizi” adlı araştırmasında merkez örgütünde bulunan yöneticilere planlama, eşgüdüm, etki, yetki, etkileme, iletişim, sorumluluk, karar verme, görev tanımlaması ve değerlendirme ile ilgili 18 soru sormuş ve yanıtları yaşa, kıdeme, uzmanlık öğrenimine, cinsiyete ve pozisyonlara göre değerlendirmiştir. Buna göre; merkez örgütünün orta derecede amaca dönük olduğu, örgütün aşırı ve gereksiz bir şekilde büyütülmüş olduğu, çembersel iletişimin şart olduğu gibi sonuçlara ulaşılmıştır. MEB merkez örgütünde

iyi ve doğru bir istihdam politikası uygulanması, personelin erdemli ve tarafsız kişilerden seçilmesi, personelin geliştirilmesi, personele güvence sağlanması, örgütün sürekli geliştirilmesi, yönetim süreçlerinde her makamın görev ve yetkilerinin açıkça belirlenmesi, birimler arası koordinasyonun sağlanması, yetki devrinin yapılması, kırtasiyecilik ve bürokrasinin önlenmesi gibi önerilerde bulunulmuştur (Bilgen, 1976).

Onaran (1981) “çalışma yaşamında güdüleme kuramları” adlı çalışmasında Maslow’un kuramını devlet görevlileri üzerinde test ederek temel gereksinimlerden hangisinin ne düzeyde karşılandığı konusunu merak etmiş ve en iyi şekilde doyurulan gereksinimin saygınlık gereksinimi olduğunu belirlemiştir. Araştırma kapsamında bulunan kamu görevlileri karşılaştırıldığında; gereksinimleri en iyi karşılanan görevlilerin maliye meslek görevlileri olduğu ardından ise İmar ve İskan bakanlığı üst yöneticileriyle Kaymakamların geldiği araştırmacı tarafından ifade edilmiştir. Bir başka deyişle ücret, toplumla ilişkiler, güvenlik, çalışma koşulları ve saygınlık bakımından maliye meslek görevlileri doyum yönüyle başta yer almaktadırlar. Kendini gerçekleştirme gereksinimi açısından ise Bakanlık üst yöneticileri ile Kaymakamlar daha yüksek doyum elde etmektedirler. Netice itibariyle en iyi giderilen gereksinimin saygınlık olduğu ortaya konmuştur (Onaran, 1981). Türk kamu yönetiminde o dönemde memurluk mesleğinin itibar ve saygınlık bakımından doyurucu olma niteliği dikkate değer bir noktadır.

Demir (1998) “Ortaöğretim Kurumlarında Görev Alan Rehber Öğretmenlerin İş Doyumu” adlı çalışmasında rehber öğretmenlerin iş doyumları ile iş doyumlarını sağlayacak beklenti düzeyleri ele alınmış ve bu konuyu çeşitli boyutları ile incelemiştir (Demir, 1998).

Yıldırım (2002) “Çalışma Yaşamında Örgüte Bağlılık ve Adalet İlişkisi” adlı çalışmada, genel olarak çalışanların örgüte bağlılıklarının hangi değişkenlerle ilişkili olduğu ve hangi değişkenlerle açıklanabileceğinin ortaya çıkarılmasını amaçlamıştır. Bu çalışmada; kişisel değişkenlerden yaş ile örgüte duygusal bağlılık ve normatif bağlılık arasında pozitif, örgütte kalmaya devam etme isteği arasında negatif bir ilişki olduğu; eğitim ile örgüte duygusal ve örgütte kalma isteği arasında anlamlı bir ilişki olmadığı, eğitimle örgüte normatif bağlılık arasında ise negatif bir ilişki olduğu; unvan ile örgüte duygusal bağlılık arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı, buna karşılık unvan ile örgütte kalmaya devam etme isteği ile örgüte normatif bağlılık

arasında negatif bir ilişki olduğu; çalışma yılı ile örgüte duygusal bağlılık ve normatif bağlılık arasında pozitif bir ilişki varken, örgütte kalma isteği ile çalışma yılı arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı gözlenmiştir (Yıldırım, 2002).

Tok (2004)'un "İlköğretim Müfettişlerinin İş Doyumu ve Örgütsel Bağlılıkları" adlı araştırmasının sonuçlarına göre, araştırmaya katılan 81 ildeki 2882 ilköğretim müfettişlerinin iş ve niteliği faktöründeki "işimi severek yapıyorum" ve "tek düze ve sıkıcı bir işim var" ifadelerine en fazla katıldıkları, "işyeri dışına taşmayan bir işim var" ifadesine ise en düşük düzeyde katıldıkları ve ücretlerini az buldukları ortaya çıkmıştır. Araştırmada cinsiyet değişkeni ile iş doyum düzeyinin farklılaşmadığı, yaş ve kıdem ile iş doyumunun arttığı ortaya çıkmış, lisans üstü öğrenim yapan müfettişlerin iş doyumları ise diğerlerine göre daha düşük çıkmıştır. Müfettişlerin adanmışlıkla ilgili görüşleri değerlendirildiğinde hem gereksinim duyduklarından hem de kendi istedikleri için örgütte kalmaya devam ettikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Ayrıca örgütsel bağlılığın cinsiyet, yaş ve kıdem ile farklılaşmadığı saptanmıştır.

Özdayı (1991) resmi lisede çalışan 804 ve özel lisede çalışan 330, toplam 1134 öğretmenin iş doyumunu Minnesota İş Doyum ölçeği kullanarak incelediği çalışmada, öğretmenlerin iş doyumunu faktörlerinin farklı olmadığını; otorite, yaratıcılık ve serbestlikle ilgili doyum sağladıklarını, resmi lisede çalışan öğretmenlerde maaş durumu, merkezi yönetim, velilerle ilişki, başarılı olamama durumu stres faktörleri olarak görünürken, özel liselerde öğrenci sorunları, eğitim siyaseti, kırtasiyecilik görüldüğünü, her iki grupta da en fazla doyum elde edilen değişkenler mesleğin içsel yapısı ile ilgili, en az doyum elde edilen değişkenler ise, mesleğin dışsal yapısı yani maaş, mesleki güvence, çalışma şartları, teftiş ve terfi ile ilgili olduğunu belirtmiştir.

Erel (2004), İlköğretim Okullarında Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin İş Doyumları (Ankara İli Örneği)" konulu araştırmasında, ilköğretim kurumlarında görev yapan branş öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin belirlemeye çalışmıştır. Araştırmanın sonucunda, Ankara il merkezinde görev yapan branş öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin sadece "ücret" boyutunda düşük olduğu görülmüştür. Diğer tüm faktörlerde, öğretmenlerin iş doyum düzeyleri normal, yüksek ya da çok yüksek çıkmıştır. Branş öğretmenlerinin en yüksek iş doyumunu sağladığı faktör, "sosyal

hizmet” olarak tespit edilmiştir. Bireysel değişkenler göz önüne alındığında, öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin cinsiyet, yaş, eğitim durumu ve mesleki deneyim değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Ancak medeni durum değişkeni açısından, öğretmenlerin iş doyum düzeylerinde anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Balcı (1985), “Eğitim Yöneticisinin İş Doyumu” konulu çalışmasında, yöneticilerin iş doyum düzeylerini belirlemeye çalışmış ve yöneticilerin iş doyum etkenlerine ait tepkileri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını sınamıştır. Balcı, araştırması sonucunda, araştırmanın kapsamındaki tüm deneklerin, iş doyum etkenleri açısından bir doyumsuzluk yaşadıklarını, ancak, bu doyumsuzluğun yüksek seviyede olmadığını tespit etmiştir. Deneklerin en yüksek seviyede doyum sağladıkları etken iş ve niteliği, en düşük doyum etkeni ise ücret olarak bulunmuştur.

Arı ve Ergeneli (2003), yaptıkları çalışmada, psikolojik güçlendirme algısı ile bazı demografik değişkenlerin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi belirlenmeye çalışmışlardır. Kamu ve özel sektörde yer alan bankalarda şube müdürü, müdür yardımcısı ve şef pozisyonunda görev yapmakta olan 223 kişiden anket yoluyla bilgi toplanmıştır. İstatistiksel analiz sonucunda örgütsel bağlılıkla cinsiyet, yönetsel pozisyon, ve çalışma süresinin ilişkisinin olduğu ancak eğitim düzeyinin ilişkisinin olmadığı belirlenmiştir. Öte yandan psikolojik güçlendirme algısı ile örgütsel bağlılık arasında da güçlü bir ilişki bulunmuştur.

Akınaltuğ (2003), iş stresi, iş doyum ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi, Kamuda önemli kurumlardan biri olan TEDAŞ’ta (Türkiye Elektrik Dağıtım A.Ş.) çalışan yönetici personel üzerinde yapılacak araştırma ile ortaya koymaya çalışmıştır. Elde edilen veriler ışığında iş stresi, iş doyum ve örgütsel bağlılık arasında bir ilişkinin olduğu sonucuna varılmış, ayrıca çalışma yaşamında sıkça karşılaşılan bu kavramların kişisel değişkenlerle ilişkisinin olduğu sonucuna varılmıştır.

Gençay (2007), Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişliklerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi konulu çalışmasında, Beden eğitimi öğretmenlerin iş doyum ve tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenlere göre farklılığını belirlemek amaçlamıştır. Araştırmada 93 Beden eğitimi öğretmenine (78 erkek, 15 bayan) anket uygulamıştır. Öğretmenlerin demografik değişkenleri (yaş, toplam hizmet süreleri, çalışılan okuldaki hizmet süreleri, mesleklerinden aylık

gelirleri ) ile iş doyumu farklılaşmadığı belirlenmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerini günlük çalışma süreleri ile iş doyumları ve tükenmişlikleri arasında ilişki bulunmuştur. Benzer şekilde çalışma ortamından memnun olmaları ile iş doyumları arasında ilişki belirlenmiştir.

Tahta (1995)'de, okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan anaokulu öğretmenlerinin iş doyumu düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini görmek amacıyla çalışmasını yapmıştır. Araştırma Ankara il merkezinde bulunan resmi ve özel anaokullarında çalışan 150 öğretmene anket uygulanarak gerçekleştirilmiştir.

Çalışmada öğretmenlerin iş doyumu faktörlerinden elde edilen verilere göre:

-İş ve niteliği faktörüne ilişkin istemleriyle ilgili olarak iş doyumu etkenine çok yüksek değer verdiklerini, iş ve niteliği faktöründen 30 ila 39 yaş arasındaki öğretmenler daha fazla doyum duyduğunu belirlemiştir.

-Ücret faktöründe 20-29 yaş arasında çalışanlar daha az doyum bulurken, 30- 39 yaş oranı, evlilerin, 21-25 yıl arasında çalışanlar daha fazla doyum sağladığını belirlemiştir.

-Birlikte çalışılan kimseler faktöründe resmi okulda çalışanların, üniversite mezunlarının, 21 yıl ve altı çalışanların daha fazla doyum sağladığını belirlemiştir.

-Gelişme ve yükselme faktöründen 30-39 yaş arasındakiler daha fazla doyum sağlarken, 20-29 yaş arasındakiler daha az doyum sağladığını belirtmektedir.

-Terfi yönünden ise mesleğin ilk yıllarının en doyumsuz yıllar olduğunu belirlemiştir.

-Çalışma şartları yönünden en fazla doyumu 30-39 yaş arasındakiler, evlilerin, 11-15 yıl arasında kıdeme sahip olanların daha fazla doyum sağladığını saptamıştır.

-Örgütsel ortam faktöründen en fazla doyum 30-39 yaş arasındakilerin duyduklarını belirlemiştir. Tahta çalışmasında iş doyumu faktörlerinin öncelik sırasını örgütsel ortam, iş ve niteliği, birlikte çalışılan kimseler, çalışma şartları, gelişme ve yükselme imkânları, teftiş sistemi, ücret olarak belirlemiştir. Öğretmenlerinin en yüksek doyumu örgütsel ortamdan sağladıklarını, en az doyumu ise ücret faktöründen sağladıklarını saptamıştır.

Şahin (1999)'da araştırmasında, resmi ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin genel iş doyum düzeylerini saptamayı amaçlamıştır. Araştırma ile işin kendisi, yönetim, ücret, bireyler arası ilişkiler, veli öğrenci ilgisizliği boyutlarında; öğretmenlerin mezun oldukları okul, kıdem, buldukları okuldaki toplam çalışma süresi, yas, cinsiyet ve medeni durumlarına göre iş doyum düzeyleri saptanmıştır.

Araştırmada İzmir Büyükşehir Belediye sınırları içinde resmi ilköğretim okullarında görev yapan 658 öğretmene anket uygulanmıştır. Şahin araştırma sonunda aşağıdaki bulguları vermiştir.

Öğretmenlerin genel iş doyum düzeyleri, kısmen düzeyinde olduğunu belirtmiştir. İş doyumunu boyutlarındaki iş doyum düzeyleri, işin kendisi boyutunda kısmen, Yönetim boyutunda Kısmen, Ücret boyutunda doyumsuz, Bireyler arası ilişkiler boyutunda doyumlu, Başarı, saygınlık, tanınma boyutunda doyumlu, veli, öğrenci ilgisizliği boyutunda, doyumsuz olduklarını belirtmiştir.

Öğretmenlerin, mezun oldukları okullara, kıdemlerine, cinsiyetlerine ve medeni durumlarına göre iş doyum düzeyleri arasında önemli farklılık olduğunu saptamıştır.

Öğretmenlerin, buldukları okuldaki toplam çalışma süresi ve yaşlarına göre, iş doyum düzeyleri arasında önemli farklılık olmadığını saptamıştır.

İş doyumunu boyutlarında, öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre, iş doyum düzeyleri arasında önemli farklılıklar saptamıştır.

Yüksel (2007)'in hazırlamış olduğu “İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Performans Ölçüm ve Değerlendirmesi” isimli yüksek lisans tezinde yapılan araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin çoklu veri kaynakları ile performans değerlendirme yapıldığında bu değerlendirme konusundaki eğilimlerini ölçmek, performans ölçme ve değerlendirme çalışmaları sırasında aynı zamanda bir değerlendirici durumunda olan (öz değerlendirme ve meslektaşlarının değerlendirmesinde yer alan) öğretmenlerin görüş ve önerilerini ortaya koymak, performans değerlendirme çalışmaları kendileri için yapılan öğretmenlerin konu hakkındaki görüş, düşünce ve önerilerini saptamaktır. Henüz hazırlık çalışmaları yapılan, yaygın uygulamasına başlanmamış olan performans değerlendirme çalışmalarından birinci derecede etkilenecek olan, kendileri için performans ölçüm ve



değerlendirme çalışmaları yapılan öğretmenlerin görüş ve önerilerinin alınması bu çalışmanın en önemli yönünü oluşturmaktadır. Araştırma ile ilköğretim okullarında görevli sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri arasında, bayan öğretmen / erkek öğretmen bazında ve kıdem bazında öğretmenlerin performans değerlendirmeye bakış açılarında bir farklılığın olup olmadığının da ortaya çıkarılması hedeflemiştir. Anket uygulaması Manisa Şehir merkezindeki on değişik ilköğretim okulunda sınıf öğretmeni (180) ve branş öğretmeni (141) toplam 321 öğretmene uygulanmıştır. Yapılmış olan anket çalışması öğretmenlerin performans değerlendirmenin önemine ve gereğine inandıklarını ortaya koymuştur. Okul idaresinin de insan kaynakları merkezli çalışması gerekmektedir. Performans ölçüm ve değerlendirme sonuçlarının, öğretmenlerin verimliliğinin artırılmasına dolayısıyla eğitim kalitesinin yükseltilmesine yönelik olarak kullanılması çok büyük önem taşımaktadır. Anket çalışması performans değerlendirme sonuçlarının ceza vermede kullanılmaması gerektiği sonucunu ortaya koymuştur.

Başol ve Kaya (2009)'nın yapmış oldukları “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Performanslarının Okul Yöneticileri Tarafından Değerlendirilmesi Üzerine Görüşleri” isimli araştırma ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin temelde okul yöneticileri tarafından gerçekleştirilen mevcut değerlendirmeye ilişkin görüşlerini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Tokat Milli Eğitim Bakanlığına bağlı, devlet ilköğretim okullarında çalışan 276 öğretmene araştırmacılar tarafından geliştirilen Mevcut Öğretmen Değerlendirme Uygulamalarını Değerlendirme Formu (MÖDUD) uygulanmıştır. Anket maddelerine verilen cevaplara Kay-kare testi uygulanmış çeşitli değişkenlere göre öğretmen görüşlerinde madde bazında farklılaşma olup olmadığı değerlendirilmiştir. Değerlendirmelerin iyi bir öğretmen olma yolunda beni geliştirdiğine inanıyorum” ifadesine katılım yüksek bulunmuştur. öğretmenlerin büyük ölçüde mevcut sistemin pilot uygulaması yapıldıktan sonra kullanılması gerektiği, yeterli düzeyde önbilgileri olmaksızın sisteme geçildiği ve yeni uygulamanın okul müdürüyle samimiyeti olan öğretmenler için avantajlı olduğunu belirttikleri görülmüştür. Ayrıca katılımcı öğretmenler, okul müdürlerinin değerlendirme konusunda eğitilmelerini durumunda, kendilerine verilecek sicil notlarına daha çok güveneceklerini ifade etmişlerdir. “Değerlendirme bir kişinin inisiyatifinde olmamalıdır” maddesine katılımın çok yüksek düzeyde olması öğretmenlerin çoklu değerlendirmeye inançlarını ortaya koymasından dolayı

önemlidir. Bu sonuçların yanı sıra, araştırma sonuçlarına göre, katılımcı öğretmenler sürekli değerlendiriliyor olmaktan rahatsızlık duymakta ve psikolojilerinin olumsuz etkilendiğini düşünmektedirler. Katılımcı öğretmenler tarafından, değerlendirme sisteminin olumlu olduğu düşünülen yönleri, okul müdürlerinin, müfettişlere oranla daha öğretmenleri daha yakından ve uzun süre gözlemleyebileceği yönündedir. Müfettişlerin bir kaç saatte teftiş yaparak, sicil notu vermesi, katılımcı öğretmenler tarafından eleştirilmiştir. Buna bağlı olarak, mevcut değerlendirme sisteminde sicil notlarını okul müdürlerinin verecek olmasının müfettiş baskısını azaltacağı düşünülmektedir. ankete katılan öğretmenlerin, yeni değerlendirme sistemi hakkında yeterli şekilde bilgilendirilmediklerini düşündükleri görülmüştür. Konu hakkında bilgi sahibi olan öğretmenlerin büyük bir bölümü ise değerlendirmede en önemli noktanın, “objektiflik” olduğuna değinerek, maalesef bu kriterin gerçekleşmediğini belirtmiştir. Objektif bir değerlendirmenin gerçekleşmesi için; değerlendirmede, öğretmenin eşinin mesleği, nereli olduğu ve siyasi görüşü, değerlendirme yapan kişiye karşı genel olarak gösterdiği kişisel tutum belirleyici olmamalıdır. Öğretmenliğin vicdan mesleği olduğu, kendini değerlendirmenin çok daha önemli olduğu da katılımcıların önemli bir kısmının ortak görüşüdür. Ayrıca başarılı öğretmenle, başarısız öğretmenin bir farkının olmadığı, olumlu durumların yeterince takdir edilmediği, sıkça belirtilmiştir. Halbuki öğretmenlerin çalışma gayreti göstermeleri ve kendilerini daha fazla geliştirmeleri için itici güç olarak başarılı öğretmenleri ödüllendirme yöntemi oldukça özendirici olabilir. Ödüllerin mutlaka maddi olması da gerekmemektedir. Birçok başarılı öğretmen, çalışmalarını karşılığında yöneticisinden bir küçük övgü cümlesini bile duymamaktadır. Ayrıca öğretmenler kendilerini değerlendirecek olan okul müdürlerinin kendilerinden daha bilgili, yetenekli, bu konuda uzmanlık eğitimi almış, saygı duyabilecekleri, yetkilerini adaletli ve yerli yerince kullanabilecek ve bulunduğu makamı gerçekten hak etmiş kişiler olması gerektiği hakkında görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlere en iyi nasıl değerlendirilebilecekleri sorulduğunda, öğretmenlerin en çok önerdikleri modelin çoklu değerlendirmeler olduğu görülmüştür. Çoklu değerlendirme de bazı öğretmenler müfettişlerin yer alması gerektiğini belirtirken, bazıları sadece veli ve öğrenci görüşünün gerekliliğini ifade etmiştir. Kimi katılımcılar eğitim öğretim sürecinde etkileşimde bulunan tüm unsurların yani öğrenci, veli, öğretmen, diğer meslektaşlar, müdür ve müdür yardımcılarını en son olarak da müfettişler tarafından eşit oranlarla değerlendirilmenin objektif olacağını

düşünmektedir. Ayrıca, değerlendirmenin önemine inanmayan ve gereksiz bulan öğretmenler de bulunmaktadır.

#### **2.4.2.Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar**

Epstein (1985) “Bir Yetkinlik Meselesi: Müdürlerin ve Ailelerin Öğretmen Değerlendirmesi” isimli araştırmasında öğretmen değerlendirmesine ailelerin potansiyel katkılarını aratmıştır. Çalışma 77 ilköğretim okul öğretmenini içermektedir. Veriler müdürlerden ve ailelerden toplanmıştır. Çalışma sonuçları ailelerin ve müdürlerin öğretmenin farklı bileşenlerini vurguladığını göstermektedir. Örneğin; okul müdürleri öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarından çok sınıf dışındaki ekstra görevlerini nasıl yaptıkları konusunda daha çok farkındalık sahibiydiler, bunun sonucunda iyi öğretim gerçekleştirmekten ziyade öğretimle ilgili olmayan işleri gerçekleştirmek okul müdürlerinin verdiği notların daha yüksek olmasına neden olabilmekteydi. Buna karşılık veliler öğretmenlerin çocuklarına yardımcı olabilmek için gösterdikleri gayretler hakkında daha çok bilgi sahibiydiler ve bu farkındalık velilerin öğretmenlere verdikleri notlar üzerinde daha çok etkili oluyordu.

Epstein’in bu araştırma sonucunda ortaya koyduğu bir diğer önemli noktada da öğretmenlerin kişiler arası ilişkileridir. Bu çalışmada, veli katılımının artmasının, öğretmenlerin öncülük edeceği veli iletişiminin artmasının ve daha iyi sınıf içi disiplinin öğretmenlere daha yüksek notlar sağlamıştır. Epstein, değerlendirme sürecine velilerin katılımının sağlanmasının “sadece müdürlerin yaptığı değerlendirmelere nazaran daha çok öğretmenin farklı becerileri ve öğretme yetenekleri nedeniyle iyi öğretmenler olarak değerlendirilmesine” yol açacağını öne sürmüştür.

Kuzey Carolina’da hayata geçirilmiş olan ve yıl içerisinde en az üç defa bir akran öğretmen veya okul müdürü tarafından sınıf içi gözlem yapılmasını da gerektiren “Öğretmen Performans Değerlendirme Sistemi”nin başlangıcından sonraki 3 yıllık süre boyunca elde edilen sonuçların başarısını değerlendirmek üzere “Öğretmen Performans Değerlendirmesi üzerine Boylamsal Bir Çalışma” isminde bir araştırma yapan Holdzkom (1989), sistem kapsamında hem değerlendirilen hem de değerlendirici olarak görev yapan eğitimcilerin gelişme kaydettikleri sonucuna ulaşmıştır. Araştırma 15 okul bölgesinde görev yapan 6.257 öğretmenin tamamına ulaşılarak yapılmıştır. Veriler her değerlendirme yılının bitişinin ardından her okul

bölgesinin koordinatörünün gözetimi ve sorumluluğunda toplanarak Personel İlişkileri Bölümü" ne gönderilmiştir.

Faucette, Ball ve Ostrander'in (1995), banliyö okul bölgesinde 75000 öğretmen için uygulanan öğretmen değerlendirmesi arattırmasında müşteri hizmetleri projesine öğretmenler kendi istekleri ile katılım konusunda cesaretlendirilmişlerdir. Üç yıl boyunca öğretmenler tarafından hazırlanan araştırma formu "Aile Algısı Arattırması" olarak adlandırılmıştır. Katılımcı öğrencilerinin ailelerine formlar e-posta ile gönderilmiş, dışarıdan bir ajansa e-posta aracılığıyla katılımcı aileler tarafından geri gönderilmiştir. Bu gizli veri özetleri öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerine yönelik olarak toplanmıştır. Sonuçlar okul bölgesi tamamı ve katılımcılar için tutarlı bir şekilde olumluydu. Bölgedeki öğretmenlerin %70'inden fazlası en az bir kez ve bir çoğu üç yıl boyunca gönüllü oldu. Arattırmanın sürdüğü yıllar boyunca değerlendirme ortalamalarının ılımlı bir şekilde artması öğretmenlerin velilerden gelen geri bildirimleri sundukları hizmetleri iyileştirmekte kullandıklarını düşündürmektedir. En büyük etki iletişim alanında olmuştur. Öğretmenler ailelerden aldıkları geri bildirimlerle öğretimlerinde yaptıkları birincil değişikliklerle öğrencilerinin aileleriyle kurdukları iletişimlerin niteliğinde ve niceliğinde yükselme olduğunu belirtmişlerdir (Stronge ve Ostrander, 2006, s: 135).

Down ve Chadbourne (1999), "Performans Yönetimini Anlamak: Resmi Yönü ve Öğretmenlerin Gerçeği" isimli araştırma yapmışlardır. Performans yönetiminin 1980 den bu yana Avustralya ve diğer batı ülkelerinde toplumsal iş gücünün biçimini değiştirmekte olan temel reformların sadece bir yönü olduğunu belirtmektedirler. Yönetim anlamında değerlendirildiğinde "performans yönetimi; devletin çalışanlarını bu bağlamda öğretmenlerini de daha etkili daha faydalı ve daha güvenilir bir şekilde çalıştırma çabasıdır" şeklinde tanımlamaktadırlar. Bu çalışma farklı perspektiflerdeki çok sayıda performans yönetimini karşılaştırmak amacıyla yürütülmüştür. İlk olarak son yıllarda farklı ortamlarda yürütülmüş değerlendirme çalışmalarını ele alınmıştır. Bu çalışmalar performans yönetiminin ardındaki varsayımları ve yönetsel düşünce çerçevesinde onların etkinliğini doğal karşılamaktadır. İkinci olarak performans yönetimini politik ve sosyal bağlamlarda değerlendiren literatürü ve ortaya koyacağı ilişkileri incelenmiş ve sonuç olarak performansları değerlendirilen bir öğretmen grubu ve onların hikâyelerini,

eğitimlerindeki resmi söylemi ve literatürde ortaya konmuş görüşleri belirten perspektifler ortaya çıkartılmıştır.

### III. BÖLÜM

Üçüncü bölüm de yöntem, araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplanma teknikleri, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasından oluşmaktadır.

### YÖNTEM

#### 3.1 Araştırma Modeli

Bu araştırmanın ana amacı, Öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve iş doyumları ile mesleki performansları arasındaki ilişkileri araştırmaktır. Bu nedenle bu araştırmada ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır.

#### 3.2 Evren ve örneklem

Bu araştırmanın evrenini İstanbul'un Anadolu yakasındaki Sultanbeyli ilçesi oluşturmaktadır. Evrende 959 bayan 801 bay öğretmen vardır.

**Tablo 3.2.1. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımları**

Cinsiyet	N	(Yüzdeler)
Kadın	214	55
Erkek	175	45
Toplam	389	100

Örnekleme 175 erkek öğretmen 214 bayan öğretmen oluşturmaktadır.

**Tablo 3.2.2. Öğretmenlerin Branşlara Göre Dağılımları**

<b>Branş</b>	<b>N</b>	<b>(Yüzdelik)</b>
<b>Okul Öncesi</b>	17	4
<b>Sınıf</b>	95	25
<b>Branş</b>	277	71
<b>Toplam</b>	389	100

Çalışmaya 17 okul öncesi öğretmeni, 95 sınıf öğretmeni, 277 branş öğretmeni katılmıştır.

Araştırmanın örneklemini Sultanbeyli İlçesindeki, okulların bulunduğu sosyo ekonomik çevre özellikleri dikkate alınarak İlkokul, Ortaokul, Lise ve Anaokullarında çalışan öğretmenler oluşmuştur. Bu okullarda basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen 389 öğretmen belirlenmiştir. Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde  $\alpha = 0,05$  örnekleme hatası dikkate alınmıştır.

### **3.3 Veri Toplama Araç ve/veya Teknikleri**

Araştırmada üç tane ölçme aracı kullanılmıştır. Araştırmada Balay(2000) tarafından geliştirilmiş Örgütsel Bağlılık Ölçeği ile Hülya Gündüz tarafından geliştirilen İş Doyum Ölçeği, Altuntepe , Saylan, Uyangör , Şişman, Turan, Erdoğan, Cemaloğlu tarafından geliştirilmiş Performans Ölçeği kullanılmıştır.

Örgütsel Bağlılık” ölçeği Ek-4’ te, İş Doyumu Ölçeği Ek-5’te, Performans Ölçeği Ek-6’da gösterilmiştir. Örgütsel Bağlılık Ölçeğini geliştiren Refik Balay’dan alınan izin Ek-7 de gösterilmiştir. Diğerlerine ulaşamamıştır. Ayrıca örnekleme alınan öğretmenlerin kişisel bilgilerini ortaya koymak amacıyla araştırmacı tarafından kişisel bilgi formu (Anket) geliştirilmiş ve uygulanmıştır (Ek-3).

#### **3.3.1.Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirliği**

Örgütsel Bağlılık Ölçeği’nin üç faktörlü geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu kabul edilmiştir. Buna göre ölçekte üç faktör için faktör puanları üzerinden analizler yapılabilir. Yüksek puan, örgütsel bağlılığın yüksek olduğunu, düşük puan ise bu bağlılığın düşük olduğunu gösterir (Balay, 2000: 125-126).

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini ölçmeyi amaçlayan bu ölçek, Balay (2000) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin uyum, özdeşleşme ve içselleştirme olmak üzere üç alt boyutu vardır. Ölçekte uyum boyutunda 8, özdeşleşme boyutunda 8 ve içselleştirme boyutunda 11 olmak üzere likert tipi beşli dereceleme biçiminde sunulmuş 27 madde yer almaktadır. Ölçek maddelerine ilişkin görüşler 1 = hiç katılmıyorum ve 5 = tam katılıyorum arasında derecelenmiştir. Üç faktörlü olarak saptanan “Örgütsel Bağlılık Ölçeği”nin her bir alt faktörü için güvenilirliğin bir göstergesi olarak alfa iç tutarlık kat sayısı ve bu kapsamda madde toplam korelasyonları hesaplanmıştır. Madde toplam korelasyonları birinci faktör için .38 ile .68, ikinci faktör için .33 ile .75 ve üçüncü faktör için .53 ile .83 arasında değişmektedir. Buna göre, ölçekte yer alan maddelerin, iyi derecede ayırt edici oldukları söylenebilir. Birinci faktör için hesaplanan alfa kat sayısı .79 iken, aynı kat sayı ikinci faktör için .89 ve üçüncü faktör için .93’dür (Balay, 2000: 125-126).

Örgütsel bağlılık ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği Zaman (2006) tarafından yapılmıştır. Zaman (2006) Ankara ili Çubuk ve Elmadağ ilçeleri Rehber Öğretmenleriyle (toplam 40 kişiyle), 3 hafta arayla, test-tekrar test çalışması yapmıştır. Yapılan güvenilirlik analizi sonucunda örgütsel bağlılık ölçeğinin toplam güvenilirlik kat sayısı alfa=.7806 olarak bulunmuştur.

Yapılan güvenilirlik analizi sonucunda, örgütsel bağlılıkla ilgili yapılan ön test ve son test değerleri arasında çok yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $r=.858$ ,  $p<.01$ ). Buna göre aynı gruba üç hafta içerisinde değişik zamanlarda uygulanmış olan ölçeğin, her iki uygulamada da ölçüm değerleri çok yüksek bir oranda birbirine benzemektedir. Yani her iki zaman diliminde de yapılan uygulamalarda, benzer ölçüm değerlerine ulaşılmıştır denilebilir.

Netice itibariyle, araştırmada kullanılacak ölçme aracının yüksek bir geçerliği ve güvenilirliği olduğu tespit edilmiştir.

### 3.3.2. İş Doyumu Ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği

İş doyumunu ölçeğinin 19 maddesinin, maddeler arasındaki tutarlığın, benzeşikliğinin ölçüsü olan Cronbach  $\alpha$  katsayıları hesaplanmıştır. **Buna göre aracın güvenilirlik katsayısı Cronbach Alpha değeri .93 olarak bulunmuştur.** Bu değer anketin güvenilirlik düzeyinin ( $0.80 \leq \alpha < 1.00$ ) oldukça yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin yapı geçerliğini ölçmek ve alt ölçeklerini belirlemek



amacıyla principal faktör tekniği ile varimax rotasyonu kullanılarak faktör analizi yapılmıştır. Ancak faktör analizi tüm veri yapılarında uygun olmayabilir. Verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla KMO katsayısı ve BS testi değerleri incelenmiştir. Buna göre **ölçeğin KMO katsayısı .77 ve BS testi ise .00 anlamlı** çıkmıştır. Ayrıca madde analiz kapsamında kullanılan bir başka yol, testin toplam puanlarına göre oluşturulan alt %27- üst %27 lik grupların madde ortalama puanları arasındaki farkların ilişkisiz t-testi kullanılarak sınanmasıdır. Gruplar arasında istendik yönde gözlenen farkların anlamlı çıkması, testin iç tutarlığının bir göstergesi olarak değerlendirilir. Buna göre ( $>.05$ ) düzeyinde anlamlı çıkması gerekir. Yapılan incelemeler sonunda alt-üst gruplar **t değeri .07 düzeyinde anlamlı** çıkmıştır. Faktör analizi ve güvenilirlik çalışmalarının birlikte değerlendirilmesi sonucunda geliştirilen bu ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik koşulunu sağladığı sonucuna varılmıştır.

### 3.3.3. Performans Ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirliği

Ankette Türk eğitimi sisteminin içinde bulunduğu koşullar dikkate alınarak, öğretmenlerin performansını ölçmek için 5'li likert ölçeği (1=Kesinlikle Katılmıyorum;2= Katılmıyorum; 3= Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum; 4=Katılıyorum; 5= Kesinlikle Katılıyorum) esas alınarak geliştirilen 33 sorundan 10 soru öğrencilerle ilişkileri, 6 soru görev performansı, 5 soru planlama ve sınıf yönetimi, 5 soru yönetime katkı ve 7 soru yenilik ve inisiyatif kullanma boyutunu tanımlamaktadır (Altuntepe 1999, 81-106; Saylan; Uyangör 1998, 35-65; Şişman; Turan 2002; Erdoğan 2000; Cemaloğlu 2002, 180-192) . Performans ölçmek için geliştirilmiş olan ölçeğin güvenilirliği 0,92'dir.

### 3.4.Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılacak olan ölçme aracının öğretmenlere uygulanabilmesi için Valilikten izin alınmıştır. Ek-(1-2.)

Araştırmacı tarafından araştırma için evreni temsil edeceği düşünülen ve örnekleme oluşturan öğretmenler random (rastgele) yöntemiyle seçilerek ölçekler uygulanmıştır. Ölçekler uygulanırken gönüllülük esası dikkate alınarak ölçeklerin içtenlikle cevaplanması sağlanmaya çalışılmıştır. Ölçekler uygulanırken zaman sınırlamasına gidilmemiştir.389 öğretmene ölçek uygulanmıştır.

### **3.5.Verilerin Analizi**

Veri toplama ölçekleri ile elde edilen veriler bilgisayar ortamına sayısal ifade olarak girilmiş ve bu veriler Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı (SPSS 18) kullanılarak istatistiksel sonuçlara dönüştürülmüştür.

Analiz sonuçlarında, anlamlılık düzeyleri en az  $p < 0.05$  olarak kabul edilmiştir. Sonuçlar, SPSS programının hesapladığı değer 0.05'den küçükse anlamlıdır, 0.05'den büyükse anlamsızdır ilkesine göre değerlendirilmiştir.

İkiden fazla bağımsız değişkenler arasındaki farkın anlamlılığı için Tek Yönlü Varyans analizi, iki değişken arasındaki ortalamalar arasındaki farkın manidarlığı için de ilişkisiz t testi kullanılmıştır.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık, iş doyumları ve mesleki performansları arasında regresyon analizi yapılmıştır.

## IV. BÖLÜM

Bu bölümde, araştırmada ele alınan problemin çözümü için toplanan verilerin istatistiksel çözümlemesi sonucunda elde edilen bulgular ve bunların yorumları bulunmaktadır.

### BULGULAR VE YORUMLAR

**Tablo 4.1. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık ve İş Doyumları ile Mesleki Performans Envanterlerinden Aldıkları Puanların Betimsel İstatistikleri**

ÖLÇEKLER	ORTALAMA	STANDART SAPMA	MİNİMUM	MAKSİMUM
Ö.Bağlılık	71,68	11,950	35,00	102,00
İş Doyumu	51,29	8,444	21,00	74,00
Ö.Performansı	126,03	15,33	37,00	165,00

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi Örgütsel Bağlılık Ölçeğinden elde edilen puanların ortalaması ( $\bar{X}=71,68$ ), İş Doyumu Ölçeğinden elde edilen puanların ortalaması ( $\bar{X}=51,29$ ), Öğretmen Performansı Ölçeğinden elde edilen puanların ortalaması ( $\bar{X}=126,03$ ) olarak görülmektedir. Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin maksimum puanı(102,00), İş Doyumu Ölçeğinin maksimum puanı (74,00), Öğretmen Performansı Ölçeğinin maksimum puanı (165,00) olarak gerçekleşmiştir. Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin minimum puanı (35,00), İş Doyumu Ölçeğinin minimum puanı (21,00), Öğretmen Performansı Ölçeğinin minimum puanı (37,00) olarak gerçekleşmiştir. Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin standart sapması (11,950), İş Doyumu Ölçeğinin standart sapması (8,444), Öğretmen Performansı Ölçeğinin standart sapması (15,33) olarak görülmektedir. En güvenilir sonuç standart sapması en yüksek olan Öğretmen performansında gerçekleşmiştir.

**Tablo 4.2. Örgütsel Bağlılık Ölçek Sonuçlarının Cinsiyete Göre T Testi Sonuçları**

Cinsiyet	N	$\bar{X}\pm S$	sd	t	p
Kadın	214	70,96±11,76	387	1,309	,191
Erkek	175	72,56±12,14			

\*p>.05

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 214 tanesi kadın, 175 tanesi erkek öğretmenlerden oluşmuştur. Tablo 4.2’de görüldüğü gibi öğretmenlerin “Örgütsel Bağlılık Ölçeğinden” elde edilen puanlar cinsiyete göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir [t(387)=1,309 p>.05]. Erkek öğretmenlerin Örgütsel bağlılık Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =72,56) kadın öğretmenlere göre ( $\bar{x}$ =70,96) daha yüksek olmasına rağmen iki grup arasındaki farklılıklar anlamlı değildir.

**Tablo 4.3. İş Doyumu Ölçek Sonuçlarının Cinsiyete Göre T Testi Sonuçları**

Cinsiyet	N	$\bar{X}\pm S$	sd	t	p
Kadın	214	50,85±8,45	387	1,133	,258
Erkek	175	51,83±8,41			

\*p.>05

Tablo 4.3’te görüldüğü gibi öğretmenlerin “İş Doyumu Ölçeğinden” elde edilen puanlar cinsiyete göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir [t(387)=-1,133 p>.05]. Erkek öğretmenlerin İş Doyumu Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =51,83) kadın öğretmenlere göre ( $\bar{x}$ =50,85) daha yüksek olmasına rağmen iki grup arasındaki farklılıklar anlamlı değildir.

**Tablo 4.4 . Öğretmen Performansı Ölçek Sonuçlarının Cinsiyete Göre T Testi Sonuçları**

Cinsiyet	N	$\bar{X}\pm S$	sd	t	p
Kadın	214	126,68±14,19	387	,926	,355
Erkek	175	125,23±16,63			

\*p>.05

Tablo 4.4’de görüldüğü gibi öğretmenlerin “Öğretmen Performansı Ölçeğinden” elde edilen puanlar cinsiyete göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir. [t(387)=.926, p>.05]. Kadın öğretmenlerin Öğretmen Performansı Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =126,68) erkek öğretmenlere göre ( $\bar{x}$ =125,23) yüksek olmasına rağmen iki grup arasındaki farklılıklar anlamlı değildir.

**Tablo 4.5. Örgütsel Bağlılık Ölçek Sonuçlarının Eşin Çalışması Durumuna Göre T Testi Sonuçları**

E.Çalışması	N	$\bar{X}\pm S$	sd	t	p
Evet	178	69,92±12,36	242	3,309	,001*
Hayır	66	75,72±11,58			

\*p<.01

Tablo 4.5’te görüldüğü gibi öğretmenlerin“ Örgütsel Bağlılık Ölçeğinden” elde edilen puanlar eşin çalışması durumuna göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. [t(242)=3.309, p<.01]. 178 öğretmen eşinin çalıştığını, 66 öğretmen eşinin çalışmadığını belirtmiştir.

Eşi çalışmayan öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =75,72), eşi çalışan öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =69,92) olarak görülmektedir.

Eşi çalışmayan öğretmenlerin örgütsel bağlılık puan ortalaması daha yüksek çıkmıştır.

**Tablo 4.6. İş Doyumu Ölçek Sonuçlarının Eşin Çalışması Durumuna Göre T Testi Sonuçları**

E.Çalışması	N	$\bar{X}\pm S$	sd	t	p
Evet	178	50,80±8,31	242	1,92	,055
Hayır	66	53,16±9,00			

\*p>.05

Tablo 4.6’da görüldüğü gibi öğretmenlerin “İş Doyumu Ölçeğinden” elde edilen puanlar eşin çalışmasına göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir

[ $t(242)=1,92, p>.05$ ]. Eşi çalışmayan öğretmenlerin İş Doyumu Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=53,16$ ), eşi çalışan öğretmenlerin İş Doyumu Ölçeği puanları ortalamasından ( $\bar{x}=50,80$ ) daha yüksek olmasına rağmen iki grup arasındaki farklılıklar anlamlı değildir.

**Tablo 4.7. Öğretmen Performansı Ölçek Sonuçlarının Eşin Çalışması Durumuna Göre T Testi Sonuçları**

E.Çalışması	N	$\bar{X}\pm S$	sd	t	p
Evet	178	125,61±15,51	242	,150	,881
Hayır	66	125,96±18,31			

\* $p>.05$

Tablo 4.7’de görüldüğü gibi öğretmenlerin “Öğretmen Performansı Ölçeğinden” elde edilen puanlar eşin çalışmasına göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir [ $t(242)=-.150, p>.05$ ].

Eşi çalışmayan öğretmenlerin Öğretmen Performansı Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=125,96$ ), eşi çalışan öğretmenlerin Öğretmen Performansı Ölçeği puanları ortalamasından ( $\bar{x}=125,61$ ) daha yüksek olmasına rağmen iki grup arasındaki farklılıklar anlamlı değildir.

**Tablo 4.8.Örgütsel Bağlılık Ölçek Sonuçlarının Okula Yakınlığa Göre T Testi Sonuçları**

O.Yakınlık	N	$\bar{X}\pm S$	sd	t	p
Evet	221	71,99±11,82	387	,581	,562
Hayır	168	71,27±12,13			

\* $p>.05$

Tablo 4.8’de görüldüğü gibi öğretmenlerin “Örgütsel Bağlılık Ölçeğinden” elde edilen puanlar Okula yakınlığa göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir [ $t(387)=.581, p>.05$ ]. 221 öğretmenin evi okula yakındır. 168 öğretmenin evi okula yakın değildir.

Evi okula yakın olan öğretmenlerin Örgütsel bağlılık ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=71,99$ ), evi okula uzak olan öğretmenlere göre ( $\bar{x}=71,27$ ) daha yüksek olmasına rağmen iki grup arasındaki farklılıklar anlamlı değildir.

**Tablo 4.9. İş Doyumu Ölçek Sonuçlarının Okula Yakınlığa Göre T Testi Sonuçları**

O.Yakınlık	N	$\bar{X}\pm S$	sd	t	p
Evet	221	52,26±8,51	387	2,60	,010*
Hayır	168	50,02±8,20			

\*p<.01

Tablo 4.9’da görüldüğü gibi öğretmenlerin“ İş Doyumu Ölçeğinden” elde edilen puanlar Okula yakınlık durumuna göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. [t(387)=2.60, p<.01].

Evi okula yakın olan öğretmenlerin İş doyum ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=52,26$ ), evi okula uzak öğretmenlerin İş doyum ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=50,02$ ) olarak görülmektedir.

Evi okula yakın olan öğretmenlerin iş doyumları daha yüksektir.

**Tablo 4.10. Öğretmen Performansı Ölçek Sonuçlarının Okula Yakınlığa Göre T Testi Sonuçları**

O.Yakınlık	N	$\bar{X}\pm S$	sd	t	p
Evet	221	125,28±15,40	387	1,09	,275
Hayır	168	127,00±15,24			

\*p>.05

Tablo 4.10’da görüldüğü gibi öğretmenlerin “Öğretmen Performansı Ölçeğinden” elde edilen puanlar Okula yakınlığa göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir. [t(387)=1.09,p>.05].

Evi okula yakın olan öğretmenlerin Öğretmen Performansı Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=127,00$ ), evi okula uzak olan öğretmenlere göre ( $\bar{x}=125,28$ ) daha yüksek olmasına rağmen iki grup arasındaki farklılıklar anlamlı değildir.

**Tablo 4.11. Örgütsel Bağlılık Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Mesleğini İsteyerek Seçme Durumuna Göre T Testi Sonuçları**

M.Seçimi	N	$\bar{X}\pm S$	sd	t	p
Evet	337	72,82±11,38	385	4,91	,000*
Hayır	50	64,16±13,17			

\*p<.01

Tablo 4.11’de görüldüğü gibi öğretmenlerin “Örgütsel Bağlılık Ölçeğinden” elde edilen puanlar Öğretmenlerin Mesleğini İsteyerek Seçme durumuna göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [t(385)=4.91, p<.01].

337 öğretmen mesleğini isteyerek, 50 öğretmense istemeyerek seçmiştir.

Mesleğini İsteyerek Seçen öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =72,82), mesleğini isteyerek seçmeyen öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =64,16) olarak görülmektedir.

Mesleğini isteyerek seçen öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları daha yüksek olarak gerçekleşmiştir.

**Tablo 4.12. İş Doyumu Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Mesleğini İsteyerek Seçme Durumuna Göre T Testi Sonuçları**

M.Seçimi	N	$\bar{X}\pm S$	sd	t	p
Evet	337	51,75±8,26	385	2,99	,003*
Hayır	50	47,96±8,97			

\*p<.05

Tablo 4.12’de görüldüğü gibi öğretmenlerin “İş Doyumu Ölçeğinden” elde edilen puanlar Öğretmenlerin Mesleğini İsteyerek Seçme durumuna göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [t(385)=2.99, p<.05].

Mesleğini İsteyerek Seçen öğretmenlerin İş Doyumu Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =51,75), mesleğini isteyerek seçmeyen öğretmenlerin İş Doyumu Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =47,96) olarak görülmektedir.

Mesleğini isteyerek seçen öğretmenlerin İş Doyumu daha yüksektir.



**Tablo 4.13. Öğretmen Performansı Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Mesleğini İsteyerek Seçme Durumuna Göre T Testi Sonuçları**

M.Seçimi	N	$\bar{X}\pm S$	sd	t	p
Evet	337	127,14±15,28	385	3,81	,000*
Hayır	50	118,42±13,61			

\*p<.01

Tablo 4.13'te görüldüğü gibi öğretmenlerin“ Öğretmen Performansı Ölçeğinden ” elde edilen puanlar Öğretmenlerin Mesleğini İsteyerek Seçme durumuna göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [t(385)=3.81,p<.01].

Mesleğini İsteyerek Seçen öğretmenleri Öğretmen Performansı Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =127,14), mesleğini isteyerek seçmeyen öğretmenlerin Öğretmen Performansı Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =118,42) olarak görülmektedir.

Mesleğini isteyerek seçen öğretmenlerin performansları daha yüksektir.

**Tablo 4.14. Örgütsel Bağlılık Ölçek Sonuçlarının Girilen Ders Saati Sayısına Göre T Testi Sonuçları**

Ders S.	N	$\bar{X}\pm S$	sd	t	p
15-21	42	70,83±12,99	387	,488	,626
21-30	347	71,78±11,83			

\*p>.05

Tablo 4.14'de görüldüğü gibi öğretmenlerin “Örgütsel Bağlılık Ölçeğinden” elde edilen puanlar girilen ders saatine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir [t(387)= ,488,p>.05].

42 öğretmen 15-21 saat arasında, 347 öğretmen 21-30 saat arasında derse girmektedir.

Derse çok giren öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =71,78) , az derse giren öğretmenlere göre ( $\bar{x}$ =70,83) daha yüksek olmasına rağmen iki grup arasındaki farklılıklar anlamlı değildir.

**Tablo 4.15. İş Doyumu Ölçek Sonuçlarının Girilen Ders Saati Sayısına Göre T Testi Sonuçları**

Ders S.	N	$\bar{X}\pm S$	sd	t	p
15-21	42	49,97±7,87	387	1,07	,283
21-30	347	51,45±8,50			

\*p>.05

Tablo 4.15'te görüldüğü gibi öğretmenlerin "İş Doyumu Ölçeğinden" elde edilen puanlar girilen ders saatine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir. [t(387)=1.07,p>.05].

Derse çok giren öğretmenlerin İş Doyumu Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =51,45) , az derse giren öğretmenlere göre ( $\bar{x}$ =49,97) daha yüksek olmasına rağmen iki grup arasındaki farklılıklar anlamlı değildir.

**Tablo 4.16. Öğretmen Performansı Ölçek Sonuçlarının Girilen Ders Saati Sayısına Göre T Testi Sonuçları**

Ders S.	N	$\bar{X}\pm S$	sd	t	p
15-21	42	126,57±12,98	387	,242	,809
21-30	347	125,96±15,61			

\*p>.05

Tablo 4.16'da görüldüğü gibi öğretmenlerin "Öğretmen Performansı Ölçeğinden" elde edilen puanlar girilen ders saatine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir [t(387)=.242,p>.05].

Fazla derse giren öğretmenlerin Öğretmen Performansı Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =126,57) , az derse giren öğretmenlere göre ( $\bar{x}$ =125,96) daha yüksek olmasına rağmen iki grup arasındaki farklılıklar anlamlı değildir.

**Tablo 4.17. Örgütsel Bağlılık Ölçek Sonuçlarının Okuldaki Öğretmen Sayısının Yeterliliğine Göre T Testi Sonuçları**

Ö.Sayısı	N	$\bar{X}\pm S$	sd	t	p
Evet	253	73,58±11,16	387	4,38	000*
Hayır	136	68,13±12,57			

\*p<.01

Tablo 4.17’de görüldüğü gibi öğretmenlerin “Örgütsel Bağlılık Ölçeğinden” elde edilen puanlar okuldaki öğretmen yeterliliği durumuna göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [t(387)=4.38,p<.01]. 253 öğretmen okulundaki öğretmen sayısının yeterli olduğunu belirtmiştir. 136 öğretmen okulundaki öğretmen sayısının yetersiz olduğunu belirtmiştir.

Okullardaki öğretmen sayısı yeterli diyen öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =73,58), Okullardaki öğretmen sayısı yeterli değil diyen öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =68,13) olarak görülmektedir. Öğretmen sayısı yeterli olan okullardaki öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları daha yüksektir.

**Tablo 4.18. İş Doyumu Ölçek Sonuçlarının Okuldaki Öğretmen Sayısının Yeterliliğine Göre T Testi Sonuçları**

Ö.Sayısı	N	$\bar{X}\pm S$	sd	t	p
Evet	253	52,70±7,28	387	4,605	000*
Hayır	136	48,67±9,75			

\*p<.01

Tablo 4.18’de görüldüğü gibi öğretmenlerin “İş Doyumu Ölçeğinden” elde edilen puanlar okuldaki öğretmen yeterliliği durumuna göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [t(387)=4.60,p<.01].

Okullardaki öğretmen sayısı yeterli diyen öğretmenlerin İş Doyumu Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =52,70), Okullardaki öğretmen sayısı yeterli değil diyen öğretmenlerin İş Doyumu Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =48,67) olarak görülmektedir. Öğretmen sayısı yeterli olan okullardaki öğretmenlerin İş Doyumu daha yüksektir.

**Tablo 4.19. Öğretmen Performansı Ölçek Sonuçlarının Okuldaki Öğretmen Sayısının Yeterliliğine Göre T Testi Sonuçları**

Ö.Sayısı	N	$\bar{X}\pm S$	sd	t	p
Evet	253	127,27±14,84	387	2,189	,029*
Hayır	136	123,72±16,02			

\*p<.05

Tablo 4.19’da görüldüğü gibi öğretmenlerin “Öğretmen Performansı Ölçeğinden” elde edilen puanlar okuldaki öğretmen yeterliliği durumuna göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [t(387)=2.18,p<.05].

Okullardaki öğretmen sayısı yeterli diyen öğretmenlerin Öğretmen Performansı Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =127,27), Okullardaki öğretmen sayısı yeterli değil diyen öğretmenlerin Öğretmen Performansı Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =123,72) olarak görülmektedir. Öğretmen sayısı yeterli olan okullardaki öğretmenlerin performansı daha yüksek bulunmuştur.

**Tablo 4.20. Örgütsel Bağlılık Ölçek Sonuçlarının Araç Gereç Yeterliliğine Göre T Testi Sonuçları**

Araç-Ger.Y	N	$\bar{X}\pm S$	sd	t	p
Evet	130	74,78±11,46	387	3,68	,000*
Hayır	259	70,12±11,90			

\*p<.01

Tablo 4.20’de görüldüğü gibi öğretmenlerin “Örgütsel Bağlılık Ölçeğinden” elde edilen puanlar araç gereç yeterliliği durumuna göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [t(387)=3.68,p<.01].

130 öğretmen okulundaki araç gereç sayısının yeterli olduğunu belirtirken, 259 öğretmen okulundaki araç gereç sayısının yetersiz olduğunu belirtmiştir.

Okullardaki araç gereç yeterli diyen öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =74,78), Okullardaki araç gereç yeterli değil diyen öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =70,12) olarak görülmektedir. Okullardaki araç gereç yeterli diyen öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları daha yüksektir.

**Tablo 4.21. İş Doyumu Ölçek Sonuçlarının Araç Gereç Yeterliliğine Göre T Testi Sonuçları**

Araç-Ger.Y	N	$\bar{X}\pm S$	sd	t	p
Evet	130	53,29±7,83	387	3,34	,001*
Hayır	259	50,29±8,57			

\*p<.01

Tablo 4.21’de görüldüğü gibi öğretmenlerin “İş Doyumu Ölçeğinden” elde edilen puanlar araç gereç yeterliliği durumuna göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [t(387)=3.34,p<.01].

Okullardaki araç gereç yeterli diyen öğretmenlerin İş Doyumu Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =53,29), Okullardaki araç gereç yeterli değil diyen öğretmenlerin İş Doyumu Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =50,29) olarak görülmektedir. Okullardaki araç gereç yeterli diyen öğretmenlerin İş Doyumu daha yüksektir.

**Tablo 4.22. Öğretmen Performansı Ölçek Sonuçlarının Araç Gereç Yeterliliğine Göre T Testi Sonuçları**

Araç-Ger.Y	N	$\bar{X}\pm S$	sd	t	p
Evet	130	125,97±16,83	387	,049	,961
Hayır	259	126,05±14,55			

\*p>.05

Tablo 4.22’de görüldüğü gibi öğretmenlerin “Öğretmen Performansı Ölçeğinden” elde edilen puanlar araç gereç yeterliliğine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir [t(387)=.049,p>.05].

Araç gereç yeterli diyen öğretmenlerin Öğretmen Performansı Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =125,97), araç gereç yeterli değil diyen öğretmenlerin Öğretmen Performansı ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =126,05) olarak görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre araç gereç yeterliliği ile öğretmen performansı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

**Tablo 4.23. Örgütsel Bağlılık Ölçek Sonuçlarının Sınıfın Kalabalıklığına Göre T Testi Sonuçları**

Sınıf K.	N	$\bar{X}\pm S$	sd	t	p
Evet	287	70,72±12,09	387	2,67	,008*
Hayır	102	74,38±11,15			

\*p<.05

Tablo 4.23'te görüldüğü gibi öğretmenlerin “Örgütsel Bağlılık Ölçeğinden” elde edilen puanlar sınıfın kalabalık olması durumuna göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [t(387)=2.67,p<.05].

287 öğretmen sınıfının kalabalık olduğunu belirtmiştir. 102 öğretmen sınıfının kalabalık olmadığını belirtmiştir.

Sınıfları kalabalık olmayan öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =74,38), sınıfı kalabalık öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =70,72) olarak görülmektedir. Sınıfı kalabalık olmayan öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları daha yüksektir.

**Tablo 4.24. İş Doyumu Ölçek Sonuçlarının Sınıfın Kalabalıklığına Göre T Testi Sonuçları**

Sınıf K.	N	$\bar{X}\pm S$	sd	t	p
Evet	287	51,299±8,52	387	,006	,995
Hayır	102	51,294±8,25			

\*p>.05

Tablo 4.24'te görüldüğü gibi öğretmenlerin “ İş Doyumu Ölçeğinden” elde edilen puanlar sınıfın kalabalık olma durumuna göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir [t(387)=.006,p>.05].

Sınıfları kalabalık olan öğretmenlerin İş Doyumu Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =51,299), sınıfları kalabalık olmayan öğretmenlere göre ( $\bar{x}$ =51,294) daha yüksek olmasına rağmen iki grup arasındaki farklılıklar anlamlı değildir.

**Tablo 4.25. Öğretmen Performansı Ölçek Sonuçlarının Sınıfın Kalabalıklığına Göre T Testi Sonuçları**

Sınıf K.	N	$\bar{X} \pm S$	sd	t	p
Evet	287	125,65±15,50	387	,810	,418
Hayır	102	127,08±14,88			

\*p>.05

Tablo 4.25'te görüldüğü gibi öğretmenlerin “Öğretmen Performansı Ölçeğinden” elde edilen puanlar sınıfın kalabalık olması durumuna göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir [t(387)=.810,p>.05].

Sınıfları kalabalık olmayan öğretmenlerin Öğretmen Performansı Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =127,08), sınıfı kalabalık öğretmenlere göre ( $\bar{x}$ =125,65) daha yüksek olmasına rağmen iki grup arasındaki farklılıklar anlamlı değildir.

**Tablo 4.26. Örgütsel Bağlılık Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Yaş	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	P
23-30	184	70,99±11,85	Gruplararası	206,35	2	103,17	,721	,487
31-40	150	72,03±12,47	Gruplarıçi	55209,75	386	143,03		
41-50	55	73,03±10,81	Toplam	55416,10	388			

\*p.>05

Tablo 4.26'da görüldüğü gibi “Örgütsel Bağlılık” ölçeği puanları öğretmenlerin yaş değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir [f(2-386)=.721, p>.05]. 23-30 yaşlarındaki öğretmenlerin Örgütsel bağlılık ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =70.99), 31-40 yaşlarındaki öğretmenlerin Örgütsel bağlılık ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =72.03) ve 41-50 yaşlarındaki öğretmenlerin Örgütsel bağlılık ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =73.03) olarak görülmektedir. 184 öğretmen 23-30 yaşları arasında, 150 öğretmen 31-40 yaşları arasında, 55 öğretmen 41-50 yaşları arasında olduklarını belirtmişlerdir.

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin yaşları arttıkça örgütsel bağlılıkları da yükselmektedir. Fakat bu sonuç rastlantısaldır. Öğretmenlerin yaşları ile örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

**Tablo 4.27. İş Doyumu Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Yaş	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	P
23-30	184	50,51±8,58	Gruplararası	255,28	2	127,61	1,79	,167
31-40	150	51,72±8,51	Gruplarıçi	27410,18	386	71,01		
41-50	55	52,74±7,59	Toplam	27665,40	388			

\*p>05

Tablo 4.27’de görüldüğü gibi “İş Doyumu” ölçeği puanları öğretmenlerin yaş değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir [f(2-386)= 1.79, p>.05].

23-30 yaşlarındaki öğretmenlerin İş Doyumu ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =50.51), 31-40 yaşlarındaki öğretmenlerin İş Doyumu ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =51.72) ve 41-50 yaşlarındaki öğretmenlerin İş Doyumu ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =52.74) olarak görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin yaşları arttıkça İş Doyumları da yükselmektedir. Fakat bu sonuç rastlantısaldır. Öğretmenlerin yaşları ile iş doyumları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.



**Tablo 4.28. Mesleki Performans Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Yaş	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	P
23-30	184	125,15±13,20	Gruplararası	559,00	2	279,50	1,18	,306
31-40	150	126,10±16,86	Gruplariçi	90714,62	386	235,01		
41-50	55	128,78±17,42	Toplam	91273,63	388			

\*p<05

Tablo 4.28’de görüldüğü gibi “Mesleki Performans” ölçeği puanları öğretmenlerin yaş değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir [f(2-386)= 1.18, p>.05].

23-30 yaşlarındaki öğretmenlerin Mesleki Performans ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =125.15), 31-40 yaşlarındaki öğretmenlerin Mesleki Performans ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =126.10) ve 41-50 yaşlarındaki öğretmenlerin Mesleki Performans ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =128.78) olarak görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin yaşları arttıkça Mesleki Performansları da yükselmektedir. Fakat bu sonuç rastlantısalıdır.

Öğretmenlerin yaşları ile Mesleki Performansları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

**Tablo 4.29. Örgütsel Bağlılık Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Medeni Durum	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	P
Bekar	137	72,42±11,06	Gruplararası	291,43	2	145,71	1,02	,361
Evli	245	71,43±12,42	Gruplariçi	55124,67	386	142,81		
Ayrılmış	7	66,28±11,74	Toplam	55416,10	388			

\*p>05

137 öğretmen bekar olduğunu, 245 öğretmen evli olduğunu, 7 öğretmen eşinden ayrılmış olduğunu belirtmiştir. Tablo 4.29’da görüldüğü gibi “Örgütsel

Bağlılık” ölçeği puanları öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir [ $f(2-386)= 1.02, p>.05$ ].

Bekar öğretmenlerin Örgütsel bağlılık ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=72.42$ ), evli öğretmenlerin Örgütsel bağlılık ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=71.43$ ) ve eşinden ayrılmış öğretmenlerin Örgütsel bağlılık ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=66.28$ ) olarak görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre bekar öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları evli öğretmenlerden ve eşinden ayrılmış öğretmenlerden yüksektir. Fakat bu sonuç rastlantısalıdır.

Öğretmenlerin medeni durumları ile örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

**Tablo 4.30. İş Doyumu Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Medeni Durum	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	P
Bekar	137	70,77±8,11	Gruplararası	439,11	2	219,55	3,11	,046*
Evli	245	51,37±8,59	Gruplarıçi	27226,29	386	70,53		
Ayrılmış	7	58,85±6,25	Toplam	27665,40	388			

\* $p<.05$

Tablo 4.30’da görüldüğü gibi “İş Doyumu” ölçeği puanları öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [ $f(2-386)= 3.11, p<.05$ ]. Bekar öğretmenlerin İş Doyumu ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=50.77$ ), evli öğretmenlerin İş Doyumu ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=51.37$ ) ve eşinden ayrılmış öğretmenlerin İş Doyumu ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=58.85$ ) olarak görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre bekar öğretmenlerin İş Doyumları en düşüktür.

Evli öğretmenlerin iş doyumu, bekar öğretmenlerden yüksektir. Eşinden ayrılmış öğretmenlerin iş doyumu hepsinden yüksektir.

**Tablo 4.31. Mesleki Performans Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Medeni Durum	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	P
Bekar	137	126,21±13,20	Gruplararası	397,20	2	198,60	,844	,043*
Evli	245	125,71±16,86	Gruplariçi	90876,42	386	235,43		
Ayrılmış	7	133,28±17,42	Toplam	91273,63	388			

\*p<.05

Tablo 4.31’de görüldüğü gibi “Mesleki Performans” ölçeği puanları öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [f(2-386)= .844, p<.05].

Bekâr öğretmenlerin Mesleki Performans ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =126.21), evli öğretmenlerin Mesleki Performans ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =125.71) ve eşinden ayrılmış öğretmenlerin Mesleki Performans ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =133.28) olarak görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre evli öğretmenlerin Mesleki Performansı en düşüktür. Bekar öğretmenlerin mesleki performansları evli öğretmenlerden yüksektir. Eşinden ayrılmış öğretmenlerin mesleki performansları hepsinden yüksektir.

**Tablo 4.32 Örgütsel Bağlılık Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Çocuk Sayısı	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	P
1	67	71,01±12,79	Gruplararası	313,73	2	156.86	1,11	,330
2	84	72,79±12,14	Gruplariçi	25063,34	178	140,80		
3ve ü.	30	74,80±8,33	Toplam	25377,08	180			

\*p>.05

67 öğretmen 1 çocuğu olduğunu, 84 öğretmen 2 çocuğu olduğunu, 30 öğretmen 3 ve üzerinde çocuğu olduğunu belirtmiştir. Tablo 4.32’de görüldüğü gibi “Örgütsel Bağlılık” ölçeği puanları öğretmenlerin sahip olduğu çocuk sayısı değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir [f(2-178)= 1.11, p>.05].

1 çocuğu olan öğretmenlerin Örgütsel bağlılık ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=71.01$ ), 2 çocuğu olan öğretmenlerin Örgütsel bağlılık ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=72.79$ ) 3 ve üzerinde çocuğu olan öğretmenlerin Örgütsel bağlılık ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=74.8$ ) olarak görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre sahip olunan çocuk sayısı arttıkça örgütsel bağlılık puanı da artmaktadır. Fakat bu sonuç rastlantısaldır. Öğretmenlerin sahip olduğu çocuk sayısı ile örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

**Tablo 4.33. İş Doyumu Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Çocuk Sayısı	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	P
1	67	50,97±8,55	Gruplararası	271,09	2	135,54	2,03	,133
2	84	53,10±8,06	Gruplarıçi	11830,14	178	66,46		
3ve ü.	30	54,16±7,43	Toplam	12101,23	180			

\*p>.05

Tablo 4.33'te görüldüğü gibi "İş Doyumu" ölçeği puanları öğretmenlerin sahip olduğu çocuk sayısı değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir [ $f(2-178)= 2.03, p>.05$ ].

1 çocuğu olan öğretmenlerin İş Doyumu ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=50.97$ ), 2 çocuğu olan öğretmenlerin İş Doyumu ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=53.10$ ), 3 ve üzerinde çocuğu olan öğretmenlerin İş Doyumu ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=54.16$ ) olarak görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre sahip olunan çocuk sayısı arttıkça İş Doyumu puanı da artmaktadır. Fakat bu sonuç rastlantısaldır.

Öğretmenlerin sahip olduğu çocuk sayısı ile İş Doyumu arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

**Tablo 4.34. Mesleki Performans Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Çocuk Sayısı	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	P
1	67	123,65±16,97	Gruplararası	1111,55	2	555,77	2,23	,110
2	84	129,03±15,03	Gruplarıçi	44260,79	178	248,65		
3ve ü.	30	127,80±14,93	Toplam	45372,35	180			

\*p>.05

Tablo 4.34'te görüldüğü gibi "Mesleki Performans" ölçeği puanları öğretmenlerin sahip olduğu çocuk sayısı değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir [ $f(2-178)= 2.23, p>.05$ ].

1 çocuğu olan öğretmenlerin Mesleki Performans ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=123.65$ ), 2 çocuğu olan öğretmenlerin Mesleki Performans ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=129.03$ ), 3 ve üzerinde çocuğu olan öğretmenlerin Mesleki Performans ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=127.8$ ) olarak görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin sahip olduğu çocuk sayısı ile Mesleki performansları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

**Tablo 4.35. Örgütsel Bağlılık Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu Gelir Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Gelir	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	P
1500-2000	79	71,51±13,07	Gruplararası	585,67	3	195,22	1,37	,251
2001-3000	212	71,98±11,73	Gruplarıçi	54830,43	385	142,41		
3001-4000	51	73,41±11,51	Toplam	55416,10	388			
4001veüst.	47	68,72±11,21						

\*p>.05

Tablo 4.35'te görüldüğü gibi "Örgütsel Bağlılık" ölçeği puanları öğretmenlerin sahip olduğu gelir değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir [ $f(3-385)= 1.37, p>.05$ ]. Geliri 1500-2000 olan öğretmenlerin Örgütsel bağlılık ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=71.51$ ), Geliri 2001-3000 olan öğretmenlerin Örgütsel bağlılık ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=71.98$ ), Geliri 3001-4000 olan öğretmenlerin Örgütsel bağlılık

ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=73.41$ ) olarak görülmektedir. Geliri 4001 ve üstü olan öğretmenlerin Örgütsel bağlılık ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=68.72$ ) olarak görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin sahip oldukları gelir ile örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. 79 öğretmen 1500-2000, 212 öğretmen 2001-3000, 51 öğretmen 3001-4000, 47 öğretmen 4001 ve üstü gelire sahip olduğunu belirtmiştir.

**Tablo 4.36. İş Doyumu Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu Gelir Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Gelir	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	P
1500-2000	79	50,73±8,11	Gruplararası	129,16	3	43,05	,602	,614
2001-3000	212	51,20±8,86	Gruplarıçi	27536,24	385	71,52		
3001-4000	51	52,70±7,36	Toplam	27665,40	388			
4001 ve üst.	47	51,14±8.22						

\*p>.05

Tablo 4.36’da görüldüğü gibi “İş Doyumu” ölçeği puanları öğretmenlerin sahip olduğu gelir değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir [ $f(3-385)=0.602$ ,  $p>.05$ ].

Geliri 1500-2000 olan öğretmenlerin İş Doyumu ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=50.73$ ), geliri 2001-3000 olan öğretmenlerin İş Doyumu ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=51.20$ ), geliri 3001-4000 olan öğretmenlerin İş Doyumu ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=52.7$ ) olarak görülmektedir. Geliri 4001 ve üstü olan öğretmenlerin İş Doyumu ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=51.14$ ) olarak görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin sahip oldukları gelir ile İş Doyumları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

**Tablo 4.37. Mesleki Performans Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu Gelir Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Gelir	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	P
1500-2000	79	126,48±14,43	Gruplararası	955,81	3	318,60	1,35	,255
2001-3000	212	125,45±15,58	Gruplariçi	90317,81	385	234,59		
3001-4000	51	129,64±12,04	Toplam	91273,63	388			
4001veüst.	47	123,95±18,38						

\*p>.05

Tablo 4.37’de görüldüğü gibi “Mesleki Performans” ölçeği puanları öğretmenlerin sahip olduğu gelir değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir [ $f(3-385)= 1.35, p>.05$ ].

Geliri 1500-2000 olan öğretmenlerin Mesleki Performans ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=126.48$ ), geliri 2001-3000 olan öğretmenlerin Mesleki Performans ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=125.45$ ), geliri 3001-4000 olan öğretmenlerin Mesleki Performans ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=129.64$ ) olarak görülmektedir. Geliri 4001 ve üstü olan öğretmenlerin Örgütsel bağlılık ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=123.95$ ) olarak görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin sahip oldukları gelir ile Mesleki Performansları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

**Tablo 4.38. Örgütsel Bağlılık Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu Eğitim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Eğitim Durumu	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	P
Lisans	328	72,50±11,84	Gruplararası	1432,48	2	716.24	5,12	,06
Y.Lisans	59	67,15±11,28	Gruplariçi	53983,62	386	139,85		
Doktora	2	71,00±26,87	Toplam	55416,10	388			

\*p>.05

Tablo 4.38’de görüldüğü gibi “Örgütsel Bağlılık” ölçeği puanları öğretmenlerin sahip olduğu eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir [ $f(2-386)= 5.12, p>.05$ ]. Lisans mezunu öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=72.5$ ), Yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=67.15$ ), Doktora mezunu olan öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=71$ ) olarak görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin sahip oldukları eğitim ile Örgütsel Bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. 328 öğretmen lisans mezunu, 59 öğretmen yüksek lisans mezunu, 2 öğretmen de doktora mezunu olduğunu belirtmiştir.

**Tablo 4.39. İş Doyumu Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu Eğitim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Eğitim Durumu	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	P
Lisans	328	51,55±8,38	Gruplararası	155,41	2	77,70	1,09	,337
Y. Lisans	59	50,01±8,43	Gruplarıçi	27509,99	386	71,26		
Doktora	2	47,00±19,79	Toplam	27665,40	388			

\* $p>.05$

Tablo 4.39’da görüldüğü gibi “İş Doyumu” ölçeği puanları öğretmenlerin sahip olduğu eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir [ $f(2-386)= 1.09, p>.05$ ].

Lisans mezunu öğretmenlerin İş Doyumu ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=51.55$ ), Yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin İş Doyumu ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=50.01$ ), Doktora mezunu olan öğretmenlerin İş Doyumu ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=47$ ) olarak görülmektedir.

Eğitim durumu arttıkça iş doyumu düşmüştür. Fakat bu sonuç tesadüfidir. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin sahip oldukları eğitim ile İş Doyumları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.



**Tablo 4.40. Mesleki Performans Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu Eğitim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Eğitim Durumu	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	P
Lisans	328	126,75±15,19	Gruplararası	1930,32	2	965,16	4,17	,016*
Y.Lisans	59	122,83±14,28	Gruplariçi	89343,30	386	231,45		
Doktora	2	102,00±45,25	Toplam	91273,63	388			

\*p<.05

Tablo 4.40’da görüldüğü gibi “Mesleki Performans” ölçeği puanları öğretmenlerin sahip olduğu eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [f(2-386)= 4.17, p<.05].

Lisans mezunu öğretmenlerin Mesleki Performans ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =126.75), Yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin Mesleki Performans ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =122.83), Doktora mezunu olan öğretmenlerin Mesleki Performans ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =102) olarak görülmektedir.

Eğitim durumu arttıkça Mesleki Performans düşmüştür. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin sahip oldukları eğitim ile Mesleki Performansları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

**Tablo 4.41. Örgütsel Bağlılık Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu Branş Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Branş	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	P
Okul Ö.	17	71,35±12,06	Gruplararası	442,83	2	221,41	1,55	,213
Sınıf Ö.	95	73,55±10,87	Gruplariçi	54973,27	386	142,41		
Branş Ö.	277	71,06± 2,26	Toplam	55416,10	388			

\*p>.05

Tablo 4.41’de görüldüğü gibi “Örgütsel Bağlılık” ölçeği puanları öğretmenlerin sahip olduğu branş durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklar

göstermemektedir [ $f(2-386)= 1.55, p>.05$ ]. Okul öncesi öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=71.35$ ), sınıf öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=73.55$ ), branş öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=71.06$ ) olarak görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin sahip oldukları branş ile Örgütsel Bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. 17 öğretmen okul öncesi, 95 öğretmen sınıf öğretmeni, 277 öğretmen branş öğretmeni olduğunu belirtmiştir.

**Tablo 4.42. İş Doyumu Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu Branş Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Branş	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	P
Okul Ö.	17	49,64±11,51	Gruplararası	605,48	2	302,74	4,13	,014*
Sınıf Ö.	95	53,46±8,06	Gruplarıçi	27059,92	386	70,10		
Branş Ö.	277	50,65±8,25	Toplam	27665,40	388			

\* $p<.05$

Tablo 4.42’de görüldüğü gibi “İş Doyumu” ölçeği puanları öğretmenlerin sahip olduğu branş durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [ $f(2-386)= 4.31, p<.05$ ].

Okul öncesi öğretmenlerinin İş Doyumu ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=49.64$ ), sınıf öğretmenlerinin İş Doyumu ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=53.46$ ), branş öğretmenlerinin İş Doyumu ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=50.65$ ) olarak görülmektedir.

Branş öğretmenlerinin iş doyumu, Okul öncesi öğretmenlerinden yüksektir. Sınıf öğretmenlerinin iş doyumu, branş öğretmenlerinden yüksektir. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin sahip oldukları branş ile İş doyumları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

**Tablo 4.43. Mesleki Performans Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu Branş Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Branş	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	P
Okul Ö.	17	126,94±19,12	Gruplararası	2580,41	2	1290,20	5,61	,004*
Sınıf Ö.	95	130,47±12,73	Gruplarıçi	88693,21	386	229,77		
Branş Ö	277	124,45±15,65	Toplam	91273,63	388			

\*p<.05

Tablo 4.43'te görüldüğü gibi "Mesleki Performans" ölçeği puanları öğretmenlerin sahip olduğu branş durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [f(2-386)= 5.61, p<.05].

Okul öncesi öğretmenlerinin Mesleki Performans ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =126.94), sınıf öğretmenlerinin Mesleki Performans ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =130.47), branş öğretmenlerinin Mesleki Performans ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =124.45) olarak görülmektedir.

Branş öğretmenlerinin Mesleki Performansı, Okul öncesi öğretmenlerinden düşüktür. Sınıf öğretmenlerinin Mesleki Performansı da Okul öncesi öğretmenlerinden yüksektir. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin sahip oldukları branş ile Mesleki Performansları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

**Tablo 4.44. Örgütsel Bağlılık Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu Kıdem Yılı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Kıdem Yılı	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	P
1-5	177	70,77±12,21	Gruplararası	393,69	3	131,23	9,18	,432
6-10	82	71,59±11,46	Gruplarıçi	55022,41	385	142,91		
11-15	74	72,52±11,89	Toplam	55416,10	388			
16ve ü.	56	73,55±11,90						

\*p>.05

Tablo 4.44'te görüldüğü gibi "Örgütsel Bağlılık" ölçeği puanları öğretmenlerin sahip olduğu kıdem durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir [ $f(3-385)=9.18, p>.05$ ].

177 öğretmen kıdem yılını 1-5 yıl, 82 öğretmen kıdem yılını 6-10 yıl, 74 öğretmen kıdem yılını 11-15 yıl, 56 öğretmen kıdem yılını 16 yıl ve üzeri olarak belirtmiştir.

Kıdem yılı 1-5 yıl olan öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=70.77$ ), kıdem yılı 6-10 yıl olan öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=71.59$ ), kıdem yılı 11-15 yıl olan öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=72.52$ ) olarak görülmektedir.

Kıdem yılı 16 yıl ve üzerinde olan öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=73.55$ ) olarak görülmektedir.

Kıdem yılı arttıkça öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları artmaktadır.

Anlamlılık değerine baktığımızda bu sonucun tesadüfi olduğunu görüyoruz. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin sahip oldukları kıdem yılı ile Örgütsel Bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

**Tablo 4.45. İş Doyumu Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu Kıdem Yılı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Kıdem Yılı	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	P
1-5	177	50,45±8,97	Gruplararası	545,54	3	181,84	2,58	,053
6-10	82	52,03±7,46	Gruplarıçi	27119,86	385	70,44		
11-15	74	50,63±7,42	Toplam	27665,40	388			
16ve ü.	56	53,76±8,95						

\* $p>.05$

Tablo 4.45'te görüldüğü gibi "İş Doyumu" ölçeği puanları öğretmenlerin sahip olduğu Kıdem yılı değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir [ $f(3-385)=2.58, p>.05$ ].

Kıdem yılı 1-5 yıl olan öğretmenlerin İş Doyumu ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=50.45$ ), kıdem yılı 6-10 yıl olan öğretmenlerin İş Doyumu Ölçeği puanları

ortalaması ( $\bar{x}=52.03$ ), kıdem yılı 11-15 yıl olan öğretmenlerin İş Doyumu ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=50.63$ ) olarak görülmektedir.

Kıdem yılı 16 yıl ve üzerinde olan öğretmenlerin İş Doyumu ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=53.76$ ) olarak görülmektedir.

İlk on yıla kadar kıdem yılı arttıkça, öğretmenlerin iş doyumları da artmıştır. Kıdem yılı 11-15 olan öğretmenlerde bu artış devam etmemiştir. Aksine bu öğretmenlerde iş doyumları düşmüştür. Kıdem yılı 16 ve üstünde olan öğretmenlerde iş doyumunda yükselme devam etmiş ve en yüksek seviyesine çıkmıştır.

Tablomuzda anlamlılık durumuna baktığımızda bütün bu sonuçların rastlantısal olduğunu görüyoruz.

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin sahip oldukları kıdem yılı ile İş Doyumları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

**Tablo 4.46. Mesleki Performans Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu Kıdem Yılı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Kıdem Yılı	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	P
1-5	177	125,41±13,32	Gruplararası	975,43	3	325,14	1,38	,247
6-10	82	124,02±18,25	Gruplariçi	90298,19	385	234,54		
11-15	74	128,10±15,44	Toplam	91273,63	388			
16ve ü.	56	128,17±16,32						

\*p>05

Tablo 4.46’da görüldüğü gibi “Mesleki Performans” ölçeği puanları öğretmenlerin sahip olduğu Kıdem yılı değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir [ $f(3-385)= 1.38, p>.05$ ].

Kıdem yılı 1-5 yıl olan öğretmenlerin Mesleki Performans ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=125.41$ ), kıdem yılı 6-10 yıl olan öğretmenlerin Mesleki Performans Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=124.02$ ), kıdem yılı 11-15 yıl olan öğretmenlerin Mesleki Performans ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=128.10$ ) olarak görülmektedir. Kıdem yılı 16 yıl ve üzerinde olan öğretmenlerin Mesleki Performans ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=128.17$ ) olarak görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin sahip oldukları kıdem yılı ile Mesleki Performansları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

**Tablo 4.47. Örgütsel Bağlılık Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu İş Arkadaşları İle İlişkiler Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Arkadaş İlişkileri	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	P
İyi	313	73,20±11,37	Gruplararası	5809,33	2	2904.66	22,60	,000*
Orta	70	66,94±11,15	Gruplarıçi	49606,77	386	128,51		
Kötü	6	47,50±11,23	Toplam	55416,10	388			

\*p< .01

Tablo 4.47’de görüldüğü gibi “Örgütsel Bağlılık” ölçeği puanları öğretmenlerin sahip olduğu İş arkadaşları ile ilişkiler değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [f(2-386)= 22.60, p<.01].

313 öğretmen iş arkadaşları ile ilişkilerinin iyi düzeyde olduğunu, 70 öğretmen iş arkadaşları ile ilişkilerinin orta düzeyde olduğunu, 6 öğretmen iş arkadaşları ile ilişkilerinin kötü düzeyde olduğunu belirtmiştir.

İş arkadaşları ile ilişkilerinin iyi düzeyde olduğunu belirten öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =73.20), iş arkadaşları ile ilişkilerinin orta düzeyde olduğunu belirten öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =66.94), iş arkadaşları ile ilişkilerinin kötü düzeyde olduğunu belirten öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =47.50) olarak görülmektedir.

İş arkadaşları ile olan ilişkiler olumlu yönde iyileştikçe örgütsel bağlılık da artmaktadır.

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin iş arkadaşları arasındaki ilişkileri ile Örgütsel bağlılık arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

**Tablo 4.48. İş Doyumu Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu İş Arkadaşları İle İlişkiler Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Arkadaş İlişkileri	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	P
İyi	313	52,08±8,09	Gruplararası	1202,92	2	601,46	8,77	,000*
Orta	70	48,51±8,93	Gruplariçi	26462,48	386	68,55		
Kötü	6	42,50±9,89	Toplam	27665,40	388			

\*p< .01

Tablo 4.48’de görüldüğü gibi “İş Doyumu” ölçeği puanları öğretmenlerin sahip olduğu İş arkadaşları ile ilişkiler değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [ $f(2-386)= 8.77, p<.01$ ].

İş arkadaşları ile ilişkilerinin iyi düzeyde olduğunu belirten öğretmenlerin İş Doyumu Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=52.08$ ), iş arkadaşları ile ilişkilerinin orta düzeyde olduğunu belirten öğretmenlerin İş Doyumu Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=48.51$ ), iş arkadaşları ile ilişkilerinin kötü düzeyde olduğunu belirten öğretmenlerin İş Doyumu Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=42.50$ ) olarak görülmektedir.

İş arkadaşları ile olan ilişkiler olumlu yönde iyileştikçe iş doyumu da artmaktadır. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin iş arkadaşları arasındaki ilişkileri ile iş doyumları arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

**Tablo 4.49. Mesleki Performans Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu İş Arkadaşları İle İlişkiler Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Arkadaş İlişkileri	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	P
İyi	313	126,56±14,81	Gruplararası	461,22	2	230,61	,980	,376
Orta	70	123,74±17,86	Gruplariçi	90812,40	386	235,26		
Kötü	6	125,00±7,58	Toplam	91273,63	388			

\*p>05

Tablo 4.49’da görüldüğü gibi “Mesleki Performans” ölçeği puanları öğretmenlerin sahip olduğu İş arkadaşları ile ilişkiler değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir [ $f(2-386)= 0.98, p<.05$ ].

İş arkadaşları ile ilişkilerinin iyi düzeyde olduğunu belirten öğretmenlerin Mesleki Performans puanları ortalaması ( $\bar{x}=126.56$ ), iş arkadaşları ile ilişkilerinin orta düzeyde olduğunu belirten öğretmenlerin Mesleki Performans Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=123.74$ ), iş arkadaşları ile ilişkilerinin kötü düzeyde olduğunu belirten öğretmenlerin Mesleki Performans Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=125$ ) olarak görülmektedir. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin iş arkadaşları arasındaki ilişkileri ile mesleki performansları arasında anlamlı ilişkiler tespit edilememiştir.

**Tablo 4.50. Örgütsel Bağlılık Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu Veli İle İlişkiler Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Veli İlişkileri	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	P
İyi	280	72,93±12,24	Gruplararası	1575,11	2	787.55	5,64	,004*
Orta	99	68,46±10,75	Gruplariçi	53840,99	386	139,48		
Kötü	10	68,40±8,78	Toplam	55416,10	388			

\* $p < .05$

Tablo 4.50’ de görüldüğü gibi 280 Öğretmen velilerle ilişkilerinin iyi düzeyde olduğunu belirtmiştir. 99 öğretmen velilerle ilişkilerinin orta düzeyde olduğunu belirtmiştir. 10 öğretmen velilerle ilişkilerinin kötü düzeyde olduğunu belirtmiştir. Tablo 52’de görüldüğü gibi “Örgütsel Bağlılık” ölçeği puanları öğretmenlerin sahip olduğu veli ile ilişkiler değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [ $f(2-386)= 5.64, p<.05$ ]. Veliler ile ilişkilerinin iyi düzeyde olduğunu belirten öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=72.93$ ), veliler ile ilişkilerinin orta düzeyde olduğunu belirten öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=68.46$ ), veliler ile ilişkilerinin kötü düzeyde olduğunu belirten öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=68.40$ ) olarak görülmektedir. Veliler ile olan ilişkiler olumlu yönde iyileştikçe örgütsel bağlılık da artmaktadır. Analiz



sonuçlarına göre öğretmenlerin veliler ile olan ilişkileri ile Örgütsel Bağlılıkları arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

**Tablo 4.51. İş Doyumu Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu Veli İle İlişkiler Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Veli İlişkileri	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	P
İyi	280	52,22±8,16	Gruplararası	864,41	2	432,20	6,22	,002*
Orta	99	48,81±8,76	Gruplarıçi	26800,99	386	69,43		
Kötü	10	50,00±8,65	Toplam	27665,40	388			

\*p<.05

Tablo 4.51’de görüldüğü gibi “İş Doyumu” ölçeği puanları öğretmenlerin sahip olduğu veli ile ilişkiler değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [f(2-386)= 6.22, p<.05].

Veliler ile ilişkilerinin iyi düzeyde olduğunu belirten öğretmenlerin İş Doyumu Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =52.22), veliler ile ilişkilerinin orta düzeyde olduğunu belirten öğretmenlerin İş Doyumu Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =48.81), veliler ile ilişkilerinin kötü düzeyde olduğunu belirten öğretmenlerin İş Doyumu Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}$ =50.00) olarak görülmektedir.

Veliler ile olan ilişkiler olumlu yönde iyileştikçe öğretmenlerin iş doyumu da artmaktadır.

Veli ile ilişkileri kötü olup, iş doyumu ortalaması orta düzeyden yüksek olan analiz sonucunun, tablonun anlamlılık düzeyine göre rastlantısal olduğunu görüyoruz.

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin veliler ile olan ilişkileri ile İş Doyumları arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

**Tablo 4.52. Mesleki Performans Ölçek Sonuçlarının Öğretmenlerin Sahip Olduğu Veli İle İlişkiler Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları**

Veli İlişkileri	N	$\bar{X} \pm S$	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kare. Ortal.	f	P
İyi	280	127,56±14,90	Gruplararası	2473,57	2	1236,78	5,37	,005*
Orta	99	121,74±15,95	Gruplarıçi	88800,05	386	230,05		
Kötü	10	125,60±14,49	Toplam	91273,63	388			

\*p< .05

Tablo 4.52’de görüldüğü gibi “Mesleki Performans” ölçeği puanları öğretmenlerin sahip olduğu veli ile ilişkiler değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [ $f(2-386)= 5.37, p<.05$ ].

Veliler ile ilişkilerinin iyi düzeyde olduğunu belirten öğretmenlerin Mesleki Performans Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=127.56$ ), veliler ile ilişkilerinin orta düzeyde olduğunu belirten öğretmenlerin Mesleki Performans Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=121.74$ ), veliler ile ilişkilerinin kötü düzeyde olduğunu belirten öğretmenlerin Mesleki Performans Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=125.6$ ) olarak görülmektedir.

Veliler ile olan ilişkiler olumlu yönde iyileştikçe öğretmenlerin Mesleki Performansları da artmaktadır. Veli ile ilişkileri kötü olup, Mesleki Performans ortalaması, orta düzeyden yüksek olan analiz sonucunun, tablonun anlamlılık düzeyine göre rastlantısal olduğunu görüyoruz.

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin veliler ile olan ilişkileri ile Mesleki Performansları arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

**Tablo 4.53. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığın Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları**

Değişken	B	Standart Hata	$\beta$	T	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	14.46	4.49		3.21	,000		
İş Doyumu	.699	.060	.494	11.56	,000	,554	,507
Öğretmen P.	.179	.033	.218	5.090	,000	,355	,250
<b>R=0.59 R<sup>2</sup>=0.35</b>							
<b>F(2,386)=104.404, P=.000</b>							

İş Doyumu ve Öğretmen Performansı birlikte öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile anlamlı ilişkiler göstermektedir (R=0.59, R<sup>2</sup>=0.35, p<0.001).

Adı geçen iki değişken birlikte öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerindeki varyansın sadece % 35'ini açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına ( $\beta$ ) göre, yordayıcı değişkenlerin örgütsel bağlılık düzeyi üzerindeki göreceli önem sırası; iş doyumu ve öğretmen performansıdır.

Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde ise iş doyumu ve öğretmen performansının örgütsel bağlılık üzerinde önemli (anlamlı) bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları iş doyumundan daha çok etkilenmektedir. Diğer bir ifade ile iş doyumları yüksekse örgütsel bağlılıkları daha yüksektir.

**Tablo 4.54. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığın Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları**

Değişken	B	Standart Hata	$\beta$	T	p	İkili r	Kısımlı r
Sabit	35.68	4.77		7.46	.000		
Öğrencilerle ilişkiler	.203	.133	.094	1.52	.128	,280	.072
Görev performansı	.115	.191	.037	.605	.546	,245	.029
Planlama ve sınıf Yön.	.505	.243	.133	2.082	.038	,306	.099
Yönetime katkı	.650	.261	.160	2.492	.013	,322	.118
Yenilik ve inisiyatif	.098	.151	.037	.647	.518	,223	.031
<b>R=0.37 R<sup>2</sup>=0.14</b>							
<b>F(5,383)=12,036 P=.000</b>							

Öğretmen performansı alt ölçekleri birlikte öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile anlamlı ilişkiler göstermektedir ( $R=0.37$ ,  $R^2=0.14$ ,  $p<0.001$ ).

Adı geçen beş değişken birlikte öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerindeki varyansın sadece % 14'ünü açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına ( $\beta$ ) göre, yordayıcı değişkenlerin örgütsel bağlılık düzeyi üzerindeki göreceli önem sırası; Yönetime katkı, planlama ve sınıf yönetimi, öğrencilerle ilişkiler, görev performansı ve yenilik ve inisiyatif kullanmadır.

Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde ise öğretmen performansı alt ölçeklerinden yönetime katkı ile planlama ve sınıf yönetiminin örgütsel bağlılık üzerinde düşük ama anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları öğretmen performansı alt ölçeklerinden sadece yönetime katkı ile planlama ve sınıf yönetiminden etkilenmektedir. Diğer alt ölçek değişkenleri ile örgütsel bağlılık arasında anlamlı ilişkiler gözlenmemektedir.

## V.BÖLÜM

### SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, sonuçlar ve öneriler yer almaktadır.

#### 5.1.SONUÇLAR

Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin maksimum puanı (102,00), İş Doyumu Ölçeğinin maksimum puanı (74,00), Öğretmen Performansı Ölçeğinin maksimum puanı (165,00) olarak gerçekleşmiştir. Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin minimum puanı (35,00), İş Doyumu Ölçeğinin minimum puanı (21,00), Öğretmen Performansı Ölçeğinin minimum puanı (37,00) olarak gerçekleşmiştir. Örgütsel bağlılığı tam olan bir tane öğretmen olsaydı Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin maksimum puanı (108,00) olacaktı. İş Doyumu Ölçeğinin maksimum puanı yine aynı mantıkla bakılırsa (76) olurdu. İş Doyumu Ölçeği alabileceği en düşük puan olan (19) puanı almamıştır. Öğretmen performansı ölçeğinin minimum puanı da en düşük seviyede gerçekleşseydi (33) puan olurdu. Öğretmen performansı ölçeğinin maksimum puanı en yüksek seviyede gerçekleşmiştir. Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin minimum puanı en düşük seviyede gerçekleşmiş olsaydı (27) puan olacaktı. Örgütsel bağlılığı bu seviyede düşmüş bir tane bile öğretmen (379 öğretmen arasında) yoktur. Örgütsel bağlılığı ve İş doyumu yüzde yüz tam olan bir tane bile öğretmenin olmadığını (379 öğretmen arasında) görüyoruz. Öğretmen Performansı Ölçeğinin maksimum puanının en yüksek olabilecek seviyede gerçekleşmesi her şeye rağmen görevini fedakârca yapan öğretmenlerin olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin “Örgütsel Bağlılık Ölçeğinden” elde edilen puanlar cinsiyete göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir [ $t(387)=1,309$   $p>.05$ ]. Bu sonuç bize cinsiyeti ne olursa olsun öğretmenlerin örgütsel bağlılık açısından benzer düşünceler içinde olduklarını göstermektedir. Demirkıran (2004)’ın araştırmasında da öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği’nin Duygusal Bağlılık alt boyutundan aldıkları puanlar cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Örgütsel Bağlılık

Ölçeği'nin Devamlılık Bağlılığı alt boyutundan aldıkları puanlar cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin Normatif Bağlılık alt boyutundan aldıkları puanlar cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Altun (2010)'un çalışmasında da Örgütsel Bağlılık Ölçeği Duygusal Bağlılık faktörünün aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, kadın ve erkek çalışanların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Örgütsel Bağlılık Ölçeği Devamlılık Bağlılığı faktörünün aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, kadın ve erkek çalışanların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Örgütsel Bağlılık Ölçeği Normatif Bağlılık faktörünün aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, kadın ve erkek çalışanların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Erkek öğretmenlerin İş Doyumu Ölçeği puanları ortalaması ( $\bar{x}=51,83$ ) kadın öğretmenlere göre ( $\bar{x}=50,85$ ) daha yüksek olmasına rağmen iki grup arasındaki farklılıklar anlamlı değildir. Cinsiyetin farklı olması iş doyumunu etkilememiştir. Demir (2007)'in araştırmasında, araştırmaya katılan kadın ve erkek öğretmenlerin iş doyum puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. Güçray (1995) ise araştırmasında cinsiyetler yönünden mesleki doyumun bir farklılaşma göstermediği bulgusunu saptamıştır. Keskin (2008) tarafından yapılan çalışmada, kadın öğretmenlerin mesleğin saygınlığından duyduğu tatmin ( $x_{ort}=3,351$ ) erkek öğretmenlerin bu boyuttan duydukları tatmin düzeyine ( $x_{ort}=3,076$ ) göre daha yüksek olup aralarındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır.

“Öğretmen Performansı Ölçeğinden” elde edilen puanlar cinsiyete göre anlamlı farklılıklar göstermemiştir. Erkek ya da bayan hangi cinsiyetten olursa olsun öğretmenlerin performansı aşağı yukarı birbirine yakın çıkmıştır. Kaplan (2007)'in araştırmasında çalışanların motivasyon araçlarının performans üzerindeki etkileri ile ilgili sorulara verilen cevapların cinsiyet değişkeni bakımından dağılımına bakmak için T-TESTİ uygulanmış olup 0,05 anlamlılık düzeyinde bir ilişki bulunmuştur. Bayan katılımcıların ortalaması daha yüksek çıkmıştır. Çolak(2007)'in çalışmasında

orta öğretim okullarında çalışan öğretmen ve yöneticilerin “ öğretmen performans yönetimi” süreçlerine ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ertan (2008)’ın araştırmasında da çalışanların performanslarını cinsiyet değişkeni anlamlı olarak değiştirmemiştir.

Eşi çalışmayan öğretmenlerin örgütsel bağlılık puan ortalaması daha yüksek çıkmıştır. Eşi çalışan öğretmenlerin örgütsel bağlılığı daha düşüktür. Bu sonucun çıkması güven ile ilgili olabilir. Eşi çalışan öğretmen kendini daha çok güvende hissetmektedir. Eşi çalışmayan öğretmenin böyle bir lüksü yoktur. Elindeki işe, iş yerine sahip çıkması gerekmektedir. Eşi çalışan öğretmen, eşinden dolayı, başka iş yerlerindeki durumları da bilmektedir. İş yerini başka iş yerleri ile kıyaslama durumu daha fazladır. Eşi çalışan öğretmenin ekonomik durumu daha iyi olduğu için başka alternatifleri değerlendirme ihtimali daha fazladır. Demirkıran (2004)’ın araştırmasında ise öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin Duygusal Bağlılık alt boyutundan aldıkları puanlar eşlerin çalışıp çalışmama durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin Devamlılık Bağlılığı alt boyutundan aldıkları puanlar eşlerin çalışıp çalışmama durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin Normatif Bağlılık alt boyutundan aldıkları puanlar eşlerin çalışıp çalışmama durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

“İş Doyumu Ölçeğinden” elde edilen puanlar Eşin çalışmasına göre anlamlı farklılıklar göstermemiştir. Başka bir ifade ile öğretmenin eşinin çalışması ya da çalışmaması öğretmenin iş doyumunu üzerinde etkili olmamıştır. Demirkıran (2004)’ın çalışmasında da eşlerin çalışma durumu öğretmenlerin genel iş tatmin düzeylerini etkilememiştir.

“Öğretmen Performansı Ölçeğinden” elde edilen puanlar, eşin çalışmasına göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir. Öğretmenin eşinin çalışması ya da çalışmaması performansını etkilememiştir.

“Örgütsel Bağlılık Ölçeğinden” elde edilen puanlar Okula yakınlığa göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir. Öğretmenlerin okula evlerinin yakın olup olmaması örgütsel bağlılıklarını etkilememiştir.

Evi okula yakın olan öğretmenlerin iş doyumları daha yüksektir. Evin okula yakın olmasının iş doyumunu yükseltmesi ilginç bir sonuç olmuştur. Ev, okula yakın olmadığı zaman öğretmen okula gidip gelirken sıkıntı yaşayacaktır. Öğretmenin yaşadığı bu sıkıntı, iş doyumunu düşürmektedir. Okul dışında olan bir sıkıntı,



öğretmenin mesleki doyumsuzluğuna sebep olmaktadır. Bu sıkıntıyı arabası olan öğretmenler de yaşamaktadır. Trafik sıkıntısı yine mesleki doyumsuzluğa sebep olmaktadır. Okulların yakınına öğretmenlerin kalabileceği kaliteli lojmanlar yapılması çözüm olabilir.

“Öğretmen Performansı Ölçeğinden” elde edilen puanlar okula yakınlığa göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir. Evin okula yakın olup olmaması, öğretmen performansını etkilememiştir. Evin okula yakın olup olmaması, iş doyumunu etkilediğinden öğretmen performansını da etkilemesi gerekirdi fakat böyle bir sonuç çıkmamıştır.

Mesleğini isteyerek seçen öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları daha yüksektir. Bir işin gönüllü olarak yapılmasıyla gönülsüz olarak yapılması arasında fark vardır. Meslek kolay değiştirilebilecek bir şey değildir. Kişiler hangi mesleği seçmiş olurlarsa olsunlar bu mesleği isteyerek seçip seçmemeleri çok önemlidir.

Mesleğini isteyerek seçen öğretmenlerin İş Doyumu daha yüksektir. Öğretmenliğin istemeden seçilmiş olması iş doyumunu, mesleki doyumunu düşürmektedir. Yazılıtaş (2010)’ın araştırmasında, mesleğinden memnun olan öğretmenler, mesleğinden memnun olmayan öğretmenlere göre mesleklerinden daha fazla doyum almaktadırlar. Fakat mesleğini isteyerek seçtiğini belirten öğretmenlerin Mesleki Doyumuyla mesleğini istemeyerek seçen öğretmenlerin Mesleki Doyumu arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır.

Mesleğini isteyerek seçen öğretmenlerin performansları daha yüksektir. Kişinin sevdiği , ilgi duyduğu mesleği yapması gerektiği bir kez daha burada ortaya çıkmış bulunmaktadır.

“Örgütsel Bağlılık Ölçeğinden” elde edilen puanlar girilen ders saatine göre anlamlı farklılıklar göstermemiştir. Öğretmenin okulda az ya da çok derse girmesi onun okula bağlılığını etkilememiştir.

“İş Doyumu Ölçeğinden” elde edilen puanlar girilen ders saatine göre anlamlı farklılıklar göstermemiştir. Öğretmenin okulda az ya da çok derse girmesi onun iş doyumunu etkilememiştir.

“Öğretmen Performansı Ölçeğinden” elde edilen puanlar girilen ders saatine göre anlamlı farklılıklar göstermemiştir. Öğretmenin ders saatinin az ya da çok olması onun performansını etkilememiştir sonucunu çıkarabiliriz.

Öğretmen sayısı yeterli olan okullardaki öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları daha yüksek çıkmıştır. Öğretmen sayısı yeterli olmayan okullardaki öğretmenlerin

örgütsel bağlılıkları daha düşük çıkmıştır. Bu sonucun çıkması bizi şaşırtmamıştır. Çünkü kimse problemleri bir kurumda çalışmak istemez. Öğretmen açığı olan bir kurumun bir sürü problemi olur. Bu problemlerden bazılarını şu şekilde sıralayabiliriz:1- Yan sınıfın dersi genelde boş olur.2- Öğretmeni olmayan sınıflardan gürültüler gelir.3- Ataması yapılmamış öğretmenlerin işleri diğerlerine yüklenir vb.

Öğretmen sayısı yeterli olan okullardaki öğretmenlerin İş Doyumu daha yüksektir. Okulda öğretmen açığının bulunması diğer öğretmenlerde iş doyumuna sebep olmaktadır.

Öğretmen sayısı yeterli olan okullardaki öğretmenlerin performansı daha yüksek bulunmuştur. Okulda öğretmen açığının bulunması diğer öğretmenlerin performansını da düşürmektedir.

Okullardaki araç gereç yeterli diyen öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları daha yüksek bulunmuştur. Okulda, gerekli olan malzemelerin olmaması, öğretmenlerin okula olan bağlılıklarını azaltmaktadır.

Okullardaki araç gereç yeterli diyen öğretmenlerin İş Doyumu puanı daha yüksek bulunmuştur. Okulun her türlü malzemesinin eksiksiz olması, öğretmenin iş doyumunu artırmaktadır.

Elde edilen sonuçlara göre araç gereç yeterliliği ile öğretmen performansı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Malzeme yeterli olmasa da öğretmen görevini yapmaya çalışmaktadır diyebiliriz.

Sınıfı kalabalık olmayan öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları daha yüksektir. Kalabalık sınıflarda derse girmek öğretmenin okula bağlılığını azaltmaktadır. Sınıflar, bilimsel olarak, kaç kişi olmalıysa o sayıyı aşmamalıdır.

“İş Doyumu Ölçeğinden” elde edilen puanlar sınıfın kalabalık olma durumuna göre anlamlı farklılıklar göstermemiştir. Kalabalık ortamların kontrol edilmesi, idare edilmesi daha meşakkatlidir. Sınıfın kalabalık olması öğretmenlerin İş doyumunu düşürmesi gerekiyordu. Fakat bu araştırmada tersi bir durum ortaya çıkmıştır.

“Öğretmen Performansı Ölçeğinden” elde edilen puanlar sınıfın kalabalık olması durumuna göre anlamlı farklılıklar göstermemiştir. Sınıfın kalabalık olması öğretmenlerin performansını düşürmesi gerekiyordu. Fakat bu araştırmada tersi bir durum ortaya çıkmıştır.

“Örgütsel Bağlılık” ölçeği puanları öğretmenlerin yaş değişkenine göre anlamlı farklılıklar göstermemiştir. Öğretmenin yaşlı ya da genç olması onun örgütsel bağlılığını etkilememektedir. Demirkıran (2004)'in araştırmasında ise öğretmenlerin

Örgütsel Bağlılık Ölçeği'nin Duygusal Bağlılık alt boyutundan aldıkları puanlar yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Örgütsel Bağlılık Ölçeği'nin Devamlılık Bağlılığı alt boyutundan aldıkları puanlar yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Örgütsel Bağlılık Ölçeği'nin Normatif Bağlılık alt boyutundan aldıkları puanlar yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Altun (2010)'un çalışmasında, Örgütsel Bağlılık Ölçeği Genel Bağlılık Ölçeği faktörünün aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis analizi sonucunda, yaş gruplarına göre çalışanların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Agun(2011)'un çalışmasında, yaş değişkeni bakımından örgütsel güven puanları arasında bir farklılık saptanmamıştır.

Öğretmenlerin yaşları ile iş doyumları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Bu da yaşı kaç olursa olsun öğretmenlerin iş doyumlarının aşağı yukarı aynı olduğu anlamına gelmektedir. Keskin (2008) tarafından yapılan çalışmada da “İlköğretim öğretmenlerinin iş tatmini düzeyi yaş değişkenine göre istatistiksel açıdan fark göstermekte midir?” sorusuna verilen cevaplarla ilgili istatistiksel açıdan anlamlı bir sonuç elde edilememiştir. Karahan (2006)'ın araştırmasına bakıldığında ise mesleki doyumun Güvenlik, Saygınlık ve Kendini Gerçekleştirme boyutlarında; en fazla mesleki doyumsuzluk yaşayan grubun 22-32 yaşlarındaki genç öğretmenler olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin yaşları ile Mesleki Performansları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Bunun anlamı yaşı kaç olursa olsun öğretmenler fedakarca çalışıyorlar demektir. Ertan (2008)'in çalışmasında Çalışanların yaşları arttıkça görev performansları da artmaktadır. Çalışanlar yaşlandıkça bağlamsal performansları artmaktadır. Çalışanların yaşları arttıkça iş performansları da artmaktadır.

Öğretmenlerin medeni durumları ile örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Öğretmenin bekar ya da evli olması okula bağlılığını etkilememiştir. Demirkıran (2004)'in araştırmasında ise evli öğretmenlerin duygusal bağlılık alt boyutundan aldıkları puanlar bekar öğretmenlerden daha yüksektir. Öğretmenlerin medeni durumları devamlılık bağlılığı puanlarını farklılaştırmamıştır. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin Normatif Bağlılık alt boyutundan aldıkları puanlar medeni duruma göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Altun(2010)'un çalışmasında, Örgütsel Bağlılık Ölçeği Duygusal Bağlılık faktörünün aritmetik ortalamalarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip

göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, ÖBÖ'nün Duygusal Bağlılık alt boyutuna ait puanlara göre, evli ve bekâr çalışanların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $t=2,23$ ;  $p<0,05$ ). Evli çalışanların Duygusal Bağlılık puan ortalaması daha yüksektir. Örgütsel Bağlılık Ölçeği Devamlılık Bağlılığı faktörünün aritmetik ortalamalarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, evli ve bekâr çalışanların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Evli çalışanların Normatif Bağlılık puan ortalamaları daha yüksektir. Agun (2011)'un çalışmasında, Evli olanların Örgütsel Bağlılık Puanları bekar olanlara göre daha yüksektir.

Analiz sonuçlarına göre bekar öğretmenlerin İş Doyumları en düşüktür. Evli öğretmenlerin iş doyumunu bekar öğretmenlerden yüksektir. Eşinden ayrılmış öğretmenlerin iş doyumunu hepsinden yüksektir. Bekar öğretmenlerin iş doyumlarının düşük olmasının sebebi görevin ilk yıllarında ülkemizin gerçeklerini bilmemeleri olabilir. Çifçili (2007)'nin araştırmasında ise Mesleki Doyum Ölçeği toplam puanlarında medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Analiz sonuçlarına göre evli öğretmenlerin Mesleki Performansı en düşüktür. Bekar öğretmenlerin mesleki performansları evli öğretmenlerden yüksektir. Eşinden ayrılmış öğretmenlerin mesleki performansları hepsinden yüksektir. Dul öğretmenlerin daha çok çalıştıkları ortaya çıkmıştır. Bunun sebebi değişik açılardan beklentilerini kaybeden bu kişilerin bütün enerjilerini okula ve öğrencilere harcaması şeklinde düşünülebilir. Ertan(2008)'in çalışmasında, bekârların görev performanslarının evli ve dullara göre anlamlı olarak farklılaştığı ve her ikisinden de daha düşük olduğu anlaşılmıştır. Evlilerin bağlamsal performanslarının bekârlardan anlamlı olarak farklılaştığı ve daha yüksek olduğu görülmüştür. Bekârların iş performansları evli ve dullara göre anlamlı olarak farklılaşmakta ve daha düşük olmaktadır.

Öğretmenlerin sahip olduğu çocuk sayısı ile örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

Öğretmenlerin sahip olduğu çocuk sayısı ile İş Doyumu arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Çifçili (2007)'nin araştırmasında da Mesleki Doyum Ölçeği toplam puanlarında çocuk sahibi olma değişkenine göre anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin sahip olduğu çocuk sayısı ile Mesleki performansları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Öğretmenin sahip olduğu çocuk sayısı bence mesleki performansı düşürmesi gerekirdi. Fakat burada böyle bir sonuç çıkmamıştır.

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin sahip oldukları gelir ile örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Bence burada anlamlı bir ilişki olmalıydı. Çünkü gelir durumunun örgütsel bağlılığı etkilemeyeceğini kabul edemiyorum. Demirkıran (2004)'ın araştırmasında, aylık geliri orta düzeyde olan öğretmenlerin Duygusal Bağlılık alt boyutundan aldıkları puanlar, aylık geliri düşük olan öğretmenlerin duygusal bağlılık puanlarından daha yüksektir. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin Devamlılık Bağlılığı alt boyutundan aldıkları puanlar aylık gelir durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Aylık geliri yüksek olan öğretmenlerin Normatif Bağlılık alt boyutundan aldıkları puanlar daha yüksektir.

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin sahip oldukları gelir ile İş Doyumları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Bence gelir iş doyumunu etkilemeliydi. Gelir kişinin işinin bir parçasıdır. Demirkıran (2004)'ın araştırmasında ise aylık geliri orta olanların dış tatmin alt boyutundan aldıkları puanlar, aylık geliri düşük olanlardan daha yüksektir. Aylık geliri yüksek olanların dış tatmin alt boyutundan aldıkları puanlar, aylık geliri düşük olan öğretmenlerin puanlarından anlamlı derecede yüksek çıkmıştır. Gelir düzeyi yüksek olan öğretmenlerin iç tatmin puan ortalamaları, gelir durumu orta ve düşük olanlardan çok daha yüksek çıkmıştır.

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin sahip oldukları gelir ile Mesleki Performansları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Kaplan (2007)'ın araştırmasında, araştırmaya katılan çalışanlar performansları üzerinde en önemli motivasyon aracı olarak %46,2 ile Ücret artışını ifade etmişlerdir. Akyol (2008)'un araştırmasında, insan kaynakları uygulamalarından ücret yönetimi ve ödüllendirmenin mevcut uygulamalarının öğretmen performansına etkisinin tamamen olumlu ya da olumsuz yönde olmadığı görülmüştür.

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin sahip oldukları eğitim ile Örgütsel Bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Eğitim durumu örgütsel bağlılığı az da olsa etkiler görüşümdedir. Demirkıran (2004)'ın araştırmasında ise öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin Duygusal Bağlılık Alt Boyutundan aldıkları puanlar mezuniyet alanına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin, Devamlılık Bağlılığı Alt Boyutundan aldıkları puanlar

mezuniyet alanına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin, Normatif Bağlılık Alt Boyutundan aldıkları puanlar mezuniyet alanına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Altun (2010)'un araştırmasında, Yüksek lisans eğitim düzeyindeki öğretmenlerin Fakülte ve Eğitim Fakültesi dışı eğitim düzeyinde olan öğretmenlere göre Duygusal Bağlılık puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Agun (2011)'un araştırmasında ise Öğrenim durumu değişkeni bakımından katılımcıların örgütsel güven puanları arasında bir farklılık saptanmamıştır.

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin sahip oldukları eğitim ile İş Doyumları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Çifçili(2007)'nin araştırmasında da, Mesleki Doyum Ölçeği toplam puanlarında mezuniyet durumu değişkenine göre anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Kayhan (2008)'in çalışmasında, önlisans ve lisans mezunu öğretmenlerin mesleki doyum düzeyleri aritmetik ortalamaları birbirinden farklıdır. Önlisans mezunu öğretmenlerin mesleki doyum düzeyleri aritmetik ortalamaları 73.19 iken lisans mezunu öğretmenlerin mesleki doyum düzeyi aritmetik ortalamaları 69.23'tür. Bu iki aritmetik ortalama arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda 'p' değerinin .000 olduğu görülmektedir. Bu sonuç bize bu iki grubun aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ( $p < .05$  veya  $p = .05$  olması durumunda anlamlı bir farklılık vardır). Mahmutoglu (2007)'nin çalışmasında, Yöneticilerin eğitim durumlarına göre iş doyumunda ortalama algılama düzeyleri açısından konu ele alındığında, önlisans mezunlarının, lisans ve yüksek lisans eğitimi alan yöneticilere oranla daha yüksek iş doyumunu ortalama düzeyine sahip oldukları görülmektedir. Öte yandan yüksek lisans mezunlarının da lisans düzeyinde eğitimi olanlara göre daha yüksek iş doyumunu ortalamasına sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Eğitim durumu arttıkça Mesleki Performans düşmüştür. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin sahip oldukları eğitim ile Mesleki Performansları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Eğitim durumu arttıkça Mesleki Performansın düşmesinin sebebi kişilerin çalışmalarının sonucuyla ilgili beklentilerinin yeterince karşılanmaması olabilir. Yolcu (2008)'nin çalışmasında, yapılan analiz sonucunda, öğretmenler öğrenim durumlarına göre karşılaştırıldığında, performans yönetimi ölçütlerinin ilköğretim okullarında uygulanma derecelerine ait görüşlerinin hiçbir boyutta anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Çorbacı(2010)'nın çalışmasında, Öğrenim durumları farklı olan öğretmenlerin uyum puan ortalamaları

arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğretmenlerin uyum puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin sahip oldukları branş ile Örgütsel Bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Öğretmenin branşının değişik olması örgütsel bağlılığını etkilememektedir. Altun (2010)'un araştırmasında, Örgütsel Bağlılık Ölçeği Genel Bağlılık Ölçeği faktörünün aritmetik ortalamalarının alan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis analizi sonucunda, alan gruplarına göre çalışanların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Branş öğretmenlerinin iş doyumu Okul öncesi öğretmenlerinden yüksektir. Sınıf öğretmenlerinin iş doyumu branş öğretmenlerinden yüksektir. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin sahip oldukları branş ile İş doyumları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. En yüksek iş doyumu sınıf öğretmenlerinde görülmektedir. En az problem yaşayan branş grubunun sınıf öğretmenliği olduğunu söyleyebiliriz. Anaokulu öğrencileri çok küçük olduğu için, Lise öğrencileri de ergenlik döneminde olduğu için öğretmenlerin problem yaşamalarına sebep olmaktadır. Karahan (2006)'ın araştırmasında, branşlara göre öğretmenlerin mesleki doyum puanlarının anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.

Branş öğretmenlerinin Mesleki Performansı Okul öncesi öğretmenlerinden düşüktür. Sınıf öğretmenlerinin Mesleki Performansı Okul öncesi öğretmenlerinden yüksektir. Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin sahip oldukları branş ile Mesleki Performansları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. En yüksek Mesleki Performans sınıf öğretmenlerinde görülmektedir. En az problem yaşayan branş grubunun sınıf öğretmenliği olması Mesleki Performans sonuçlarında da kendini göstermiştir. Anaokulu öğrencileri çok küçük olduğu için, Lise öğrencileri de ergenlik döneminde olduğu için öğretmenlerin problem yaşamalarına sebep olmaktadır. Çolak (2007)'in çalışmasında, orta öğretim okullarında çalışan öğretmenlerin “öğretmen performans yönetimi” süreçlerine ilişkin görüşleri branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Akyol (2008)'un çalışmasında, sonuç olarak insan kaynakları yönetim birimi olan okullarda görev yapan branş öğretmenlerinin algılarına göre; insan kaynakları uygulamalarından en fazla “eğitim ve geliştirmenin”, “insan kaynağını bulma, seçme ve yerleştirmenin” ve “motivasyon uygulamalarının” öğretmen

performansını olumlu etkilediği, “ücret yönetimi ve ödüllendirmenin” öğretmen performansını olumsuz etkilediği görülmüştür.

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin sahip oldukları kıdem yılı ile Örgütsel Bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Meslekte geçen yıl sayısı arttıkça öğretmenin işine, okuluna bağlılığı artması gerekirken bu çalışmada böyle bir sonuç çıkmamıştır. Demirkıran (2004)'ın araştırmasında, 1-5 yıl arası görev yapan öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeylerinin ( $x=19,87$ ) diğer kıdem gruplarındaki öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeylerinden daha düşük olduğu görülmektedir. Kıdem grupları içinde, 21 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeyleri ( $x=21,53$ ) en yüksektir. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin, Devamlılık Bağlılığı Alt Boyutundan aldıkları puanlar mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. 21 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerin Normatif Bağlılık alt boyutundan aldıkları puanlar diğer tüm kıdem gruplarından yüksek çıkmıştır. Sonuç anlamlı çıkmamakla birlikte bizim yaptığımız çalışmada da kıdem yılı arttıkça öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları artmaktadır. Altun (2010)'un çalışmasında, Örgütsel Bağlılık Ölçeği Duygusal Bağlılık faktörünün aritmetik ortalamalarının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis analizi sonucunda, kıdem gruplarına göre çalışanların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Örgütsel Bağlılık Ölçeği Devamlılık Bağlılığı faktörünün aritmetik ortalamalarının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis analizi sonucunda, kıdem gruplarına göre çalışanların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Örgütsel Bağlılık Ölçeği Normatif Bağlılık faktörünün aritmetik ortalamalarının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis analizi sonucunda, 21-25 yıl kıdem düzeyindeki öğretmenlerin 1-5 yıl ve 6-10 yıl düzeyinde olan öğretmenlere göre Normatif Bağlılık puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Örgütsel Bağlılık Ölçeği Genel Bağlılık Ölçeği faktörünün aritmetik ortalamalarının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis analizi sonucunda, kıdem gruplarına göre çalışanların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin sahip oldukları kıdem yılı ile İş Doyumu arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Günbayı'nın (2001) araştırma



sonuçlarında kıdemi fazla olan öğretmenlerin mesleki doyum düzeyinin, kıdemi az olanlardan daha fazla olduğu sonucuna varılmıştır. Koç (2001) ise araştırmasında mesleki deneyim açısından, en fazla doyumun 1-5 yıl arası çalışanlarda, en az mesleki doyumun ise 11-20 yıl arası çalışan öğretmenlerde olduğu bulgusunu saptamıştır. Yazılıtaş (2010)'ın araştırmasına göre, 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin meslekten en az; 20 yıl ve daha fazla kıdeme sahip öğretmenlerin ise en çok doyum alan gruplar olduğu ortaya çıkmıştır.

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin sahip oldukları kıdem yılı ile Mesleki Performansları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Bu durum, öğretmenlikte yıl faktörünün çok da önemli olmadığını düşündürmektedir.

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin iş arkadaşları arasındaki ilişkileri ile Örgütsel bağlılık arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. İş arkadaşları ile olan ilişkiler olumlu yönde iyileştikçe örgütsel bağlılık da artmaktadır. Okula bağlılığı artan öğretmenin daha çok çalışacağını, okul için fedakarlık yapacağını düşünebiliriz. Okulda, sevgi, saygı ve bağlılık ortamının oluşturulmasının eğitim ve öğretimde kaliteyi artıracığını söyleyebiliriz.

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin iş arkadaşları arasındaki ilişkileri ile iş doyumları arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. İş arkadaşları ile olan ilişkiler olumlu yönde iyileştikçe iş doyumunu da artmıştır. Okulda öğretmenler arasındaki ilişkilerin geliştirilmesi için sistemin içindeki her unsur elinden geleni yapmalıdır.

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin iş arkadaşları arasındaki ilişkileri ile mesleki performansları arasında anlamlı ilişkiler tespit edilememiştir. Öğretmen performansının yükseltilmesi konusunda arkadaşlarla olan ilişkiler unsurunun fazla önemli olmadığını söyleyebiliriz.

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin veliler ile olan ilişkileri ile Mesleki Performansları arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Veliler ile olan ilişkiler olumlu yönde iyileştikçe örgütsel bağlılıkta da yükselme olmuştur. Bu sonuca göre veli unsurunun öğretmenin okula bağlılığını etkilediğini söyleyebiliriz.

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin veliler ile olan ilişkileri ile İş Doyumları arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Veliler ile olan ilişkiler olumlu yönde iyileştikçe öğretmenlerin iş doyumunu da artmaktadır. Öğretmenlerin bu yönden iş doyumlarını artırabilmek için velilerin okula olumsuz yönde etkilerinin olmaması yönünde gerekli önlemler alınmalıdır diyebiliriz.

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin veliler ile olan ilişkileri ile Mesleki Performansları arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Öğrenci velisinin öğretmenle problem yaşaması öğretmenin performansını düşürebilir diyebiliriz.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları; öğretmen performansına göre, iş doyumundan daha çok etkilenmektedir. Diğer bir ifade ile iş doyumları yüksekse örgütsel bağlılıkları daha yüksektir. Bu sonuca göre öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini sevmeleri sağlanırsa, öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları artacaktır diyebiliriz.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları öğretmen performansı alt ölçeklerinden sadece yönetime katkı ile planlama ve sınıf yönetiminden etkilenmektedir. Diğer alt ölçek değişkenleri ile örgütsel bağlılık arasında anlamlı ilişkiler gözlenmemektedir. Yönetime katılan öğretmen, okulu yönettiğini düşündüğü için örgütsel bağlılığı artmaktadır diyebiliriz.

## **5.2.ÖNERİLER**

Aşağıda bu araştırmanın bulguları çerçevesinde geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Araştırma bulgularına göre mesleğini isteyerek seçen öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları, iş doyumları ve performansları daha yüksektir. Bu bağlamda eğitim fakültelerine öğrenci alımlarında öğretmenlik mesleğine dönük tutumlarında dikkate alınacağı düzenlemelerin yapılması önemli görülmektedir. Okulun fiziksel koşullarının ve personelin yetersizliğinin, veli okul ilişkilerinin sağlıklı olmaması gibi faktörlerin mesleki doyumunu azaltması nedeniyle okullarda bu problemlerin çözümüne ilişkin uygulamalar ve çalışmalar yapılmalıdır.

Araştırmadan elde edilen bulguların genellenmesi bu ve benzeri çalışmaların yapılması ile mümkündür. Bu nedenle benzeri konuyu dikkate alan araştırmaların yapılması önerilmektedir.

## KAYNAKLAR

- Agun, H. (2011). *Örgütsel güven ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki üzerine Bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akal, Z.1998. *İşletmelerde Performans Ölçüm ve Denetimi*: Mert Yayınevi, Ankara.
- Akal, Z.(1995).Toplam Kalite Yönetimi ve Performans Ölçme ve Değerlendirme Sistemleri. *Verimlilik Dergisi*, özel sayı yayını, Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi. s.47
- Akınaltuğ, E. (2003). *Yöneticilerde iş stresi, iş doyumu ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Akıncı, B.(1998). *Kurum Kültürü ve Örgütsel İletişim*: İletişim Yayınları, s.57.
- Akyol, B. (2008). *Eğitim örgütlerinde insan kaynakları uygulamalarının öğretmen performansına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aktan,C.(2013), “Üniversitelerde Performans Yönetimi”, <http://www.canaktan.org/egitim/universite-reform/performans.htm>, 15 Ağustos 2013’de Alındı.
- Altun, G.(2010). *Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Altuntepe, Özlem.(1999). “Orta Öğretim Kurumlarında Öğretmen Performansının Değerlendirilmesi”. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 1,Sayı1*, 1999, s. 81-106.

- Arı, G. S.,A.Ergenel.(2003). Psikolojik Güçlendirme Algısı Ve Bazı Demografik Değişkenlerin Örgütsel Bağlılığa Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21 (1), 129-150.
- Aydın, M.(1986). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. 2. bs. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Ataklı, A. (1999). Öğretmenlerde stres ve iş memnuniyeti. *Çağdas Eğitim Dergisi*, 256, 7-13.
- Ateş, Metin. <http://www.merih.net/m2/lid/wmetate25.htm>. 12/08/2012.
- Babalık, F. C.(2005). *Mühendisler İçin Ergonomi İş bilim* . Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.s55-62.
- Balay, R. (2000). *Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balay, Refik. (2000). *Özel ve resmi liselerde yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığı*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Balcı, G. (1998). *Özendirme kuramlarının işgören verimliliği ile ilişkilendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Başol, G., & Kaya, I. (2009). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Performanslarının Okul Yöneticileri Tarafından Değerlendirilmesi Üzerine Görüşleri. The First International Congress Of Educational Research.
- Başaran, İ. Ethem. (1982). *Örgütsel Davranışın Yönetimi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.
- Baş, İ. M. ve Artar, A. (1991). *İşletmelerde Verimlilik Denetimi, Ölçme ve Değerlendirme Modelleri*. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları No. 435.s.13.

- Bilgen, N. (1976). *Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütünün analizi*. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi *Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Ankara, Bogler R. Two profiles of school teachers: a discriminant analysis of job satisfaction. *Teaching and Teacher Education* 2002;1(666):665–673.
- Bölüktepe, F. Eren. (1993), *Kamu Örgütlerinde İş Tatmini*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Erzurum.
- Bursalıoğlu, Z. (1987). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Can, Halil, T. Doğan ve A. D. Yaşar. (1984). *İşletme ve Yönetim*. Ankara: Aslımlar Matbaası.
- Canman, D., “Personelin Değerlendirilmesinde Çağdaş Yaklaşımlar ve Türkiye’de Kamu Personelinin Değerlendirilmesi”, Ankara: *TODAI Yayını No:252*, 1993.
- Çakır, Turan, (1999). *Cumhuriyetin 75.yılı’nda Türk milli eğitiminde ilköğretim*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Cemaloğlu, N.(2002).Eğitimde Performans Değerlendirme. *Millî Eğitim Dergisi Bahar*, Sayı: 153-154.
- Cemaloğlu, N.(2002). Öğretmen Performansının Artırılmasında Okul Yöneticisinin Rolü. *Millî Eğitim Dergisi*, Sayı 153-154, Kıs-Bahar 2002, s.180-192
- Costello Sheila J.. “Effective Performance Management”. New York: McGraw-Hill., s.3-4, 1994.
- Çetin, M. Ö. (2004). *Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çetinkanat, C. (2000). *Örgütlerde Güdülenme ve İş Doyumu*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Cüceloğlu, D. (1993). *İnsan ve davranış*. (4.baskı) İstanbul: Remzi, s:235,238)
- Chiu , Shan - Kou, 2004, The Linkage of Job Performance to Goal Setting , Work Motivation, Team Building, and Organizational Commitment in the High-Tech Industry in Taiwan , H .Wayne Huizenga School of Business and Entrepreneurship Nova Southeastern University , Doctor of Business Administration (yayınlanmamış doktora tezi).
- Çifçili, V. (2007). *Dershane öğretmenlerinin öğretmen yeterlilik düzeyleri ve mesleki doyumları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İstanbul.
- Çolak, M. (2007). *Orta öğretim okullarında öğretmen performans yönetimi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya üniversitesi, Sakarya.
- Çorbacı, S. (2010). *İlköğretim okullarındaki performans yönetimi uygulamaları ile yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Çöl, G. (2004). İnsan Kaynakları Örgütsel Bağlılık Kavramı ve Benzer Kavramlarla İlişkisi, Cilt. 6. Sayı:2. S. 4–11
- DAVIS, Keith (1988), *İşletmelerde İnsan Davranış*, Çev: Kemal Tosun vd. İstanbul Üniversitesi, işletme Fakültesi Yayınları, No: 199: İstanbul.
- Davis, Keith. (1989). J. W. NEWSTROM. *Human Behavior at Work, Organizational Behavior*, Eight Edition. New York: McGraw Hill Book Company.

- Demir, E. (2001). *Sınıf öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen olası faktörler ve bu faktörler kapsamında sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin ölçülmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirci, S.(2003). *Öğretmenlerde beş faktör kişilik özellikleri ile iş doyum arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı.
- Demir, Ç.( 1998). *Ortaöğretim kurumlarında görev alan rehber öğretmenlerin iş doyumunu*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demir, F. (2007). *Lise öğretmenlerinde iletişim ve problem çözme becerisini artırmaya yönelik bir müdahale programının tükenmişlik ve mesleki doyum düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Halk Sağlığı Anabilim Dalı, İstanbul.
- Demirkıran, T. (2004). *Özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin iş tatminleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Down, B., & Chadbourne, R. (1999). Making Sense Of Performance Assessment: Official Rhetoric And Teachers' Reality. *Asia-Pacific Journal Of Teacher Education* , 27 (1), 11-24.
- Epstein, J. (1985). A Question Of Merit: Principals' And Parents' Evaluation Of Teachers. *Educational Researcher* , 14 (7), 3-10.
- Erdoğan, İrfan(2000). *Okul Yönetimi ve öğretim Liderliği*, İstanbul: Sistem Yayıncılık, 2. Baskı, Ekim.

- Erdoğan, İlhan.(1991).İşletmelerde Personel Seçimi ve Başarı Değerleme Teknikleri. *İ.Ü. İşletme Fak. Yayın, No 28*,İstanbul.
- Eroğlu, Feyzullah. (1995). *Davranış Bilimleri*. İstanbul: Beta Basın Yayım Dağıtım A.Ş.
- Eren, Erol. (2008). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*, İstanbul: Beta y.
- Eren, Erol. (2004). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınları, 7. Baskı.
- Erel, E. (2004). *İlköğretim okullarında görev yapan branş öğretmenlerinin iş doyumları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ertan, H. (2008). *Örgütsel bağlılık, iş motivasyonu ve iş performansı arasındaki ilişki: Antalya'da beş yıldızlı otel işletmelerinde bir inceleme*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Feldman, A. S. ve Moore, W. E., 1982, *Labor Commitment and Social Change in Developing Areas*, Greenwood Press Publishers, Connecticut.
- Fidan, N. ve Erden, M. (1994). *Eğitime giriş*. Ankara: Meteksan Matbaacılık.
- Filiz, A.(2004).Performans Değerlendirme ve Yönetimi. *Sektörel Tanıtım Dergisi*, sayı 80,(Ağustos 2004), ss.9-13.
- Fişek, K. (1971). *Yönetim*. Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları.
- Fındıkcı, D.(1999). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Birinci Basım. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım, , ss.308-343.



- Gençay, A. Ö. (2007).Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Doyumu ve Mesleki Tükenmişliklerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15:2: 765-780.
- George, Jennifer - Gareth R. Jones, Understanding and Managing Organizational Behavior, Addison-Wesley Publishing Company,Massachusetts, 1996.
- Gezer, N. (1998). *Muğla il merkezindeki sağlık kuruluşlarında çalışan hemşirelerde iş doyumunu ve stres*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Güçray Sonay, S. (1995). *Öğretim elemanları ve alanda çalışanlarda iş doyumunu, sürekli kaygı ve psikolojik belirtileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Adana.
- Günbayı, İ. (2001). “İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumunu” *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri/Educational Science:Theory&Practice* I/2. Aralık.337-356.
- Günbayı, İlhan. (2000). *Örgütlerde İş Doyumu ve Güdüleme*. Ankara: Özen Yayıncılık.
- Gürkan, Yavuz.(1995).Çağdaş Yönetim Anlayışı Doğrultusunda Örgütlerde Performans Kavramı ve Performans Yönetimi. *Vergi Dünyası*, Sayı 169, Eylül 1995, s. 48-69
- Güney, S.(2001).*Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Graham, M. W. ve P. E. Messner (1998), “Principals and Job Satisfaction”, *International Journal of Educational Management*, 12(5): 196-202.
- İncir, G. (1990). *Çalışanların İş Doyumu Üzerine Bir İnceleme*. Ankara: MPM Yayınları, Yayın No:401, s.53.

- İnce M. ve Gül H., (2005). *Yönetimde Yeni Bir Paradigma. Örgütsel Bağlılık*, Konya: Çizgi Yayıncılık.
- İşcan, Ö.F. ve Sevimli, F. (2005). Bireysel ve iş ortamına ait etkenler açısından iş doyumu. *Ege Üniversitesi Ekonomi, İşletme, Uluslararası İlişkiler ve Siyaset Bilimleri Dergisi*. 5 (1), 55-64
- Kaplan, M.(2007). *Motivasyon teorileri kapsamında uygulanan özendirme araçlarının işgören performansına etkisi ve bir uygulama*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atılım Üniversitesi, İstanbul.
- Karahan, Ç. (2006). *İlköğretim ikinci kademe öğretmenlerinin öz algılamaları ve mesleki doyumlarının incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Kayhan, N.(2008). *İlköğretim okulları 1. kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerinin yeni ilköğretim programlarını kabullenmişlik düzeyleri ve mesleki doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Kazancı, O. (1989). *Eğitim psikolojisi*. (1.baskı) Ankara: Kazancı
- Keskin, İ.(2008). *İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş tatmin düzeyleri(Sultanbeyli örneği)*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Koç, Z. (2001). “Rehberlik ve araştırma merkezlerinde görev yapan rehber öğretmenlerin iş doyumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*. Ekim Cilt:9 No:2, 395-410.
- Koçel, Tamer. (2003). *İşletme Yöneticiliği*. 9. bs. İstanbul: Beta Basım Yayıncılık.
- Köseoğlu, Özer.(2005).Belediyelerde Performans Yönetim. *Türk İdare Dergisi*, Yıl 77, Sayı 447, Haziran 2005, s. 211-235

- Mahiroğlu, Ahmet, Uluğ, Fevzi ve diğerleri (2002). *Öğretmen Yeterlilikleri*. Ankara: Milli Eğitim Yayınları.
- Mahmutoğlu, A. (2007). *Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütünde iş doyumunu ve örgütsel bağlılık*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Mertol, Ş.(1993). *Orta kademe yöneticilerinin iş tatmini ve kaygı düzeylerinin karşılaştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Micolo M. Anthony, "Suggestions for Achieving a Strategic Partnership", *HR Focus*, Vol.70,No.9, September,1993, s.22
- Onaran, O.(1981).*Çalışma Yaşamında Güdüleme Kuramları*. Ankara:Ankara Üniversitesi.
- O'Reilly III, C, and CahatmanJ. "Organizational Commitment And Psychological Attachment: The Effects Of Compliance, \_dentification And \_nternalization On Prosocial Behavior". *Journal Of Applied Psycholgy* 71, 1986.
- Özsoy, A.S. (2004). Bir Yüksekokul Çalışanlarının Kuruma Bağlılık Durumlarının İncelenmesi, Cilt. 6. Sayı:2. S. 13-19.
- Özdayı, N. (1991). *Resmi ve özel liselerde çalışan öğretmenlerin iş tatmini durumlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özgüven, İ. E. (2003). *Endüstri Psikolojisi*. Ankara: Pdrem Yayınları.
- Pakdil, F., (2001). "Ekip Bazlı Performans Değerlendirme" , Kalder Forum Nisan/Haziran,[http://www.kalder.org/preview\\_content.asp?contID=677&tempID=1&regID=2](http://www.kalder.org/preview_content.asp?contID=677&tempID=1&regID=2), ss.9-14, 13haziran 2013

- Palmer, M., J. (1993). *Performans Değerlendirmeleri* , Rota Tapım, İstanbul, ss.9- 81.
- Poyrazoğlu, N. (1992). *Hastane çalışanlarında iş doyumunu-verimlilik İlişkisi*.  
Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Reichers, A. E. (1985), A review and Reconceptualization of Organizational Commitment, *Academy of Management Review*, 10 (3).
- Ricketta , M.( 2002) . Attitudinal Organizational Commitment and Job Performance : A Meta-Analysis, *Journal of Organizational Behavior*, 23, s. 257-266.
- Robbins, Stephen (1998). *Organizational Behaviour* , Prentice Hall International Inc, Sekizinci Baskı, New Jersey, 1998.
- Sabuncuoğlu, Z.(1991). *Personel Yönetimi* , 6. baskı,Bursa: Ezgi Kitapevi Yayınları, s.58.
- Saylan, Nevin; Nihat Uyangör; “Öğrenci Görüşlerine Göre Necatibey Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarında Bulunan Öğretmenlik Niteliklerinin Belirlenmesi, *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 1, Sayı 2*, 1998, s. 35-65
- Silah, M.(2005). *Endüstride Çalışma Psikolojisi* . Ankara:Seçkin Yayıncılık.s86.
- Sümer, H., C., 2001, “Performans Değerlendirmesine Tarihsel Bir Bakış ve Kültürel Bir Yaklaşım I. Bölüm”,  
[www.sabem.saglik.gov.tr/forum/ezadmin/htmlarea/files/documents/765\\_8performans\\_degerlendirme\\_tarihi.pdf](http://www.sabem.saglik.gov.tr/forum/ezadmin/htmlarea/files/documents/765_8performans_degerlendirme_tarihi.pdf), 7 Ekim 2013'te alındı.
- Schwenk, C. R. (1986), Information, Cognitive Biases and Commitment to a Course of Action, *Academy of Management Review*, 11 (2).

Schermerhorn, J. R. ve diğeri (1994). *Managing Organizational Behavior*, Fifth Edition. New York: John Wiley & Sons, Inc.

Şahin, İ. (1999). *İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin iş doyum düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Şişman, Mehmet; Selahattin Turan.(2002) *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi*, Pegem Yayıncılık, Geliştirilmiş 2. Baskı, Eylül, Ankara 2002.

Tahta, F.(1995). *Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Sağlığı ve Eğitimi Programı, Ankara.

Tezbaşaran, A.A. (1997). Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu . 2. baskı. Ankara. *Türk Psikologlar Derneği*.s.47.

Tok, T. Nuri. (2004), *İlköğretim Müfettişlerinin İş Doyumu ve Örgütsel Bağlılıkları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, *Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara.

Uyargil Cavide, İşletmelerde Performans Yönetimi Sistemi, [www.ekosoz.com/forum/viewtopic.php?t=239](http://www.ekosoz.com/forum/viewtopic.php?t=239) dan alıntı. Ağustos 2013 .

Vecchio, Robert. (1991). *Organizational Behavior*. Orlando: The Dreyden Press

Yazılıtaş, F. (2010). *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin öğrencileri motive etme düzeyleri ile mesleki doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Kayseri ili örneği)*.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.

- Yıldırım, F.(2002). *Çalışma yaşamında örgüte bağlılık ve örgütsel adalet ilişkisi*.  
Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,  
Ankara.
- Yüksel, M. (2007). *İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin performans ölçüm  
ve değerlendirmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İşletme Anabilim  
Dalı, Yönetim Organizasyon Yüksek Lisans Programı, Sosyal Bilimler  
Enstitüsü, Celal Bayar Üniversitesi, Manisa.
- Yüksel, Ö. (2000). *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Yolcu, S. (2008). *İstanbul ili resmi ilköğretim okullarında öğretmen performans  
Yönetimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi,  
Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

## EKLER

Ek- 1 İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğünün Sabahattin Zaim Üniversitesine Yazısı

T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-605.01- 49339

19/04/2013

Konu : Anket ( Şadıman ESKİBAĞ )

SABAHATTİN ZAIM ÜNİVERSİTESİ  
(Sosyal Bilimler Enstitüsüne)

İlgi : a) 09.04.2013 gün ve 218 sayılı yazınız.

b) İst. Valilik Makamının 17.04.2013 tarihli ve 48332 sayılı onayı.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Öğrencisi Şadıman ESKİBAĞ'ın "Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık ve İşdoyumları ile Mesleki Performansları Arasındaki İlişkileri" konulu tezine ilişkin anket çalışması istemi hakkında ilgi (a) yazınız ilgi (b) Valiliğimiz Onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda gerekli duyurunun araştırmacı anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.



M. Nurettin ARAS  
Müdür a.  
Şube Müdürü

**EKLER:**

Ek-1 Valilik Onayı.

2 Anket Soruları.

5070 Sayılı Kanuna Göre MEHMET NURETTİN ARAS tarafından Elektronik Olarak İmzalanmıştır. <http://istanbul.meb.gov.tr/evraksorgu/> adresinden h edebilirsiniz.

NOT: Verilecek cevapta tarih, numara ve dosya numarasının yazılması rica olunur.

STRATEJİ GELİŞTİRME BÖLÜMÜ E-Posta: [sgb34@meb.gov.tr](mailto:sgb34@meb.gov.tr),

ADRES: İl Millî Eğitim Müdürlüğü D Blok Bab-ı Ali Cad. No:13 Cağaloğlu

Telefon: Snt.212 455 04 00 Dahili: 239,

## Ek-2 İstanbul Valiliğinin Olur Yazısı

T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-020- 48332  
Konu : Anket (Şadıman ESKİBAĞ)

17/04/2013

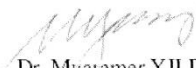
VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) İst. Sabahattin Zaim Üniversitesinin 09.04.2013 gün ve 218 sayılı yazısı.  
b) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07.03.2012 tarihli ve 3616 sayılı ve 2012/13 No'lu Genelgesi.  
c) Millî Eğitim Komisyonunun 16.04.2013 tarihli tutanağı.

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Öğrencisi Şadıman ESKİBAĞ'ın "Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık ve İşdoyumları ile Mesleki Performansları Arasındaki İlişkileri" konulu tez çalışmasını Sultanbeyli İlçesinde görev yapan öğretmenlere; kişisel bilgi formu, öğretmen performans ile ilgili sorular, örgütsel bağlılık ölçeği, iş doyum ölçeğini uygulama isteği hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri müdürlüğümüze incelenmiştir.

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Öğrencisi Şadıman ESKİBAĞ'ın söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, Eğitim ve Öğretimi aksatmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

  
Dr. Muammer YILDIZ  
Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
.../04/2013  
  
Harun KAYA  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

17/04/2013 V.H.K.İ. Aydın BALTA

18/04/2013 Şef Sema KURT

18/04/2013 Şef Md. Nurettin ARAS

18/04/2013 Şef Md. Nurettin ARAS tarafından 44313607571748881 SeriNolu Sertifikla ile 18.04.2013 12:49:39 Tarihinde İmzalandı.

NOT: Verilecek cevapta tarih, numara ve dosya numarasının yazılması rica olunur.

STRATEJİ GELİŞTİRME BÖLÜMÜ E-Posta: [sgb34@meh.gov.tr](mailto:sgb34@meh.gov.tr)

ADRES: İl Millî Eğitim Müdürlüğü D Blok Bab-ı Ali Cad. No:13 Çagaloğlu

Telefon: Snt.212 455 04 00 Dahili: 239



## Ek-3 Kişisel Bilgi Formu

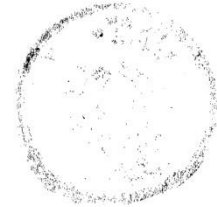
## Değerli Öğretmenim

Bu çalışma 'Öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve iş doyumları ile mesleki performansları arasındaki ilişkileri' ortaya koymak amacıyla yapılmaktadır. Sorulara içten ve samimi cevap vermeniz araştırmada doğru sonuçlara ulaşılması açısından önemlidir. Katılımlarınızdan dolayı TEŞEKKÜR EDİYORUM.

Şadman ESKİBAĞ  
Sabahattin Zaim Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Yüksek Lisans Öğrencisi

## KİŞİSEL BİLGİLER

- 1.Cinsiyetiniz : A) Bayan B) Bay
- 2.Yaş : A) 23-30 B)31-40 C)41-50
3. Medeni durumunuz? A) Bekar B)Evli C )Eşinden ayrılmış
- 4.Evli iseniz kaç çocuğunuz var? A)1 B)2 C) 3ve üzeri
- 5.Eşiniz çalışıyor mu? A) Evet B)Hayır
- 6.Gelir Durumunuz? A)1500-2000 B)2001-3000 C)3001-4000 D)4001 ve üstü
- 7.Eviniz okula yakın mı? A) Evet B)Hayır
- 8.Eğitim durumunuz? A)Lisans B)Yüksek Lisans C)Doktora
- 9.Branşınız nedir? A)Okul Öncesi B) Sınıf Öğretmeni C)Branş Öğretmeni
- 10.Kıdem yılınız? A)1-5 B)6-10 C)11-15 D)16ve üstü
11. Bu mesleği isteyerek mi seçtiniz? A) Evet B)Hayır
- 12.Kaç saat derse giriyorsunuz? A)15-21 B)21-30
- 13.Okulunuzda yeterli sayıda öğretmen var mı? A)Evet B)Hayır
14. Sınıfınızda araç gereç yeterli mi? A)Evet B)Hayır
- 15.Sınıfınız kalabalık mı? A)Evet B)Hayır
- 16.İş arkadaşlarınızla ilişkileriniz nasıl? A)İyi B)Orta C)Kötü
17. Velilerinizle ilişkileriniz nasıl? A)İyi B)Orta C)Kötü



## Ek-4 Örgütsel Bağlılık Ölçeği

ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ÖLÇEĞİ Açıklama : Aşağıda okulunuza ilişkin örgütsel bağlılık düzeyini belirlemeye yönelik ifadeler yer almaktadır. Lütfen, düşüncenize en uygun olan seçeneği (X) şeklinde işaretleyiniz.	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tam Katılıyorum
1.Bu okuldaki görevimi büyük ölçüde parasal kaygılarla yapıyorum.				
2.Bu okulda çalışmaya karar vermekle hata ettiğimi düşünüyorum.				
3.Emek ve birikimlerim bu okuldan ayrılmamı engelliyor				
4.Öğrencilerin başarısına ilişkin çabamın ders saatleriyle sınırlı olduğunu düşünüyorum.				
5.Bu okula uyum sağlamakta güçlük çekiyorum.				
6.Bu okulun kurallarına mecbur olduğum için uyuyorum .				
7.Bu okulda çalışma şevkimin her geçen gün azaldığını hissediyorum.				
8.Bu okulda yönetimin beni okula bağlama çabalarından rahatsızlık duyuyorum.				
9.Bu okulun çalışmak için mükemmel bir yer olduğunu düşünüyorum.				
10.Bu okulun bir üyesi olmaktan gurur duyuyorum.				
11.Bu okulun mesleğimle ilgili değişiklik ve yenilikleri takip etme olanağı sağladığı kanısındayım.				
12.Bu okul işimde beni en yüksek performansı göstermeye özendiriyor.				
13.Bu okulun eğitim ve öğretim etkinlikleri açısından uygun bir ortam sağladığını düşünüyorum.				
14.Çalışma arkadaşlarımla okul dışında da sık sık birlikte oluyorum.				
15.Başka bir yerde çalışma olanağım olduğu halde bu okulda çalışmayı yeğliyorum.				
16.Bu okulda yeteneklerimi en üst düzeyde gerçekleştirdiğime inanıyorum.				
17.Okulumun başarısı için beklenenin ötesinde çaba gösteriyorum.				
18.Bu okulun geleceğini gerçekten düşünüyorum.				
19.Bu okulun problemlerini kendi problemim olarak algılıyorum.				
20.Okulum karşı yapılan eleştirileri kendime yapmış sayarım.				
21.Zamanımın çoğunu okuluma ilişkin etkinlikler dolduruyor				
22.Okulumun değerleriyle bireysel değerlerim oldukça benzerdir				
23.Okulumun önceliklerini kendi önceliklerim olarak algılıyorum.				
24.Okulumun çıkar ve beklentilerine uygun hareket etmeyi görev sayarım				
25.Okulum övüldüğünde kendimi övülmüş hissediyorum.				
26.Okulumu başkalarına anlatmaktan zevk alıyorum.				
27.Okulumun yararı için her türlü fedakârlığı yaparım.				

## Ek-5 İş Doyumu Ölçeği

İŞ DOYUMU ÖLÇEĞİ :Aşağıda 'İş Doyumu 'ile ilgili sorular sıralanmıştır. Bunların yeterliliğini uygun seçeneği (X) şeklinde işaretleyerek belirtiniz.	Çok yetersiz	Yetersiz	İyi	Çok iyi
1 Okulmda yetenek ve bilgilerimi uygulama olanağının bulunması				
2 .Okulmda teknolojik imkanların kullanımı				
3 .Okulmda işimi yaparken tanınan özgürlük				
4 Okulumun fiziksel koşulları(ısıtma, aydınlatma, havalandırma vb.)				
5 Okulmdaki günlük çalışma saatleri				
6 Okulmdaki dostluk ve arkadaşlık ortamı				
7 Okulmda öğretmen performansının ödüllendirilmesi				
8 Okulmda takım olarak çalışma zevki				
9 Okulum karşı bağlılık hissi				
10 Okulumun 'saygın bir kişi' olma fırsatı vermesi				
11 Okulumun insanlara faydalı olma imkanı vermesi				
12 Okulumun hedeflerimi gerçekleştirme fırsatı vermesi				
13 Okulmda yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı hissi				
14 Okulmda kararların ortak alınması				
15 Okulum gidiş gelişlerimin kolaylığı				
16 Okul müdürü ve öğretmenler arasındaki iletişim				
17 Okulun amaçlarının öğretmenler tarafından bilinmesi				
18 Yaptığım işin aldığım eğitime uygunluğu				
19 Yaptığım işin kişiliğime uygunluğu				



## Ek-6 Öğretmen Performansı Ölçeği

ÖĞRETMENİN PERFORMANSI İLE İLGİLİ SORULAR	KESİNLİKLE KATILMIYORUM	KATILMIYORUM	NE KATILYORUM NE KATILMIYORUM	KATILYORUM	KESİNLİKLE KATILYORUM
<p>Açıklama : Aşağıda performansa yönelik ifadeler yer almaktadır. Lütfen, düşüncenize en uygun olan seçeneği (X) şeklinde işaretleyiniz</p>					
<b>Öğrencilerle ilişkiler</b>					
1.Dersi işlerken öğrenciler arasındaki düzey ve farklılıkları gözeterak, adaletli davranırım.					
2.Başarısız öğrencilerle özel olarak ilgilenirim.					
3.Başarılı öğrencileri ödüllendirerek başarı duygularını arttırırım.					
4.Öğrenciler, ders ve ders dışında soru sorduklarında uygun ve yeterli yanıtla oluştururum.					
5.Öğrencilerin öğrendikleri konuları gerçek yaşamla ilişkilendirebilmesi için sosyal faaliyetlere (klüpler vs.) zaman ayırım.					
6.Öğrencilere sosyal sorumluluklarını kazanmaları yönünde rehberlik ederim.					
7.Öğrencilere karşı sabırlı, hoşgörülü ve güler yüzlü davranırım .					
8.Öğrenciler hata yaptıklarında bunun yanlış olduğunu olumlu bir tavırla ifade ederim.					
9.Öğrencinin sorunlarını öğrenci-öğretmen-veli diyalogu ile çözerim					
10.Öğrencilerin disiplinsiz davranışlarında genelde disiplin sürecini işletirim.					
<b>Görev performansı</b>					
11.Eğitim ve öğretim ile ilgili görevlerde yüksek performans sergilerim.					
12.Eğitim-öğretimde becerilerimle orantılı olarak iş yükü üstlenirim.					
13. Yeterli bilgi birikimine sahibim ve bilgimi güncel tutarım.					
14.Öğrencilerin başarılı olması için etkin ekip çalışması yaparım.					
15. Öğrencilerimden çoğunun üniversite sınavlarında başarılı olduğunu söyleyebilirim.					
16.Eğitim-öğretimde belirlenen performans ve kalite standartlarını her zaman aşarım.					
<b>Planlama ve Sınıf Yönetimi</b>					
17.Sınıfta düzen ve disiplini rahatlıkla sağlarım.					
18.Belirlenen standartlara uygun olarak ders planını hazırlarım.					
19.Dersin ve konunun özelliğine uygun öğretim yöntem ve tekniklerini kullanırım.					
20.Dersim ile diğer dersler arasında ilişki kurmak için diğer öğretmenlerle işbirliği yaparım.					
21.Öğretim araç, gereç ve materyallerini sınıf düzeyine uygun (yerinde ve zamanında) biçimde kullanırım.					
<b>Yönetime Katkı</b>					
22.Eğitim ve öğretimin etkin yönetimi için yasa ve yönetmeliklere genelde uygun davranırım.					
23.Okul yönetiminde görev verildiğinde (nöbetler, törenler vs. ) görevimi zamanında eksiksiz yerine getiririm.					
24.Okuldaki sorunların çözümünü (çalışma koşullarının iyileştirilmesi, kütüphane hizmetleri vs) için okul yönetimine aktif olarak destek veririm.					
25.Öğrencilere dönük sosyal faaliyetlerin organizasyonu ile yakından ilgilenirim .					
26.Öğrencilerin sorunlarını önce bireysel olarak çözmeye çalışırım, ancak başarılı olamadığım takdirde rehberlik hizmetleri servisine bildiririm.					
<b>Yenilik ve İnisiyatif Kullanma</b>					
27.Derslerimde yeni eğitim teknolojilerine dayalı öğretim tekniklerini etkili bir biçimde kullanırım.					
28.Daha büyük başarılar için yerleşmiş politika ve prosedürlere karşı çıkarak, eğitim programlarının yeniden dizayn edilmesini sağlarım.					
29.Ders verdiğim sınıflarda kendimi yeni teknikleri ve fikirleri denemek konusunda özgür hissederim.					
30.Eğitim ve öğretimde problemlerle karşılaştığımda iyileştirme için amirlerime öneriler sunarım.					
31.Sınıf aktivitelerinin niteliğine karar verirken gerektiğinde inisiyatif kullanırım.					
32.Bakanlığın onayladığı listeden okutulacak ders kitaplarını kendim seçerim.					
33.Öğretmenlik mesleğimde kendini geliştirme imkanlarının yeterli olduğunu düşünürüm.					

## Ek-7 Refik Balayın İzin Yazısı

Outlook İletiyi Yazdır Sayfa 1 / 1

---

**RE: İZİN TALEBİ**

---

Kimden: **refik balay** (refikbalay@hotmail.com) Bu iletiyi şu anki konumuna taşıdınız.

Gönderme tarihi: 02 Nisan 2013 Salı 05:10:04

Kime: şadıman eskibağ (eskibag\_61@hotmail.com)

Sayın Şadıman ESKİBAĞ,

Araştırmanız için "Örgütsel Bağlılık Ölçeği"ni kullanabilirsiniz.

İyi çalışmalar dilerim.

Doç. Dr. Refik BALAY  
Harran Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi

---

From: eskibag\_61@hotmail.com  
To: refikbalay@hotmail.com  
Subject: İZİN TALEBİ  
Date: Mon, 1 Apr 2013 10:44:37 +0000

Değerli Hocam,  
Ben İstanbul'dan Okul Öncesi öğretmeni Şadıman ESKİBAĞ. Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında yüksek lisans yapmaktayım. İzin vererseniz geliştirmiş olduğunuz 'Örgütsel Bağlılık Ölçeği'ni kullanmak istiyorum. İzin verdiğinizde dair göndereceğiniz izin yazısını tezime ekleyeceğim.

TEŞEKKÜRLER

<https://dub127.mail.live.com/mail/PrintMessages.aspx?cpids=91495695-9b53-11e2-b...> 03.03.2014