



**T.C.
MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN
ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARI VE
PERFORMANSLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EVREN SARIKAYA

**DANIŞMAN
Yrd. Doç. Dr. ALİ TEMEL**

**EYLÜL, 2011
İSTANBUL**

ÖNSÖZ

Eğitim, insanların topluma uyumunu sağlamak için beceri ve yeteneklerinin gelişmesine yardımcı olmak ve olumlu yönde davranış değişikliğine uğramalarını gerçekleştirme için amaçlanmaktadır. Eğitim ve öğretim verildiği yer okullardır.

Öğretmenler, çalıştıkları örgütlere yani okullarına bağlılıklarıyla beraber performanslarını arttıracak ve eğitecekleri bireyleri geleceğe daha güvenle ve inançla hazırlayacaklardır.

Bu çalışmada; ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarıyla performansları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; problem tanımlanmış, performans ve örgütsel bağlılık ile ilgili literatür oluşturulmuş, alt problemler belirlenmiş, araştırmanın önemi açıklanmış, sınırlılıklar ve sınırlılıklar belirlenmiş, tanımlar yapılmıştır. İkinci bölümde; tez konusu ile ilgili alanda yapılan çalışmalar verilmiştir. Üçüncü bölümde, araştırmanın; yöntemi, dördüncü bölümde ise bulgular ve yorumlar yer almıştır. Beşinci bölümde ise; araştırmanın sonuçları ve sonuçlar doğrudusunda sunulan önerilere yer verilmiştir.

Araştırmam süresince öneri ve katkılarıyla beni bilgilendiren ve çalışmama yön veren değerli hocam ve danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Ali TEMEL'e ve destekleri için sayın Prof. Dr. Münevver ÇETİN'e, ve bana her anlamda destek olan aileme ve çalışma arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

Bu araştırmanın amacı ilköğretim öğretmenlerinin, örgütsel bağlılıklarının (duygusal bağlılık, devam bağlılığı, normatif bağlılık), performanslarına etkisini saptamaktır. Bu çalışmada; öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin, performanslarına ne kadar etki ettiği araştırılmış, öğretmenlerin performansları düzeylerinin de artacağına inanılarak, “İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları ile performansları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Araştırma, betimsel tarama modellerinden ilişkisel tarama modelindedir.

Araştırmanın evrenini, 2010– 2011 eğitim-öğretim yılı İstanbul ili Anadolu yakasındaki resmi ve özel ilköğretim okulları oluşturmuştur. Bu kapsamda 2010-2011 eğitim öğretim yılında Kadıköy İlçesinden 9, Kartal İlçesinden 8 ve Maltepe İlçesinde 7 olmak üzere, 24 ilköğretim okulunda görev yapan 170 öğretmen ve 60 yönetici ile çalışılmış olup, evrendeki tüm okullara ulaşılmıştır.

Araştırmada iki veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlardan biri “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” diğeri ise “Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçeği”dir. Örgütsel Bağlılık Ölçeği 18, Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçeği ise 23 maddeden oluşmaktadır. Yapılan analizlerde öğretmenlerin örgütsel bağlılığın cinsiyet, medeni durum, görev yaptıkları okul türü ve mesleki kıdemlerine göre aralarındaki ilişki incelenmiş ve sonuçlar paylaşılmıştır. Araştırmada aynı zamanda örgütsel bağlılık ile performans arasındaki ilişkiye bakılmış, yapılan istatistiksel analizler sonucunda şu bulgular elde edilmiştir:

- 1- Duygusal bağlılık düzeyleri yüksek olan öğretmenlerin, performansları da yöneticileri tarafından yüksek olarak değerlendirildiği bulunmuştur.
- 2- Devam bağlılık düzeyi yüksek olan öğretmenlerin, performansları da yöneticileri tarafından yüksek olarak değerlendirildiği bulunmuştur.

3- Normatif bağlılık düzeyi yüksek olan öğretmenlerin, performansları da yöneticileri tarafından yüksek olarak değerlendirildiği bulunmuştur.

4- Örgütsel bağlılık algı düzeyi yüksek olan öğretmenlerin, performans düzeylerinin de yüksek olduğu bulunmuştur.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Bağlılık, Performans değerlendirme, İlköğretim, Öğretmen

ABSTRACT

The intension of this study is to determine effects on performace of the lecturer due to organizational commitmment . (eg Emotional commitment; Continuity ;Normative commitment) . In this research lecturers performance outcome versus lecturers commitment level to the organization been studied. The study is connection hatch model belonging to family of decriptive hatching models.

The heap of the study covers private and govenmantal primary schools on the Asian side of İstanbul during 2010 -2011 educational period. There was an interaction of total 230 attendees whom 170 of them were lecturers an 60 remaining were top managers covering 24 primary schools which nine were in Kadiköy district; and eight from Kartal district and remaining seven from Maltepe district .

During the study two data collecting devices been used. One of the toolls used is ‘ ‘ Organizational Commitment Criteria’ and the second one is ‘ ‘ Lecturer Performance Evaluation Criteria ‘ ‘

Organizational Commitment Criteria consists of 18 items and Lecturer Performance Evaluation Criteria consits of 23 items.

During the study Lecturers committment(dedication) versus performance outcome has been evaluated and shared by the corelation of school type they are working in, gender and marital status.

Follwing statistcial outcome has been observed and shared

- 1- Managers stated high performance outcome for the attendee lecturers with high emotional commitment (dedication).
- 2- Managers also stated high performance outcome for the atendee lectures with high attendace commitment (devotion).

- 3- Managers also stated high performance outcome for the attendee lectures with high normative commitment (devotion).
- 4- Lecturers with high sense of Organizational commitment been observed with a higher performance outcome.

We advised accordingly to the researchers in the light of the study results (outcome) .

Key Words:

Organizational Commitment ,Performance Evaluation, Primary School, Lecturer

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	I
ÖZET	II
ABSTRACT	IV
İÇİNDEKİLER	VI
TABLolar LİSTESİ	X
1.BÖLÜM: GİRİŞ	1
1.1.Eğitim Yönetimi.....	4
1.2.Okul Yönetimi.....	5
1.3.Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Bağlılık İle İlgili Kavramlar.....	5
1.3.1 Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler.....	8
1.3.1.1. Kişisel-Demografik Faktörler.....	9
1.3.1.2. Yaş.....	9
1.3.1.3. Cinsiyet.....	10
1.3.1.4. Eğitim Düzeyi.....	10
1.3.1.5. Kıdem.....	11
1.3.1.6. Medenî Durum.....	12
1.3.1.2. Örgütsel Görevsel Faktörler.....	13
1.3.1.3. Durumsal Faktörler.....	14
1.3.1.4. Diğer Faktörler.....	15
1.3.2. Örgütsel Bağlılık Sınıflandırmaları.....	16
1.3.2.1. Etzioni'nin Sınıflandırması.....	16
1.3.2.2. Wiener'in Sınıflandırması.....	16
1.3.2.3. Allen ve Meyer'in Sınıflandırması.....	17

1.3.2.3.1. Duygusal Bağlılık	17
1.3.2.3.2. Devam Bağlılığı.....	19
1.3.2.3.3. Normatif Bağlılık.....	20
1.3.2.4. O' Reilly ve Cahtman'nın Sınıflandırması.....	21
1.3.2.5. Katz ve Kahn'ın Sınıflandırması.....	22
1.3.2.6. Mowday'ın Sınıflandırması.....	22
1.3.3. Örgütsel Bağlılık Düzeyleri ve Sonuçları.....	23
1.3.3.1. Düşük örgütsel bağlılık ve Sonuçları.....	24
1.3.3.2. İlimli Bağlılık Düzeyi ve Sonuçları.....	26
1.3.3.3. Yüksek Bağlılık Düzeyi ve Sonuçları.....	28
1.4.1. Performans Değerlendirme Kavramı ve Tanımı.....	30
1.4.2. Performans Değerlendirmenin Amaçları, Yararları.....	32
1.4.3. Performans Değerlendirme Sistemi ve Geliştirilme Süreci.....	33
1.4.3.1. Kriterlerin Belirlenmesi.....	34
1.4.3.2. Değerlendirme Standartlarının Belirlenmesi.....	35
1.4.3.3. Değerlendiricilerin Eğitimi.....	35
1.4.3.4. Değerlendirme Döneminin Belirlenmesi.....	36
1.4.3.5. Yönetici ve Çalışanlara Bilgi Verilmesi.....	36
1.4.3.6. Değerlendirmecilerin Saptanması.....	37
1.4.4. Performans Değerlendirmesinde Karşılaşılan Sorunlar.....	38
1.4.5. Performans Değerlendirme Yöntemleri.....	40
1.4.5.1. Kişilerarası Karşılaştırmalara Dayalı Yaklaşım.....	40
1.4.5.2. Ortak Performans Kriter ve Standartlara Dayalı Yaklaşım.....	42
1.5. Problem	46
1.6. Araştırmanın Amacı.....	47

1.7.Araştırmanın Önemi.....	48
1.8.Varsayımlar.....	48
1.9. Sınırlılıklar.....	48
1.10. Tanımlar ve Kısaltmalar.....	49
1.11. İlgili Araştırmalar.....	50
1.11.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	50
1.11.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	53
1.11.3. Araştırmaları Değerlendirme.....	56
2.BÖLÜM:YÖNTEM.....	58
2.1. Araştırmanın Modeli	58
2.2. Evren ve Örneklem.....	58
2.3. Veri Toplama Araçları.....	61
2.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	62
2.3.2 Örgütsel Bağlılık Ölçeği.....	62
2.3.3 Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçeği.....	63
2.4. Verilerin Analizi.....	64
3.BÖLÜM:BULGULAR VE YORUM.....	66
3.1 Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	66
3.2 Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri ile Yöneticilerin Öğretmenlerin Performanslarını Değerlendirmesi Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular.....	79
4. BÖLÜM: SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER	82
4.1.Sonuçlar.....	82
4.2 Tartışma.....	84
4.3.Öneriler	86
4.3.1.Uygulamacılara Yönelik Öneriler	86

4.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	87
KAYNAKLAR	88
EKLER	94
ÖZGEÇMİŞ	102

TABLULAR LİSTESİ

Sayfa No:

Tablo 2.2.1. İlköğretim okullarının ilçelere göre dağılımı.....	59
Tablo 2.2.2. Örneklem gruplarına ilişkin dağılım.....	59
Tablo 2.2.3. Öğretmen ve yöneticilerin demografik özelliklerine ilişkin dağılım.....	60
Tablo 3.1.1. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık ölçeği maddelerini puanlamalarına ilişkin betimsel istatistikler.....	66
Tablo 3.1.2. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık ölçeği ve alt boyutları puanlarına ait betimsel istatistikler.....	68
Tablo 3.1.3. Örgütsel bağlılık ölçeği ve alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre normallik dağılımı.....	68
Tablo 3.1.4. Öğretmenlerin, örgütsel bağlılık ölçeği ve alt boyutları puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi.....	69
Tablo 3.1.5. Örgütsel bağlılık ölçeği ve alt boyutlarının medeni durum değişkenine göre normallik dağılımı.....	70
Tablo 3.1.6. Öğretmenlerin, örgütsel bağlılık ölçeği ve alt boyutları puanlarının medeni duruma göre anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi.....	71
Tablo 3.1.7. Örgütsel bağlılık ölçeği ve alt boyutlarının okul türü değişkenine göre normallik dağılımı.....	72
Tablo 3.1.8. Öğretmenlerin, örgütsel bağlılık ölçeği ve duygusal bağlılık ve devam bağlılığı alt boyutları puanlarının okul türüne göre anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını belirlemek üzere	

yapılan t-testi.....	73
Tablo 3.1.9. Öğretmenlerin, normatif bağlılık alt boyutu puanlarının okul türüne göre anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını belirlemek üzere yapılan Mann-Whitney U testi.....	73
Tablo 3.1.10. Örgütsel bağlılık ölçeği ve alt boyutlarının mesleki kıdem değişkenine göre normallik dağılımı.....	75
Tablo 3.1.11. Öğretmenlerin, örgütsel bağlılık ölçeği ve alt boyutları puanlarının mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını belirlemek üzere yapılan ANOVA testi.....	75
Tablo 3.1.12. Mesleki kıdem değişkenine ilişkin Scheffe anlamlı farklar testi	76
Tablo 3.2.1. Yöneticilerin, öğretmenlerin performanslarını değerlendirmelerine ilişkin betimsel istatistikler.....	79
Tablo 3.2.2. Yöneticilerin performans değerlendirmeleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki.....	80

BÖLÜM I

GİRİŞ

Eğitim, en geniş anlamıyla, bireyde kendi yaşantıları yoluyla davranış değişikliği meydana getirme süreci olarak tanımlanabilir. Bu tanıma göre eğitimin üç temel özelliği olduğu söylenebilir. Bunlar; eğitimin bir süreç olduğu, eğitim sonucunda bireyde davranış değişikliği meydana geldiği ve davranış değişikliği bireyin yaşantıları sonucu meydana gelmesidir (Erden,2001,s.13-14).

Eğitim, kişiye biçim verme çabasıdır. Eğitimin en önemli boyutu, gerçek bir özne olarak algılanması gereken kişilerin, bireylerin olanaklarını gerçeklik alanına taşıyacak biçimde eğitilmeleridir. İnsan hakları açısından bakıldığında, eğitime, eğitimden pay alma, herkesin hakkıdır. Eğitim, eğitilenin temel hakkıdır ve çağdaş toplumlarda sadece kişiler tarafından değil, yasalar ve kurumlar tarafından da koruma altına alınmıştır (Çotuksöken, 2003, s.77).

Eğitim; toplumun uyum sağlayıcı kurumlarından biri olduğu için, toplumun bireyleri arasında oluşan eğitsel ilişkileri düzenler. Bir toplumda her bireyin, yaşamını sürdürmek, toplumsal üyelik görevlerini yerine getirmek ve toplumda

kendisine yaraşır bir konum kazanmak için, gerekli davranış kalıplarını öğrenmesi gerekir. Bu davranış kalıplarının günümüz dünyasında tümüyle ailede ve ev ortamında öğrenilmesi güçtür. Bu görevi eğitim ve öğretimin gerçekleştirildiği okullar yerine getirmektedir (Başaran,1993, s.11).

Dünyada ve Türkiye'deki eğitimi geliştirme çabalarına rağmen, eğitim sistemimizin nitelik sorunları azalmak bir yana, daha da artmaktadır. Bu sorunların sistemde görev yapan iş görenlerin göreve bağlılık düzeyleri ile ilişkili olduğu söylenebilir. Balay' a göre (2000, s. 10) de bağlılıktaki bu azalmanın, sistemdeki insan kaynaklarının etkili biçimde kullanılmaması ve bağlılık geliştirme stratejilerinin yeterince uygulanmamasıyla yüksek düzeyde ilişkisi bulunmaktadır.

Bağlılık kavramı ile ilgili çeşitli tanımlar yapılmıştır. Örgütsel bağlılık, bir kimsenin, örgütünün amaç ve değerlerine taraflı ve etkili bağlılığı olarak tanımlanmaktadır. Bağlılık gösteren işgörenler içsel olarak güdülenir. Bunların içsel ödülleri, başkaları tarafından denetlenen koşullardan çok, eylemin kendisinden ve başarılı sonuçlarından gelmektedir. Örgütsel amaç ve değerlerin içselleştirilmesi ve onlara güçlü bağlılık, her husustan önce en etkili güdü tarzlarından biri olarak değerlendirilmektedir. Örgütsel amaçların içselleştirilmesi, devamsızlık ve işgücü devrinin düşük olmasını sağlar. Böyle bir güdüleme, yüksek verimliliğe sistemin başarısı için üst düzeyde gönüllü işbirliğine ve yaratıcılığa yöneltir (Erdoğan, 2006,s. 1-2). Örgüt üyeleri kendilerini, örgütün üyeliğine içten ve moral olarak bağlarsa, kendilerini örgütün bir parçası, örgütü de kendilerinden bir parça olarak görürlerse, üyeliği sürdürme ve örgütte kalmada daha istekli olurlar (Aydın, 1994, s.123).

Ayrıca teknolojik, ekonomik, sosyal ve siyasal gelişmeler, tüm toplumsal örgütlerin yapısını etkileyerek yeni arayışlara yol açmaktadır. Değişim yaşamın

gereğidir. Örgütler de ayakta kalabilmek, yaşamlarını sürdürebilmek, çevreye uyum sağlayabilmek için, sürekli bir değişim içinde verimliliklerini sağlamak zorundadırlar.

Örgütlerde meydana gelen bu hızlı değişim örgütsel değerleri ve uygulamaları, yönetim biçimlerini ve yapıyı derinden etkilemiş yeni bir yönetim yaklaşımını doğurmuştur. Yönetim alanında son yirmi yıl boyunca en fazla rağbet gören kavram, insan kaynakları olmuştur. Söz konusu değişimlerin örgütlerdeki insan kaynaklarına bakış açısı performansa dayalı yönetim anlayışını ön plana çıkarmaktadır. Zira yönetimin başarısına etkisi açısından bir örgütte performansın artırılabilceği en önemli kaynak, örgütün insan kaynaklarıdır.

İnsanın, bir kurumun sahip olduğu en önemli değer olarak görüldüğü günümüz dünyasında bireyin etkinlik düzeyini ve başarısını ölçmek de o derece önem kazanmaktadır.

Performans değerlendirme örgütler için yaşamsal bir önem taşır. Örgütün değişikliklere ayak uydurabilmesi ve toplumsal işlevini yerine getirebilmesi, örgütte görev alan çalışanların bir bütün olarak genel amaçlara istenilen düzeyde katkıda bulunabilmelerine ve onların sürekli olarak değerlendirilip iyileştirilmelerine bağlıdır (Bingöl, 1998,s.226).

Dolayısıyla eğitimdeki tüm unsurların, özellikle de öğretmenlerin, performansının arttırılıp geliştirilerek daha iyi bir seviyeye yükselebilmesi için, okul ikliminin iyileştirilmesi gerekir. Bunun için eğitimin öğretmen dışındaki üç önemli ögesi olan aile, okul ve eğitim sistemine büyük görevler düşmektedir.

1.1. Eğitim Yönetimi

Yönetim bilimi, kamu yöneticiliği, endüstri yöneticiliği, eğitim yöneticiliği gibi çeşitli uzmanlıklara ayrılmıştır (Binbaşıoğlu, 1998,s.3).

Eğitim yönetimi, toplumun eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için kurulan eğitim örgütünü önceden belirlenen amaçlarını gerçekleştirmek için etkili işletmek, geliştirmek ve yenileştirmek sürecidir (Başaran, 1993,s.12).

Eğitim yönetimi kamu yönetiminin özel bir alanıdır. Ülkemizde eğitim etkinliklerinde bulunan okul ve diğer kurumların büyük bir kısmı devlet yönetimine bağlıdır. Özel sektör tarafından kurulan ve işletilen okul ve kurumlarda bile eğitim devletin gözetim ve denetimi altında yürütülür. Bu nedenle eğitim yönetiminin saptanan genel ve özel amaçlarını gerçekleştirmek, devletin eğitim politikasını uygulamakla yükümlüdür (Bursalıoğlu, 1994,s.6).

Eğitim yönetimi, kamu yönetiminin eğitim alanına uygulanması olarak görülür. Bu nedenle eğitim yönetiminin özellikleri eğitimin amaç ve işlevlerinden kaynaklanmaktadır. Doğal olarak; kamu yönetiminde olduğu gibi eğitim yönetiminde de çeşitli disiplinlerden gelen etkilerle farklı görüşler, değişik düşünce okulları ortaya çıkmıştır (Kaya, 1993,s.48). Eğitim alanında meydana gelebilecek değişikliklerin merkezleri okullardır. Meydana gelebilecek değişikliklerin başarı ile sonuçlanabilmesi, okulda bulunan insan kaynaklarının buna inanmalarını, bilgi ve beceri sahibi olmalarını gerektirmektedir (Çelikten, 2001,s.18). Eğitim kurumlarının temel özelliği, insan ilişkilerine dayalı olmasıdır. Yöneticiler, öğretmenler ve öğrenciler, okulların üç önemli insan kaynağını oluşturur.

1.2.Okul Yönetimi

Okul yönetimi, eğitim yönetiminin daha sınırlı bir alana uygulanmasıdır (Taymaz, 1997,s.17).

O halde okul yönetimi, okulu amaçlarına ulaştırmak üzere okul yönetiminde rol oynayan öğeleri etkili biçimde kullanarak, alınan kararların uygulanmasını sağlamaktır.

Bir okulda, amaçların yerine getirilebilmesi için işgörenleri örgütleyen, çalışmalarını yönlendirip, koordine eden ve denetleyen kişiler okul yöneticileridir (Gürsel, 1993,s.85). Bir okul yöneticisi, okulda birçok sorunla karşılaşabilir. Bu sorunlar çözülemedikçe okulun amaçlarını gerçekleştirmesi planlanan düzeye ulaşamaz. Sorunları çözebilmek için sorunları tanımak, nelerin okul için sorun niteliğinde olduğunu saptamak için de öncelikle sorunun tanımını yapmak gerekir.

Okulun amaçlarını gerçekleştirmesini durduran, yavaşlatan, saptıran engellere sorun denir. Bu engelleri kaldırmak için uğraştığında yönetim, sorun çözme sürecine girer. Okulun sorunla karşılaşması süreklilik gösterdiğinden, bu sorunu çözecek olan yönetime gereklilik de sürekli. Bu yüzden yönetim bir sorun çözme sürecidir (Başaran, 2000,s.86).

1.3.Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Bağlılık İle İlgili Kavramlar

Örgütsel bağlılık, literatürde genel olarak “belirli bir örgütün üyesi olarak kalmaya yönelik güçlü bir istek; “örgüt adına yüksek düzeyli çaba gösterme isteği” ve “örgütün değerlerine ve hedeflerine inanılması, benimsenmesi” biçiminde tanımlanmaktadır (Dilek, 2007, s.31).

Örgütsel bağlılık genel olarak işe katılma, sadakat ve örgüt değerlerine olan inanç da dahil olmak üzere bireyin örgüte olan psikolojik bağlılığını ifade eder.

Örgüt, yaşamını devam ettirmek için işgörenlerin örgütten ayrılmasını önlemeye çalışır. Bunu yaparken ücret arttırma, yükselme olanağı sağlama, özendiriciler sunma gibi yollar izlemektedir (Çetin, 2004, s.90).

Örgütsel bağlılık, beş nedenden dolayı örgütler için yaşamsal bir konu haline gelmiştir. Bu kavram; ilk olarak işi bırakma, devamsızlık, geri çekilme ve iş arama faaliyetleri ile; ikinci olarak iş doyumunu, işe sarılma, moral ve performans gibi tutumsal, duygusal ve bilişsel yapılarla; üçüncü olarak özerklik, sorumluluk, katılım, görev anlayışı gibi işgörenin işi ve rolüne ilişkin özelliklerle; dördüncü olarak yaş, cinsiyet, hizmet süresi ve eğitim gibi işgörenlerin kişisel özellikleriyle ve son olarak, bireylerin sahip olduğu örgütsel bağlılık kestiricilerini bilmeyele yakından ilişkilidir (Balay, 2000,s.1).

Örgütsel bağlılığın tarihçesine baktığımızda, 1950'li yıllardan günümüze pek çok araştırmacının, örgütsel bağlılığın değişik boyutlarını inceleyen çalışmalar yürüttüğünü görmekteyiz. Bu çalışmalar günümüzde, giderek artan bir önem kazanmıştır. Bunun bazı nedenlerini şu şekilde sıralayabiliriz (Çakır,2007,s.8):

- *Örgüte bağlılığın, arzu edilen çalışma davranışı ile ilişkisi,*
- *Örgüte 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, örgütsel etkililiğin yararlı bir göstergesi olması,*
- *Örgütsel bağlılığın, fedakârlık ve dürüstlük gibi örgüt vatandaşlığı davranışlarının bir ifadesi olarak dikkat çekmesidir.*

Örgütsel bağlılık, üç faktörle karakterize edilmektedir:

- *Örgütün amaç ve değerlerine güçlü bir inanç ve kabul gösterme.*

- *Örgüt adına anlamlı çaba göstermeye isteklilik gösterme,*
- *Örgütte üyeliğin sürdürülmesine güçlü bir arzu duyma,*

Örgüte bağlanmanın, işgörenin davranışını etkilemesiyle ilgili dört tür çıktıdan söz edilebilmektedir.

- *Örgütün amaç ve değerlerine tam olarak kendini adayanlar, örgütsel etkinliklere aktif olarak katılırlar.*
- *Kendilerini örgüte adayan işgörenler, genelde örgütte kalmaya ve örgütün amaçlarına ulaşmasına katkıda bulunmaya güçlü istek duyarlar.*
- *Örgüte bağlılık ile işten ayrılma arasında tutarlı ters bir ilişki bulunmaktadır.*
- *İşten doyum, işten ayrılmanın başlangıç döneminde önemli kestiricisi iken, zaman geçtikçe bağlılık, işten ayrılmanın doyumdan daha güçlü bir kestiricisi olmaktadır.*

Örgütsel bağlılığın kavramsallaştırılması ve araştırılması için ortaya çıkan dört temel yaklaşım da Suliman ve Iles (2000), tarafından incelenmiştir. Bunlar:

Tutumsal Yaklaşım: Bu yaklaşım örgütsel bağlılığı kavramsallaştırmak için kullanılan en meşhur yaklaşımdır. Örgütsel bağlılık “bireyin bir örgüte dahil olma ve özdeşleşme gücünün oranıdır”.

Davranışsal Yaklaşım: Bu yaklaşım onu örgüte sadık hale getiren yatırımları (örn. zaman, arkadaşlık, emekli aylığı) ile ilgili görüşü vurgular. Örgütsel bağlılığı “devam etme ile bağlantılı kar ve ayrılma ile bağlantılı maliyet” olarak tanımlamaktadır.

Normatif Yaklaşım: Bu yaklaşıma göre, örgütün amaçları ile çalışanın hedef ve değerleri uygunluk arz ediyorsa bu durum çalışanı örgütüne zorunlu olarak bağlı hissettirir.

Çok Boyutlu Yaklaşım: Bu yaklaşım çok yeni bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım sadece duygusal bağlılığın, algılanan maliyetin veya ahlaki zorunluluğun örgütsel bağlılığı tek başlarına geliştiremeyeceğini, her üçünün de ortak rol oynaması gerektiğini vurgular (Akt: Gürkan, 2006,s. 7-8).

1.3.1 Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler

Örgütsel bağlılık konusunun anlaşılmasında ele alınması gereken bir diğer husus ise örgütsel bağlılığı etkileyen faktörlerdir. Örgütsel bağlılığı etkileyen ve belirleyen çeşitli faktörler bulunmaktadır. Araştırmacıların örgütsel bağlılığa etki eden faktörleri çeşitli şekillerde gruplandıkları görülmektedir. Charles Schwenk bu faktörleri; geçmişteki iş yaşantıları, kişisel- demografik özellikler, örgütsel-görevsel faktörler ve durumsal faktörler olarak gruplamıştı (Balay, 2000, s.51).

İşgörenlerin örgüte bağlılık hissetmesi, kendi iş verimlerini arttırarak örgüt için olumlu sonuçlar doğurmaktadır. Dolayısıyla bir örgütün, işgörenlerin örgüte bağlılığını arttırabilecek ya da azaltabilecek faktörlerin farkında olması önemli bir husus olarak karşımıza çıkmaktadır.

Örgütsel bağlılığı etkileyen ve belirleyen çeşitli faktörler vardır. İşgörenlerin örgüte bağlılığını etkileyen bu faktörler şöyle sıralanmaktadır (Çetin 2004, s.99);

- 1- Yaş, cinsiyet ve deneyim,*
- 2- Örgütsel adalet, güven, iş tatmini,*
- 3- Rol belirliliği, rol çatışması,*
- 4- Yapılan işin önemi, alınan destek,*
- 5- Karar alma sürecine katılım, işin içinde yer alma,*
- 6- İş güvenliği, tanınma, yabancılaşma,*
- 7- Medeni durum, ücret dışında sağlanan haklar,*

8- *Çaresizlik, iş saatleri, ödüller, rutinlik,*

9- *Terfi olanakları, ücret, diğer işgörenler,*

10- *Liderlik davranışları, dışarıdaki iş olanakları, işgörelere gösterilen ilgi.*

Richard Mowday, Lyman Porter ve Richard Steers bağıllık faktörlerini; bireysel faktörler, iş ve role ilişkin faktörler, iş deneyimi ve çalışma ortamına ilişkin faktörler ve örgüt yapısına ilişkin faktörler olarak dört grupta araştırmışlardır. Celep ise bu faktörleri; kişisel özellikler, örgütsel yapı, işin özellikleri, örgütsel iklim, örgütsel süreçler olarak beş grupta toplamıştır (Celep, 2000, s.34).

Genel olarak incelendiğinde örgütsel bağıllığı etkileyen ve belirleyen faktörleri aşağıdaki şekilde sıralayabiliriz:

- 1) Kişisel- Demografik Faktörler,
- 2) Örgütsel- Görevsel Faktörler,
- 3) Durumsal Faktörler,
- 4) Diğer Faktörler.

1.3.1.1. Kişisel- Demografik Faktörler

Kişisel-demografik faktörler ile örgütsel bağıllık arasında güçlü ilişkiler bulunmaktadır. Kişisel faktör olarak yaş, cinsiyet, kıdem, medeni durum, eğitim durumu, ücret, unvan gibi kriterler ele alınmıştır (Balay, 2000, s.55).

1.3.1.2. Yaş

Yapılan araştırmalarda yaş ile örgütsel bağıllık arasında tutarlı pozitif bir ilişkinin varlığı ortaya konmuştur. John Meyer ve Natalie Allen yaşı ilerlemiş olan işgörelerin daha olgun olmaları ve işyerlerinde daha çok deneyim sahibi olmaları

nedeniyle örgüte yönelik duygusal bağlılıklarının daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir (Kamer, 2001, s.28).

Mesleklerine yatırım yapmamış daha genç işgörenlerin, meslekî başarıları gelişmiş olan daha yaşlı işgörenler kadar örgütlerine bağlılık duymadıkları; meslekleri ne olursa olsun daha genç ve daha az doyumlu işgörenlerin, daha yüksek düzeyde iş bırakma eğilimi taşıdıkları anlaşılmıştır.

James Morris ve John Daniel Sherman da daha ileri yaşta, daha az eğitim almış ve daha yüksek düzeyde yeterlilik duygusu içinde olan işgörenlerin daha üst düzeyde örgütsel bağlılık gösterdiklerini saptamışlardır (Balay, 2000, s.58).

Meslek yaşamına yeni başlayan gençlerin örgüte bağlılık düzeyleri yaşlı işgörelere göre daha düşüktür. Bunun nedeni ise iş tatminsizliği ya da daha iyi bir iş bulabilme ümidi olabilmektedir. Ancak yaş ilerlediği sürece alternatif çalışma olanakları da azaldığı için bireylerin sahip oldukları işe daha çok bağlanmaları ile psikolojik bağlılıkta bir artış meydana gelebilmektedir (Cengiz, 2001,s.47).

1.3.1.3. Cinsiyet

Erkekler için farklı cinsler arasında çalışma, daha düşük düzeyde duygusal bağlılık, yüksek devamsızlık ve daha düşük düzeyde örgütte kalma isteğine yol açarken; kadınlar için grupta farklı cinsler arasında çalışma, daha yüksek düzeyde örgütsel bağlılık ile ilişkili bulunmuştur (Balay, 2000, s.57).

Bazı araştırmacılar ise kadınların çok fazla ayrımcılık baskı yaşamalarından dolayı işlerine daha bağlı olduğu sonuçlarını ortaya koymaktadır (Kamer, 2001, s.28).

Kadınların işlerine daha bağlı olduğunu ortaya koyan araştırmaların sonuçlarına göre kadınlar için bir örgütün üyesi olmak önemlidir. Kadınların

buldukları pozisyonu elde etmek için erkeklerden çok daha fazla çaba gösterip engel aştıkları düşünülmektedir (Şimşek, 2002, s.20).

1.3.1.4. Eğitim Düzeyi

Örgüte bağlılık ile eğitim arasında tamamiyle tutarlı olmamakla birlikte zayıf düzeyde olumsuz bir ilişki vardır (Çırpan, 1999, s.61).

Sonuçlar daha fazla eğitilmiş işgörenlerin daha az bağlılık gösterdiği yönündedir. Bireylerin farklı eğitim düzeyinde olmaları, onların örgütte daha fazla kalma isteğini ortaya çıkarmıştır (Balay, 2000, s. 55).

Eğitim düzeyi yüksek bireylerin örgüte bağlılıkları arasındaki olumsuz ilişkinin nedeni, bireylerin beklentilerinin örgütün karşılayamayacağı kadar yüksek olmasından kaynaklandığı ileri sürülmüştür (Çırpan, 1999, s.61).

Araştırma sonuçlarının büyük çoğunluğu, yaş ve kıdem arasında örgütsel bağlılık arasında olumlu, eğitim ve örgütsel bağlılık arasında ise olumsuz bir ilişkinin olduğunu ortaya koymuştur (Erdoğan, 2006, s.55).

James Morris ve John Daniel Sherman da daha ileri yaşta, daha az eğitim ve daha yüksek düzeyde yeterlik duygusu olan işgörenlerin daha üst düzeyde örgütsel bağlılık gösterdiklerini saptamışlardır (Balay, 2000, s.56).

1.3.1.5. Kıdem

İşgörenlerin kişisel yatırımları, çarpıcı şekilde onları örgüte bağlamaktadır. İstihdam öncesi yapılan fedakârlıklar, emeklilik maaşı alma plânları, statü, artan yaş, kıdem, alınan hizmet ve benzeri örgütsel yatırımlar, geçirilen zamanın fazlalığı ile birlikte örgütten ayrılma maliyetini arttırırken, örgüte sadakati kuvvetlendirmeye hizmet etmektedir. Buradan hareketle, birey ve örgüt arasındaki değişim

uygunluğunun, zaman içinde örgütsel bağlılığı arttırdığını söylemektedirler (Balay, 2000, s.58).

Birçok araştırmacı işle ilgili tutumların uygun belirleyicilerini araştırmışlardır. Bağlılığı ise ilgiyi, katılımı arttıran en önemli faktörün kariyer evresi olduğu belirtilmiştir. Kariyer evresi olarak meslekte geçirilen süre kastedilmektedir. Bu araştırmaların birçoğu, örgütsel bağlılık gibi iş tutumlarının bireylerin kariyer düzeylerinin ilerlemesiyle arttığını ortaya koymaktadır. Bruce Buchanan, kıdemin işgörenlerin bağlılığını nasıl etkilediğini açıklamak için geliştirdiği modelde çalışılan süreyle ilgili bazı sonuçlara varmıştır. Bu modelde ilk yıl bireylerin güvenlik ihtiyacı ve beklentilerinin karşılanıp karşılanmayacağı zihinde önemli yer tutmaktadır.

Örgütteki ikinci ve dördüncü yıllar arasında birey statüsünü geliştirmeye çaba göstermekte ve başarısızlık korkusu duymaktadır. Beşinci yıldan sonra olgunluk aşaması gelmekte ve bu aşamadan sonra bağlılık yükselmektedir (Şimşek, 2002, s.21).

1.3.1.6. Medenî Durum

İşgörenlerin aile ve akrabalık sorumluluğu ya da bireyin aile ve yakınlarına olan yükümlülükleri de bağlılıkta önemli bir faktördür. Aile ve akraba sorumluluğu olan işgörenlerin iş ve aile yükümlülüklerine ilişkin istemleri çatıştığında, örgüte ve uygulamalarına daha az bağlılık duydukları ileri sürülmektedir (Balay, 2000, s.59).

Medeni halin zorunlu bağlılıkla ilişkili olabileceğini belirtmektedir. Bunun nedenini ise, evli bireylerin bekarlara göre genelde daha fazla finansal yük üstlenmeleri olarak açıklamaktadır. Bakmakla yükümlü olduğu kişiler daha fazla olabileceğinden bu kişilerin sorumluluk hissi yüksek olacaktır. Örgütten elde ettiği kazançlarla ailesinin geleceğini teminat altına almak isteyecektir. Bu nedenle medeni

durumun devamlılık bağıllığı ile ilişkili olduğunu söylemek mümkündür (Şimşek, 2002, s.21).

Ayrıca çocuk sahibi olup olmama durumuna göre de iş tutumları etkilenmektedir. Çocuk sahibi olmak örgütsel bağıllığı önemli ölçüde etkilemektedir. Genel olarak küçük çocuğu olan kişiler, örgüte ve kariyerlerine daha az bağlanmaktadır. Bu durumun etkisi tüm sorumluluğunu ve bakımını üstlendiği, küçük çocuğu olan kadınlarda erkeklere oranla daha fazladır (Erdoğan, 2006, s.57).

1.3.1.2. Örgütsel Görevsel Faktörler

Bağıllığı etkileyen örgütsel görevsel faktörler kapsamında rol çatışması, görev kimliği, sosyal etkileşim tercihlerinin olması, astların beceri düzeyi, işe odaklanma, iş güclüğü, rol belirsizliği, ilerleme olanakları, araçsal iletişim, kararlara katılım, bireyin gereksinmelerine önem verme ödeme eşitliği ve denetim ilişkilerinden söz edilebilir (Balay, 2000, s.61).

Şimşek işle ilgili özelliklerden en az üç faktörün örgüte bağıllık üzerine etkisi olduğunu belirtmektedir. Bunlar işin içeriği, beceri çeşitliliği ve özerklidir (Şimşek, 2002, s.62).

İşin içeriği: İş özellikleri modeli öğelerinin ortalaması olarak hesaplanmaktadır. İşin içeriği ne kadar zengin olursa örgüte bağıllık düzeyi de o oranda artmaktadır. İşin karmaşıklık düzeyi arttıkça işgörenlerin bağıllık düzeyi de artmaktadır (Erdoğan, 2006, s.58).

Beceri çeşitliliği: Beceri çeşitliliği ile bağıllık arasında orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Sürekli çalışanlar ile yarı zamanlı çalışanlar üzerinde yapılan araştırmalar, yarı zamanlı çalışanlar için beceri çeşitliliğinin bağıllık üzerinde bir etkisi olmadığı görülmüştür (Çırpan, 1999, s.63).

Rol: Örgüte bağlılıkla ilgili role ilişkin değişkenler, meslek işgörenleri arasında bağlılığı belirlemede önemli olabilmektedir. Bunlardan biri meslekî rol çatışmasıdır. Rol çatışmasının örgüt ortamında bağlılık üzerindeki olumsuz etkileri, davranışsal olmasa bile çoğunlukla psikolojik olarak kendi kabuğuna çekilme ve ilgisizlik şeklinde olmaktadır. Bu deneyimi yaşayan işgören duygusal olarak bir boşunalık duygusu yaşar ve iş arkadaşlarından umutsuz bir uzaklaşma girişiminde bulunur. Eğer kişilerin işyerlerindeki rolleri çatışıyorsa, hatta belirsizlik varsa, kişinin örgüte bağlılığı zayıf olacaktır. Rol belirsizliği ile bağlılık arasında da olumsuz bir ilişki görülmüştür (Erdoğan, 2006, s. 58).

Bağlılığı etkileyen faktörlerden iş arkadaşlarına olan bağlılığın, örgütsel bağlılığı doğrudan etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. İş arkadaşlarına ve örgüte bağlılık ilişkisinin, işe sarılma faktörüne bağlı olarak düşünülebileceği ileri sürülmektedir. Böylece iş arkadaşlarına bağlılığın, örgütsel bağlılığı, işe sarılma yolu ile etkileyebileceği söylenebilir (Çırpan, 1999, s.63).

1.3.1.3. Durumsal Faktörler

Bireyin örgüte giriş öncesindeki genel bağlılık eğilimi ve o ana kadarki yaşantıları belli bir ön bağlılık çerçevesi oluşturur. İnsanların örgütsel bağlılığa ilişkin durumsal tepkilerini kestirmeyi öneren başlıca üç yaklaşımdan söz edilebilir:

- Araçsal Kestirim: Buna göre insanlar, örgütle karşılaşmalarında temelde ödeme, ilerleme, adaletli yönetim gibi arzulanan davranışlarla ilgilenirler. Bireysel bağlılıktaki değişme, büyük oranda ön karşılaşmanın doğrudan ve açık oluşuna dayanmaktadır. Önceki örgütsel bağlılık düzeyinin ya hiç ya da az etkisi vardır.
- Benzeyiş Kestirimi: Burada bireylerin önceki tutumları, onları önceki tutumlarına uygun tepki verecek şekilde yönlendirmektir. Eğer insanlar karşılaşma algılarını,

önceki bakış açılarına uydurmaya çalışırlarsa, önceki bağlılık düzeyleri ile karşılaşmaya verdikleri tepkilerin uygunluğu arasında olumlu bir ilişki olmalıdır. Önceden daha az bağlılık gösterenler, kurumla olan adaletsiz, uygunsuz karşılaşmalarda daha olumsuz tepkide bulunurken, önceden daha çok bağlılık duyanlar, söz konusu durumlarda aynı tepkiyi gösterememektedirler.

- Adaletin Grup-Değer Kestirimi: Bu yaklaşıma göre yüksek ön bağlılığı olan insanlar, örgütle olan karşılaşmaları boyunca kendilerine adaletsiz davranıldığını hissettikleri zaman buna tepki gösterirler (Balay, 2000,s.64-65).

Örgütsel bağlılığı etkileyen bir diğer örgütsel unsur, örgütsel adalettir. İşgörenlerin örgüt hakkındaki düşünceleri, örgütü güvenilir bulup bulmamaları, onların bağlılıklarını etkilemektedir. İşgörenlerin iş yerinde beklentilerinin karşılandığı bir ortam algılamaları, bağlılıklarını arttırmaktadır. Ayrıca ücret eşitliği, grup normları ve işgörenlerin örgütle ilgili olumlu tutumları ile bağlılık arasında olumlu bir ilişki vardır (Çırpan, 1999, s.64-65).

1.3.1.4. Diğer Faktörler

Bağlılık literatürü örgütsel bağlılığı belirleyen başka faktörlerin varlığını da ortaya koymaktadır. Alternatif iş fırsatları ya da daha sınırlı iş fırsatları bağlılığı etkilemektedir. Daha az iş seçenekleri olduğunu algılayan işgörenlerin örgütlerine olan bağlılığı daha fazla olmaktadır. İş örgütünün büyüklüğü, işgörenlere sunulacak iş koşulları, olanakları ve ödülleriyle yakından ilişkilidir. Bütün bunlarda bir iyileşme, işgörenin örgüte bağlılığını arttırır. Buna karşın örgütsel büyüklük, örgüt içi bürokratikleşmeyi arttırıcı bir faktördür. Küçük örgütlerde ise işgörenlerin örgütlerine bağlılığı daha fazladır (Balay, 2000, s.95).

1.3.2. Örgütsel Bağlılık Sınıflandırmaları

Örgütsel bağlılık ile ilgili sınıflandırmalar yapılmıştır. Literatürde yapılan sınıflandırmalar çoğunlukla bağlılığın hesapçı/araçsal ve bunun zıttı olan moral veya normatif bağlılık yönündedir. Bunların dışında farklı bağlılık sınıflandırmaları da vardır (Balay, 2000, s.19).

1.3.2.1. Etzioni'nin Sınıflandırması

Etzioni, örgütsel bağlılığı, üyelerin örgüte bağlılıkları bakımından üçe ayırmaktadır. En olumsuz uçta negatif-yabancılaştırıcı, 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 değişmelerden etkilenmediği zaman gerçekleşir. Yabancılaştırıcı bağlılıkta kişi, psikolojik olarak örgüte bağlılık duymamasına rağmen, üye olarak kalmaya zorlanırken, nötr-hesapçı bağlılıkta kişi, verilen ücrete karşılık olarak bir günde çıkarılması gereken iş normuna uygun ölçüde bir bağlılık ortaya koymaktadır. En olumlu uçta yer alan pozitif-moral bağlılıkta ise birey, örgütün amacını ve örgütteki işini özde değerli saymakta ve işi, her şeyden önce ona değer verdiği için yapmaktadır (Gürkan,2006,s.26).

1.3.2.2. Wiener'in Sınıflandırması

Wiener, araçsal güdüleme (araçsal bağlılık) ve örgütsel bağlılık (normatif-moral bağlılık) ayırımına dayanan kuramsal modelin kurucusudur. Araçsal güdüleme, hesapçı, yararcı, kendi ilgi ve çıkarlarına dönük olmayı ifade ederken;

normatif- moral bağıllık ise değer ya da moral temeline dayanan güdüleme ile gerçekleşmektedir. Bu moral ve normatif inançlar, içselleşmiş baskılar yaratmak suretiyle kişinin, örgütsel amaç ve çıkarları karşılayacak biçimde davranmasını sağlar. Böylece araçsal güdüleyici eylemler kişinin kendisine yönelimli iken, normatif güdüleyici eylemler örgütsel eğilimler taşır. İşgören ile örgüt arasında değişimsel bağıllık olarak da adlandırılan bu bağıllık türünde örgüt, işgörenin bazı güdülerini doyururken; dönüşte işgörenden örgüte katkı yapmasını beklemektedir. Değişim ilişkisi (yarar- katkı oranı), bir dereceye kadar dengede ya da iş görenin lehine olduğu sürece iş gören örgütten ayrılmayı istemeyerek ona bağıllık duyacaktır. Örgüte psikolojik bağıllık ise, bundan farklı olarak araçsal olmayan ve iş görenin örgüte duygusal bağıllığıdır. İşgören bu bağıllık türünde örgütün amaç ve değerleriyle özdeşleşir ve hatta onları içselleştirir (Erdoğan, 2006, s.38).

Wiener'e göre (1982) bağıllığın normatif moral bir süreç olarak düşünüldüğü yaklaşımda, örgütlerde bireysel davranışın, kişisel moral standartlar gibi içselleştirilmiş normatif baskılarla açıklanabileceği ileri sürülmektedir (Akt: Balay, 2000, s. 21).

1.3.2.3. Allen ve Meyer'in Sınıflandırması

Natalie Allen ve John Meyer (1990) örgütsel bağıllığı üç grupta ele almaktadırlar. Bunlar duygusal bağıllık, devam bağıllığı ve normatif bağıllıktır (Akt: Erdoğan, 2006, s.43).

1.3.2.3.1. Duygusal Bağıllık

İşgörenin örgüte duygusal bağıllığını, onunla bütünleşmesini yansıtır. Duygusal bağıllıkta çalışanların örgütte kalma nedeni, duygusal bağıllık ve örgütün amaçlarıyla

özdeşleşmedir (Balay, 2000, s.21). Duygusal bağlılığın öncülleri şunlardır (Dunham, Grube ve Castaneda, 1994, s.371):

- Görevde özerklik,
- Görevin belirliliği ve anlamlılığı,
- Görevin imajı,
- Görevin gerektirdiği nitelikler,
- Yöneticinin tutum, davranış ve yaklaşımları,
- Yönetime katılım.

Allen ve Meyer ise duygusal ve tutumsal bağlılık faktörlerini özetle aşağıdaki şekilde sıralamaktadırlar:

İş Güçlüğü: İşgörenin çalıştığı örgütte yaptığı işin güç, mücadeleyi gerektiren ve heyecanlı bir iş olması;

Rol Açıklığı: Örgütün işgörenden neler beklediğini açıkça belirtmesi;

Amaç açıklığı: İşgörenin, örgütte yaptıklarının niçin yaptığı konusunda açık bir anlayışa sahip olması;

Amaç Güçlüğü: İşgörenin yerine getirdiği iş gereklerinin özellikle aranan ya da talep edilen olması;

Yönetimin öneriye açıklığı: Üst yönetimdeki kişilerin, örgütteki diğer işgörenlerden gelen fikirleri dikkate alması;

Arkadaş bağlılığı: Örgütteki insanlar arasında yakın ve samimî ilişkilerin olması;

Örgütsel bağımlılık: İşgörende, örgütün söylediğini yapacağına ilişkin güven duygusunun olması;

Eşitlik: Örgütteki insanlardan bazılarının hak ettiğinden fazlasını, bazılarının da hak ettiğinden azını almaması;

Katılım: İşgörenin kendi iş yükü ve performans standartlarına ilgili kararlara katılımını sağlamaktır.

Bu bağlılık, işgörenler yatırım yaptıkça ya da yan kazançlar elde ettikçe artmaktadır. Çünkü bunlar örgütten ayrılma durumunda kaybedilecektir. İş seçeneklerinin sınırlı olma durumunda da bu tür bir bağlılık gelişecektir (Balay, 2000, s.5).

1.3.2.3.2. Devam Bağlılığı

Örgütten ayrılmanın maliyetini göze almayı ve bunu kabul etmeyi anlatır. Buna göre devam bağlılığı, işgörenin bir örgütteki yatırımları, örneğin kıdemi ve yararlanmaları, oradan ayrılmanın maliyetini çok yüksek tutuyorsa çalışan kişi o örgüte bağlanır. Bu yaklaşım aynı zamanda örgütsel bağlılığı, ödül- maliyet bakış açısından irdelemektedir. Burada üzerinde durulan öge, pazarlık ya da örgütle birey arasındaki ilişkilerin karşılıklı değişebilir olmasıdır. Bağlanan açısından daha yüksek düzeyde bir değişim ilişkisi onun sisteme daha fazla bağlılığı demektir (Erdoğmuş, 2006, s. 43). Devam bağlılığının öncülleri şunlardır (Dunham, Grube ve Castaneda, 1994, s. 371):

- Yaş,
- Çalışma süresi,
- Kariyer tatmini,
- İşten ayrılma niyeti,
- Eğitim,
- Medeni hal,
- Alternatif iş olanakları.

Allen ve Meyer ise devam ya da hesapçı bağıllık faktörlerini aşağıdaki gibi özetlemiştir:

Beceriler: İşgörenin mevcut örgütte sahip olduğu beceri ve deneyimin ne kadarını bir başka örgüte transfer edebileceği ya da yararlı kılabileceği,

Eğitim: İşgörenin sahip olduğu formal eğitimin, mevcut örgüt ve benzerleri dışındakiler için çok yararlı olmayacağı düşüncesi,

Kendine yatırım: İşgörenin zaman ve çabasının büyük bir bölümünü çalıştığı örgüte yapmış olması,

Emeklilik primi: İşgörenin, mevcut örgütte kalması durumunda alabileceği emeklilik priminin ayrılması halinde kaybedebilmesidir (Balay, 2000, s.79).

1.3.2.3.3. Normatif Bağıllık

İşgörenlerin örgütte kalma ile ilgili yükümlülük duygularını yansıtır. Yüksek zorunluluk bağıllığı olan çalışanlar, örgütte kalmak zorunda olduklarını hissederler. Bireylerin örgüte bağıllık duyması, kişisel yararları için bu şekilde davranmalarını istendiğinden değil, fakat yaptıklarının doğru ve ahlâkî olduğuna inanmaları nedeniyle belli davranışsal eylemleri sergilemelerine yardım eder (Balay, 2000, s.22). Allen ve Meyer' in incelemesi duygusal bağıllığın olumlu iş deneyimleri sonucunda geliştiğini ve duygusal bağıllık hisseden çalışanların iş yerindeki verimliliğe katkıda bulduklarını göstermektedir (Erdoğmuş, 2006, s.43). Normatif bağıllığın öncülleri ise şunlardır (Dunham, Grube ve Castaneda, 1994, s.371):

- İş arkadaşlarının örgütsel bağıllığı,
- Örgütsel bağımlılık,
- Katılımcı yönetim,
- Aile hayatı,

- Sosyalleşme süreci.

Allen ve Meyer'e göre normatif bağlılık, bireyin hem örgüte girişi öncesindeki (ailesel/kültürel sosyalleşme) hem de girişi sonrasındaki (örgütsel sosyalleşme) yaşantılarından etkilenmektedir. Bu da kişilerin sahip olduğu örgütsel bağlılık normunu anlatır (Çetin, 2004,s.96).

1.3.2.4. O' Reilly ve Cahtman'nın Sınıflandırması

Örgütsel adanmışlığın, örgüte psikolojik olarak kendini adama olduğunu, uyum, özdeşleşme ve içselleşme olmak üzere üç boyut ve aşamada ele alınabileceğini belirtir. Bu boyutlar:

- **Uyum:** Burada temel amaç, belirlenmiş olan dış ödüllere ulaşmaktır. Bireyler tutum ve davranışlarını, belli cezaları savuşturma ve belli kazanımları elde etme temeline oturtarak gerçekleştirirler.
- **Özdeşleşme:** Bağlılığın ikinci aşaması olup bireylerin örgüte ve çalışanlarına yakın olma isteklerine bağlıdır. Özdeşleşmede bireyler tutum ve davranışlarını, kendilerini ifade etmek, doyum sağlamak ve diğer gruplarla ya da kişilerle ilişkilendirerek sağlarlar (Balay, 2000,s. 23).

İçselleştirme: Bağlılığın son aşaması olup birey ve örgütsel değerlerin karşılıklı uyumunu ifade eder. İçselleştirme, bireyin değerlerinin örgütsel değerlerle uyum içinde olması ve örgütsel değerlerin bireyin tutum ve davranışlarında etkili olmasıdır. Bu aşamada bireyin, örgütün değerlerini gerçekten kişisel değerleriyle uyumlu ve ödülleyici görmesi söz konusudur. Görülen o ki, içselleştirmede bireyin, örgütün değer ve normlarını, kendi değer ve normları olarak, zorlama olmaksızın içten kabulü ve benimsemesi söz konusudur. Bu haliyle de içselleştirmede normatif bağlılık vardır(Mercan, 2006,s.12).

1.3.2.5. Katz ve Kahn'ın Sınıflandırması

Katz ve Kahn (1977) bir örgüt ortamında kişileri, 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 ise araçsal devreyi ifade eder. Bu ayırımı, kişilerin bağlılığının niteliğini belirtir (Balay, 2000 ,s.25).

1.3.2.6. Mowday'ın Sınıflandırması

Blau ve Boal (1987) örgütsel bağlılığı davranışsal ve tutumsal bağlılık olmak üzere iki kategoriye ayırmışlardır ;

- Tutumsal bağlılık örgüte kişinin özdeşleşmesi gerçekleştiği zaman ya da örgütün amaçları ve bireyin bunları uygun ya da tamamlayarak artmasının olması durumunda mevcuttur. Tutumsal bağlılık örgüte özel bireysel özdeşleşme ve onun amaçları ve bu amaçları kolaylaştırmak için üyeliği sürdürmeye istekli olma durumu betimler. Örgütün amaçları ve bireyin bunlara uyumunun artmasıyla gerçekleşir. Tutumsal bağlılık böylece bireyin bir örgüte özel özdeşleşmesi ve onun amaçlarını ve bu amaçları kolaylaştırmak için üyeliği sürdürmeyi isteme durumunu gösterir.
- Davranışsal bağlılık kişinin davranışsal faaliyetlere bağlılığından kaynaklanır. Bu araştırmacılar, her iki tür bağlılık arasında dönüşümlü (dairesel) bir ilişkinin olduğunu ileri sürmüşlerdir. Buna göre bağlılık tutumu, bağlılık davranışlarına götürürken, bu davranışlar da dönüşte bağlılık tutumlarını kuvvetlendirir. Davranışsal bağlılığın bireyin örgüte bağlılığını, geçmişteki yatırım eylemlerine bağlı olup olmaması belirtmektedir. Bu yaklaşımda, örgütsel bağlılık, doğasında çoğunlukla hesapçı olarak

tanımlamaktadır (Akt: Özkan, 2005,s. 68).

1.3.3. Örgütsel Bağlılık Düzeyleri ve Sonuçları

Yoash Wiener'e göre bağlılığın sonuçları, bağlılığın derecesi ile ilgili olarak olumlu ya da olumsuz olabilir. Örgütsel amaçlar kabul edilebilir olmadığında üyelerin yüksek düzeydeki bağlılığı örgütün dağılmasını hızlandırabilirken, amaçlar makul ve kabul edilebilir olduğunda yüksek düzeyde bir bağlılığın etkili davranışlarla sonuçlanması ihtimali vardır (Balay, 2000,s.85).

Örgüte bağlılığın sonuçları, bağlılığın derecesi ile ilgili olarak olumlu ya da olumsuz olabilmektedir. Örgütsel amaçlar kabul edilebilir olmadığında, üyelerin yüksek düzeydeki bağlılığı örgütün dağılmasını hızlandırabilirken, amaçlar makul ve kabul edilebilir olduğunda yüksek düzeyde bir bağlılığın etkili davranışlarla sonuçlanması ihtimali bulunmaktadır.

Örgütsel bağlılığın sonuçlarına ilişkin olarak, davranışsal sonuçların bağlılıkla en güçlü ilişkiler içinde olduğu bulunmuştur. Bunlardan özellikle iş doyumu, güdülenme, katılım ve örgütte kalma arzusu örgütsel bağlılıkla olumlu, iş değiştirme ve devamsızlık ise bağlılıkla olumsuz bir ilişki içerisindedir (Bayram, 2005,s.135).

Örgütsel bağlılık ile ilgili olarak yaptığı çalışmada Donna Randall (1987), bağlılık düzeyleri ile bu düzeylerin bireye ve örgüte yönelik olumlu ve olumsuz sonuçlarını irdelemiştir. Bu bağlamda ortaya çıkan düşük, ılımlı ve yüksek örgütsel bağlılık kavramları aşağıda ifade edilmiştir (Balay, 2000,s.84).

1.3.3.1. Düşük örgütsel bağlılık ve sonuçları

Örgüte düşük düzeyde bağlılık gösteren işgörenler, bireysel görevle ilişkili çabalarda geri oldukları gibi, grup bağlılığının sağlanmasında da en az çaba gösterirler. Bu yüzden bunlar, örgüt içinde “*duygusuz işgörenler*” olarak tanımlanmaktadırlar. Düşük örgütsel bağlılık; söylenti, itiraz ve şikâyetlerle sonuçlandığından örgütün adına zararlar gelmekte, müşterilerin güveni kaybolmakta, yeni durumlara uyum sağlanamamakta ve gelir kayıpları meydana gelmektedir (Bayram, 2005,s.135).

Bu bağlılık düzeyinde birey, kendisini örgüte bağlayan güçlü tutum ve eğilimlerden yoksundur. Düşük örgütsel bağlılığın bireye ve örgüte dönük önemli sonuçları vardır.

İşgören için olumlu sonuçları: İşgörenin Bağlılığının düşük olduğu durumda, belirsiz ve çatışmaya olanak veren bir ortamın çıkması, yenileşmenin gerekliliğini önemli ölçüde artırabilir. Düşük bağlılığın olduğu bir kamu okulunda, yönetici yenileşmeye gitmese de durumdan sorumlu tutulamayabilir. Bu durum, aynı zamanda işgörenin başka bir iş aramasına neden olabilir. Bu işgören, yeni bir örgüte girdiğinde en azından kendisi için yeni bir adanma ortamı yaratma olanağına sahip olabilir (Celep, 2000,s.22).

İşgören için olumsuz sonuçları: Düşük örgütsel bağlılıkta bireyin yaratıcılığı ve gelişmeye açık olup olmadığı ortaya çıkabilir. Ayrıca birey örgüte düşük düzeyde bağlılık duyduğu için alternatif iş olanaklarını araştırabileceğinden bu durum, insan kaynaklarının daha etkili kullanımını sağlayabilir. Bu konudaki bulgular, düşük düzeyde bağlılık gösteren bireylerin, davranışlarına ilişkin sonuçları hakkında uyarıldıklarında bağlılıklarının genellikle yükseldiğini göstermiştir (Balay, 2000,s.85).

Özellikle düşük bağılıktan dolayı, örgüt içindeki biçimsel olmayan iletişimde etkin konuma gelen ve örgütteki bütün olumsuzlukları abartarak iletişimi yönlendiren öğretmenler, kendilerine ve örgüte zarar verebilmektedir. Yapılan bir araştırmada, bu tür özelliklere sahip olan basın işgörenlerinin zararlı ve yasadışı bilgileri kamuoyuna aktarmalarından dolayı, çoğunun mesleklerinde sıkıntılarla karşılaştığı ortaya çıkmıştır (Celep, 2000,s.23).

Örgüt için olumlu sonuçları: Örgütsel düzeyde düşük bağıllık olumlu sonuçlar doğurabilmektedir. Çünkü daha yüksek işgören devri ve devamsızlık, yıkıcı ve düşük performans gösteren işgörenlerin potansiyel zararlarını sınırlandırabilir. Bu tür işgörenlerin örgütü bırakması demek, diğer işgörenlerin tutumlarının iyileşmesi ve bunlar yerine alınacak işgörenlerin örgüte yeni beceriler getirmesi demektir (Balay, 2000,s.85).

Düşük bağıllık düzeyine sahip işgörenin örgütte kalması, örgüt için gizli tehlike oluşturabilir. Bu işgörene örgütten ayrıldığında, örgütteki diğer işgörenlerin tutumları iyileşebilir ve düşük bağıllık düzeyine sahip işgörenin yerine, yeni alınan işgörenler örgüte yeni beceriler getirebilir (Celep, 2000,s. 3).

Örgüt için olumsuz sonuçları: Düşük örgütsel bağıllık söylenti, itiraz ve şikayetlerle sonuçlandığından örgütün adına zararlar gelmekte, hizmet alanların güveni kaybolmakta yeni durumlara uyum sağlayamamakta ve gelir kayıpları meydana gelmektedir. Örgütte yayılan informal zararlı iletişim, örgütün otorite yapısını tehdit etmekte ve üst yönetimin meşruluğunu sorgulanır hale getirmektedir (Balay, 2000,s.87).

Genel olarak düşük bağıllık düzeyi, işgören devri, örgütten ayrılma ya da göreve gelmeme, işin niteliğinde düşme, örgüte sadakatsizlik, zimmete geçirme gibi

örgüte karşı suça yönelme ve örgütsel ilgilerini koruma ve geliştirmede sınırlı rol davranışı göstermesiyle ilintilidir.

Düşük bağlılık, örgütü suçlama, isyankâr davranış gösterme, zararlı biçimsel olmayan iletişimi doğurduğunda, örgütün etkililiği tehlikeye düşmekte; örgüt çevrenin güvenini kaybetmekte; yeni durumlara uyum sağlamada güçlük çekmekte ve gelir kaybetmektedir. Örgüt dışındaki referans gruplarına yönelimli olan işgörenler zor kontrol edilebilmektedir (Celep, 2000,s.24).

1.3.3.2. İlimli Bağlılık Düzeyi ve Sonuçları

Birey deneyiminin güçlü, fakat örgütle özdeşleşmenin ve bağlılığın tam olmadığı bağlılık düzeyidir. İnsanların sosyal gruplardaki sınırlı bağlılıklarına bakarak, işleyen sistemlere kısmen bağlanabileceği söylenebilir (Balay, 2000,s. 88).

Birey deneyiminin güçlü, fakat örgütsel özdeşleşmenin ve bağlılığın tam olmadığı bağlılık düzeyidir. İlimli bağlılık düzeyinde yer alan işgörenler, sistemin kendilerini yeniden şekillendirmesine karşı çıkmakta ve bu yüzden birey olarak kimliklerini korumak için çaba göstermektedirler. Bu düzeydeki işgörenler, örgütün bütün değil ancak bazı değerlerini kabul etme yeterliğine sahip olmakta, örgütün beklentilerini karşılarken, bir yandan örgütle bütünleşmeyi bir yandan da kişisel değerlerini korumayı sürdürmektedirler. Bunun yanında örgüte ilimli düzeyde bağlılık, her zaman olumlu sonuçlar ortaya çıkarmayabilir. Bu düzeydeki işgörenler, topluma sorumluluk ile örgüte sadakat arasında bir bocalama ya da çatışma yaşarlar. Bu durum, kararsızlığa ve örgütün verimsiz işleyişine yol açabilecektir (Bayram, 2005,s.136).

İşgören için olumlu sonuçları: Bu düzeyde yer alan işgörenler, sistemin kendilerini yeniden şekillendirmesine karşı çıkmakta ve bu yüzden birey olarak

kimliklerini korumak için çaba göstermektedirler. Örgütün bütün değil, bazı değerlerini kabul etme yeterliğine sahip olmakta, örgütün beklentilerini karşılarken, bir yandan örgütle bütünleşmeyi bir yandan da kişisel değerlerini korumayı sürdürmektedirler (Balay, 2000,s.88).

Bireyin örgütüne sınırsız sadakat duymadığı bağlılık düzeyidir. İşgörenler bu düzeyde örgütün beklentilerini karşılarken, hem örgütle bütünleşmeyi hem de kişisel değerlerini korumayı sürdürmektedirler (Celep, 2000,s. 26).

İşgören için olumsuz sonuçları: Örgüte ılımlı düzeyde bağlılık, her zaman olumlu sonuçlar doğurmayabilir. İşgörenlerin yaratıcılık, yardımseverlik, fikir önerme, jestler yapma, irade ve fedakarlık gibi üyelik davranışları önemlidir. Bu düzeydeki işgörenler, topluma sorumluluk ile örgüte sadakat arasında bir bocalama ve çatışma yaşarlar (Balay, 2000,s. 89).

Üstlerine ya da yöneticilerine öncelik vermeyen işgörenler, örgütün üst noktalarına belirsiz ya da yavaş bir biçimde yükselebilir (Celep, 2000,s.26).

Örgüt için olumlu sonuçları: İşgörelere ve dolayısıyla örgüte dönük olumlu sonuçlardan dolayı örgütte hizmet süresi artabilmekte, örgütten ayrılma isteği az olabilmekte ve daha büyük iş doyumuna ulaşabilmektedir. İlimli bağlılık birey ve örgütün karşılıklı değer uyumunu yansıttığından bireye dengeli insiyatif ve kişisel tercih olanağı vermekte, böylece sonuçta dengeli bir bağlılık düzeyi ortaya çıkmaktadır (Balay, 2000,s. 89).

Bu bağlılık profilinde işgörenin örgütte kalma süresini uzadığında, örgütten ayrılma eğilimini azalabilmekte ve iş doyumunu arttırabilmektedir. Böyle bir durum, okulun verimliliğini ve etkiliğini olumlu yönde etkiler ve örgenci başarısındaki nicelik ve niteliği artırabilir (Celep, 2000,s.26).

Örgüt için olumsuz sonuçları: İşgörenler olumlu üyelik davranışları gösteremediklerinden kararsızlık yaşamaktadırlar. Bu durum ise örgütün verimsiz işleyişine yol açabilmektedir. İlimli adanma düzeyi, işgörenin örgütte kalma süresini arttırdığından yeni işgörenlerin örgüte gelmesi engellenmiş olur. Bu durum örgütteki yenileşme ve değişmeyi olumsuz yönde etkiler. Uzun vadede örgütsel amaçlarda eskimeye neden olur (Celep, 2000,s.27).

1.3.3.3. Yüksek Bağlılık Düzeyi ve Sonuçları

Bu bağlılık düzeyinde bireyler, örgüte güçlü tutum ve eğilimlerle bağlılık gösterirler. Örgütle olan özdeşleşme sonucunda yüksek bağlılık, hem birey hem de örgüt açısından önemli sonuçlar yansıtmaktadır.

Yüksek örgütsel bağlılık bireye, meslekte başarı ve ücrette doyum sağlayabileceği gibi örgüt, işgörenin sadakatine karşılık ona yetki devrederek ve onu üst pozisyonlara getirerek bir şekilde ödüllendirmektedir. Bu işgörenlerin; işin kendisinden, örgütteki geleceklerinden, denetimden, iş arkadaşlarından doyumları yüksektir. Bu kişilerin örgütten ayrılmaları; mutsuzluk, hayal kırıklığı, örgüt amaç ve kültürünün değişmesi, işten doyumsuzluk ve az ödülleniş ya da mahrum bırakılmış hissine kapılmaları durumlarında gerçekleşmektedir. Yüksek örgütsel bağlılık bazen, işgörenin gelişmesini ve hareketlilik fırsatlarını sınırlamaktadır. Bu durum, aynı zamanda yaratıcılığı ve yenileşmeyi bastırmakta, gelişmeye karşı direnç oluşturmaktadır. Yüksek bağlılık düzeyi, bazen de yaratıcılığın yok olması, iş dışı ilişkilerde fazla stres ve gerilim, zorlamayla sağlanan uyum, insan kaynaklarının etkisiz kullanımı gibi olumsuz sonuçları beraberinde getirmektedir (Bayram, 2005,s. 136).

İşgören için olumlu sonuçları: Bu bağlılık düzeyi bireye, meslekte başarı ve ücretten doyum sağladığı gibi, dış baskılara karşın örgüte yüksek derecedeki sadakatini de devam ettirir. Örgüt işgörenin sadakatine karşılık ona yetki devrederek ve onu üst pozisyona getirerek bir şekilde ödüllendirir. Yüksek düzeyde bağlılık gösteren bireyler aynı zamanda yüksek derecede işlerine de bağlı iseler örgütün en değerli üyeleri olurlar (Balay, 2000,s.89).

Belli durumlarda yüksek bağlılık düzeyi işgörenin konumunu ve tanınmasını arttırabilir. Örgüt işgörenin örgüte itaat etmesine karşılık yetki güçlerini işgörene devretmek suretiyle onu ödüllendirmektedir (Celep, 2000,s.26)

İşgören için olumsuz sonuçları: Yüksek derecede bağlılık, bireyin aşırı derecede grupla bütünleşmesine ve kimliğinin grup içinde erimesine yol açmaktadır. Bu bireyler ayrıca kişisel yetersizliklerini kapatmak amacıyla grup içinde daha etkin olma çabası gösterdiklerinde, bazen aile ilişkilerinde gerilim yaşamaktadırlar. Zamanlarının büyük bir bölümünü örgütlerine ayırdıklarından dolayı ev ve iş hayatı arasında bir denge kuramamaktadırlar. Buna paralel olarak da diğer insanlarla yeterli ilişki geliştiremediklerinden toplumsal yabancılaşma yaşayabilirler (Balay, 2000,s.92).

Yüksek bağlılık düzeyi işgörenin gelişmesini engelleyebilmekte bürokratik olarak değişimin direnç kaynağı haline gelmelerine neden olmaktadır. Ayrıca işgörenin kimliği grup kimliği içinde eriyebilmektedir. Bireyin iş ve aile rolleri büyük ölçüde birbirine bağlı olduğundan aile ilişkilerinde gerilim oluşabilmektedir (Celep, 2000,s.28).

Örgüt için olumlu sonuçları: Yüksek düzeyde bağlılık örgüt için olumlu sonuçlar doğurmaktadır. Her husustan önce işgörenin yüksek düzeyde bağlılığı, örgüte güven veren kararlı işgücünün oluşmasını sağlar. Bu kararlı ve güven verici

işgücü örgüt amaçlarını isteyerek kabul eder ve en verimli ürünü ortaya koymaya çalışır (Balay, 2000,s.90).

Yüksek bağlılıktan dolayı da, işgörenler en verimli ürünü ortaya koyma amacına dayalı olarak örgütün amacını isteyerek kabul ederler. Böylece örgüt, amaçları ile işgören amaçları eşleştikinden örgüt başarısı üst düzeye ulaşmaktadır (Celep, 2000,s.27).

Örgüt için olumsuz sonuçları: Olumsuz yüksek bağlılığın bireye olduğu kadar örgüte de etkisi vardır. Örgüt yüksek derecede verim ve sorgulanmayan sadakatten yarar sağlasa bile çok aşırı yanlış sadakat biçiminin verime zarar verdiği ileri sürülmektedir. Bu durum örgütsel esnekliğin azalmasına, geçmişteki politika ve uygulamalara aşırı güven duymaya, bunun sonucunda geleneksel uygulamaların yerleşik hale gelmesine sebep olmaktadır (Balay, 2000,s.92).

Yüksek bağlılık, örgüte en yüksek düzeyde verim sağlamaktadır. Ancak aşırı bağlılık örgütün esnekliğini azaltabilmektedir. Örgüt kendisine güçlü biçimde bağlanan; ancak örgütün gerektirdiği koşullara uymayan işgörenleri, örgütte tutmak zorunda kalmaktadır. Sonuç olarak; yüksek bağlılık düzeylerinin kabul edilmeyen olumsuz sonuçlarından ve en önemlilerinden birisi, bu işgörenlerin örgüt adına yasal ve ahlâkî olmayan davranış göstermede daha istekli davranabildikleridir. Örgüt içi çatışmalarda, bu işgörenler, kendi kişisel ahlaklarını ve yaptırımları, örgütün emirlerinin ve kurallarının üstünde tutabilmektedirler (Celep, 2000,s.29).

1.4.1.Performans Değerlendirme Kavramı ve Tanımı

Performans değerlendirme, kurumda görevi ne olursa olsun bireylerin çalışmalarını, etkinliklerini, eksikliklerini, yeterliliklerini, fazlalıklarını,

yetersizliklerini bir bütün olarak tüm yönleri ile gözden geçirilmesi işlemidir (Fındıkçı, 2000, s.297).

Performans değerlendirmesi genel olarak planlanmış ve amaçlı bir faaliyet neticesinde elde edileni, nicel ya da nitel olarak belirleyen bir kavramdır (Akal, 1988,s.1).

Performans değerlendirmesi; gerçek anlamda ortak bir çalışmaya, bilgi alışverişine, gerek hatalar ve gerekse başarılar açısından sorumluluğun paylaşılmasına ve eğitim-gelişmeye olanak sağlayan dinamik bir sistemdir (Barutçugil, 2002,s.178).

Performans değerlendirme yöneticinin daha önceden belirlenmiş standartlarla çalışana ilişkin sonuç raporlarından aldığı bilgilere dayanarak, iş davranışlarını analiz ederek personelin başarısını ölçme ve değerlendirme olgusudur (Palmer, 1993,s.43).

Mal ve hizmet üreten kurumlarda çalışanların değerlendirilmesine yönelik çalışmalar ilk olarak 1900'lü yıllarda ABD'de kamu hizmeti veren kurumlarda başlamıştır. Bu anlamda

Taylor'un başlattığı, iş ölçümü uygulamalarından çalışanların verimliliklerini ölçme çalışmaları ilk bilimsel araştırma olarak kabul edilebilir (Baransel, 1993,s.55).

Performans, birey için anlamlı olan amaçların oluşturulmuş günlük programlarla adım adım gerçekleştirilmesidir. Performansa etki eden en temel unsur amaçlardır. Belirlenmiş bireysel ve örgütsel amaçlar olmadan başarılı olmak mümkün değildir (Bingöl, 1998, s. 226).

“Performans” en basit tanımıyla verimliliğin ölçülmesidir. Bu ölçme kurum için yapılırsa “Kurumsal Performans”, çalışanlara yönelik yapılırsa “Personel performans değerlendirilmesi” amacı taşır ve işletmelerin personel politikasının

etkinliğini ölçmede yarar sağlar. Bunun yöneticiye olduğu kadar kuruma yansıyan sonuçları da olacaktır (Erdoğan, 1991,s.1).

1.4.2.Performans Değerlendirmenin Amaçları, Yararları

Performans değerlendirmesinin iki ana amacı vardır. Bu amaçlardan birincisi, iş performansı hakkında bilgi edinmektir. Bu bilgi yönetsel kararlar alınırken gerekli olacaktır. Ücret artışlarına (eğer organizasyon iyi ise iyi ücret sistemiyle çalışıyorsa), ikramiyelere, eğitime, disipline, terfilere ve başka yönetsel etkinliklere ilişkin kararlar genellikle performans değerlendirmesinden elde edilen bilgilere dayanır. Performans değerlendirmesi yapmanın diğer bir 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 (Palmer, 1993,s.66).

Barutçugil (2002)'e göre; Performans değerlendirme sürecinin amaçları ana hatlarıyla şu şekilde özetlenebilir (Barutçugil, 2002,s.182);

- Çalışan ve onun işi hakkında doğru bilgi elde etmek.
- İyileştirme için fikirler ve fırsatlar yaratmak.
- Çalışanların verimlilik ve iş tatminlerini artırmak.
- Beklentiler konusundaki belirsizlikleri ve endişeleri azaltmak.
- İyi performansı pekiştirmek ve daha da geliştirmek.
- Ücretlendirme ve ödül standartlarını saptamak ve başarıyı bu yolla özendirmek.
- Kötü performansı belirlemek, nedenlerini ve çözüm yollarını ortaya koymak, başarısız çalışanın durumunu yeniden gözden geçirilmesini istemek.
- Çalışanların odaklanmasını sağlamak.

- Çalışanın eğitim gereksinimlerini belirleyerek, bunların nasıl karşılanacağını araştırmak.
- Yönetim becerilerini geliştirmek.
- Çalışanlar arasındaki ilişkileri gözden geçirmek ve düzelterek grup çalışmalarını artırmak.
- Yönetici ile çalışan arasındaki iletişimi artırmak ve işin amacı bakımından belli bir anlayış düzeyine ulaşmalarını sağlamak.
- Çalışanın iş hakkında ilgi duyduğu konuları saptamak ve bu bilgi ile örgütün amaçları arasında uyum sağlamak.

Gürüz ve Yaylacı (2004)'ya göre; Performans sisteminin yararları şöyle sıralanabilir (Gürüz ve Yaylacı, 2004,s.212);

- Yapılan işe değer verildiğini gösterir.
- Yöneticilerin ve çalışanların birbirlerinin pozisyonların takdir ettiğini gösterir.
- Eğitim ihtiyaçlarını tarif eder.
- Potansiyel taşıyan kişilere dikkat çeker.
- Kurum içi rekabeti, motivasyonu ve iş tatmin düzeyini artırır.
- Personel içindeki iletişim kökenli uyumsuzlukların çözümünde etkilidir.
- Performansın ücret sistemine adil şekilde yansımalarını sağlar.

1.4.3. Performans Değerlendirme Sistemi ve Geliştirilme Süreci

Performans değerlendirme sisteminin kurulabilmesi için öncelikle belirli bir sürecin başlatılması ve ön çalışmaların yapılması gerekir. Burada, değerlendirmenin kimlere uygulanacağı, kimler tarafından uygulanacağı, değerlendirme periyotlarının ne olacağı, ne zaman gerçekleştirileceği, hangi değerlendirme yönteminin seçileceği

gibi konuların açık ve anlaşılır biçimde belirlenmesi söz konusudur (Sabuncuoğlu, 2005,s.186).

1.4.3.1.Kriterlerin Belirlenmesi

İşin gerektirdiği ustalık, çaba, sorumluluk ve çalışma koşulları bilinmedikçe çalışanın yetenek ve başarısı saptanamaz (Barutçugil, 2002,s.183).

Performans değerlendirme sürecinin başlangıç noktası, amaçların belirlenmesi ve bir kişinin performansını hangi kriterler açısından değerlendirileceği konusudur (Bingöl, 2010,s.391).

Güney'e göre (2001) personelin değerlendirilmesinde belirsizliklerin ve haksızlıkların olması veya değerlendirmenin hangi kriterlere göre yapıldığının tam olarak belli olmaması kişilerde stres yaratır. Bir başka deyişle, çalışanın örgütteki geleceği yöneticisinin hakkında yapacağı değerlendirmeye bağlıdır ve değerlendirmenin ölçütleri belli değil ise, bu durum bir stres kaynağı yaratır (Akt:Yılmaz, 2006,s.20).

Sabuncuoğlu (2000,s.163)'na göre; kriterlerin seçiminde göz önünde bulundurulması gereken noktalar şöyle sıralanabilir:

- Kriterler işin özelliğine ve sorumluluk düzeyine uygun olarak seçilmelidir.
- Kriter seçiminde sadece iş verimi değil, aynı zamanda işgören davranışları da göz önüne alınmalıdır.
- Kriterler açık ve anlaşılır olmalıdır.
- Her kriter sayısal olarak ya da belli sıfatlar ve açıklamalara göre değerlendirilir. Bazen iyiden kötüye, bazen de kötüden iyiye sıralanır. Temel kriterler kendi içinde alt kriterlere ayrılır ve işin yapısına göre değişik sayıda olur.

1.4.3.2.Değerlendirme Standartlarının Belirlenmesi

Performans standartları, hem üstler hem de astlar için iki tür bilgi içerir. Bunlardan birincisi neyin yapılması gerektiğidir. Bu da kişinin yapmakla sorumlu olduğu yani görev tanımlarını içerir. İkincisi ise nasıl yapılması gerektiğidir. Performans standartları ikinci sorunun cevabını vermeyi amaçlar (Sabuncuoğlu,2005, s.188).

Standartlar bir bakıma değerlendirme hedeflerinin belirlenmesini ifade eder. Organizasyonlar standartlarını belirlerken hareket ve zaman etütleri, iş örneklemi, çalışanın geçmişteki başarılarını gösteren kayıtlar vb. gibi bilgi kaynaklarından yararlanırlar.

Standartların başarılı olabilmesi için şu özellikleri taşıyıp taşımadığı kontrol edilmelidir (Pell ve Schuster,1995, s.232) .

- Spesifiklik: Her çalışan kendisinden neler beklendiğini tam olarak bilmelidir.
- Ölçülebilirlik: Performans ölçümü standartlar nicel oldukları takdirde kolaydır. Söz konusu performansın ölçümünde sayısal standartların kullanılması zorsa veya uygun değilse; görevin zamanına da yerine getirmesi, takım faaliyetine katkılar gibi sayısal olmayan standartlar kullanılır.
- Geçerlilik: Standartlar ulaşılmaz olduğu takdirde, bunun farkına varan çalışanlar bu standartlara ulaşma çabasından vazgeçeceklerdir.

1.4.3.3.Değerlendiricilerin Eğitimi

Bu aşamada değerlendirmeyi yapacak grubun yetiştirilmesine ağırlık verilir. Kullanılacak değerlendirme yöntemlerine ilişkin faktörler ve dereceler tanıtılır.

Kullanılan kavramlar açıklanır, değerlendirme fişlerinin doldurulması öğretilir (Barutçugil, 2002,s.186).

1.4.3.4.Değerlendirme Döneminin Belirlenmesi

Performans değerlendirmesi çoğu kez zaman alıcı ve zor bir görevdir. Bu nedenle değerlendirme çalışmalarını çok sık yapmak anlamlı ve verimli olmaz. Ayrıca sık yapılan değerlendirmeler çalışan üzerinde baskı yaratabilir (Sabuncuoğlu, 2000,s.165).

Değerlendirmenin belli zaman aralıklarıyla ve hatta yılda bir defa yapılması yaygın bir uygulamadır. Bunun yanında değerlendirmenin sabit bir zaman aralığıyla yapılmasından çok, belirli durumlara bağlandığı örnekler de söz konusudur (Bingöl, 2010.s.410).

Eğer bir eleman nispeten kısa süreli projede ya da iş temposunun yüksek olduğu bir sektörde çalışıyorsa, kısa aralıklarla yapılan değerlendirmeler daha etkili olacaktır. Organizasyonun performans değerlendirmesi için saptadığı zaman aralığı ne olursa olsun, bir yönetici kendi personelinin ihtiyaçlarından her zaman haberdar olmalıdır. Çalışanların yaptıkları işe ilişkin duygularını etkileyen geçici koşullar ortaya çıkabilir. Böyle koşullarda, daha sık ama daha az biçimsel performans değerlendirmeleri çalışanların sıkıntılarını hafifletmeye yardımcı olabilir (Palmer, 1993,s.61).

1.4.3.5.Yönetici ve Çalışanlara Bilgi Verilmesi

Performans değerlendirme de başarı kazanmak için alt ve orta basamakta yer alan yöneticiler ile üst düzeydeki yöneticiler arasında bilgi alışverişi bulunmalıdır. Bu amaçla zaman zaman toplantılar düzenlenir, güdülen amaçlar belirlenir.

Performans değerlendirmenin gereğine inanç aşılanır. Toplantılarda işletmelerde yer alan işler, bunların gerektirdiği ustalıklar ve işęörenlerin değerlendirmesinde kullanılacak değerleme yöntemleri tanıtılmaya çalışılır (Sabuncuoğlu, 2005,s. 190).

Hangi koşulda olursa olsun başarı sağlamanın ön koşulu, çalışanlara yapılan uygulamalara ilişkin olarak sürekli bilgi vermektir. Gerçeği yansıtmayan bilginin biçimsel olmayan iletişim kanallarından çalışanlar arasında dolaşması her zaman olmasa bile çoğu kez zararlı sonuçlar doğurur. Çalışanlara şirket gazetesi, bülten, broşür sirküler veya notlarla yazılı olarak ya da tartışmalı (veya tartışmasız) toplantılarla sözlü olarak bilgi verilmelidir. Performans değerlendirmenin amaçları, kullanılan yöntemler ve uygulama da karşılaşılan sorunlar açıklanmalıdır. Bu yönde yapılan her girişim, performans değerlendirmenin başarısını olumlu yönde etkileyeceği gibi çalışanın desteğini ve katkısını da sağlayacaktır (Barutçugil , 2002, s187).

1.4.3.6. Değerlendirmecilerin Saptanması

Değerlendirmenin kim ya da kimler tarafından yapılması konusunda çok değişik alternatifler sunulabilir.

Yöneticilerce değerlendirme: En yaygın uygulama her çalışanın bağlı bulunduğu yönetici tarafından değerlendirilmesidir. Bu uygulama, çalışanı ve onun başarısını en yakından tanıyan kişi, ilk basamak yöneticisi olduğu gerçeğine dayanır (Barutçugil, 2002,s.185).

Takım arkadaşlarınca değerlendirme: Aynı ünite de çalışan kişilerin birbirlerini daha yakından tanıyacağı varsayımı ile birbirlerinin performansını değerlendirmeleri istenebilir. Bütün gün yan yana çalışan takım arkadaşlarını yakından gözlemleyebilme fırsatını bulacağı bir gerçektir (Sabuncuoğlu, 2000,s.168).

Özdeğerlendirme: Buna göre astların ve yöneticilerin kendi kendilerini değerlendirmeleri söz konusudur. Bu, kişisel planlama yapmayı özendirir (Bingöl, 2010,s.396).

Astlarca değerlendirme: Bu model çok yaygın değildir. Çünkü üstler, astlar tarafından değerlendirilmekten hoşlanmazlar ve üstelik astlar üzerinde otorite kurmaları da zorlaşır (Sabuncuoğlu, 2000,s.168).

Müşterilerce değerlendirme: Çalışan kişilerin değerlendirilmesinde müşterilerden de yararlanılabilir. Özellikle hizmet sektöründe kişilerin ise ilgisi, müşteriye yaklaşım tarzı, işi yapma hızı ve iş kalitesi müşterinin değerlendirmesine bir form aracılığıyla sunulabilir (Sabuncuoğlu, 2000,s.168-169).

Günümüzde müşteri memnuniyeti önemli olduğundan, müşterilerin ilişkide buldukları işgörenlerin özellikle tutum ve davranışları hakkındaki değerlendirmeleri dikkate alınmaktadır (Bingöl, 2010,s.397).

1.4.4.Performans Değerlendirmesinde Karşılaşılan Sorunlar

İnsan kaynaklarına ilişkin hiçbir uygulamanın mükemmel olması beklenemez. İnsanlar söz konusu olduğu zaman, çok sayıda ihtiyaç, duygu değer ve tutum işin içine karışır. Yanlış bir şekilde ele alınan performans değerlendirmesi, kişisel sorunları performans sorunlarıyla karşılaştırmaya eğilim gösterir (Palmer, 1993,s.55).

Performans değerlendirmelerinde zaman zaman çeşitli hatalar yapılmaktadır. Bu hatalar, performansı yüksek çalışan ile performansı düşük çalışan arasında ayırım yapmayı zorlaştırmaktadır (Barutçugil, 2002,s.229).

Aşağıda performans değerlendirmede karşılaşılan sorunlar açıklanmıştır.

Objektif olamama: Performans değerlendirmenin başlıca hedefi, iş hedeflerinin ne oranda gerçekleştirildiğinin belirlenmesidir. Ancak iş hedeflerini gerçekleştirme surecinde kişilerin davranışları, kişilik özellikleri kısaca kişisel yönleri de işin içine girebilir. Dolayısıyla kişinin işe yönelik davranışları ve hedeflerini gerçekleştirme düzeyi ile kişiye yönelik doğrudan veya dolaylı bireysel görüşler, önyargılar, kanılar karışabilir. Sonuç olarak objektif bir değerlendirme zedelenmiş olabilir (Fındıkçı, 2003, s.302).

Tek yönlü lme: Bilindiği gibi iş tanımlarında birden çok başarı standardı belirlenebilir. Kuşkusuz bu standartlar, işgörenin performansının değerlendirilmesinde temel kriterler olacaktır. Değerlendirici, başarı standartlarından sadece birisine göre değerlendirme yaptığı takdirde hatalı değerlendirme sonucuna ulaşılacaktır (Bingöl, 2010,s.414).

Hale etkisi: Bir yöneticinin bir elemanı, belli bir iş alanındaki mükemmelliğine bakarak, diğer alanlarda da olduğundan daha yüksek değerlendirmesidir (Palmer, 1993,s.66).

Hale etkisi, değerlendirici olarak yöneticinin astının performansındaki, birbirinden bağımsız ve belirgin özellikler arasındaki farklılıkları görememesi ve bu doğrultuda hatalı değerlendirme yapması anlamına gelmektedir(Kaynak vd,1998,s.222).

Tolerans (Müsamaha)- katılık: Müsamaha, bir yöneticinin, bir elemanının performansını gerçekte olduğundan daha yüksek değerlendirmesidir (Palmer, 1993,s.47).

işgörenlerin gösterdikleri performans düzeyinden daha düşük performans dzeyindeymiş gibi değerlendirilmesi, katılık hatasını ortaya çıkartır (Bingöl, 2010,s.413).

Ortalama eğilimi (Merkeze Yığılma Etkisi): Değerlendiriciler, işgörenleri ölçeğin ortasında veya ortalamasına yakın noktada değerlendirirler. Değerlendirici değerlendirmeye aldığı kişileri ne çok yüksek, ne de çok düşük düzeyde görür. Sürekli bir ortalama değerlendirme söz konusudur (Bingöl, 2010,s.414).

Böylece gerçek bir değerlendirme yapılmamış olur. Hiç kimse yüksek bir değerlendirme almadığı gibi, düşük bir değerlendirme de almaz. Yönetici ya da değerlendirici çalışanlara yol gösterme ya da önerilerde bulunma görevini yerine getirmekten ve olumsuz değerlendirme yapmaktan kaçınır (Palmer, 1993,s.47).

Kişisel önyargılar: Bazı değerlendiriciler, kişisel önyargılarını değerlendirmelerine yansıtırlar. Değerlendirmeyi yapan yöneticinin, değerlendirdiği astını sevip sevmemesi durumunu değerlendirmeye yansıtması taraflı ölçmeye yol açar (Bingöl, 2010,s.414).

Maalesef çoğu yöneticinin performans değerlendirmesinde sıkça düştüğü bu yanlıgı ve sonucunda yapılan taraflı performans değerlendirmesi, çalışanlar tarafından hoş karşılanmadığı gibi sisteme olan güvenin de sarsılması sonucunu doğurabilir (Fındıkçı, 2003,s.303).

1.4.5. Performans Değerlendirme Yöntemleri

Performans değerlendirme amacıyla kullanılan yöntemlerin en önemlileri özelliklerine dayalı olarak kümelendirilerek aşağıda açıklanmıştır.

1.4.5.1. Kişilerarası Karşılaştırmalara Dayalı Yaklaşım

Bu yöntemde değerlendirmeler, bir işgörenin performansını bir veya daha fazla işgörenle karşılaştırılması sonucunda elde edilir. İşgörenler birbirleriyle

kıyaslanarak başarı düzeylerine göre sıralanırlar. Bu yaklaşımla geliştirilmiş yöntemler şunlardır:

Basit Sıralama Yöntemi:

Çalışanların genel başarı durumlarına, yaptıkları işlerin gerektirdiği belirli özellik ve niteliklere ya da değerlendiricinin genel izlenimlerine göre yapılan değerlendirmelerdir (Taymaz, 1997,s. 192). Basit sıralama yöntemi işgöreni sadece genel başarı durumu, örgüte katkısı vb. gibi tek bir ölçütü göz önünde bulundurarak karşılaştırma yapmış olması, işgöreni sayısal olarak değerlendirememesi, başarı farkları derecesinin bilinmemesi nedeniyle eleştirilmekte ve kullanım alanı sınırlı bulunmaktadır (Helvacı, 2002,s.155-169).

İkili Karşılaştırma Yöntemi:

Bu yöntem her bir işgörenin diğeri ile karşılaştırılmasıdır. Karşılaştırılan işgörenlerin sayısı kabarık olduğu zaman, çok sayıda karşılaştırmanın yapılması ve her defasında bir kararın verilmesi gerekli olduğundan bu yöntemin uygulanması oldukça uzun zaman almaktadır (Helvacı, 2002, s.155-169).

Zorunlu Dağıtım Yöntemi:

Bu yöntem değerlendiricilerin değerlendirdikleri işgörenleri öznel yargılarla değerlendirme ölçeğinin herhangi bir yerinde kümelenmelerini ve bu nedenle ortaya çıkabilecek tutarsızlıkları önlemek amacıyla geliştirilmiştir (Bingöl,1998,s.242). Eğitim sisteminde kullanılan çan eğrisi ile değerlendirme, zorunlu dağılım uygulama alanlarına örnek olarak gösterilebilir (Dessler, 2000, s.481).

1.4.5.2. Ortak Performans Kriter ve Standartlara Dayalı Yaklaşım

Her işgörenin performansını diğer işgörenlerden bağımsız olarak kendi iş tanım kapsamı içinde ele alan ve değerlendiren bu yaklaşımla geliştirilmiş yöntemler şunlardır:

Kritik Olay Yöntemi:

Bu teknik, yöneticinin iş sırasında meydana gelen ve olumlu ya da olumsuz bir önem taşıyan olayları kaydedip bunları çalışanların dosyasına işlemesidir. Bunun için hangi türden olayların kaydedileceğine ilişkin olarak bazı kategoriler saptanabilir. Yönetici çalışanları bu kategorilere göre değerlendirir, olumlu ve olumsuz sonuçları çalışanların dosyalarına işler. Biçimsel performans değerlendirmesinin zamanı geldiğinde yönetici bu notlara bakarak değerlendirmelerini işgörenlerle tartışır.

“Kritik olaylar” tekniğinin en iyi kullanım yeri, iş performansı ile doğrudan ilgili belli olayların dökümünün kolaylıkla yapılabileceği durumlardır. Organizasyondaki çeşitli iş alanları hakkında enformasyon toplayan bir yönetici, yeni iş sahalarında çalışan elemanlarla nasıl ilgileneceği konusunda bu yöntemden çok yararlanabilir. Değerlendirmede subjektif ölçütlerin çok önemli bir rol oynadığı durumlarda da bu teknik yararlı olur. İşin nasıl yapıldığını öğrenme sürecindeki bir satış elemanı için yöneticinin ya da nezaretçinin bir müşteriyle nasıl ilgilenilmesi gerektiği konusundaki düşüncelerini bilmek çok yararlı olabilir. Başka bir subjektif değerlendirme yöntemiyle birlikte kullanıldığında, kritik olaylar tekniği çok yararlı sonuçlar verir (Palmer, 1993,s.52).

Grafik Dereceleme Yöntemi:

Bu yöntemde değerlendirici; çalışanın kişilik özellikleri, işe ilişkin davranışları ve yaptığı işin çıktıları olmak üzere üç kriteri değerlendirmektedir.

Çalışanı değerlendirirken, çalışma miktarını, güvenilirliğini, iş bilgisini, devamlılığını, çalışma titizliğini ve iş birliği eğilimini dikkate alan bu yöntem, hem sayısal değerleri hem de yazılı tanımlamayı içermektedir. Kolay düzenlendiği ve sonuçları puanlarla ifade ettiği için en fazla kullanılan yöntemlerden birisidir(Barutçugil, 2002,s.191).

Kontrol Listesi Yöntemi:

Kritik olay yönteminin daha geliştirilmiş bir modeli olarak geliştirilmiştir. Bir grup işi tanımlamaya dönük olarak hazırlanan bir değerlendirme listesinin çek edilmesi şeklinde uygulanır. Değerlemeci bu listede yer alan çok sayıda hazır cümlelerden kişiye uygun olanları işaretler. İşaretlenen olumlu veya olumsuz cümleler daha sonra uzmanlar tarafından değerlemeye alınır.

Kontrol listesi yönteminin uygulanması çok kolay değildir. Her iş de iş grupları için ayrı ayrı liste hazırlamak oldukça zor ve zaman alıcıdır. Sonuçların değerlendirilen kişilere geribildirimini pek yapılmaz ve değerlendirilmesi de oldukça karmaşıktır (Sabuncuoğlu, 2000, s.215).

Davranışsal Temellere Dayalı Değerlendirme Yöntemi:

Bu yöntem grafik dereceleme, kritik olay ve zorunlu seçim yöntemlerinin sakıncalarını ortadan kaldırmak amacıyla geliştirilmiş karma bir yöntemdir. Bu yöntem, işin başarıyla yapılması için gerekli davranışları değerlendirmek üzere geliştirilmiştir. Kişileri çeşitli kişilik özelliklerine sahip olup olmadıklarına göre değil, belirlenmiş iş gereklerini yerine getirecek davranışları ne oranda sergileyebildiklerine göre değerlendirmektedir. Bu yöntemin odağı performans sonuçları değil, işin yapılması sırasında gösterilen fonksiyonel davranışlardır (Barutçugil, 2002,s.192).

Amaçlara Göre Yönetim:

Amaçlara göre yönetim, yöneticiler ve astların amaçlarını birlikte belirledikleri, sorumluluk alanlarını ve ulaşacakları sonuçları birlikte kararlaştırdıkları ve belirli dönemlerde bu amaçlar ve sonuçların gerçekleşip gerçekleşmediğini birlikte inceledikleri bir süreçtir. Sonuçların değerlendirilmesi aşamasında yönetici ve astlar bir araya gelerek ortaklaşa kararlaştırılan bireysel amaçların ne derece gerçekleştirildiğini saptamaya çalışırlar. Amaçlara göre yönetim tekniği bütün çalışanları aynı kefeye koymak yerine her elemanı tek başına değerlendirir (Helvacı, 2002, s.155-169).

Üç Yüz Altmış Derece Geribildirim (Çoklu Veri Kaynaklı Model) Yöntemi:

Yöneticiler, örgütte yapılanların etkilerini anlamak, gelişime rehberlik etmek ve işgörenlerin performanslarını arttırmak amacıyla farklı kaynaklardan gelen verilere gereksinme duyarlar. Gelişime önem veren ve işgören kararlarında birden çok kaynağın görüşüne gereksinme duyan örgütler, yukarıya doğru dönüt fikrini "360 derece geribildirim olarak" geliştirmişlerdir. Bu yaklaşımda, performans bilgileri, çalışanlar çalışanların üstleri, astları, iç ve dış müşterilerden elde edilir (Dessler, 2000,s.479).

Bu anlamda, kurumu en iyi tanıyan ve değerlendirebilecek yine o kurumun mevcut insan kaynakları ve ilişkide olan tüm kişiler olduğu varsayımı 360 derece değerlendirme anlayışını oluşturmuştur.

Benzer bir süreç için "360 derece değerlendirme" terimi de kullanılmaktadır (Hurley, 1998; Garavan vd., 1997). Ancak, 360 derece geribildirim sadece değerlendirmenin yapılmasını değil, aynı zamanda sonuçları değerlendirilen birey ile paylaşılmayı ve gelişmeye odaklanmayı da içerir. Bu kavram ilk olarak, ABD'de TEAMS şirketi tarafından 1973 yılında ortaya atılmış ve "*multi rater/source*

appraisal" (çok değerlendiricili / kaynaklı değerlendirme) adı altında yaygınlaşmıştır. Üç yüz altmış derece değerlendirme merkezleri ilk olarak 1940 yılında İngiltere'de askeri istihbaratta kullanılmıştır. Günümüzde, General Electric, AT&T, Mobil Oil, Bank of America, IBM, United Airlines, Nestle ve Westinghouse gibi birçok büyük şirkette kullanılmaktadır (Akt. Ölçer, 2004,s.213-229).

Üç yüz altmış derece geribildirim sürecinin amacı, işgörenlerin tüm iş ilişkilerindeki performansını değerlendirmek ve geliştirmek, güçlü ve zayıf yönlerini anlamalarına yardım etmek ve profesyonel gelişim desteği gerektiren yönleri hakkında vizyon kazandırabilmektir. Bu nedenle, 360 derece geribildirim sisteminde değerlendiriciler, örgütte belirlenen hedeflerden ziyade örgütün performansını geliştireceğine inanılan bireysel yeteneklerin güçlendirilmesi üzerinde odaklanma eğilimindedirler. Bir işgörenin kendini geliştirmesi, örgütün gelişmesine katkı sağlayarak üretimi ve diğer çalışanların motivasyonunu artırabilir. Dolayısıyla, bireyin hangi konularda kendisini geliştirmesi gerektiğini bilmesi örgüt için olumlu bir durumdur.

Türkiye'de pek yaygın olarak kullanılmayan 360 derece performans yönetimi modeli, diğer geleneksel modelin dışında performans yönetimine farklı bir bakış açısı getirmektedir (Birben, 2000, s.36). Üç yüz altmış derece geribildirim sistemini, geleneksel performans geribildirim sistemlerinden ayıran iki prensip vardır (Church ve Bracken, 1997, s.149-161; Martineau, 1999;London vd., 1997, s.162-184): Birincisi ve en önemlisi, 360 derece geribildirim bir kaynak/değerlendirici değerlendirmesinden daha kaliteli, daha geçerli, daha güvenilir ve daha kapsamlı geribildirim bilgisi üreten birçok değerlendiricili/kaynaklı değerlendirmeyi kullanır. Değerlendiriciler, değerlendirilen bireyleri tanıyan ve onlarla farklı konu ve kapasitede etkileşim/ililişi içinde olan ve olumlu/olumsuz önyargılı olma şansı daha

az olan kişilerdir. 360 derece geribildirim temelinin oluşturduğu ikinci prensibe göre, bireyler başkaları tarafından sağlanan geribildirimini inceleyerek, güçlü ve zayıf yönlerini ve değerlendiricilerin kendileri ve çalışmalarını ile ilgili algılamalarını daha iyi anlayabilirler ve bu doğrultuda performanslarını ve başkaları ile olan etkileşimlerini ve davranışlarını geliştirebilir ve değiştirebilirler (Akt. Ölçer, 2004,s.213-229).

1.5.Problem

Toplumsal sistem içerisinde yer alan her örgütün insan yaşamında değişik etkileri olduğunu, ancak aile dışında hiçbir toplumsal kurumun, bireyler ve bireylerin geleceği üzerinde okullar kadar etkili olmadığını belirtmektedir (Şahin, 1999, s.3).

Ülkemizde öğretmenlik mesleği cazip bir meslek olmaktan uzaktır. Öğretmen yetiştiren okulları tercih edenlerin büyük bir çoğunluğu iş garantisi olduğu için bu okulları orta sıralarda tercih etmektedir (Taş, 2007,s. 46).

Öğretmenlerle okul yöneticileri arasındaki ilişkiler okulun havasını ve personelin moralini birinci derecede etkiler. Öğretmenler, yöneticileri kendilerini meslekte mutlu veya mutsuz kılan etkenler olarak görür ve ilişkilerini ona göre ayarlarlar. Bu ilişkiler yapıcı ve yaratıcı yönde olduğu zaman, okulun havası düzelir, çalışanın morali yükselir (Bursalıoğlu, 2002,s.47). Bu durum öğretmenlerin örgütsel bağlılığın yüksek olmasını sağlayacağı gibi öğretmen performansının arttıracığı, gelişmeleri zevkle takip etmelerini, kendilerini sürekli olarak yenilemelerini ve yaratıcı düşüncelerini sağlayabilir.

Bu araştırmanın problemi, ilköğretimde öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının performanslarına etkileri nelerdir? Şeklinde ifade edilebilir.

1.6.Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, ilköğretim öğretmenlerinin, örgütsel bağlılıklarının (duygusal bağlılık, devam bağlılığı, normatif bağlılık) yöneticileri tarafından algılanan performanslarına

etkisini saptamaktır. Bu genel amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Öğretmenlerin, duygusal bağlılığa ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Öğretmenlerin, devam bağlılığına ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Öğretmenlerin, normatif bağlılığa ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Öğretmenlerin, duygusal bağlılığa ilişkin anlayışları, bağımsız değişkenlere (cinsiyet, medeni durum, görev yeri ve kıdem yılı) göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
5. Öğretmenlerin, devam bağlılığına ilişkin anlayışları, bağımsız değişkenlere (cinsiyet, medeni durum, görev yeri ve kıdem yılı) göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
6. Öğretmenlerin, normatif bağlılığına ilişkin anlayışları, bağımsız değişkenlere (cinsiyet, medeni durum, görev yeri ve kıdem yılı) göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
7. Öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeyleri ile onların yöneticileri tarafından algılanan performansları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
8. Öğretmenlerinin devam bağlılık düzeyleri ile onların yöneticileri tarafından algılanan performansları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
9. Öğretmenlerinin normatif bağlılık düzeyleri ile onların yöneticileri tarafından algılanan performansları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.7.Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, öğretmenlerin örgütsel bağlılığa ne denli uygun davrandıklarına yönelik olarak öğretmenlerin performanslarının ne denli etkilendiğini ortaya çıkaran bir çalışmadır.

Bu çalışma verileri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığa ne düzeyde uygun davrandıkları saptanarak öğretmenlerin performansına kaynak olacağı umulmaktadır. Buna bağlı olarak öğretmenlerin örgütsel bağlılığının yüksek olması, kurum içerisinde huzurlu ve mutlu olmalarını sağlayacağı için, öğrencilere karşı da verimliliklerinin artmasını sağlayacaktır.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının arttırmasıyla öğretmen performansının, örgüt ikliminin ve eğitim kalitesinin olumlu yönde etkileneceği beklenmektedir.

1.8.Varsayımlar

1. Araştırmaya katılan öğretmenler, kendilerine uygulanan Örgütsel Bağlılık Ölçeğini ve Performans Ölçeğini içtenlikle yanıtlamışlardır.

2. Veri toplama araçları, araştırma amacıyla elde edilecek bilgiler toplamak için yeterlidir.

1.9. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 2010 - 2011 eğitim öğretim yılında İstanbul'un Anadolu Yakasındaki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ve onların performanslarını değerlendiren yöneticilerle sınırlıdır.

2. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık anlayışları duygusal, normatif ve devamlılık bağlılığı boyutları sınırlıdır.

3. Araştırma, Örgütsel Bağlılık Ölçeği ve Performans Ölçeği ile elde edilen bulgularla sınırlıdır.

1.10. Tanımlar ve Kısaltmalar

Yönetim: Belirli birtakım amaçlara ulaşmak için başta insanlar olmak üzere parasal kaynakları, donanımı, demirbaşları, hammaddeleri, yardımcı malzemeleri ve zamanı birbiriyle uyumlu ve verimli ve etkin kullanabilecek kararlar alma ve uygulatma süreçlerinin toplamıdır (Eren, 1996,s.3).

Yönetici: Bir zaman dilimi içerisinde ve değişken çevre koşulları altında belirli birtakım amaçları gerçekleştirmek üzere maddî ve beşeri üretim faktörlerini uyumlu bir şekilde bir araya getiren ve çalıştıran kimsedir (Eren,1996,s.6). Yönetici, Okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak iç öğelerin lideri ve formel yetkilerden güç alan bir üsttür (Bursalıoğlu, 1994,s.38).

Eğitim Yönetimi: Toplumun eğitim gereksinimini karşılamak üzere kurulan eğitim sisteminde, millî eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek için bir araya gelen eğitim işęörenleri

ile diğer kaynakları örgütleyip eşęüdümleyerek eyleme geçirme sürecidir (Başaran, 1983,s. 13).

Örgüt: Ortak bir amacı veya işi gerçekleştirmek için bir araya gelmiş kurumların veya kişilerin oluşturduğu birlik, teşekkül, teşkilat (Türk Dil Kurumu).

Bağlılık: İşlerin olumlu ya da olumsuz gittiği durumlarda çalışma arzusunu kesintisiz destekleyen zihinsel ve duygusal bir süreçtir (Erdoğmuş, 2006,s.5).

Örgütsel Bağlılık: Kişinin örgütü ile kurduğu kimlik birliğinin ve kendisini o örgütün bir parçası olarak hissetmesinin derecesidir (Baransel, 1996,s. 44).

Performans(iş başarımı):Belirlenen koşullara göre bir işin yerine getirilme düzeyi veya işgörenin davranış biçimidir (Kalay, 2002, s.18).

Performans Değerlendirme: Örgütte hangi görevde olursa olsun bir personelin çalışmalarını, etkinliklerini, eksikliklerini, yeterliliklerini, fazlalıklarını, yetersizliklerini kısacası bir bütün olarak tüm yönleri ile gözden geçirilmesi işlemidir (Fındıkçı, 2000, s.297).

1.11. İlgili Araştırmalar

Yurt içinde ve yurt dışında araştırmacılar “Örgütsel Bağlılık” ve “Performans Değerlendirme” konularında birçok araştırma yapmışlardır.

1.11.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Buluç (1997)'un “Milli Eğitim Bakanlığında İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi” konulu çalışmasında öncelikle yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalar taranmıştır. Elde edilen bilgiler ışığında planlama- uygulama- değerlendirme başlığı altında üç grup soru ve beşli dereceleme ölçeği biçiminde veri toplama aracı geliştirilmiştir. Uzman görüşleri alınarak düzenlenen ölçek toplam 212 kişilik yönetici ve uzman grubu ile 30 kişilik akademisyen grubuna uygulanmıştır. Araştırma sonucu elde edilen bulgulara göre planlama boyutuna ilişkin olarak; planlama boyutunda sorunlar olduğu, uygulama boyutunda eksiklikler olduğu, değerlendirme boyutunda ise yetersizliklerin bulunduğu ortaya çıkmıştır. Bu nedenle Milli Eğitim Bakanlığı'nda insan kaynaklarının geliştirilmesi sürecinin kuramsal bilgiler doğrultusunda yeniden düzenlenmesine ihtiyaç vardır önerisi getirilmiştir.

Kuğuoğlu (1997)'nin “Eğitim Yöneticisinin, Yönetim Süreçlerinde Gösterdikleri Performans Bakımından Üstleri ve Astlarınca Değerlendirilmesi”

konulu araştırmada; Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Teşkilatında görev yapan eğitim yönetimi eğitimi almış ve almamış Őube mdrlерinin eğitim yönetim süreçlerinde göstermiş oldukları yöneticilik performanslarının üstleri ve astlarınca değerlendirilmesi esasına dayanmaktadır. Araştırmadaki veriler anket yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda; eğitim yönetimi almış yöneticilerin almamış yöneticilere kıyasla; hem üstler hem de astlar tarafından daha başarılı yöneticilik davranışı gösterdikleri ortaya çıkmıştır.

Altuntepe (1999)'nin “Ortaöğretim Kurumlarında ğretmen Performansının Değerlendirilmesi” alışması bir özel lise, bir devlet lisesi ve bir özel dershanede, ğrenci ve öğretmenler için hazırlanan performans değerlendirme formu ile gerçekleştirilmiştir. Öğretmenler için hazırlanan form iki bölümden oluşturulmuştur. Birinci bölümde öğretmenlerin cinsiyeti, çalıştığı eğitim kurumu, branşı, kıdemi, eğitim durumu ve haftalık ders yüküne ilişkin bilgiler yer almıştır. İkinci bölümde ise öğretmenlerin performansına ilişkin çeşitli kriterler belirlenmiş ve öğretmenlerden bu kriterler konusunda kendilerini nasıl değerlendirdiklerini “başarısız, orta, iyi, başarılı, çok başarılı” seçeneklerinden birini işaretleyerek belirtmeleri istenmiştir. Öğretmenlerin performansını değerlendirmeye yönelik

olarak yapılan bu çalışmada elde edilen sonuçlar göstermiştir ki; öğretmenler belirlenen kriterler karsısında kendilerini çoğunlukla başarılı görmüşlerdir. Tabi bu sonucun alınmasında, kendi kendini değerlendirmede objektif olabilmenin zorluğuna dikkat çekilmiştir. Eğitim kurumlarında performansın artırılması için yapılması gerekenler su Şekilde açıklanmıştır; öncelikle mümkün olduğu ölçüde objektif değerlendirilecek, öğrencilerin ve yöneticilerin de içinde bulunacağı bir performans değerlendirme sistemi oluşturulmalıdır. Daha sonra ise, sonuçlara göre öğretmenlerin

yetersiz oldukları yönler geliştirilmeli, kurum idaresinden kaynaklanan sorunlar giderilmelidir.

Çetin (2001) tarafından ideal öğretmen üzerine yapılan bir çalışmada yüz kişilik bir örneklem grubundan toplanan kompozisyon kağıtları kontrol listesi esas alınarak değerlendirilmiştir. İncelenen kompozisyonlarda ideal öğretmen tanımlamasında, öğretmenlerin ses, kıyafet gibi fiziksel özellikleri ve entelektüel özellikleri çok kullanılmamıştır. İdeal bir öğretmende bulunması gereken özellikler içinde; saygı, liderlik, dürüstlük ve insan tabiatını anlama gibi sosyal nitelikler en çok yer alan özellikler olduğu görülmüştür. İdeal bir öğretmende aranan diğer kişilik özellikleri ise; öğretmeye karşı ilgi, duygusal denge, neşe, kendine güven ve hoşgörü şeklinde ifade edilmiştir. İdeal öğretmende aranan meslekî ve akademik özellikler ise, alanında uzman, öğrencileriyle dostça ve işbirliği içinde çalışan, öğrencinin tabiatını ve ihtiyaçlarını anlayan, kültürlü, çalışmalarını bilimsel tavır içerisinde sürdüren, öğrencilerin arasındaki bireysel ayrılıkları analiz eden ve çeşitli metot ve teknikleri kullanan öğretmen olarak açıklanmıştır.

Varoğlu (1993) kamu sektörü çalışanlarının işlerine ve örgütlerine ilişkin tutumları, bağlılıkları ve değerlerini incelediği araştırmasında, işgörenlerin işlerine ve örgütlerine yönelik tutumları içerisinde önemli yer tutan örgütsel bağlılığı, hem genel hem de alt boyutlarıyla incelemiştir. Araştırma sonuçları, Türk kamu sektöründeki çoğunlukla yüksek düzeyde devamlılığa yönelik bağlılık gösterdiklerini; işgörenlerin ayrılma ve çalışma nedenlerinin ağırlıklı çalışma ortamındaki faktörlerce belirlendiğini, devamlılığa yönelik bağlılığın aslında görünürdeki bağlılık olarak ortaya çıktığını; çıkara dayalı bağlılığın ise gerçekte bağlılık olarak düşünülemeyeceğini istatistiksel olarak ortaya koymuştur.

Celep (1996) eğitim örgütlerinde öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ile ilgili araştırmasında, öğretmenlerin çalıştıkları okula, öğretmen arkadaşlarına, öğretmenlik mesleğine ve öğretim işlerine dayalı olarak örgütlerine bağlılıklarını saptamaya çalışmıştır. Araştırma sonuçları, kendisini okula aday öğretmenlerin okul için, beklenilenin ötesinde çaba gösterdiğini, çalıştıkları okulun üyesi olmaktan gurur duyduklarını ve başka okulda çalışma isteğinde olmadıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca öğretmenlerin kendilerini yüksek düzeyde öğretim işlerine adanmış; adanmanın okuldan çok, öğretmenlik mesleğine dönük olduğunu göstermiştir (Balay, 2000,s.164).

Özden (1997), yönetici davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığı üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçladığı araştırmasında, öğretmenlerin çalıştıkları okul ile bütünleşmemelerindeki (örgütsel bağlılık) farklılaşmanın %40 kadar yönetici davranışlarından duyulan memnuniyet ile %20 oranında da öğretmenlerin okul yönetimine katılımları ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenlerin fakülte ya da enstitü çıkışlı olmalarının ve cinsiyetlerinin, ne örgütsel bağlılık ne de işten doyum ile ilişkili olduğu görülmüştür (Balay, 2000, s.165).

1.11.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Waddell (1992)'in "Stajyer Öğretmen Performansının Değerlendirilmesi: Bir Vaka Çalışması" ismiyle yaptığı araştırmasında; literatür taraması sırasında, değerlendirme politikalarının ve prosedürlerinin performans değerlendirmesi için bölge ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik standartlaştırma ile performansın desteklenmesine yönelik öğretmen

ihtiyaçlarının karşılanması için gerekli sorumluluk arasında bir denge kurulması gerektiğini fark etmiştir. Bu nedenle çalışmada, Amerika'da bulunan bir okul bölgesindeki stajyer ğretmen değerlendirmesi programında ele alınan performans değerlendirmesi ile performans desteğinin arasındaki dengenin incelenmesi üzerinde durulmuştur. Bu okul bölgesinin neden stajyer öğretmenleri değerlendirdiği, değerlendirmede kullanılan prosedürlerin neler olduğu sorgulanmış ve değerlendirmenin ğretmen performansı üzerine etkisi analiz edilmiştir. Amaçlara ulaşmak için; programın politikalarını, prosedürlerini ve sonuçlarını incelemek adına bir vaka incelemesi yapılmıştır. Duke ve Stiggin'in iki bölümden oluşan değerlendirme anketini kullanarak programa katılanlara anket uygulaması yapılmıştır. Okul müdürlerinden 12, stajyer öğretmenlerden 41 kişiye anket verilmiştir ve 35 anketin geri dönüşü sağlanmıştır. Ayrıca 39 program katılımcısı ve politikacısı ile iki bölümlü ve standartlaştırılmamış görüşme formatı kullanarak görüşme yapılmıştır. Değerlendirmenin ğretmen performansını destekleyeceği yerde sadece değer biçmeye yönelik olduğu açıklanmıştır. Değerlendiricilerin, ğretmenleri bölge performans standartlarının okul için dikkatsizce uyarlanmış ltleri işığında değerlendirdikleri grlmştir. Değerlendirmenin sonunda, öğretmenlerin aynı okulda hizmetlerine devam etmelerine, işten çıkarılmalarına ve sözleşme kapsamına alınmalarına ilişkin tavsiyelerin yer aldığı belirtilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular da öğretmenlerin ve yöneticilerin dostane, sorumluluğu olan ve profesyonel ilişkilerden hoşlandığını grlmştir. Bu ilişki bölgede önceden sürdürülen performans değerlendirme uygulamaları çerçevesinde oluşan çalışan-yönetim geriliminde azalmayı temsil ettiğinin göstergesi olarak ele alınmıştır. Değerlendirmenin, bölgenin ve politikacıların çalışma ilişkilerinin iyileştirilmesi ile ilgili meraklarını tatmin edici sonuçlar sunduğu, ancak

öğretmenlerin performans sonuçlarına ilişkin destek isteklerini dikkate almadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Bush (1996)'un "Gary Devlet Okulu Kurumlarındaki Öğretmenler ve Okul Müdürleri tarafından Algılandığı Biçimiyle Öğretmen Değerlendirmesi" çalışmasının iki amacı bulunmaktadır.

1- Gary'de (Indiana) öğretmen değerlendirmesinin ilkökul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin uygulamalarını iyileştirme amacına ulaşip ulaşmadığına ilişkin öğretmenlerin ve okul müdürlerinin algılarının araştırılması

2- Okul sınıflandırmasının (ilkokul, ortaokul ya da lise) ve meslek unvanının (öğretmen ya da müdür) öğretmenlerin ve müdürlerin algılarını etkileyip etkilemediğinin araştırılmasıdır. Araştırmanın örneklemini, Gary İlkokulu, Ortaokulu ve Liselerinde bulunan 152 öğretmen ve 55 okul müdüründen oluşmaktadır. Veri toplama amacıyla araştırmacı tarafından, Gary Öğretmen Değerlendirme Tasarımına dayalı anket geliştirilmiştir. Anket Likert tipinde bir ölçeğinin değiştirilmiş bir biçimiyle 21 maddeden oluşmaktadır. İlkokul, ortaokul, lise öğretmenlerinin ve okul müdürlerinin algıları ile ilgili hipotezlerin sınanması için iki yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Öğretim planlaması, öğretimin yapılması, öğrenci ilerlemesinin değerlendirilmesi, insan ilişkilerinde başarı ve meslek sorumluluğu ile ilgili hipotezler kabul edilmiştir. Sınıf yönetimi ve öğretmen değerlendirmesinin amacına ilişkin hipotezler meslek sınıflandırması için kabul edilmemiştir. Algılarda okul sınıflandırmasına ya da meslek unvanına ve okul sınıflandırmasına göre belirgin farklar bulunmamıştır. Bu çalışma sonucunda; değerlendirme sürecinin öğretmenlerin sınıf yönetimini iyileştirmelerini sağlaması açısından algılanmasında öğretmenler ve okul müdürleri arasında fark vardır. Ayrıca değerlendirme sürecinin değerlendirilmenin amacına ulaşması açısından algılanmasında da öğretmenler ve okul

müdürleri arasında fark bulunmaktadır. Diğer tüm alanlarda, uzlaşma düzeyi düşük değerler taşımaktadır; dolayısıyla araştırmacı Gary Devlet Okulu Kurumunun öğretmen değerlendirmesinin öğretmen performansını iyileştireceğine ilişkin inancını tam olarak gerçekleştiremediği ortaya çıkmıştır.

Lorne Everett (1992) tarafından yapılan okul, öğretmen ve yönetici liderin bir işlevi olarak öğretmenlerin tutumsal bağlılığı konusundaki araştırma, öğretmenlerin, okullarına ve öğretime olan tutumsal bağlılıklarını ölçmeyi amaçlamıştır. Sonuçlar yöneticilerin, öğretmenin okula ve öğretime bağlılığını sağlamada önemli bir faktör olarak algılandığını, örgütsel bağlılık çalışmasında liderliğin etkili bir değişken olduğunu göstermiştir (Erdoğan, 2006, s. 73-74).

Patrick Lukasavich (1994) lise müdür ve öğretmenlerinin örgütsel yapı, çatışmayı çözme davranışları ve örgütsel bağlılık algılarını araştırmıştır. Araştırma, okulların bürokratik yapılanma düzeyi ile bu yapının okul etkililiği üzerinde etkili olan iki önemli faktörü arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. Sonuçlar, müdürlerin öğretmenlerden önemli ölçüde daha yüksek düzeyde uzlaşma davranışı gösterdiğini; bürokratik eğilimli müdürlerin, çekilme şeklindeki çatışmayı çözme stilini kullandıklarını, müdürlerin öğretmenlerden oldukça yüksek düzeyde okula bağlılık duyduklarını ortaya çıkarmıştır (Balay, 2000, s.156-157).

1.11.3. Araştırmaları Değerlendirme

Örgütsel bağlılığı etkileyen faktörlerden olan kişisel özellikler (yaş, cinsiyet, eğitim seviyesi, medeni hal, örgütte çalışma süresi v.b) ile bu özelliklerin örgüte bağlılık düzeyi üzerindeki etkisi konusunda birçok araştırma yapılmıştır (Çırpan, 1999, s.60).

Performans yönetimi sisteminin temel amacı, çalışanların işletme hedefleri doğrultusunda etkin bir şekilde çalışmalarını sağlamaktır. Dolayısıyla, performans yönetimi sisteminde, çalışanların işletme hedefleri doğrultusunda etkin bir şekilde çalışmasını sağlayacak araçların ve yaklaşımların geliştirilmesi ve kullanılması esastır (Anthony, 1993,s.22).

Bu anlamda eğitim kurumlarında çalışanların da kurumlarına olan inanç ve bağlılıkları bütün olmalıdır ki kendisini kurumuna ait hissedilen bir çalışan, performansları yüksek, çağdaş, düşünen, sorgulayan, kendisine güvenen öğretmenler yetiştirebilsin.

Sonuç itibariyle ilgili literatür tarandığında örgütsel bağlılığın, öğretmenlerin performansı üzerine etkisini inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır.

BÖLÜM II

YÖNTEM

2.1 Araştırma Modeli

Bu araştırma öğretmenlerin algılarına göre örgütsel bağlılık anlayışları ile yöneticilerin öğretmenlerin performanslarına ilişkin değerlendirmeleri arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenler açısından inceleyen ilişkisel tarama modelinde bir çalışmadır. İlişkisel Tarama, iki ya da daha çok sayıdaki değişkenler arasındaki değişimi ve aralarındaki dereceyi belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2006, s.81).

2.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini İstanbul'un Anadolu yakasındaki ilköğretim okullarındaki öğretmenler ve onların performanslarını değerlendiren yöneticiler oluşturmaktadır.

Anadolu Yakası'ndaki İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinden edinilen bilgilere göre, araştırma evrenini oluşturan ilköğretim okulları ve okulların yer aldıkları ilçeler aşağıda belirtilmiştir (Tablo 2.2.1).

Tablo 2.2.1. İlköğretim Okullarının İlçelere Göre Dağılımı

İlçe	İlköğretim Okulu S.
Adalar	5
Ataşehir	32
Beykoz	23
Çekmeköy	25
Kadıköy	56
Kartal	40
Maltepe	41
Pendik	57
Sancaktepe	26
Sultanbeyli	24
Şile	9
Tuzla	26
Ümraniye	44
Üsküdar	69
Toplam	447

Araştırmanın örneklemini Kadıköy, Kartal ve Maltepe ilçelerinde görev yapan ve 24 ilköğretim okulunda görev yapan ve rastgele yöntemle seçilen öğretmen ve onların performanslarını değerlendiren yöneticiler oluşturmuştur. Örneklemini oluşturan ilçelerdeki resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve yönetici sayıları aşağıdadır (Tablo 2.2.2).

Tablo 2.2.2 Örneklem Gruplarına İlişkin Dağılım

İlçe	Öğretmen Sayısı	Uygulanan Anket	Yönetici Sayısı	Uygulanan Anket
Kadıköy	2331	90	280	50
Kartal	1945	70	200	40
Maltepe	1750	60	185	30
Toplam	6026	220	556	120

Kadıköy İlçesinden 9, Kartal İlçesinden 8 ve Maltepe İlçesinde 7 olmak üzere, okulların bulunduğu sosyo-ekonomik çevre özellikleri de dikkate alınarak

toplam 24 ilköğretim okulu örnekleme dâhil edilmiştir. Öğretmenlere 220 ve onların performanslarını değerlendiren yöneticilere 120 anket çoğaltılarak uygulanmıştır.

Anketler okul idarelerinden izin alınarak, araştırmacı tarafından öğretmen ve onların performanslarını değerlendiren yöneticilere daha sonra geri toplanmak üzere 24 ilköğretim okulunda dağıtılmıştır. Öğretmen ve onların performanslarını değerlendiren yöneticilere uygulanacak anketlerin amaçları hakkında gerekli bilgiler verilmiş ve soruları yanıtlanmıştır.

Öğretmenlere dağıtılan 220 anket geri toplandığında 50 tanesinin istatistiksel işlemlerde kullanılmayacak kadar eksik ve yanlış doldurulduğu görüldüğünden, analizler öncesi örneklemden çıkarılmış, kalan 170 tanesi ile işlemlere devam edilmiştir. Benzer şekilde, öğretmenlerin performanslarını değerlendiren yöneticilere dağıtılan 120 anketten 60 tanesinin boş, eksik veya yanlış doldurulduğu ve analizlerde kullanılmayacak durumda oldukları görüldüğünden analizlerde kullanılmamak üzere ayrılmışlardır.

Araştırmaya katılan ve örnekleme oluşturan ve öğretmen ve onların performanslarını değerlendiren yöneticilerin demografik özelliklerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları aşağıdadır.

Tablo 2.2.3. Öğretmen ve Yöneticilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Dağılım

Değişken	Gruplar	Öğretmen (N=170)		Yönetici (N=60)	
		f	%	f	%
Cinsiyet	Kadın	127	74,7	26	43,3
	Erkek	43	25,3	34	56,7
Medeni durum	Bekâr	39	22,9	8	13,3
	Evli	131	77,1	52	86,7
Çalışılan kurum	Özel İlköğretim O.	25	14,7	17	28,3
	Resmi İlköğretim O.	145	85,3	43	71,7

Mesleki kıdem	1-10 yıl	55	32,4	12	20,0
	11-15 yıl	46	27,1	13	21,7
	16-20 yıl	29	17,1	18	30,0
	21 yıl ve üstü	40	23,5	17	28,3

Öğretmenlerin %74,7'si kadın ve %25,3'ü erkektir. Öğretmenlerin büyük bölümü, %77,1 ile evlidir ve öğretmenlerin %85,3'ü resmi ilköğretim okullarında görev yapmaktadır. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine bakıldığında en büyük grubun 11-15 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler olduğu görülmektedir (%27,1).

Araştırmaya katılan yöneticilerin %43,3'ü kadın ve %56,7'si erkektir. Yöneticilerin sadece %13,3'ü bekârken, %86,7'si evlidir. Yöneticilerin %28,3'ü bir özel ilköğretim okulunda, %71,7'si bir resmi ilköğretim okulunda görev yapmaktadır. Yöneticilerin büyük çoğunluğu 11 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahiptir. 1-10 yıllık mesleki kıdeme sahip yöneticiler örneklemin sadece %20,0 'ı meydana getirmektedir.

2.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan anketler iki temel bölümden oluşmaktadır. Anketlerin birinci bölümünde, araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin demografik bilgilerinin sorulduğu Kişisel Bilgi Formu vardır. Öğretmenlere yönelik anketin ikinci bölümünde Meyer, Allen ve Smith (1990) tarafından geliştirilen 18 maddelik Örgütsel Bağlılık Ölçeği, yöneticilere yönelik anketin ikinci bölümünde ise Koçak (2007) tarafından geliştirilen 23 maddelik Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçeği vardır.

2.3.1 Kişisel Bilgi Formu

Anketlerin birinci bölümünde yer alan Kişisel Bilgi Formunda, araştırmaya katılan öğretmen ve onların performanslarını değerlendiren yöneticilerin cinsiyetleri, medeni durumları, görev yaptıkları okul türü ve mesleki kıdemleri sorulmaktadır.

2.3.2 Örgütsel Bağlılık Ölçeği

Araştırmanın amacını gerçekleştirmeye yönelik birinci veri toplama aracı, Meyer, Allen ve Smith tarafından geliştirilen Örgütsel Bağlılık Ölçeğidir (Ek-1). Söz konusu ölçek örgütsel bağlılığı; duygusal, devamlılık ve normatif bağlılık olmak üzere üç alt boyutta incelemektedir. Allen ve Meyer 1990 yılındaki çalışmalarında daha önce geliştirdikleri ölçeğe normatif bağlılık kavramını eklemişlerdir. Allen ve Meyer'in bu çalışması bağlılık ölçekleri arasında en çok uygulanan ölçeklerden birisi olmuştur. Ölçekte duygusal (tutumsal) bağlılık, devamlı (hesabî) bağlılık ve normatif bağlılık kavramları ele alınmıştır. Allen ve Meyer'in üç ögeli kuruma ve ise bağlılık ölçeği bu alanda geliştirilmiş ölçekler arasında üzerinde en çok çalışma yapılan ölçektir (Baysal ve Paksoy 1999,s.7-15).

Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin toplam 18 maddesi bulunmaktadır. Her bir madde beşli Likert tipi değerlendirme sistemine sahiptir (1=Kesinlikle Katılmıyorum-5=Kesinlikle Katılıyorum). Testten toplam olarak alınabilecek maksimum puan 90'dır (alt ölçekler için 30). Ölçeğin üç ayrı alt boyutunun madde sayısı altıdır. Bu doğrultuda her bir alt boyuttan alınabilecek maksimum puan 30 olmaktadır. İlk sırada duygusal bağlılık alt boyutu yer almıştır. Ölçekteki duygusal bağlılıkla ilgili ifadeler; 1-2-3-4-5 ve 6 numaralı sorularda, devam bağlılığı ile ilgili ifadeler; 7-8-9-10-11-12 numaralı sorularda, normatif bağlılıkla ilgili ifadeler ise 13-14-15-16-17-18 numaralı sorularda bulunmaktadır (Çakır, 2007,s. 65).

2.3.3 Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçeği

Araştırmada kullanılacak ikinci, yöneticilere uygulanan ölçek ise Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçeğidir. Koçak tarafından 2007’de meslek liselerinin dışındaki ilk ve ortaöğretim öğretmenlerinin performansını ölçmeye yönelik çoklu veri kaynaklı (360 derece geri bildirim modeli) bir çalışmadır.

Ulaşılan kaynaklar ışığında kategoriler oluşturularak maddeler hazırlanmıştır. Ayrıca maddelerin hazırlanmasında MEB’in (2000) “Öğretmelerin Performans Değerlendirme Modeli Sicil Raporlar” başlıklı araştırma bulgularından yararlanılmıştır. Daha sonra yaklaşık 72 öğretmen ve 86 öğrenciden yeni maddeler alınarak 70 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Bu aşamadan sonra benzer olan, aynı anlama gelen maddeler elenerek 43 maddelik 5’li likert tipi formunda ölçek oluşturulmaya çalışılmıştır. Ölçek Ek-2 de sunulmuştur. Ölçeğin 43 maddelik bu ilk hâli “hiç ölçmüyor, ölçmüyor, biraz ölçüyor, iyi ölçüyor” şeklinde Likert formatına getirilerek uzman görüşüne başvurulmuştur. Eğitim bilimleri alanında üniversitelerde çalışan, 20 uzmandan alınan görüşler doğrultusunda “hiç ölçmüyor” ve “ölçmüyor” denilen maddeler çıkarılarak ölçek 23 maddeye indirgenerek uygulamaya hazır hale getirilmiştir (Akt, Demir, 2008,s.35).

Likert tipi formunda hazırlanan Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçeği’nde seçenekler ortaöğretim öğrencilerinin karne notlarına benzer nitelikte hazırlanmıştır. “Kötü (zayıf)=1” “Geçer= 2” “ Orta = 3” “ İyi= 4” “ Pekiyi= 5” puan aralıkları şeklinde belirlenmiştir. Ölçekte tersine madde bulunmamaktadır (Akt, Demir, 2008,s.35).

2.4 Verilerin Analizi

Öğretmen ve yöneticilerden, kişisel bilgi formu, Örgütsel Bağlılık Ölçeği ve Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçeği ile elde edilen verilerin tümü SPSS 17.0 (Sosyal Bilimler için İstatistik Programı) ile analize tabii tutulmuştur.

Verilerin çözümüne geçilmeden önce, anket ile toplanan verilerin belirlenen sınırlar içinde olup olmadığı, hatalar barındırıp barındırmadığı kontrol edilmiştir.

Çözümlemelerde yönetici ve öğretmenlerin kişisel özelliklerine ilişkin değişkenler (cinsiyet, medeni durum, görev yapılan kurum türü ve mesleki kıdem) bağımsız değişkenler olarak kabul edilmiş, Örgütsel Bağlılık Ölçeği ve onun 3 alt boyutu ile Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçeği puanları ise bağımlı değişkenler olarak istatistikî işlemlere sokulmuştur.

- Örnekleme oluşturan yönetici ve öğretmenlerin kişisel özelliklerini özetlemek açısından değişkenlerinin frekans (N) ve yüzdeleri (%) hesaplanmıştır.
- Araştırmada kullanılan Örgütsel Bağlılık ve Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçeklerinin alt boyut ve maddelerinin ortalama puanları (\bar{X}) ve standart sapmaları (ss) hesaplanmıştır.
- Araştırmanın bağımsız değişkenlerinin ölçekler ve alt boyutları üzerinde normallik dağılımı gösterip göstermediğini araştırmak için Levene F testi uygulanmıştır.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini algılamalarında, cinsiyet, medeni hal ve görev yapılan kurum türünün anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını araştırmak amacıyla ilişkisiz (bağımsız) gruplar t-testi yapılmıştır. Normallik varsayımının sağlanamadığı Normatif Bağlılık alt boyutu için (görev yapılan okul türü değişkeninde), non-parametrik Mann-Whitney U testi uygulanmıştır.

- Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini algılamalarında, mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını araştırmak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Anlamlı farklılaşmalar bulunduğu durumda, bağımsız değişkenlerin hangi grupları arasında farklılık olduğunu araştırmaya yönelik ise post-hoc Scheffe testi uygulanmıştır.
- Öğretmenlerin çalıştıkları ilköğretim kurumuna bağlılıkları (örgütsel bağlılık) ile yöneticilerinin onların performanslarını değerlendirmeleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını araştırmak üzere Pearson's momentler çarpım korelasyonu tekniği kullanılmıştır.

Tüm istatistiksel hesaplamalarda anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir. Anlamlılık değeri, .05'ten küçük ($p < .05$) bulunduğu bağımsız değişkenlerin grupları (kategorileri) arasındaki farklılıklar "anlamlı" olarak kabul edilmiş ve sonuçlar buna göre değerlendirilmiştir.

BÖLÜM III

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde araştırmaya katılan resmi ve özel ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin, kişisel bilgi formu, Örgütsel Bağlılık ve Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçekleri ile elde edilen verilerden yola çıkılarak, ele alınan amaçlar doğrultusunda yapılan istatistikî analizlere yer verilmiştir.

Bulgular bölümünde önce öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri, daha sonra yöneticilerin öğretmenleri performans açısından değerlendirmeleri ve son olarak da öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile yöneticilerin öğretmenlerin performanslarını değerlendirmeleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Bulgular tablolar halinde ilgili istatistiksel tekniğe göre özetlenmiş ve altlarına açıklamaları eklenmiştir.

3.1 Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 3.1.1. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği Maddelerini Puanlamalarına İlişkin Betimsel İstatistikler (N=170)

1. Alt Boyut (Duygusal Bağlılık) İfadeleri	Toplam Puan	\bar{X}	ss
01. Kariyerimin geri kalan bölümünü bu okulda geçirmek bana mutluluk verir.	540	3,18	1,23
02. Bu okulun sorunları bana gerçekten kendimin sorunlarıymış gibi gelir.	624	3,67	1,07
03. Okulumda güçlü bir aitlik duygusu taşıyorum.	439	2,58	1,23
04. Kendimi bu okula duygusal olarak bağlanmış hissetmiyorum.	448	2,64	1,21
05. Okulumda aileden biri gibi hissetmiyorum.	431	2,54	1,21

06. Bu okul benim için önemli ölçüde kişisel anlam taşır. 573 3,37 1,15

2. Alt Boyut (Devam Bağlılığı) İfadeleri

07. Şu anda benim için bu okulda çalışmak bir istek olduğu kadar zorunluluktur. 568 3,34 1,25
08. İstesem bile bu okuldan ayrılmak benim için çok zor olur. 497 2,92 1,29
09. Şu anda bu okuldan ayrılmaya karar versem hayatımın çok büyük bir bölümü alt üst olur. 408 2,40 1,24
10. Şu anda bu okuldan ayrılmayacak kadar az seçeneğim var. 445 2,62 1,30
11. Eğer kendimi bu okula bu kadar çok vermemiş olsaydım, başka bir yerde çalışmayı düşünebilirdim. 462 2,72 1,07
12. Bu okuldan ayrılmanın birkaç olumsuz sonucundan biri mevcut alternatiflerin azlığıdır. 475 2,79 1,19

3. Alt Boyut (Normatif Bağlılık) İfadeleri

13. Şu andaki işverenimle çalışmak için hiçbir zorunluluk hissi duymuyorum. 513 3,02 1,22
14. Benim yararına bile olsa şu anda bu okuldan ayrılmanın doğru olmayacağını düşünüyorum. 518 3,05 1,24
15. Şu anda okulumdan ayrılırsam kendimi zorunlu hissederim. 470 2,76 1,05
16. Bu okul benim sadakatimi hak ediyor. 575 3,38 1,10
17. Okulumun içindeki insanlara olan sorumluluk hissinden dolayı bu kurumdan ayrılmam. 486 2,86 1,19
18. Okulum karşı kendimi borçlu hissediyorum. 408 2,40 1,09

Secenek	Puan Aralığı
Kesinlikle katılmıyorum	1,00-1,80
Katılmıyorum	1,81-2,60
Kararsızım	2,61-3,40
Katılıyorum	3,41-4,20
Kesinlikle katılıyorum	4,21-5,00

Örgütsel Bağlılık Ölçeği, duygusal (6 ifade), devam (6 ifade) ile normatif (6 ifade) bağlılık adlı üç alt boyuttan oluşmakta olup toplam 18 ifadesi vardır. Tüm ifadelerin birlikte değerlendirilmesi ile de genel örgütsel bağlılık düzeyi hesaplanmaktadır. Ölçeğin ifadeleri ‘Kesinlikle katılmıyorum’ ile ‘Kesinlikle katılıyorum’ arasında değerlendirilmektedir. Ölçeğin 3, 4, 5 ve 13 numaralı ifadeleri olumsuz olduklarından bunlara ait puanlar ilerleyen bölümlerdeki istatistikî analizler öncesi ters çevrilerek işlemlere sokulmuştur. Ölçek maddelerine ilişkin ortalama puan ve standart sapma değerleri yukarıda, Tablo 3.1.1’de, ölçek ve alt boyutlarına ilişkin ortalama puan ve standart sapma değerleri aşağıda, Tablo 3.1.2’de verilmiştir.

Tablo 3.1.2. Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarına Ait Betimsel İstatistikler

Alt Boyutlar ve Ölçek	Betimsel İstatistikler				
	N	Min.	Maks.	\bar{X}	ss
Duygusal Bağlılık	170	7,00	30,00	20,46	4,62
Devam Bağlılığı	170	6,00	27,00	16,79	4,19
Normatif Bağlılık	170	6,00	28,00	17,44	3,91
Örgütsel Bağlılık Ölçeği	170	30,00	74,00	54,69	9,13

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel bağlılık ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları puanlar incelendiğinde (Tablo 5); öğretmenlerin en yüksek ortalama puanı Duygusal Bağlılık alt boyutundan aldıkları görülmektedir ($\bar{X}_{\text{Duygusal bağlılık}}=20,46$). Devam Bağlılığı ($\bar{X}_{\text{Devam bağlılığı}}=16,79$) ve Normatif Bağlılık ($\bar{X}_{\text{Normatif bağlılık}}=17,44$) alt boyutlarından alınan ortalama puanlar ise daha düşük kalmıştır. Örgütsel Bağlılık Ölçeği ortalama puanı ise ($\bar{X}_{\text{Örgütsel bağlılık}}=54,69$) çok yüksek gerçekleşmemiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin ortalamasının biraz üstünde olduğu söylenebilir (Maksimum alınabilecek ortalama puan 90'dır).

Tablo 3.1.3. Örgütsel Bağlılık Ölçeği ve Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Normallik Dağılımı (N=170)

Boyutlar ve Ölçek	Levene Homojenlik Testi		
	F	sd	p
Duygusal Bağlılık	0,01	168	0,993
Devam Bağlılığı	2,63	168	0,107
Normatif Bağlılık	0,12	168	0,730
Örgütsel Bağlılık Ölçeği	0,01	168	0,911

* Fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre örgütsel bağlılık ölçeği ve alt boyutları puanları dağılımlarının normallik gösterip göstermediğine ilişkin yapılan, Levene Homojenlik testi sonucuna göre, gruplar (kadın/erkek) arasında farklar ölçek

ve alt boyutlar için anlamlı olmadığından, normallik varsayımı sağlanmaktadır (Levene Homojenlik: $p>0,05$). Bu nedenle, öğretmenlerin cinsiyetine bağlı olarak örgütsel bağlılık ölçeği ve alt boyutları puanlarında anlamlı bir farklılaşma olup, olmadığı parametrik testlerden, bağımsız gruplar t-testi ile araştırılmıştır.

Tablo 3.1.4. Öğretmenlerin, Örgütsel Bağlılık Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Cinsiyete Göre Anlamlı Bir Farklılaşmaya Neden Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan t-Testi (N=170)

Alt Boyutlar ve Ölçek	Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	s _h	t-test		
						t	sd	p
Duygusal Bağlılık	Kadın	127	23,61	4,60	0,41	2,58	168	0,007*
	Erkek	43	17,02	4,73	0,72			
Devam Bağlılığı	Kadın	127	19,94	4,41	0,39	2,67	168	0,003*
	Erkek	43	13,35	3,46	0,53			
Normatif Bağlılık	Kadın	127	17,49	3,93	0,35	0,30	168	0,763
	Erkek	43	17,28	3,91	0,60			
Örgütsel Bağlılık Ölçeği	Kadın	127	58,05	9,22	0,82	2,44	168	0,009*
	Erkek	43	50,65	8,87	1,35			

* Fark $p< .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Araştırmaya katılan, resmi ve özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre örgütsel bağlılık ölçeği ve alt boyutları puanlarında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığına ilişkin yapılan t-testine göre, cinsiyet iki alt boyut ve ölçeğin bütünü için anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır (Tablo 3.1.4).

Öğretmenlerin cinsiyetinin Duygusal Bağlılık alt boyutunun algılanmasında anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu ve bu farkın kadın öğretmenler lehine olduğu bulunmuştur ($t=2,58$ ve $p<,05$). Öğretmenlerin alt boyuta ilişkin ortalama puanlarına bakıldığında, kadın öğretmenlerin okullarına yönelik duygusal bağlılık düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{Kadın}=23,61$; $\bar{X}_{Erkek}=17,02$).

Öğretmenlerin cinsiyetinin Devam Bağlılığı alt boyutunun algılanmasında da anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu ve bu farkın yine kadın öğretmenler lehine olduğu bulunmuştur ($t=2,67$ ve $p<,05$). Alt boyuta ilişkin ortalama puanlara bakıldığında, kadın öğretmenlerin devam bağlılığı düzeylerinin erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{Kadın}=19,94$; $\bar{X}_{Erkek}=13,35$).

Öğretmenlerin cinsiyetinin Normatif Bağlılık alt boyutunun algılanmasında ise anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı bulunmuştur ($t=0,30$ ve $p>,05$). Alt boyuta ilişkin ortalama puanlara bakıldığında, kadın ve erkek öğretmenlerin normatif bağlılık düzeylerinin neredeyse aynı olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{Kadın}=17,49$; $\bar{X}_{Erkek}=17,28$).

Son olarak, öğretmenlerin cinsiyetinin Örgütsel Bağlılık (Genel) düzeylerinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu ve bu farkın yine kadın öğretmenler lehine olduğu bulunmuştur ($t=2,44$ ve $p<,05$). Ölçeğe ilişkin ortalama puanlara bakıldığında, kadın öğretmenlerin okullarına bağlılık düzeylerinin erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır ($\bar{X}_{Kadın}=58,05$; $\bar{X}_{Erkek}=50,65$).

Tablo 3.1.5. Örgütsel Bağlılık Ölçeği ve Alt Boyutlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Normallik Dağılımı (N=170)

Boyutlar ve Ölçek	Levene Homojenlik Testi		
	F	sd	p
Duygusal Bağlılık	0,38	168	0,539
Devam Bağlılığı	0,01	168	0,995
Normatif Bağlılık	0,77	168	0,381
Örgütsel Bağlılık Ölçeği	0,68	168	0,410

* Fark $p< .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre örgütsel bağlılık ölçeği ve alt boyutları puanları dağılımlarının normallik gösterip göstermediğine ilişkin yapılan,

Levene Homojenlik testi sonucuna göre, gruplar (bekar/evli) arasında farklar ölçek ve alt boyutlar için anlamlı olmadığından, normallik varsayımı sağlanmaktadır (Levene Homojenlik: $p>0,05$). Bu nedenle, öğretmenlerin medeni durumuna bağlı olarak örgütsel bağlılık ölçeği ve alt boyutları puanlarında anlamlı bir farklılaşma olup, olmadığı parametrik testlerden, bağımsız gruplar t-testi ile araştırılmıştır.

Tablo 3.1.6. Öğretmenlerin, Örgütsel Bağlılık Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Medeni Duruma Göre Anlamlı Bir Farklılaşmaya Neden Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan t-Testi (N=170)

Alt Boyutlar ve Ölçek	Medeni Durum	n	\bar{X}	ss	s_h	t-test		
						t	sd	p
Duygusal Bağlılık	Bekâr	39	16,56	4,85	0,78	2,25	168	0,017*
	Evli	131	23,73	4,54	0,40			
Devam Bağlılığı	Bekâr	39	13,03	4,25	0,68	2,29	168	0,011*
	Evli	131	20,02	4,16	0,36			
Normatif Bağlılık	Bekâr	39	17,18	3,57	0,57	0,46	168	0,643
	Evli	131	17,51	4,02	0,35			
Örgütsel Bağlılık Ölçeği	Bekâr	39	49,77	9,72	1,56	2,76	168	0,002*
	Evli	131	58,27	8,90	0,78			

* Fark $p< .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre örgütsel bağlılık ölçeği ve alt boyutları puanlarında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığına ilişkin yapılan t-testine göre, medeni durum iki alt boyut ve ölçeğin bütünü için anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır (Tablo 3.1.6).

Öğretmenlerin medeni durumunun Duygusal Bağlılık alt boyutunun algılanmasında anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu ve bu farkın evli öğretmenler lehine olduğu bulunmuştur ($t=2,25$ ve $p<,05$). Öğretmenlerin alt boyuta ilişkin ortalama puanlarına bakıldığında, evli öğretmenlerin okullarına yönelik duygusal bağlılık düzeylerinin bekâr öğretmenlerden daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır ($\bar{X}_{Bekâr}=16,56$; $\bar{X}_{Evli}=23,73$).

Öğretmenlerin medeni durumunun Devam Bağlılığı alt boyutunun algılanmasında da anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu ve bu farkın yine evli öğretmenler lehine olduğu bulunmuştur ($t=2,29$ ve $p<,05$). Alt boyuta ilişkin ortalama puanlara bakıldığında, evli öğretmenlerin devam bağlılığı düzeylerinin bekâr öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{\text{Bekâr}}=13,03$; $\bar{X}_{\text{Evli}}=20,02$).

Öğretmenlerin medeni durumunun Normatif Bağlılık alt boyutunun algılanmasında ise anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı bulunmuştur ($t=0,46$ ve $p>,05$). Alt boyuta ilişkin ortalama puanlara bakıldığında, evli ve bekâr öğretmenlerin normatif bağlılık düzeylerinin birbirine çok yakın olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{\text{Bekâr}}=17,18$; $\bar{X}_{\text{Evli}}=17,51$).

Son olarak, öğretmenlerin medeni durumunun Örgütsel Bağlılık (Genel) düzeylerinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu ve bu farkın yine evli öğretmenler lehine olduğu bulunmuştur ($t=2,76$ ve $p<,05$). Ölçeğe ilişkin ortalama puanlara bakıldığında, evli öğretmenlerin okullarına bağlılık düzeylerinin bekâr öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{\text{Bekâr}}=49,77$; $\bar{X}_{\text{Evli}}=58,27$).

Tablo 3.1.7. Örgütsel Bağlılık Ölçeği ve Alt Boyutlarının Okul Türü Değişkenine Göre Normallik Dağılımı (N=170)

Boyutlar ve Ölçek	Levene Homojenlik Testi		
	F	sd	p
Duygusal Bağlılık	0,93	168	0,336
Devam Bağlılığı	0,27	168	0,603
Normatif Bağlılık	5,77	168	0,017*
Örgütsel Bağlılık Ölçeği	0,60	168	0,441

* Fark $p< .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü değişkenine göre örgütsel bağlılık ölçeği ve alt boyutları puanları dağılımlarının normallik gösterip göstermediğine ilişkin yapılan, Levene Homojenlik testi sonucuna göre, gruplar (Özel İÖO/Resmi İÖO) arasında farklar ölçek ve 2 alt boyut (Duygusal Bağlılık ve Devam Bağlılığı) için anlamlı olmadığından, normallik varsayımı sağlanmaktadır (Levene Homojenlik: $p>0,05$). Bu nedenle, okul türü değişkenine bağlı olarak örgütsel bağlılık ölçeği ve Duygusal Bağlılık ve Devam Bağlılığı alt boyutları puanlarında anlamlı bir farklılaşma olup, olmadığı parametrik testlerden, bağımsız gruplar t-testi ile araştırılmıştır. Ancak Normatif Bağlılık alt boyutu için normallik varsayımı sağlanamadığından ($p<0,05$), öğretmenlerin bu boyuta ilişkin puanlarında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı, non-parametrik Mann-Whitney U testi ile sınanmıştır.

Tablo 3.1.8. Öğretmenlerin, Örgütsel Bağlılık Ölçeği ve Duygusal Bağlılık ve Devam Bağlılığı Alt Boyutları Puanlarının Okul Türüne Göre Anlamlı Bir Farklılaşmaya Neden Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan t-Testi (N=170)

Alt Boyutlar ve Ölçek	Kurum	n	\bar{X}	ss	s_h	t-test		
						t	sd	p
Duygusal Bağlılık	Özel İÖO	25	22,80	4,98	1,00	2,01	168	0,046*
	Resmi İÖO	145	20,06	4,46	0,37			
Devam Bağlılığı	Özel İÖO	25	16,56	4,10	0,82	0,30	168	0,763
	Resmi İÖO	145	16,83	4,22	0,35			
Örgütsel Bağlılık Ölçeği	Özel İÖO	25	58,16	8,22	1,64	2,08	168	0,039*
	Resmi İÖO	145	54,10	9,17	0,76			

* Fark $p< .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 3.1.9. Öğretmenlerin, Normatif Bağlılık Alt Boyutu Puanlarının Okul Türüne Göre Anlamlı Bir Farklılaşmaya Neden Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann-Whitney U Testi (N=170)

Boyut	Kurum	n	\bar{X}	ss	Sıra Ortalaması	Mann-Whitney U	
						Z	p
Normatif Bağlılık	Özel İÖO	25	18,80	2,93	103,42	1,98	0,048*
	Resmi İÖO	145	17,20	4,02	82,41		

* Fark $p< .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin görev yaptığı okul türüne göre örgütsel bağlılık ölçeği ve alt boyutları puanlarında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığına ilişkin yapılan t-testi ve Mann-Whitney U testine göre, okul türü iki alt boyut ve ölçeğin bütünü için anlamlı bir farklılaşmaya neden olmaktadır (Tablo 3.1.8 ve Tablo 3.1.9).

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türünün Duygusal Bağlılık alt boyutunun algılanmasında anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu ve bu farkın özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler lehine olduğu bulunmuştur ($t=2,01$ ve $p<,05$). Öğretmenlerin alt boyuta ilişkin ortalama puanlarına bakıldığında, özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okullarına yönelik duygusal bağlılık düzeylerinin, resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{\text{Özel İÖÖ}}=22,80$; $\bar{X}_{\text{Resmi İÖÖ}}=20,06$).

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türünün Devam Bağlılığı alt boyutunun algılanmasında ise anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı bulunmuştur ($t=0,30$ ve $p>,05$). Alt boyuta ilişkin ortalama puanlara bakıldığında, özel ve resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin devam bağlılığı düzeylerinin birbirine çok yakın olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{\text{Özel İÖÖ}}=16,56$; $\bar{X}_{\text{Resmi İÖÖ}}=16,83$).

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türünün Normatif Bağlılık alt boyutunun algılanmasında ise anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu ve bu farkın özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler lehine olduğu bulunmuştur ($Z=1,98$ ve $p<,05$). Alt boyuta ilişkin ortalama puanlara bakıldığında, özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin normatif bağlılık düzeylerinin, resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir (Sıra Ortalaması Özel İÖÖ=103,42; Sıra Ortalaması Resmi İÖÖ=82,41).

Son olarak, öğretmenlerin görev yaptıkları okul türünün Örgütsel Bağlılık (Genel) düzeylerinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu ve bu farkın yine özel

ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler lehine olduğu bulunmuştur ($t=2,08$ ve $p<,05$). Ölçeğe ilişkin ortalama puanlara bakıldığında, özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okullarına bağlılık düzeylerinin, resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{\text{Özel İÖÖ}}=58,16$; $\bar{X}_{\text{Resmi İÖÖ}}=54,10$).

Tablo 3.1.10. Örgütsel Bağlılık Ölçeği ve Alt Boyutlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Normallik Dağılımı (N=170)

Boyutlar ve Ölçek	F	Levene Homojenlik Testi		
		sd1	sd2	p
Duygusal Bağlılık	0,811	3	166	0,490
Devam Bağlılığı	0,812	3	166	0,489
Normatif Bağlılık	1,286	3	166	0,281
Örgütsel Bağlılık	1,604	3	166	0,190

*Fark $p<.05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin mesleki kıdemine göre örgütsel bağlılık ölçeği ve alt boyutları puanları dağılımlarının normallik gösterip göstermediğine ilişkin yapılan, Levene Homojenlik testi sonucuna göre, gruplar arasında farklar ölçek ve alt boyutlar için anlamlı olmadığından, normallik varsayımı sağlanmaktadır (Levene Homojenlik: $p>0,05$). Bu nedenle, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine bağlı olarak örgütsel bağlılık ölçeği ve alt boyutları puanlarında anlamlı bir farklılaşma olup, olmadığı parametrik testlerden, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile araştırılmıştır.

Tablo 3.1.11. Öğretmenlerin, Örgütsel Bağlılık Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Anlamlı Bir Farklılaşmaya Neden Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan ANOVA Testi (N=170)

Boyutlar ve Ölçek	Gruplar Kıdem	n	\bar{X}	ss	ANOVA		Scheffe
					F	p	
Duygusal Bağlılık	1-10 yıl (1)	55	17,60	4,36	4,15	0,007*	1, 2 ile 3, 4
	11-15 yıl (2)	46	17,65	4,28			
	16-20 yıl (3)	29	23,93	4,42			
	21 yıl ve üstü (4)	40	23,80	4,97			
Devam	1-10 yıl (1)	55	15,11	4,23	3,95	0,028*	1, 2 ile 3,

Bağlılığı							4
	11-15 yıl (2)	46	15,22	3,65			
	16-20 yıl (3)	29	18,22	4,22			
	21 yıl ve üstü (4)	40	18,43	4,70			
Normatif Bağlılık	1-10 yıl (1)	55	17,62	3,52	0,09	0,964	-
	11-15 yıl (2)	46	17,30	3,63			
	16-20 yıl (3)	29	17,21	4,21			
	21 yıl ve üstü (4)	40	17,50	4,60			
Örgütsel Bağlılık (Genel)	1-10 yıl (1)	55	51,33	8,45	4,01	0,013*	1 ile 2, 3, 4
	11-15 yıl (2)	46	55,17	8,21			
	16-20 yıl (3)	29	56,86	9,03			
	21 yıl ve üstü (4)	40	56,23	11,03			

*Fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 3.1.12. Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Scheffe Anlamlı Farklar Testi (N=170)

Bağımlı Değişken	(I) Mesleki Kıdem	(J) Mesleki Kıdem	Ortalama Fark (I-J)	P	
Duygusal Bağlılık	1-10 yıl (1)	11-15 yıl (2)	-0,0500	0,650	
		16-20 yıl (3)	-6,3300	0,001*	
		21 yıl ve üstü (4)	-6,2000	0,001*	
		11-15 yıl (2)	1-10 yıl (1)	0,0500	0,650
	11-15 yıl (2)	16-20 yıl (3)	-6,2800	0,001*	
		21 yıl ve üstü (4)	-6,1500	0,001*	
		16-20 yıl (3)	1-10 yıl (1)	6,3300	0,001*
		11-15 yıl (2)	6,2800	0,001*	
	16-20 yıl (3)	21 yıl ve üstü (4)	0,1300	0,291	
		21 yıl ve üstü (4)	1-10 yıl (1)	6,2000	0,001*
		11-15 yıl (2)	6,1500	0,001*	
		16-20 yıl (3)	-0,1300	0,291	
Devam Bağlılığı	1-10 yıl (1)	11-15 yıl (2)	-0,1100	0,196	
		16-20 yıl (3)	-3,1100	0,018*	
		21 yıl ve üstü (4)	-3,3200	0,013*	
		11-15 yıl (2)	1-10 yıl (1)	0,1100	0,196
	11-15 yıl (2)	16-20 yıl (3)	-3,0000	0,021*	
		21 yıl ve üstü (4)	-3,2100	0,026*	

	16-20 yıl (3)	1-10 yıl (1)	3,1100	0,018*
		11-15 yıl (2)	3,0000	0,021*
		21 yıl ve üstü (4)	-0,2100	0,088
	21 yıl ve üstü (4)	1-10 yıl (1)	3,3200	0,013*
		11-15 yıl (2)	3,2100	0,026*
		16-20 yıl (3)	0,2100	0,088
Örgütsel Bağlılık (Genel)	1-10 yıl (1)	11-15 yıl (2)	-3,8400	0,007*
		16-20 yıl (3)	-5,5321	0,002*
		21 yıl ve üstü (4)	-4,9000	0,004*
	11-15 yıl (2)	1-10 yıl (1)	3,8400	0,007*
		16-20 yıl (3)	-1,6921	0,056
		21 yıl ve üstü (4)	-1,0600	0,123
	16-20 yıl (3)	1-10 yıl (1)	5,5321	0,002*
		11-15 yıl (2)	1,6921	0,056
		21 yıl ve üstü (4)	0,6321	0,244
	21 yıl ve üstü (4)	1-10 yıl (1)	4,9000	0,004*
		11-15 yıl (2)	1,0600	0,123
		16-20 yıl (3)	-0,6321	0,244

*Fark $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

Öğretmenlerin, mesleki kıdemlerine bağlı olarak örgütsel bağlılık ölçeği ve iki alt boyutunu algılamalarında anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur (Tablo 3.1.11).

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin, Duygusal Bağlılık alt boyutunu algılamalarında anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($F=4,15$ ve $p < .05$). Post-hoc Scheffe testine göre (Tablo 3.1.12); 1-10 ve 11-15 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerle [Grup 1 ve 2], diğer mesleki kıdemlere sahip öğretmenler arasında [Grup 3 ve 4] bu boyutun algılanmasında anlamlı bir farklılaşma vardır. Grupların ortalama puanlarına bakıldığında; 1-10 ve 11-15 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin, kurumlarına duygusal bağlılık düzeylerinin daha düşük olduğu anlaşılmaktadır ($\bar{X}_{1-10 \text{ yıl}}=17,60$; $\bar{X}_{11-16 \text{ yıl}}=17,65$; \bar{X}_{16-20}

yıl=23,93; \bar{X}_{21} ve üstü=23,80). Mesleki kıdemleri daha yüksek olan Grup 3 ve 4'teki öğretmenlerin kurumlarına olan duygusal bağlılık düzeyleri daha yüksektir.

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin, Devam Bağlılığı alt boyutunu algılamalarında da anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur (F=3,95 ve p<,05). Post-hoc Scheffe testine göre (Tablo 3.1.12); yine 1-10 ve 11-15 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerle [Grup 1 ve 2], diğer mesleki kıdemlere sahip öğretmenler arasında [Grup 3 ve 4] bu boyutun algılanmasında anlamlı bir farklılaşma vardır. Grupların ortalama puanlarına bakıldığında; 1-10 ve 11-15 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin, devam bağlılığı düzeylerinin daha düşük olduğu görülmektedir (\bar{X}_{1-10} yıl=15,11; \bar{X}_{11-16} yıl=15,22; \bar{X}_{16-20} yıl=18,22; \bar{X}_{21} ve üstü=18,43). Mesleki kıdemleri daha yüksek olan Grup 3 ve 4'teki öğretmenlerin devam bağlılığı düzeyleri daha yüksektir.

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin, Normatif Bağlılık alt boyutunu algılamalarında ise anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı bulunmuştur (F=0,09 ve p>,05). Farklı mesleki kıdemlere sahip öğretmenlerin bu boyutu algılama düzeyleri birbirine çok yakın bulunmuştur (\bar{X}_{1-10} yıl=17,62; \bar{X}_{11-16} yıl=17,30; \bar{X}_{16-20} yıl=17,21; \bar{X}_{21} ve üstü=17,50).

Son olarak, öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin, örgütsel bağlılık düzeylerinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur (F=4,01 ve p<,05). Post-hoc Scheffe testine göre; 1-10 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerle [Grup 1], diğer mesleki kıdemlere sahip öğretmenlerin [Grup 2, 3 ve 4] örgütsel bağlılık düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma vardır. Grupların ortalama puanlarına bakıldığında; 1-10 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin, örgütsel bağlılık düzeylerinin diğer mesleki kıdem gruplarından düşük olduğu görülmektedir (\bar{X}_{1-10}

$\bar{X}_{\text{yıl}}=51,33$; $\bar{X}_{11-16 \text{ yıl}}=55,17$; $\bar{X}_{16-20 \text{ yıl}}=56,86$; $\bar{X}_{21 \text{ ve üstü}}=56,23$). Mesleki kıdemleri daha yüksek olan Grup 2, 3 ve 4'teki öğretmenlerin kurumlarına olan bağlılık düzeyleri daha yüksektir.

3.2 Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri ile Yöneticilerin Öğretmenlerin Performanslarını Değerlendirmesi Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Likert tipi formunda hazırlanan Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçeği'nde toplam 23 madde yer almaktadır.

Ölçekte tersine madde bulunmamaktadır ve tüm maddelerin aritmetik ortalaması, öğretmenlerin performansını göstermektedir.

Tablo 3.2.1. Yöneticilerin, Öğretmenlerin Değerlendirmelerine İlişkin Betimsel İstatistikler

Maddeler	\bar{X}	ss
Madde 01	4,28	0,67
Madde 02	4,13	0,72
Madde 03	3,85	0,88
Madde 04	4,12	0,80
Madde 05	4,00	0,97
Madde 06	3,93	0,76
Madde 07	3,82	0,91
Madde 08	3,88	0,89
Madde 09	3,98	0,85
Madde 10	3,85	0,92
Madde 11	3,92	0,81
Madde 12	4,28	0,74
Madde 13	3,93	0,82
Madde 14	4,15	0,82
Madde 15	3,90	0,92
Madde 16	3,93	0,90
Madde 17	4,02	0,79
Madde 18	4,02	0,73
Madde 19	4,10	0,78
Madde 20	3,85	0,86
Madde 21	3,97	0,74
Madde 22	3,98	0,83
Madde 23	3,85	0,95

Secenek	Puan Aralığı
Kötü	1,00-1,80
Geçer	1,81-2,60
Orta	2,61-3,40
İyi	3,41-4,20
Pekiyi	4,21-5,00

Yöneticilerin görev yaptıkları ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin performanslarını değerlendirmelerine ilişkin ortalama puanlar Tablo 3.2.1’de verilmiştir. Tablodan da görüleceği üzere yöneticiler öğretmenlerin performanslarını $4,28 \pm 0,67$ (pekiyi) ile $3,82 \pm 0,91$ (iyi) arasında değerlendirmişlerdir. Genel performans ise $3,99 \pm 0,65$ ile ‘İyi’ düzeyinde hesaplanmıştır. Bu da, araştırmaya katılan yöneticilerin okullarında görev yapan öğretmenleri genelde yeterli ama çok iyi bulmadıklarını göstermektedir.

Öğretmenlerin çalıştıkları ilköğretim kurumuna bağlılıkları (örgütsel bağlılık) ile yöneticilerinin onların performanslarını değerlendirmeleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını araştırmak üzere Pearson’s momentler çarpım korelasyonu tekniği kullanılmıştır (Tablo 3.2.2).

Tablo 3.2.2 Yöneticilerin performans değerlendirmeleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki

Ölçek/Alt Boyut	Öğretmen Performansı Ölçeği (Puanı)
Duygusal Bağlılık	r ,612 (**) p 0,000
Devam Bağlılığı	r ,544 (**) p 0,000
Normatif Bağlılık	r ,126 (**) p 0,000

Örgütsel Bağlılık r ,577 ()**
(Genel) p 0,000

**Korelasyon 0,01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 3.2.2'den görüleceği üzere, yöneticilerin öğretmenlerin performansını değerlendirmeleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasında, ölçek ve alt boyutları için 0,01 anlam düzeyinde ve pozitif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Buna göre;

Öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeyleri ile yöneticilerin onların performanslarını değerlendirme düzeyleri arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki vardır ($r=,612$ ve $p<,01$). Buna göre, duygusal bağlılığı yüksek olan öğretmenlerin performansları da yöneticileri tarafından yüksek değerlendirilmektedir (ya da tersi).

Öğretmenlerin devam bağlılığı düzeyleri ile yöneticilerin onların performanslarını değerlendirme düzeyleri arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki vardır ($r=,544$ ve $p<,01$). Buna göre, devam bağlılığı yüksek olan öğretmenlerin performansları da yöneticileri tarafından yüksek değerlendirilmektedir (ya da tersi).

Öğretmenlerin normatif bağlılık düzeyleri ile yöneticilerin onların performanslarını değerlendirme düzeyleri arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki vardır ($r=,126$ ve $p<,01$). Buna göre, normatif bağlılığı yüksek olan öğretmenlerin performansları da yöneticileri tarafından yüksek değerlendirilmektedir (ya da tersi).

Son olarak, öğretmenlerin genel örgütsel bağlılık düzeyleri ile yöneticilerin onların performanslarını değerlendirme düzeyleri arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r=,577$ ve $p<,01$). Buna göre, örgütsel bağlılığı yüksek olan öğretmenlerin performansları da yöneticileri tarafından yüksek değerlendirilmektedir (ya da tersi).

BÖLÜM IV

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

4.1. Sonuçlar

Öğretmenlerin %74,7'si kadın ve %25,3'ü erkektir. Öğretmenlerin büyük bölümü, %77,1 ile evlidir ve öğretmenlerin %85,3'ü resmi ilköğretim okullarında görev yapmaktadır. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine bakıldığında en büyük grubun %27,1 ile 11-15 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan yöneticilerin %43,3'ü kadın ve %56,7'si erkektir. Yöneticilerin sadece %13,3'ü bekârken, %86,7'si evlidir. Yöneticilerin %28,3'ü bir özel ilköğretim okulunda, %71,7'si bir resmi ilköğretim okulunda görev yapmaktadır. Yöneticilerin büyük çoğunluğu 6 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahiptir. 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip yöneticiler örneklemin sadece %3,3'ünü meydana getirmektedir.

Araştırmaya İstanbul ilinin Anadolu yakasında resmi ve özel ilköğretim okullarında görev yapan 170 öğretmen ve 60 onların performanslarını değerlendiren yönetici katılmıştır. Araştırmanın sonucunda aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

- Öğretmenlerin görev yaptıkları okullarına aidiyetlik hissettikleri ve duygusal olarak bağlanmış oldukları görülmektedir.

- Öğretmenlerin görev yaptıkları okullarından çok da memnun olmadıkları, devam bağlılığı düzeyinde görülmektedir.
- Öğretmenlerin görev yaptıkları okullarına karşı güçlü bir bağlılık hissetmedikleri normatif bağlılık düzeyinde görülmektedir.
- Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ortalamanın biraz üzerinde çıkmıştır.
- Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin, cinsiyetlerine göre farklılaştığı ve farkın kadın öğretmenlerde daha fazla olduğu görülmüştür.
- Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin, medeni durumlarına göre farklılaştığı ve bu farkın evli olan öğretmenlerde daha yüksek olduğu görülmüştür.
- Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin, görev yaptıkları okul türüne göre farklılaştığı ve bu farkın özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerde daha yüksek olduğu görülmüştür.
- Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin, kıdemlerine göre farklılaştığı ve bu farkın 16 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip öğretmenlerde daha fazla olduğu görülmüştür.
- Öğretmenlerden; duygusal bağlılık düzeyleri yüksek olanların performansları da yöneticileri tarafından yüksek ya da duygusal bağlılık düzeyleri düşük olanların performansları yöneticileri tarafından düşük olarak değerlendirilmektedir.
- Öğretmenlerden; devam bağlılık düzeyleri yüksek olanların, performansları yöneticileri tarafından yüksek ya da devam bağlılık düzeyleri düşük olanların performansları yöneticileri tarafından düşük olarak değerlendirilmektedir.
- Öğretmenlerden normatif bağlılık düzeyleri yüksek olanların, performansları yöneticileri tarafından yüksek ya da normatif bağlılık düzeyleri düşük olanların performansları yöneticileri tarafından düşük olarak değerlendirilmektedir.

- Öğretmenlerin bağlılık düzeyleri ile yöneticilerin onların performanslarını değerlendirme düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Örgütsel bağlılık düzeyi yüksek öğretmenlerin, performansları da yöneticileri tarafından yüksek değerlendirilmektedir.

4.2.Tartışma

Günümüzde örgütlerin en önemli sermayelerinin insan olduğu kabul edilmiştir. Sürekli gelişen teknoloji ve artan rekabet insan kaynağının en etkin şekilde kullanılmasını gerekli kılmaktadır. Artık işletmelerde kuruma ve yapılacak işe en uygun, yaratıcı, kişisel gelişime açık, kuruma bağlı çalışanlara ihtiyaç gittikçe artmaktadır. Bu nedenle bireylerin kurum içerisindeki davranışlarının anlaşılması, beklentilerinin bilinmesi, ihtiyaçlarının karşılanması, onlara değer verildiğinin hissettirilmesi, yaptıkları işten tatmin olmalarını ve kuruma bağlılıklarının artmasını sağlayacaktır (Dilek, 2005, s.145).Hazırlanan bu tezde öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve performansları arasındaki ilişki incelenmiştir. Son yıllarda birçok araştırmacı örgütsel bağlılık ve performans konularını farklı alanlarda incelemişlerdir. Ancak bu araştırma, konusu bakımından ilk olması sebebiyle önemlidir. Araştırmanın sonucunda örgütsel bağlılık ve performans arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur.

Celep (1996) eğitim örgütlerinde öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ile ilgili araştırma sonuçları, kendisini okula aday olan öğretmenlerin okul için, beklenilenin ötesinde çaba gösterdiğini, çalıştıkları okulun üyesi olmaktan gurur duyduklarını ve başka okulda çalışma isteğinde olmadıklarını ortaya koymuştur. Bu araştırmada örneklem farklılığına rağmen benzer sonuçlar elde edilmiştir.

Erdoğmuş, okul türüne göre örgütsel bağlılık düzeyinde toplamda, 05 düzeyinde anlamlı farklılık bulmuştur. Özel okullarda görev yapan yöneticiler lehine, duygusal bağlılık ve normatif bağlılık alt boyutlarının resmî okullarda görev yapan yöneticilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğunu belirtmiştir (Erdoğmuş, 2006, s.115).Bu araştırmada ise; yöneticiler yerine öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi araştırılmış ve özel okullarda görev yapan öğretmenlerin lehine duygusal bağlılık ve normatif bağlılık alt boyutlarının resmî okullarda görev yapan öğretmenlere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Reyes (1990), yüksek normatif yönelimli (sembolik) ve düşük normatif (faydacı) öğretmenler arasında, okullarına bağlılık ve iş doyumuna ilişkin anlamlı fark olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, normatif değer yönelimli öğretmenlerin faydacı değer yönelimli öğretmenlere göre daha çok iş doyumunu elde ettikleri saptanmış; örgütsel bağlılığa ilişkin her iki grup arasında anlamlı fark bulunmamıştır (Akt: Çakır, 2007, s. 95).Bu araştırmada ise, öğretmenlerin okullarına bağlılık ve performansları arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık alt boyutlarında anlamlı ve pozitif yönde bir fark bulunmuştur.

Reyes ve Pounder (1993), okulların örgütsel değer boyutu ile bu okullarda çalışan öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve iş doyumunu araştırmışlar ve hipotezi şu şekilde ifade etmişlerdir. Normatif değer boyutuna sahip okullarda (özel okullar) çalışan öğretmenlerin bağlılık ve iş doyumunu, faydacı değer boyutuna (kamu okulları) sahip okullarda görevli öğretmenlerden daha yüksektir. Özel okulların, kamu okullarına göre anlamlı olarak daha çok normatif değer yönelimine sahip olduğu ve kamu okullarına göre özel okullarda görevli öğretmenlerin bağlılık ve iş doyumlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur

(Akt: Çakır, 2007, s.94). Bu araştırmada da özel okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılığı, resmi okullarda çalışan öğretmenlere göre daha yüksek çıkarak aynı sonuçlara ulaşılmıştır.

4.3.Öneriler

Bu araştırmanın faydalı olabilmesi için elde edilen sonuçlara paralel olarak şu önerilerde bulunulabilir.

4.3.1.Uygulamacılara Yönelik Öneriler

- Öğretmenlerin kıdemleri fazla olanlar ile örgütsel bağlılıkları arasında pozitif yönde olumlu ilişki sonucunda, kıdemi az olan öğretmenlerin de kuruma bağlılığını artırıcı eksik faktörlerin belirlenmesi, öğretmenlerin bağlılık düzeylerinin artırılması yönünde yöneticilerin gerekli girişimlerde bulunması ve öğretmenleri motive edici tedbirleri alması gerekmektedir.
- Okullar, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini ölçmek için anketler uygulayabilirler. Anket sonuçlarına göre, örgütsel bağlılıklarını arttırmak amacıyla ve örgütsel bağlılığın önemi ile ilgili seminerler verilmelidir.
- Öğretmenlere performans değerlendirme uygulanarak iyi yönlerini pekiştirme, eksik olan yönlerini de geliştirme imkanı sağlanmalıdır.
- Öğretmenlerin kurum içinde performanslarını arttırmaya yönelik ödüllendirme ile teşvik edilmelidir.
- Öğretmen performansının, örgütsel bağlılık ile sıkı bir ilişkisi olduğuna göre öğretmenlerin alan bilgisi, öğretim becerisi ile rehberlik hizmetleri ve öğrenci ilişkilerini kapsayan iletişim

becerilerini olumlu yönde geliştirebilmeleri için gereken yardım ve teşvikler arttırılmalıdır.

-Öğretmenlerin örgütsel bağlılığa ilişkin sorunlarıyla ilgili ayrıntılı araştırmalar yapılarak, bulgulara göre, hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlemelidir.

- Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını en üst düzeye çıkarmanın koşulları tespit edilerek yeniden yapılanma sürecine gidilmelidir. Böylece öğretmen performansının artmasına büyük bir katkı sağlanmış olacaktır.

4.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- İlköğretim kurumlarında görevli yöneticilerin örgütsel bağlılık ve performansları arasındaki ilişkisinin ortaya çıkarılmasına yönelik araştırmalar yapılabilir.

- İlköğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin ya da yöneticilerin örgütsel bağlılıklarının nasıl yükseltilebileceği ile ilgili çalışmalar yapılabilir.

- İlköğretim kurumlarında görevli öğretmen ya da yöneticilerin performanslarının nasıl yükseltilebileceği ile ilgili çalışmalar yapılabilir.

- İlköğretim kurumlarında görevli yöneticilerin örgütsel bağlılık ilişkileriyle öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının ilişkilerine yönelik araştırmalar yapılabilir.

- İlköğretim kurumlarında görevli yöneticilerin performanslarıyla öğretmenlerin performanslarının ilişkilerine yönelik araştırmalar yapılabilir.

- İlköğretim kurumlarında öğretmenlerin performans değerlendirme kriterleri ile öğrencilerin akademik başarısı arasındaki ilişkisinin ortaya çıkarılmasına yönelik çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Akal, Z. (1998). *İşletmelerde Performans Ölçüm ve Denetimi: Çok Yönlü Performans Göstergeleri*. Ankara: MPM Yayınları No:473
- Anthony , M. (1993).*Suggestions for Achieving a Strategic Partnership*, HR Focus, Vol.70, No.9, September, s.22.
- Aydın, M.(1994). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Barensel, A. (1993). *Çağdaş Yönetim Düşüncesinin Evrimi* (I. Cilt). İstanbul: Avcıol Matbaası.
- Barutçugil, İ. (2002). *Performans Yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (1983). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Kadıoğlu Yayınevi.
- Başaran, İ. (1993). *Türkiye Eğitim Sistemi*, Gül Yayınevi, Ankara.
- Başaran İ.E. (2000). *Örgütsel Davranış İnsanın Üretim Gücü*, Ankara: Bilim Kitap Kırtasiye.
- Balay, R. (2000). *Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Bayram, L. (2005). *Yönetimde Yeni Bir Paradigma: Örgütsel Bağlılık* Sayıştay Dergisi, Sayı: 59, s, 128-136.
- Baysal, A. C. Paksoy, M. (1999). Mesleğe ve Örgüte Bağlılığın Çok Yönlü İncelenmesinde Meyer-Allen Modeli. *İşletme Fakültesi Dergisi*,28, İstanbul Üniversitesi.
- Bursalioğlu, Z. (1994). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Bursalioğlu, Z. (2002). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Bingöl, D. (1998). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Bingöl, D.(2010). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: Beta Yayınları
- Binbaşıoğlu, C. (1998). *Eğitim Yöneticiliği*. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınları.
- Birben, G. (2000). 360 Derece Performans Yönetimi. *Human Resources: Kaynakları ve Yönetim Dergisi*. Yıl:4, sayı 5, 36.
- Celep, C. (1996). *Eğitim Örgütlerinde Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlığı*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Celep, C. (2000). *Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cengiz, A.(2001) *Kisisel Özelliklerin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkileri ve Eskişehir’de Sağlık Personeli Üzerinde Bir Uygulama, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi* Anadolu Üniversitesi, Eskişehir
- Çakır, A. (2007). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Ve Okul Kültürü Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çotuksöken, B,(2003). *Felsefe Açısından Eğitim ve Kültür Kavramları*. Çotuksöken, B,(Ed.).Felsefe Söyleşileri I-II içinde (77-81), İstanbul: Maltepe Üniversitesi Yayınları.
- Çetin, M. (2004). *Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Çelikten, M. (2001). Okul Müdürlerinin Değişim Yönetimi Becerileri. *MEB. Eğitim ve Bilim Dergisi, Cilt:26, Sayı:19, s: 18*.
- Çırpan, H. (1999). Örgütsel Öğrenme İklimi ve Örgüte Bağlılık İlişkisi. *(Yayınlanmamış Doktora Tezi)*. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler

- Enstitüsü, İşletme ve Personel Yönetim Organizasyon Programı.
- Demir, A.(2008).Ortaöğretim Okullarında Okul İklimi ile Öğretmen Performansları Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma. *Yüksek Lisans Tezi*.Yeditepe Üniversitesi.Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dessler, G. (2000). *Human Resource Management*. Prentice-Hall.
- Dilek, H. (2005). Liderlik Tarlarının ve Adalet Algısının Örgütsel Bağlılık, İş Tatmini ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerine Etkilerine Yönelik Bir Araştırma. (Doktora Tezi). Gebze İleri teknoloji Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı.
- Dunham, Randall B., Jean A. Grube ve Maria B. Castaneda. (1994), “*Organizational Commitment: The Utility of an Integrative Definition*”,Journal of Applied Psychology.
- Eren, E. (1996). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Erden.M.(2001).*Öğretmenlik Mesleğine Giriş*.İstanbul:Alkım Yayınları
- Erdoğan, İ. (1991). İşletmelerde Personel Seçimi ve Başarı Değerleme Teknikleri. İ.Ü.İşletme Fak.Yayın, No 28, İstanbul.
- Erdoğmuş, H. (2006). Resmî- Özel İlköğretim Okullarında Çalışan Yöneticilerin Kişisel Özellikleri İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. M Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Fındıkçı, İ. (2000). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. 2.b.İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Güney, S. (2001). *Stres ve Stresle Basa Çıkma*. (Eds. Güney, S.), Yönetim ve Organizasyon. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gürsel, M. (2003). *Okul Yönetimi*. Konya: Eğitim Kitabevi.

- Gürkan, Ç. (2006). Örgütsel Bağlılık: Örgütsel İklimin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisi Ve Trakya Üniversitesi'nde Örgüt İklimi İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkinin Araştırılması. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gürüz, D. ve Yaylacı, G. (2004). *İletişimci Gözüyle İnsan Kaynakları Yönetimi* İstanbul: Kapital Medya
- Helvacı, A. (2002). Performans Yönetimi Sürecinde Performans Değerlendirmenin Önemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. Cilt : 35, Sayı:1, 155-169.
- Kalay, F. (2002). İşletmelerde Performans Değerleme ve Bir Uygulama Örneği. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*.Erzurum.
- Kamer, M. (2001). Örgüte Güven, Örgüte Bağlılık ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına Etkileri. (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Marmara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kaynak T. Vd.(1998). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. İ.Ü.İşletme Fakültesi, İstanbul.
- Koçak, R. (2007). Öğretmen Performans Değerlendirme Envanteri (ÖPDE) Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (Kuyeb) Dergisi 6 (3) Eylül,İstanbul*.
- Kuşuoğlu, H. (1997). Eğitim Yöneticisinin, Yönetim Süreçlerinde Gösterdikleri Performans Bakımından Üstleri Ve Astlarının Değerlendirilmesi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitimi Yönetimi.
- M.E.B. EARGED. (1995); Öğretmen Değerlendirme. Ankara

- Mercan, M. (2006). Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık Örgütsel Yabancılaşma Ve Örgütsel Vatandaşlık. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Ölçer, F. (2004). 360 Derece Performans Değerlendirme ve Geribildirim: Bireysel ve Örgütsel Performans Gelişimi İçin Yeni Bir Araç. *Atatürk Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi, Sayı :3, 213-229*
- Özkan, Y. (2005). Örgütsel Sosyalleşme Sürecinin Öğretmenlerin Örgüte Bağlılıklarına Etkisi (Ordu İli Örneği). *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Palmer, M. (1993). *Performans Değerlendirmeleri*. (Çeviren: Doğan Şahiner) İstanbul: Rota Yayınları.
- Pell, A. ve Schuster , S. (1995). *The Complete ,idiots guide to managing people*,Mac Millian Company
- Sabuncuoğlu, Z.(2000); *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Bursa:Alfa Yayıncılık
- Şahin, İ. (1999). İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri. *(Yüksek Lisans Tezi)*. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şimşek, M. Ş. (2002). *Yönetim ve Organizasyon*. 6.Baskı, Konya: Günay Ofset
- Taş, A. (2007). *Sınıf Yönetimini Etkileyen Etkenler. Etkili Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Hüseyin Kıran, Anı Yayıncılık.
- Taymaz, H. (1997). *Eğitim Sisteminde Teftiş*. Ankara: Pegem Yayıncılık
- Yılmaz, A.(2006).Öğretmenlerin Performansını Değerlendirmede Kullanılabilecek Grafik Derecelendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi

Üzerine Bir Araştırma. (*Yüksek Lisans Tezi*). Ankara Üniversitesi. Sosyal
Bilimler Enstitüsü.

EK 1

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu bölüm, ilköğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin “ kişisel bilgileri “ ile ilgili maddeleri içermektedir. Durumunuza uygun olan seçeneği, önündeki parantezin içerisine çarpı (x) koyarak yanıtlayınız.

1. Cinsiyetiniz;

1. Kadın

2. Erkek

2. Medeni Durum;

1. Bekar

2. Evli

3. Çalıştığınız Kurum;

1. Özel İlköğretim Okulu

2. Resmi İlköğretim Okulu

4. Öğretmenlikteki kıdeminiz

1. 5 yıl ve daha aşağı yıl

2. 6- 10 yıl

3. 11- 15 yıl

4. 16- 20 yıl

5. 21 yıl üzeri yıl

ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ÖLÇEĞİ:

Aşağıdaki ifadelere katılma düzeyinizi beşli ölçek üzerinde verilen numaraları yuvarlak içine alarak belirtiniz Y yardımlarınızdan dolayı teşekkür ederim.					
1- Kesinlikle katılmıyorum					
2- Katılmıyorum					
3- Kararsızım					
4- Katılıyorum					
5- Kesinlikle katılıyorum					
	1	2	3	4	5
1- Kariyerimin geri kalan bölümünü bu okulda geçirmek bana büyük bir mutluluk verir.					
2- Bu okulun sorunları bana gerçekten kendimin sorunlarıymış gibi gelir.					
3- Okulumda güçlü bir aidiyet duygusu taşıyorum.					
4- Kendimi bu okula duygusal olarak bağlanmış hissetmiyorum.					
5- Okulumda aileden biri gibi hissetmiyorum.					
6- Bu okul benim için önemli ölçüde kişisel anlam taşır.					
7- Şu anda benim için bu okulda çalışmak bir istek olduğu kadar zorunluluktur.					
8- İstesem bile bu okuldaki ayrılmak benim için çok zor olur.					
9- Şu anda bu okuldaki ayrılmaya karar versem hayatımın çok büyük bir bölümü alt üst olur.					
10-Şu anda bu okuldaki ayrılmayacak kadar az seçeneğim var.					
11-Eğer kendimi bu okula bu kadar çok vermemiş olsaydım, başka bir yerde çalışmayı düşünebilirdim.					
12-Bu okuldaki ayrılmamanın birkaç olumsuz sonucundan biri mevcut alternatiflerin azlığıdır.					

13-Şu andaki işverenimle çalışmak için hiçbir zorunluluk hissi duymuyorum.					
14-Benim yararına bile olsa şu anda bu okuldan ayrılmanın doğru olmayacağını düşünüyorum.					
15-Şu anda okulumdan ayrılırsam kendimi zorunlu hissederim.					
16-Bu okul benim sadakatimi hak ediyor.					
17-Okulumun içindeki insanlara olan sorumluluk hissimden dolayı bu kurumdan ayrılmam.					
18-Okulumla karşı kendimi borçlu hissediyorum.					

EK 2

Aşağıda öğretmenlerinizle ilgili düşüncelerinizi içeren ifadeler bulunmaktadır. Sizden istenilen her ifadeyi dikkatlice okuyarak dersinize giren her öğretmenle ilgili düşüncelerinizi cevap kağıtlarında 1'den 5'e kadar sıralanan puanlardan birisini işaretleyerek belirtmenizdir.

İfadeler	Kötü	Geçer	Orta	İyi	Pekiyi
1. Alanına hâkim öğretmenler.	①	②	③	④	⑤
2. Ders anlatırken konuyla ilgili verdikleri bilgiler doyurucu oluyor.	①	②	③	④	⑤
3. Dersi ile ilgili yeni gelişmeleri, yenilikleri takip ederek kendilerini geliştiriyorlar.	①	②	③	④	⑤
4. İşlenen konularla ilgili sorduğumuz soruları çözüyor, tatminkâr cevaplar veriyorlar.	①	②	③	④	⑤
5. Ders kitabı dışında farklı kaynaklardan yararlanarak konuları zenginleştiriyorlar.	①	②	③	④	⑤
6. Konuları öğrencilerin seviyesine inerek anlaşılır bir dil ve ses tonuyla anlatıyorlar.	①	②	③	④	⑤
7. Ders konularını günlük yaşamdan örneklerle bağlayarak dersi anlamlı ve çekici hale getiriyorlar.	①	②	③	④	⑤
8. Derse zamanında girip çıkmaya, zamanı verimli kullanarak konuları bitirmeye özen gösteriyorlar.	①	②	③	④	⑤
9. Merak uyandırıcı ilginç sorularıyla öğrencileri motive ederek derse katılmaya ve öğrenmeye teşvik ediyorlar.	①	②	③	④	⑤
10. Derste öğrencilerin doğal, rahat ve yaratıcı olabilecekleri uygun ortam oluşturuyorlar.	①	②	③	④	⑤
11. Ders saati dışında da öğrencilerin anlamadığı konuları anlatıyor, sorularını çözüyorlar.	①	②	③	④	⑤
12. Sınav (yazılı) kâğıtlarını özenle ve tarafsız okuyorlar.	①	②	③	④	⑤
13. Sınıf içi düzen ve disiplini zor kullanmadan, kolaylıkla sağlıyor, dersin kaynamasına izin vermiyorlar.	①	②	③	④	⑤
14. Öğrencilerin istedikleri soruları rahatlıkla sormalarına izin verip konuları sabırla tekrar anlatıp özetliyorlar.	①	②	③	④	⑤
15. Bol bol örnek vererek konuların tam anlaşılmasını sağlıyorlar.	①	②	③	④	⑤
16. Öğrencileriyle yakından ilgilenip değer veriyor, yapıcı ve olumlu ilişkiler kuruyorlar.	①	②	③	④	⑤
17. Öğrencileriyle olan ilişkilerinde tutarlı ve adil davranıyorlar.	①	②	③	④	⑤
18. Her türlü sorunlarımızı içtenlikle ve sabırla dinliyor, bizi anlıyor ve bize güven veriyorlar.	①	②	③	④	⑤
19. Öğrencilerine karşı önyargısız, demokratik ve hoşgörülü davranıyorlar.	①	②	③	④	⑤
20. Ders dışında da yapıcı ve samimi ilişkilerini devam ettirerek sosyal ve kültürel yönden gelişmemize özen gösteriyorlar.	①	②	③	④	⑤
21. Öğrenciler arasında yaşanan kırgınlık ve çatışmaları çözüp tatlıya bağlayabilmek için çabalıyorlar.	①	②	③	④	⑤
22. Güler yüzlü sıcak ve samimi davrandığı için yanlarında öğrenciler kendilerini rahat hissediyor.	①	②	③	④	⑤
23. Öğrencilerin gelişmesi için diğer öğretmen ve velilerle yakından ilgilenip dostça ilişkiler kuruyorlar.	①	②	③	④	⑤

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 3125
Konu : Anket.
Evren SARIKAYA.

07.01/2011

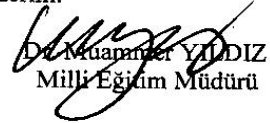
VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün 07/10/2010 tarih ve 1571 sayılı yazısı.
b) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
c) Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın 11/04/2007 tarih ve 1950 sayılı emri.
d) Millî Eğitim Müdürlüğü Anket Komisyonu'nun 05/01/2011 tarihli tutanağı.

Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi **Evren SARIKAYA**'nın, İlimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "**İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılıkları ve Performansları Arasındaki İlişki**" konulu anket çalışmasını yapma istekleri hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi **Evren SARIKAYA**'nın, İlimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "**İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılıkları ve Performansları Arasındaki İlişki**" konulu anket çalışmasını yapması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, İlgi (c) Bakanlık Emri esasları dahilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamımızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.


Dr. Muammer YILDIZ
Millî Eğitim Müdürü

EKLER:

1- İlgi yazı örneği ve ekleri.

07/01/2011
OLUR
Harun KAYA
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK 4

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/4783
Konu : Anket.
Evren SARIKAYA.


12.01./2011

MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne

İlgi : a) 07/10/2010 tarih ve 1571 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 07/01/2011 tarih ve 3175 sayılı Oluru.
c) Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik izin ve Uygulama Yönergesi.

Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi **Evren SARIKAYA'nın**, İlimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "**İlköğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılıkları ve Performansları Arasındaki İlişki**" konulu anket çalışması yapma isteği ilgi (b) Valilik Oluru ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, gereğinin ilgi (b) Valilik Oluru doğrultusunda, gerekli duyurunun anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.


Mustafa USLU
Müdür a.
Müdür Yardımcısı V.

EKLER:
1- Valilik Oluru.
2- Anket soruları.



İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü (Kültür Bölümü)
Büyük Postahane Sk. No: 70 Sirkeci - Fatih / İSTANBUL
Tel (Santral): (0 212) 5192853 – 54 – 55 / 339, 340, 341
Direkt: (0212) 4550677
E-Posta : kultur34@meb.gov.tr
Elektronik Ağ: <http://istanbul.meb.gov.tr>

EĞİTİMDE REFORM
Daha aydınlık
gelecek!

EĞİTİME
%100
DESTEK

ÖĞRETMEN PERFORMANS DEĞERLENDİRME ÖLÇECİ (ÖPDE)

Konu: Ölçek Kullanım İzni

Maltepe Üniversitesinde Yrd. Doç. Dr. Ali TEMEL danışmanlığında Evren SARIKAYA tarafından hazırlanmakta olan "İlköğretim Öğretmenlerinin Fungsional Bağlılıkları İle Performansları Arasındaki İlişki" başlıklı yüksek lisans tezi çalışmasında geliştirilmiş olduğum **Öğretmen Performans Değerlendirme Ölçeği**ni kullanması hususunda

Adres:
Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
TOKAT

13-10-2010
Hoc. Dr. İzzet KOÇAK



EK 6

“Örgütsel Bağlılık” isimli ölçeğin Evren Sarıkaya tarafından tez çalışmasında kullanılmasında bir sakınca yoktur.

Prof. Dr. Münevver ÇETİN



ÖZGEÇMİŞ

Araştırmacı 1977 yılında İstanbul'da doğdu. 1998 yılında Yıldız Teknik Üniversitesi

Fen-Edebiyat Fakültesi Fizik Bölümünden mezun oldu. Aynı yıl Marmara İngilizce İşletme Hazırlık Programını bitirdi. 2000 yılında Dışbank'ta uzman yardımcısı olarak göreve başladı. 2001 yılında İsmet Kuralkan İlköğretim Okulunda Fen Bilgisi öğretmeni olarak göreve başladı.

Araştırmacı 2004 yılında Özel Marmara Teknik Lisesinde Fizik ve Özel Marmara İlköğretim Okulunda Fen ve Teknoloji öğretmeni olarak göreve başladı ve görevine halen aynı kurumda devam etmektedir.