

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Ahmet BOZAK

İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIK DÜZEYLERİ

Yüksek Lisans Tezi
Antalya, 2006

İÇİNDEKİLER

TABLOLAR LİSTESİ.....	v
TANIMLAR.....	x
ÖZET.....	xi
SUMMARY.....	xi
ÖNSÖZ.....	xii
GİRİŞ.....	1
BİRİNCİ BÖLÜM	
ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIK.....	3
1.1. Örgütsel Adanmışlık Kavramının Tanımlanması	3
1.1.1. Özdeşleşme ve Örgütsel Adanmışlık Kavramları.....	3
1.2. Örgütsel Adanmışlığa İlişkin Temel Yaklaşımlar.....	6
1.2.1. Tutumsal Yaklaşımlar.....	7
1.2.2. Davranışsal Yaklaşımlar.....	10
1.2.3. Çok Boyutlu Adanmışlık Yaklaşımları.....	10
1.3. Örgütsel Adanmışlığa İlişkin Yapılmış Olan Sınıflandırmalar.....	11
1.3.1. Becker'in Sınıflandırması (1960).....	14
1.3.2. Etzioni Sınıflandırması (1961 - 1975).....	14
1.3.3. Kanter'in Sınıflandırması (1968).....	15
1.3.4. Buchanan II'nin Sınıflandırması (1974).....	16
1.3.5. Salancik'in Sınıflandırması (1977).....	17
1.3.6. Katz ve Kahn'ın Sınıflandırması (1977).....	18
1.3.7. Mowday, Steers, ve Porter'ın Sınıflandırması(1982).....	19
1.3.8. Weiner'in Sınıflandırması (1982).....	19
1.3.9. O'Reilly ve Chatman Sınıflandırması (1986).....	20
1.3.10. Penley ve Gould'un Sınıflandırması (1988).....	21
1.3.11. Allen ve Meyer'in Sınıflandırması (1984; 1990; 1991; 1993).....	22
1.4 Örgütsel Adanmayı Etkileyen Faktörler.....	23
1.4.1 Bireysel Faktörler.....	24
1.4.2 İşe İlişkin Faktörler.....	26
1.4.3 Role İlişkin Faktörler.....	34
1.4.4. Örgütsel Faktörler.....	36
1.4.5. Örgüt Dışı Faktörler.....	37

1.5. Örgütsel Adanmanın Sonuçları.....	41
1.5.1 Düşük Örgütsel Adanmışlık.....	42
1.5.1.1. Olumlu Sonuçları.....	42
1.5.1.2 Olumsuz Sonuçları.....	42
1.5.2 İlmli Örgütsel Adanmışlık.....	43
1.5.2.1 Olumlu sonuçları.....	44
1.5.2.2 Olumsuz Sonuçları.....	44
1.5.3 Yüksek Örgütsel adanmışlık.....	44
1.5.3.1 Olumlu Sonuçları.....	44
1.5.3.2 Olumsuz Sonuçları.....	45
	46
İKİNCİ BÖLÜM	
ÖĞRETMENLERİN ADANMA ODAKLARI VE ÖĞRETMEN	
ADANMIŞLIĞINI ETKİLEYEN AKTÖRLER.....	47
2.1. Eğitim Örgütlerinde Öğretmenlerin Çoklu Bağlılık Odakları.....	47
2.1.1 Okula Adanma.....	48
2.1.2 Mesleğe Adanma.....	49
2.1.3 Öğretim İşlerine Adanma.....	51
2.1.4 Çalışma Grubuna adanma.....	52
2.2 Öğretmen Adanmışlığını etkileyen faktörler.....	53
2.2.1 Bireysel faktörler.....	55
2.2.2 İş ve Role ilişkin Faktörler.....	59
2.2.3 Örgütsel Faktörler.....	61
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM:	
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	66
3.1. Yurtiçi Araştırmalar.....	66
3.2. Yurtdışı Araştırmalar.....	69

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIK

DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BİR ARAŞTIRMA.....	76
4.1. Problem Durumu.....	76
4.2. Problem Cümlesi.....	78
4.3. Alt Problemler.....	78
4.4. Araştırmanın Önemi.....	79
4.5 Araştırmanın Amacı	79
4.5. Sınırlılıklar.....	80
4.6. Araştırma Yöntemi	80
4.6.1. Araştırma Modeli.	80
4.6.2. Evren ve Örneklem.....	80
4.6.3 Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi, Faktör ve Madde Analizleri.....	81
4.6.3.1 İngilizce Öğretmenlerine Uygulanan Ölçeğin	
Faktör ve madde Analizleri	82
4.6.4. Verilerin Çözümü ve Yorumu.....	85
4.6.5. Bulgular ve Yorumlar.....	85
4.6.5.1 İngilizce Öğretmenlerinin Adanmışlık Düzeyleri Ölçeğine İlişkin	
Bulgu ve Yorumlar	86
4.6.5.2 Problem Cümlesi ve Alt Problemlere İlişkin	
Bulgular ve yorumlar.....	88
4.6.5.2.2 I. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	89
4.6.5.2.3 II. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	89
4.6.5.2.3.1 Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular.....	89
4.6.5.2.3.2 Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular.....	92
4.6.5.2.3.3 Okul Türü Değişkenine İlişkin Bulgular.....	94
4.6.5.2.3.4 Meslekteki Hizmet Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular	
.....	97
4.6.5.2.3.5. Medeni Durum Değişkenine İlişkin Bulgular.....	101
4.6.5.2.3.6. Çocuk Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular.....	105
4.6.5.2.3.7. Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine İlişkin	
Bulgular.....	108
4.6.5.2.3.8. Okuldaki Öğrenci Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular	
.....	111

4.6.5.2.3.9.Okuldaki Görev Süresi Değişkenine İlişkin	
Bulgular.....	114
4.6.5.2.3.10.Mezun Olunan Yüksek Öğretim Kurumu Değişkenine	
İlişkin Bulgular.....	118
4.6.5.2.3.11. Mesleki Ödül Değişkenine İlişkin Bulgular.....	120

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	123
5.1. Sonuçlar.....	123
5.2. Öneriler.....	125
5.3. Araştırmacılara Öneriler.....	126
Kaynakça.....	127
EKLER.....	146
Ek-1.Örgütsel Adanmışlık Ölçeği.....	147
Ek-2. Ölçek Kullanım İzni.....	151
Ek-3 Ölçek Uygulama İzni.....	152
Özgeçmiş.....	153

TABLOLAR LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablolar</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo 4.1	İngilizce Öğretmenlerine Uygulanan Ölçek Ve Madde Yük Değerleri.....	83
Tablo 4.2	Örgütsel Adanmışlık Ölçeği Alt Boyutlarına Göre Madde Yük Değerleri, Alfa ve Varyans Değerleri.....	84
Tablo 4.3	Okula Adanma Alt Ölçeğindeki Maddenin Aritmetik Ortalama ve Yüzdeleri.....	86
Tablo 4.4	Mesleğe Adanma Alt Ölçeğindeki Maddenin Aritmetik Ortalama ve Yüzdeleri.....	87
Tablo 4.5	Eğitim-Öğretim İşlerine Adanma Alt Ölçeğindeki Maddenin Aritmetik Ortalama ve Yüzdeleri.....	87
Tablo 4.6	Çalışma Arkadaşlarına Adanma Alt Ölçeğindeki Maddenin Aritmetik Ortalama ve Yüzdeleri.....	88
Tablo 4.7	İngilizce Öğretmenlerinin örgütsel adanmışlık düzeyleri.....	88
Tablo 4.8	İngilizce Öğretmenlerin yaş dağılımlarına ilişkin frekans ve yüzdeleri.....	89
Tablo 4.9	Deneklerin yaş gruplarına göre okula adanmışlık düzeylerine ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	90
Tablo 4.10	Deneklerin yaş gruplarına göre mesleğe adanmışlık düzeylerine ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	90
Tablo 4.11	Deneklerin yaş gruplarına göre eğitim öğretim işlerine adanmışlık düzeylerine ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	91
Tablo 4.12	Deneklerin Yaş Gruplarına Göre Çalışma arkadaşlarına Adanmışlık Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	91
Tablo 4.13	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları.....	92
Tablo 4.14	İngilizce Öğretmenlerinin Okula Adanmışlık düzeylerinin Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları.....	92
Tablo 4.15	İngilizce Öğretmenlerinin Mesleğe Adanmışlık Düzeyindeki Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları.....	93
Tablo 4.16	İngilizce Öğretmenlerinin Eğitim Öğretim İşlerine Adanmışlık Düzeyindeki Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları.....	93
Tablo 4.17	İngilizce Öğretmenlerinin Çalışma arkadaşlarına Adanmışlık Düzeyindeki	93

	Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları.....	
Tablo 4.18	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Çalışmakta Oldukları Okul Türüne Göre Dağılımları.....	94
Tablo 4.19	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Okula Adanma boyutundaki Çalışmakta Oldukları Okul Türüne Okul Türüne Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	95
Tablo 4.20	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Mesleğe Adanma boyutundaki Çalışmakta Oldukları Okul Türüne Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	95
Tablo 4.21	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Eğitim Öğretim İşlerine Adanma boyutundaki Çalışmakta Oldukları Okul Türüne Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	96
Tablo 4.22	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Çalışma Arkadaşlarına Adanma boyutundaki Çalışmakta Oldukları Okul Türüne Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	96
Tablo 4.23	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Meslekteki Hizmet Süresine ilişkin veriler.....	98
Tablo 4.24	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Okula Adanma boyutundaki Meslekteki Hizmet Süresine ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	98
Tablo 4.25	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Mesleğe Adanma boyutundaki Meslekteki Hizmet Süresine ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	99
Tablo 4.26	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Eğitim öğretim İşlerine Adanma boyutundaki Meslekteki Hizmet Süresine ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	100
Tablo 4.27	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Çalışma Arkadaşlarına Adanma boyutundaki Meslekteki Hizmet Süresine ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	100
Tablo 4.28	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Medeni Durumlarına İlişkin Frekans ve Yüzdelere.....	102
Tablo 4.29	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Okula Adanma boyutundaki Medeni Durumlarına ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	102
Tablo 4.30	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Mesleğe Adanma	103

	boyutundaki Medeni Durumlarına ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	
Tablo 4.31	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Eğitim Öğretim İşlerine Adanma boyutundaki Medeni Durumlarına ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	103
Tablo 4.32	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Çalışma Arkadaşlarına Adanma boyutundaki Medeni Durumlarına ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	104
Tablo 4.33	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Çocuk Sayılarına İlişkin Frekans ve Yüzdeler.....	105
Tablo 4.34	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Okula Adanma boyutundaki Çocuk Sayılarına ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	105
Tablo 4.35	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Mesleğe Adanma boyutundaki Çocuk Sayılarına ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	106
Tablo 4.36	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Eğitim Öğretim İşlerine Adanma boyutundaki Çocuk Sayılarına ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	106
Tablo 4.37	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Çalışma Arkadaşlarına Adanma boyutundaki Çocuk Sayılarına ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	107
Tablo 4.38	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Okuldaki Öğretmen Sayılarına İlişkin Frekans ve Yüzdeler.....	108
Tablo 4.39	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Okula Adanma boyutundaki Okuldaki Öğretmen Sayılarına ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	109
Tablo 4.40	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Mesleğe Adanma boyutundaki Okuldaki Öğretmen Sayılarına ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	109
Tablo 4.41	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Eğitim Öğretim İşlerine Adanma boyutundaki Okuldaki Öğretmen Sayılarına ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	110
Tablo 4.42	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Çalışma Arkadaşlarına	110

	Adanma boyutundaki Okuldaki Öğretmen Sayılarına ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	
Tablo 4.43	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Okuldaki Öğrenci Sayılarına İlişkin Frekans ve Yüzdeler.....	111
Tablo 4.44	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Okula Adanma boyutundaki Okuldaki Öğrenci Sayılarına ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	112
Tablo 4.45	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Mesleğe Adanma boyutundaki Okuldaki Öğrenci Sayılarına ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	112
Tablo 4.46	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Eğitim Öğretim İşlerine Adanma boyutundaki Okuldaki Öğrenci Sayılarına ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	113
Tablo 4.47	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Çalışma Arkadaşlarına Adanma boyutundaki Okuldaki Öğrenci Sayılarına ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	113
Tablo 4.48	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Okuldaki Görev Süresine İlişkin Frekans ve Yüzdeler.....	115
Tablo 4.49	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Okula Adanma boyutundaki Okuldaki Görev Süresine ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	115
Tablo 4.50	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Mesleğe Adanma boyutundaki Okuldaki Görev Süresine ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	116
Tablo 4.51	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Eğitim Öğretim İşlerine Adanma boyutundaki Okuldaki Görev Süresine ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	116
Tablo 4.52	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Çalışma Arkadaşlarına Adanma boyutundaki Okuldaki Görev Süresine ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	137
Tablo 4.53	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Mezun Olunan Yüksek Öğretim Kurumuna İlişkin Frekans ve Yüzdeler.....	118
Tablo 4.54	İngilizce öğretmenlerinin okula adanmışlık düzeyindeki Mezun Olunan	

	Yüksek Öğretim Kurumu Türüne Göre T-Testi Sonuçları.....	118
Tablo 4.55	İngilizce öğretmenlerinin Mesleğe adanmışlık düzeyindeki Mezun Olunan Yüksek Öğretim Kurumu Türüne Göre T-Testi Sonuçları.....	119
Tablo 4.56	İngilizce öğretmenlerinin Eğitim Öğretim İşlerine adanmışlık düzeyindeki Mezun Olunan Yüksek Öğretim Kurumu Türüne Göre T-Testi Sonuçları.....	119
Tablo 4.57	İngilizce öğretmenlerinin Çalışma Arkadaşlarına adanmışlık düzeyindeki Mezun Olunan Yüksek Öğretim Kurumu Türüne Göre T-Testi Sonuçları..	120
Tablo 4.58	Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Mezun Olunan Yüksek Öğretim Kurumuna İlişkin Frekans ve Yüzdelere.....	121
Tablo 4.59	İngilizce öğretmenlerinin okula adanmışlık düzeyindeki Alınan Mesleki Ödüllere Göre T-Testi Sonuçları.....	121
Tablo 4.60	İngilizce Öğretmenlerinin Mesleğe Adanmışlık Alt Boyutundaki Alınan Mesleki Ödüllere Göre T-Testi Sonuçları.....	121
Tablo 4.61	İngilizce Öğretmenlerinin Eğitim Öğretim İşlerine Adanma Alt Boyutundaki Alınan Mesleki Ödüllere Göre T-Testi Sonuçları.....	122
Tablo 4.62	İngilizce Öğretmenlerinin Çalışma Arkadaşlarına Adanma Alt Boyutundaki Alınan Mesleki Ödüllere Göre T-Testi Sonuçları.....	122

TANIMLAR

İngilizce Öğretmeni: Özel okullar ile Milli eğitim bünyesindeki okullarda görev yapmakta olan İngilizce ders öğretmeni

Örgütsel Adanmışlık: Örgüt üyeliğini sürdürme isteği, örgüt için yüksek çaba gösterme isteği, örgüt amaç ve değerlerine duyulan inanç gibi öğelerden meydana gelen bütünsel bir kavram olarak tanımlanabilmektedir (Varoğlu, 1993, s. 3). Örgütsel adanmışlık, İngilizce öğretmenlerinin okula, mesleğe, eğitim-öğretim işlerine ve çalışma arkadaşlarına adanma alt başlıkları altında açıklanmaktadır.

Okula Adanma: Okulun amaç ve değerlerini benimseme, bu amaç ve değerlere karşı güçlü bir inanç taşıma, örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi adına, beklenilenden daha fazla çaba gösterme ve çalıştığı okulda kalmak büyük bir isteklilik duyma olarak tanımlanmaktadır (Celep 2000, s. 138; Balay 2000, s. 35).

Mesleğe Adanma: Bir kişinin kendi mesleğine yönelik tutumları (Blau, 1988, s. 295); kişinin mesleğiyle özdeşleşmesi (Marrow ve Witt, s.40); kişinin yaşamında işinin önemli ve özel bir role sahip olması (Greenhaus 1971 aktaran Marrow 1989, s. 489); kişinin belirli bir mesleği yapmaya güdülenmiş olması (Carson ve Bedeian 1994, s. 240) olarak tanımlanabilmektedir.

Eğitim Öğretim İşlerine Adanma: Bireyin işindeki etkinliğinin günlük yaşamını meşgul etme derecesi; işin bireyin benlik bilinci üzerindeki etkisi; bireyin yapmış olduğu işle özdeşleşmesi olarak tanımlanabilmektedir. Öğretmenlik mesleği açısından değerlendirildiğindeyse, öğretmenin veli görüşmelerine, öğrencilerine ve okul toplantılarına ayırdığı zaman gibi konuların öğretmenin eğitim öğretim işlerine adanmasıyla ilgili konular olduğu söylenilebilir (Celep 2000, s. 140 - 141).

Çalışma Arkadaşlarına Adanma: Bireyin örgüt içerisindeki diğer çalışanlarla özdeşleşerek, onlara karşı bağlılık duyması olarak tanımlanabilmektedir (Balay 2000, s. 46; Celep 2000, s. 138).

ÖZET

Bu çalışmada, İngilizce öğretmenlerinin okula, mesleğe, eğitim öğretim işlerine ve çalışma arkadaşlarına olan adanmışlık düzeylerinin belirlenmesi hedeflenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin adanmışlık düzeylerini belirlemek amacıyla, dört alt boyut ve 25 soru maddesinden oluşan bir ölçek kullanılmıştır. Araştırma özel ve devlet sektöründeki ilköğretim okulları ve liselerde görev yapmakta olan 307 İngilizce öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sonuçları, İngilizce öğretmenlerinin adanmışlık düzeyleri arasında dört boyuta göre farklılıklar olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlara göre en yüksek adanmışlık düzeyi, mesleğe adanma boyutunda, en düşük adanma düzeyiyse okula adanma boyutunda gerçekleşmiştir. Bunun yanı sıra, yaş, cinsiyet, okul türü, okul türü, okuldaki görev süresi, öğrenci sayısı, mesleki ödül gibi değişkenlerin de İngilizce öğretmenlerinin adanmışlık düzeyleri ile yakın ilişki olabileceği ortaya konulmuştur.

SUMMARY

In this study, it was tried to determine the language teachers' level of organizational commitment with regard to the commitment to school, to teaching occupation, to work, to work group. In the direction of this aim, a scale with four dimensions, including 25 items was used for determining the language teachers' level of organizational commitment. The scale was applied on 307 teachers of English who have been working for private and public schools. The results of the research indicated that the highest teacher's commitment was observed at commitment to occupation, on the other hand the lowest degree of commitment was observed at commitment to school. The results also indicated that factors such as age, sex, School Characteristics, the numbers of the students at school, occupational rewards are closely related to commitment levels.

ÖNSÖZ

Eğitimin toplumsal yaşamımız içerisinde giderek daha da önemli hale gelmesi, öğretmenler üzerindeki toplumsal beklentileri de artırmaktadır. Öğretmenler, bu tür toplumsal beklentileri yerine getirebilmek için yüksek düzeyde güdülenmeye ihtiyaç duymaktadırlar. Ülkemizde öğretmenlere sağlanan maaş, ödül ve yan ödemeler gibi dışsal güdüleyicilerin beklentilerin altında olması, içsel güdüleme faktörlerini ön plana çıkarmaktadır. Bu içsel güdüleme faktörleri içerisindeki en önemli faktörlerden birisinin de öğretmen adanmışlığı olduğu söylenilebilir.

Örgütsel adanmışlık düzeyi yüksek olan öğretmenlerin, okulun amaç ve değerleri daha fazla kabul ederek, yapmış olduğu tüm eğitim öğretim ilgili işlerde bu adanma çerçevesinde daha istekli ve etkin davranışlar sergileyebilmektedirler (Aidong ve Fang , 2005, s. 8). Bu nedenle öğretmenlerin okula, mesleğe ve eğitim öğretim işlerine adanmışlık göstermelerinin, okulları daha verimli hale getirerek, toplumsal beklentileri karşılamada önemli bir yer tutacağı düşünülebilir.

Tez çalışmam süresince, zamanını ve rehberliğini benden esirgemeyen ve sürekli cesaretlendiren Danışman Hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Türkan MUSTAN'a, çalışmanın her aşamasında göstermiş olduğu destek ve yardımları için sonsuz teşekkür ederim.

Araştırmanın çeşitli aşamalarında değerli yardımlarını esirgemeyen Sayın Yrd. Doç. Dr. İlhan GÜNBAYI ve Sayın Yrd. Doç. Dr. Ali SABANCI'ya teşekkür ederim.

Eğitimin süresince göstermiş oldukları sabır ve yardımlardan dolayı, biricik eşime ve oğluma çok teşekkür ederim.

Aynı sınıflı paylaştığım Ali BIÇAK, Gözde HAKVERDİ, Alev SÖNMEZ, Çiğdem APAYDIN, Abdülhakim ALTAY, Asiye TOKEL ve Ozan YILMAZ arkadaşlarıma dört yıl süresince gösterdikleri yakınlık ve dostluktan dolayı teşekkür ederim.

Bu çalışmanın gerçekleşmesinde başından sonuna kadar yardımcı olan Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü ilgililerine, okul yöneticilerine, İngilizce öğretmenlere ve emeği geçen herkese çok teşekkür ederim.

Ahmet BOZAK

GİRİŞ

Eğitim örgütleri, diğer üretim ve hizmet örgütlerinde olduğu gibi, devamlılıklarını sürdürebilmek için iyi ve kaliteli bir hizmet vermek durumundadırlar. Bu konuda öğretmenlerin anahtar bir rol üstlendiklerini belirtmek yanlış olmaz. Bu rol toplumsal beklentileri de artırmakta ve öğretmenler, kendilerinden beklenen toplumsal rolleri yerine getirebilmek için yüksek düzeyde güdülenmeye ihtiyaç duymaktadırlar. Ülkemizde öğretmenlere sağlanan maaş, ödül ve yan ödemeler gibi dışsal güdüleyicilerin beklentilerin altında olması, içsel güdüleme faktörlerini ön plana çıkarmaktadır. Bu içsel güdüleme faktörleri içerisinde öğretmen adanmışlığının önemli bir yer tuttuğu söylenebilir.

Adanmışlık, kişinin bir iş veya aktiviteye duygusal veya akılcı bağlılığı olarak tanımlanabilmekle birlikte, adanmışlık konusunda çok farklı tanımlamaların yapıldığı görülmektedir. Örgütsel adanmışlık konusundaki temel yaklaşımlar, bu kavramı, tutumsal ve davranışsal olmak üzere iki farklı bakış açısıyla değerlendirmektedir. Tutumsal yaklaşımlar örgütsel adanmışlığı, örgüt ve birey arasında psikolojik bir bağ olarak değerlendirmekteyken, davranışsal yaklaşımlar bu kavramı, örgüt ve birey arasında karşılıklı maddi çıkarlara dayalı bir alış veriş süreci olarak değerlendirmektedirler. Fakat sonuç olarak her iki yaklaşım da, bireyin yüksek adanmışlık düzeyine sahip olmasının, örgüt başarısını olumlu yönde etkileyeceğini ileri sürmektedir.

Bireyin örgüte duyduğu adanmışlık, tek bir boyutta değil, genellikle yukarda belirtilen iki yaklaşımın bir bileşkesi olarak ortaya çıkmakta, ve bireylerin örgüte karşı adanmışlık tutumları çok farklı faktörler tarafından şekillendirilmektedir. Eğitim örgütlerinde de öğretmenler, kendi okullarına, mesleklerine, öğrencilerine veya arkadaş guruplarına adanmışlık gösterebilmektedirler. Öğretmenlerin bu faktörlere karşı yüksek düzeyde adanmış olmalarının, öğretmenin işine, mesleğine ve örgütüne karşı olumlu tutumlar geliştirerek daha fazla örgütsel çaba göstermeleriyle sonuçlanacağı düşünülebilir.

Yukarıdaki açıklamalarda da belirtildiği üzere öğretmenlerin adanmışlık düzeylerinin artırılmasının, eğitim kurumlarının misyonlarını verimli ve etkili bir biçimde yerine getirebilmelerinde oldukça önemli bir yere sahip olacağı görülmektedir. Bu çalışmada, ilköğretim ve lise düzeyindeki okullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin adanmışlık düzeyleri belirlenmeye ve değişik değişkenler açısından değerlendirilmeye çalışılmıştır. Çalışma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; adanmışlık kavramlarına ilişkin genel bilgiler verilmekte adanmışlıkla ilgili temel yaklaşımlar ile adanmışlığı etkileyen faktörler ele alınmaktadır. İkinci bölümde, öğretmenlerin adanma odakları ve öğretmen adanmışlığını

etkileyen faktörler incelenmektedir. Üçüncü bölümde konu ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir. Çalışmanın dördüncü bölümünde, İngilizce öğretmenlerinin adanmışlık düzeylerinin belirlenmesi ve farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi amacıyla yapılan araştırma yer almaktadır. Beşinci ve son bölümdeyse, araştırmanın bulguları, sonuçları ve önerileri yer almaktadır.

BİRİNCİ BÖLÜM

ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIK

Bu bölümde, örgütsel adanmışlık kavramına ilişkin tanımlamalara; kavrama ilişkin yaklaşımlara, sınıflandırmalara, adanma faktörlerine ve örgütsel adanmışlığın sonuçlarına yer verilmiştir.

1.1. Örgütsel Adanmışlık Kavramının Tanımlanması

İngilizce literatürde “Organisational Commitment” olarak ifade edilen bu kavram, Türkiye’de yapılan çalışmalarda “Örgütsel Adanmışlık” (Balcı, 2000; Celep, 1996) veya “Örgütsel Bağlılık” (Balay, 2000; Tuncer, 1995; Varoğlu, 1993) olarak ifade edilmektedir. Bununla birlikte adanma kavramı, gündelik yaşantımız içerisinde “Kişinin bir iş veya aktiviteye duygusal veya akılcı bağlılığı; sadakat” (WorldNet 2.0, 2004) gibi anlamlarda kullanılabilmektedir.

“Örgütsel adanmışlık (Bağlılık)” kavramına ilişkin, 1950’li yılların sonundan günümüze kadar yapılan araştırmalarda çok çeşitli tanımlamaların yapılmış olduğu görülmektedir (Balay, 2000, s. 15).

Meyer ve Allen (1991, s.64-67) örgütsel adanmışlık tanımlamalarının, duygusal bütünleşme (tutumsal); yatırımlar (davranışsal – araçsal) ve zorunluluk (normatif) olmak üzere üç temel yaklaşım etrafında toplandığını belirtmektedir. Buna göre, Duygusal Adanmışlık gösteren birey, adanmak istediği için; Davranışsal Adanmışlık gösteren birey, adanmaya ihtiyacı olduğu için ve Normatif Adanmışlık gösteren birey de adanmışlık göstermenin doğru ve ahlaki olduğunu düşündüğü ve bunu bir zorunluluk olarak hissettiği için çalıştığı örgüte karşı adanmışlık göstermektedir.

Benzer şekilde Varona (1996, s.116-117), örgütsel adanmışlık kavramının, (1) birey ve örgüt arasındaki karşılıklı alış verişe dayalı adanmışlık tanımları, (2) adanmışlığı, örgütsel bir davranış olarak değerlendiren tanımlar ve (3) adanmışlığı, tutum olarak değerlendiren tanımlar olmak üzere üç farklı yaklaşım etrafında toplandığını belirtmektedir. Bu tanımlamalara göre, birinci gruba giren tanımlamalarda adanmışlık, çalışan ve örgüt arasında karşılıklı faydacılığa dayanan bir alış veriş sonucu ortaya çıkmaktadır. İkinci grup içerisinde yer alan tanımlamalardaysa adanmışlık, kişinin örgüte bağlanmasını sağlayan bir davranış süreci olarak ifade edilmektedir. Üçüncü gruba giren tanımlamalardaysa adanmışlık, çalışan bireyin gönüllü ve kararlı davranışlar göstermeyi tutum haline getirmesinden sonra ortaya çıkan ve çalışan bireyin örgüt ile tam olarak bütünleşmesini ifade etmektedir.

Örgütsel adanmış kavramıyla ilgili olarak çok sayıda tanımlama olmasına karşın, bu tanımlamaların davranışsal adanmışlık ve tutumsal adanmışlık olmak üzere iki ana yaklaşım etrafında toplandığı söylenebilir. Celep'e (2000, s.15-18) göre davranışsal adanmışlık, bir kişinin eylemleriyle sınırlı olan, formal normatif beklentileri aşan davranışları ifade etmektedir. Tutumsal adanmışlıkta, işgörenin çalıştığı örgüt ve örgüt amaçlarıyla özdeşleşmesini ve örgüt amaçlarının gerçekleşmesi için üyeliğini sürdürmeye yönelik arzusunun bulunduğu bir durumu ifade etmektedir.

Bununla birlikte örgütsel adanmışlık kavramının tanımlanmasına yönelik tam bir görüş birliğinin bulunduğunu söylemek oldukça güçtür. Bu durumun, örgütsel adanmış kavramının çok boyutlu bir şekilde ele alınmasına neden olduğu söylenebilir (Meyer ve Allen, 1991, s.61; Meyer ve Herscovitch, 2001, s.300).

Bu çalışmada, örgütsel adanmışlık kavramına ilişkin yapılan alanyazın taramasında ortaya konulan örgütsel adanmışlık tanımlamaları, a) Duygusal-Tutumsal Adanmışlık (Psychological Commitment-Affective Commitment); b) Araçsal; Devama Yönelik; Hesapçı Adanmışlık (Continuance Commitment; Calculative Commitment; Instrumental Commitment); c) Normatif-Ahlaki Adanmışlık (Normative Commitment-Moral Commitment) olmak üzere üç grup içerisinde ele alınmaktadır. Buna göre:

a) Duygusal - Tutumsal Adanmışlık (Psychological Commitment – Affective Commitment)

Çeşitli araştırmacılar tarafından ortaya konulan tanımlamalara göre, örgütsel adanmışlık:

Bireyin çalıştığı örgütle özdeşleşerek, kendisini örgütün bir parçası olarak hissetme derecesi (Schermerhorn ve Diğerleri, 1989, s.179).

Örgütte kalma isteği duyarak, örgütün amaç ve değerleriyle, birincil hedef olarak maddi kaygılar gütmeksizin özdeşleşme (Geartner ve Nollen,1989, aktaran Balay 2000, s. 16).

Örgüt üyeliğini sürdürme isteği, örgüt için yüksek çaba gösterme isteği, örgüt amaç ve değerlerine duyulan inanç gibi öğelerden meydana gelen bütünsel bir kavram (Varoğlu, 1993, s. 3).

Örgüt amaçlarına yönelik çalışanların gönüllü uyumuna dayalı bir model oluşturma süreci (Etzioni, 1961).

Uygun amaçlar etrafında ortaya çıkan bağlılık ve özdeşleşme (Buchanan,1974, s. 533).

Bireyin, maddi çıkarlara dayanmayan, tamamen örgütün kendisiyle, amaç ve değerleriyle duygusal olarak bütünleşmesi (Buchanan, 1974, s. 533).

Bireyin örgüt içerisindeki katılım ve özdeşleşme gücü (Mowday ve diğerleri, 1979, s. 226; Meyer ve Allen, 1991, s. 64).

Bireyin örgüte katılma, sadakat ve örgütsel değerlere inanç gibi unsurları içeren psikolojik bağlılığı (Yüksel ve Diğerleri, 2001, s. 138).

Bireyin, örgüte bağlanmasını sağlayan psikolojik durum (Allen ve Meyer, 1990, s.2).

Psikolojik olarak bireyin, örgüt perspektifleriyle uyum derecesini yansıtan örgütle bütünleşme duygusu (O'reilly ve Chatman, 1986, s. 493).

Bir kişinin diğer örgüt bireyleri, örgüt içerisindeki gruplar ve çalıştığı örgüt ile duygusal veya akılcı bütünleşmesi (Huntington ve diğerleri, 1986, s. 132).

Bir kişinin çalıştığı kuruma olan duygusal reaksiyonu (Cook ve Wall, 1980, s.40).

Bireyin örgüt amaç, değer ve misyonunu içselleştirerek, çalıştığı örgütle duygusal olarak bütünleşmesi (Jaros ve Diğerleri, 1993, s.955) olarak tanımlanabilmektedir.

b) Araçsal – Devama Yönelik - Hesapçı Adanmışlık (Continuance Commitment, Culculative Commitment, Instrumental Commitment)

Çeşitli araştırmacılar tarafından ortaya konulan tanımlamalara göre, örgütsel adanmışlık:

Tutarlı ve mantıklı davranışlar dizini (Becker, 1960, s.33).

Davranışlara yön veren, tutarlı veya zorlayıcı güç (Meyer ve Herscovitch, 2001, s. 301).

Seçme şansını kısıtlayan, kişiyi bir dizi davranışa bağlayan durum (Meyer ve Herscovitch, 2001, s. 301).

Bir kişinin, çalıştığı kurumun belirleyici özellikleriyle karşılıklı etkileşimi (Cook ve Wall, 1980, s.39-52).

Örgüt üyeliğini devam ettirme çabası (Angle ve Perry, 1981, s.4).

Bireyin, belirli bir takım dışsal ödülleri almaya yönelik araçsal (Maddiyatçı - Hesapçı) katılımı (O'Reilly ve Chatman, 1986, s. 493).

Bireyin örgüt beklentilerini yerine getirmesine dayalı örgütsel bağlılık (Penley ve Gould, 1988, s.46).

Bireyin örgütten ayrılmanın kendisine getireceği maliyetin farkında olması ve bu maliyeti göze alamayarak örgüt üyeliğini devam ettirmesi (Meyer ve Allen, 1991, s.67).

Bireyin Örgüt üyeliğini devam ettirme isteği (Meyer ve Schoorman, 1992, s.673).

Kişinin örgüte yönelik bireysel yatırımları ve örgütten ayrılmanın maliyetinin fazla olması nedeniyle örgütte bağlanması (Jaros ve Diğerleri, 1993, s.953).

Bireyin örgütte kalma veya örgütten ayrılma konusunda, örgüt içerisinde yapmış olduğu yatırımların hesabını ve örgütün kendisine olan faydasını hesapladığı bir durum (Farrell and Rusbult, 1981 aktaran Witt 1993, s.18) olarak tanımlanabilmektedir.

c) Normatif – Ahlaki Adanmışlık (Normative Commitment – Moral Commitment)

Çeşitli araştırmacılar tarafından ortaya konulan tanımlamalara göre, örgütsel adanmışlık:

Örgüt içerisinde geçirdiği zaman ve elde ettiği kıdeme bakmak sızın, bireyin örgüt içerisinde kalmanın ahlaki olarak doğru olduğuna inandığı durum (March ve Mannari, 1977, s.59).

İçselleştirilmiş toplumsal ve ahlaki yaptırımların kişiyi, örgüt amaç ve değerlerine uygun hareket etmeye zorladığı ve kişinin bu şekilde davranmanın doğru ve ahlaki olduğuna inandığı durum (Weiner 1982, s.421).

Bireyin toplumsal nedenlerle örgüte devam etmenin doğru ve ahlaki olduğunu düşünerek kendisini örgüte devam etmeye mecbur hissetmesi (Meyer ve Allen, 1991, s.679) olarak tanımlanabilmektedir.

1.1.1 Özdeşleşme ve Örgütsel Adanmışlık Kavramları

Latince “idem” (aynı, tek) fiilinden türetilmiş olan (Oxford 1989) özdeşleşme (identificatin) kavramı, bir gruba veya sosyal sınıfa ait olma, grupla bütünleşerek kimliksizleşme, olarak tanımlanabilmektedir. Bununla birlikte, özdeşleşme kavramının tanımı üzerinde tam bir görüş birliğinden söz etmek güçtür (Wang, 2004, s.3).

Örgütsel adanmışlık ve özdeşleşme kavramlarının aynı şeyler olup olmadığı konusunda da tartışmaların süregeldiği görülmektedir. Bu iki kavram, eş anlamlı olarak veya birbirinden önemli farklılıkları bulunan iki kavram olarak değerlendirilebilmektedir (Postmes ve diğerleri, 2001, s.228). Bazı araştırmacılara göreyse örgütsel adanmışlık, özdeşleşmenin bir sonucu olarak ortaya çıkmakta ve özdeşleşmenin bir alt boyutunu oluşturmaktadır (Bar-Hayim and Berman, 1992, s.379; Becker ve Billings, 1993, s.188; Mayer ve Alen, 1991, s.67).

Duygusal adanmışlık, araçsal ve normatif adanmadan farklı olarak, bireyin örgütle özdeşleşmesini ifade etmektedir. Bu nedenle bu iki kavramın, aralarında semantik olarak farklılıklar bulunmasına rağmen, bir çok çalışmada eş anlamlı olarak kullanıldığı görülmektedir (Allen ve Meyer, 1990, s.3 -6; Meyer ve Allen, 1984, s.374; Meyer ve Allen, 1991, s.67; Reichers, 1985, s.465).

Bununla birlikte bireyin özdeşleşme derecesi, örgütsel adanmışlık düzeyini tam olarak yansıtmayabilmektedir. Örgütsel adanmışlığın ortaya çıkmasında, özdeşleşme derecesi kadar beceri, iş deneyimi gibi diğer kişisel özelliklerinin de büyük rolü olduğu söylenebilir (Siegel and Sisaye, 1997, s.150). Örneğin: Yirmi yaşlarında iki genç asker, yüksek derece de özdeşleşme göstererek orduya katılmalarına rağmen, bir savaş durumunda birisi savaşa katılırken, diğeri ordudan ayrılarak başka bir ülkeye gidebilmektedir. Böylesine bir durumun, bireylerin beceri, iş deneyimleri, kişisel güdüleyicileri, olayın sonucuna ilişkin farklı algılamaları, içinde yetiştikleri aile çevresi ve seçme şansının bulunması gibi kişisel bazı özelliklerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Celep'e (2000, s.21), özdeşleşme örgüt odaklıyken, örgütsel adanmışlıkta adanılan durum örgütün kendisi değil örgütün amaç ve değerleri olduğunu belirtmektedir. Özdeşleşme, duyuşsal boyuta dayalıdır, buna karşın adanmışlık, bilişsel boyuta dayanmaktadır. Adanma davranışı gösteren işgören, adanmasının odak noktasını oluşturan amaç ve değerleri başka bir örgüt içerisinde bulduğu zaman, örgütünü değiştirebilmesine karşın özdeşleşme gösteren işgören çalıştığı örgütten ayrılması durumunda bir takım bunalımlara düşebilmektedir. Celep (2000, s.22) ayrıca, örgütsel adanmışlığın ussallığa dayandığını, ussallığında eğitim sisteminin en önemli dayanağı olduğunu, bu nedenle, eğitim örgütlerinde örgütsel adanmanın, örgütsel özdeşleşmeden daha etkili olacağını ileri sürmektedir.

1.2 Örgütsel Adanmışlığa İlişkin Temel Yaklaşımlar

Örgütsel adanmışlık kavramının ortaya konulmasında genel olarak, "Araçsal-Hesapçı-Devama Yönelik Davranışsal Yaklaşım" ve "Psikolojik-Tutumsal Yaklaşım" olmak üzere iki temel yaklaşımın yaygın olarak kullanıldığı söylenebilir.

Bunlardan birincisi, İngilizce literatürde "Continuance Commitment, Calculative, Commitment, Instrumental Commitment" gibi farklı adlarla ifade edilen "Araçsal-Hesapçı-Devama Yönelik Davranışsal Adanmışlık" yaklaşımıdır. Bu adanmışlık yaklaşımı, çalışan ve örgüt arasında hizmet alış verişine dayalı bir işbirliği özelliği göstermektedir. Bu işbirliği duygusal adanmışlık unsurlarından daha ziyade maaş, ikramiye, emeklilik tazminatı vb.. maddi ödül unsurlarından oluşmaktadır (Angle ve Lawson, 1993, s.12; Bycio ve diğerleri, 1995, s.470; Becker, 1960, s.32-36; Eisenberger ve diğerleri 1990, s.56).

Becker (1960, s.32-35), çalışanın örgüt içerisindeki zaman, deneyim gibi mesleki yatırımlarını içeren fakat duygusal adanmışlıkla direk bir ilişkisi bulunmayan "side-bets" kavramını ortaya atmıştır. Becker'a göre çalışan süreç içerisinde çalıştığı kuruma zaman, deneyim gibi ileride kendisine maddi getiri olarak dönecek yatırımlar (side-bets) yapmıştır ve çalışan duygusal olarak çalıştığı örgüte tam anlamıyla adanmamış olsa bile, örgütte çalışmaya

devam eder. Örneğin; emekli olmasına az bir süre kalmış bir kişi, çalıştığı örgütten ayrılmak istemez ve örgütte kalmak için çaba gösterir.

İkinci temel yaklaşım ise, İngilizce literatürde “Affective Commitment; Attitudinal Commitment; Psychological Commitment” olarak ifade edilen örgüte karşı yüksek uyum ve özdeşleşmeyi ifade eden psikolojik-tutumsal yaklaşımdır. (Meyer ve Allen, 1984, s.374). Psikolojik-Tutumsal adanmışlık yaklaşımının, maddi güdüleyicilerden çok, işgörenlerin duygusal ihtiyaçları ve diğer örgüt üyeleriyle etkileşimleri sonucu ortaya çıkan ait olma, dostça bir ortamda çalışma ihtiyacı, patronuyla olumlu ilişkiler geliştirme ihtiyacı, sosyal güvence, saygınlık, örgüt amaç ve değerleriyle bütünleşmesi gibi duygusal unsurlarla ilişkili bir yaklaşım olduğu söylenebilir (Avigne ve diğerleri, 2004; Jaros ve Diğerleri 1993, s. 954).

Bununla birlikte yukarıda sözü edilen iki adanmışlık boyutu arasında dairesel bir ilişki bulunduğu, her iki boyutun da birbirlerini tamamlayıcı özellikler taşıdığı, tutumsal adanmışlığın bireyi adanmışlık davranışlarına götürürken, bu türdeki adanmışlık davranışlarının, kişinin örgüte karşı duyduğu adanmışlık tutumlarını güçlendirdiği görülmektedir (Reichers, 1985, s.468).

Psikolojik-Tutumsal adanmışlık yaklaşımında, maddi güdüleyicilerin de bazı durumlarda bireyin örgüt ile bütünleşmesini hızlandırdığı ve güçlendirdiği söylenebilir. Örneğin, çalışanlara iyi ücret verilmesi, bireyde kendine değer verildiği hissi uyandırarak, örgütle olan duygusal bağlarını artırıcı bir etken olabilmektedir (Avigne ve diğerleri, 2004).

Hefner ve Rentsch (2001, s.486) sosyal etkileşim sürecinin örgütsel adanmışlık üzerindeki etkilerine yönelik yapmış oldukları araştırmada, örgüt içerisinde duygusal adanmışlığın araçsal adanmışlıktan daha baskın olduğu yönünde bulgulara ulaşmışlardır. Hefner ve Rentsch’e göre bu durumun nedeni, iki farklı adanmışlık şeklinin süreç içerisinde değişim göstermesinden kaynaklanmaktadır. Bu değişim sürecinde birey, örgütte çalışmaya başladığında örgüte karşı öncelikle araçsal adanmışlık göstermektedir. Duygusal ve araçsal adanmışlık şekli aynı anda gelişmeye başlamakta fakat duygusal adanmışlık daha hızlı gelişerek zaman içerisinde araçsal adanmışlığa oranla daha baskın hale gelmekte veya araçsal adanmışlığın hızı süreç içerisinde yavaşlayarak durmaktayken, duygusal adanmışlık gelişmeye devam etmektedir.

Bu yaklaşımlar içerisinden psikolojik yaklaşımın, örgüt üyesi olmanın ötesinde, örgütle özdeşleşme ve psikolojik bağlar oluşturma gibi özellikleri ifade etmesi nedeniyle, adanmışlık kavramını ifade etmede daha yaygın olarak kullanıldığı söylenebilir (Somech ve Bogler, 2002, s.557). Bununla birlikte, Örgütsel Adanmışlık olgusu üzerinde tam bir fikir birliği bulunmamaktadır. örgütsel davranışçılar ve sosyal psikologlar adanmışlık kavramına yönelik farklı bakış açılarına sahip olduklarından, örgütsel adanmışlığın sınıflandırılmasında,

genel olarak tutumsal ve davranışsal adanmışlık olmak üzere iki farklı sınıflandırmaya gidebildiği görülmektedir (Celep, 2000, s.16; Çırpan, 1999, s.56; İlsev, 1997, s.6; Mowday ve diğerleri, 1982, s.24).

Örgütsel Adanmışlığa tutumsal açıdan yaklaşan değişik araştırmacılar, adanmışlığı, bireyin örgüt ile özdeşleştiği, örgütte kalmak için istekli olduğu bir süreç olarak değerlendirmektedirler. Buna karşılık sosyal psikologlar, adanmışlığı, işgörenlerin geçmişteki davranışlarının kendilerini örgüte bağladığı bir süreç olarak değerlendirmektedirler (Çırpan 1999, s.56). Davranışsal adanmışlık, kişinin örgütten ayrılabilme gücü ve işe yönelik becerileriyle ilişkilidir. Süreç içerisinde kişi, örgüte karşı algıları nedeniyle örgüte bağlı duruma gelebilmektedir. Öte yandan tutumsal adanmışlık, bireyin örgütle paylaştığı amaç ve değerlerle ilgili bir durumu ifade etmektedir (Glisson ve Durick, 1988, s.65).

Gregersen (1993, s. 33), bir çok araştırmada örgütsel adanmışlık kavramı, tek veya çift boyutlu olarak değerlendirilmekteyken, Gouldner (1960) ve Reichers (1985) gibi araştırmacılar tarafından yapılan farklı örgütsel adanmışlık çalışmalarıyla birlikte, örgütsel adanmışlık kavramının çok boyutlu bir şekilde ortaya konulmaya başlanıldığını ileri sürmektedir.

Tutumsal ve davranışsal yaklaşımdan farklı olarak, Becker ve diğerleri (1996); Cohen (2003) ve Reichers (1985)'in çalışmaları, örgütsel adanmanın çok boyutlu olarak farklı amaçlara yönlenebileceği ve adanmışlığı etkileyen çok sayıda değişik faktörün bulunduğu yönünde bulgular ortaya koymaktadır. İşgören kendisini çalıştığı örgütün yanı sıra, sendikasına, yöneticilerine, kendi mesleğine, uzmanlık alanına, çalışma takımına, çalışma arkadaşlarına, çalışma programına, müşterilerine veya örgütsel değişime adayabilmektedir (Meyer ve diğerleri, 2004, s.994).

Bu çalışmanın konusunu oluşturan örgütsel adanmışlık kavramı, sözü edilen tutumsal ve çoklu adanmışlık yaklaşımları çerçevesinde açıklanmaya çalışılmaktadır. Araştırma içerisinde örgütsel adanmışlık kavramı: Bireyin örgütle duygusal olarak bütünleşmesi, örgütsel eylemlere sarılması ve çalıştığı örgüte içten bağlılık duyması gibi duygusal öğeleri içine alan bütünsel bir kavram içerisinde, İngilizce öğretmenleri'nin örgütlerine, mesleklerine, çalışma arkadaşlarına ve öğretim işlerine adanmışlıkları olmak üzere, çok boyutlu olarak değerlendirilmeye çalışılmaktadır.

Yapılan bu sınıflandırmalardan hareketle, bu bölümde örgütsel adanmışlığa yönelik olarak yapılmış olan sınıflandırmalar ve temel adanmışlık yaklaşımları açıklanmaya çalışılacaktır. Örgütsel adanmışlığa ilişkin yaklaşımlar, a) Tutumsal; b) Davranışsal ve c) Çok boyutlu adanmışlık yaklaşımları olmak üzere üç başlık altında değerlendirilmiştir. Buna göre:

1.2.1 Tutumsal Yaklaşımlar

Tutumsal yaklaşımların daha çok, bireyin örgüte adanmasına katkıda bulunacak olan özdeşleşme süreci ve özdeşleşme sonucu ortaya çıkan davranışlar üzerinde yoğunlaştığı söylenebilir. Tutumsal adanmışlık, işgören örgüt ile kendi arasındaki ilişkiyi irdelemeye başladığında ortaya çıkan, bireyin kendi amaç ve değerlerinin örgüt amaç ve değerleriyle bütünleştiği bir dizi duygu ve düşünce sürecini ifade etmektedir (Meyer ve Allen, 1991, s.62; Mowday ve diğerleri 1982, s.26).

Mowday ve diğerleri'ne (1982 s.27) göre adanmışlığın ortaya çıkabilmesi için 1)- Örgüt amaç ve değerlerine karşı güçlü bir inanç 2)- Örgüt için beklenilenden daha fazla çaba gösterme 3)- Örgütte kalmak için çok fazla istekli olmak gibi üç temel koşulun gerçekleşmesi gerekmektedir. Diğer yandan Buchanan (1974, s.533) da örgütsel adanmışlığın, örgüt ile özdeşleşme, katılım ve sadakat olmak üzere üç unsurdan meydana geldiğini belirtmektedir.

Meyer ve Allen (1991, s.63-66), örgütsel adanmışlığı, 1) Duygusal Adanmışlık (Affective Commitment) 2) Devam Adanmışlığı (Continuance Commitment) ve 3) Normatif Adanmışlık (Normative Commitment) olmak üzere üç grup içerisinde incelemişlerdir. Yukarıda sözü edilen toplumsal kuralların bir zorlaması olarak ortaya çıkan "Normatif Adanmışlık" (Normative Commitment) kavramının, Penley ve Gould (1988, s. 43-48) gibi araştırmacılar tarafından işgörenin örgüt ile özdeşleşmesi sonucu ortaya çıkan "Duygusal Adanmışlık" kavramı içerisinde bütünsel olarak değerlendirilmiş olduğu görülmektedir.

Özet olarak, tutumsal adanmışlık yaklaşımlarının, işgörenlerin niçin adanmışlık gösterdiklerini ortaya koymak amacıyla, daha çok adanmışlık şekillerini ve öğelerini açıklamaya yönelik yaklaşımlar olarak değerlendirilebileceği söylenebilir.

1.2.2 Davranışsal Yaklaşımlar

Davranışsal adanmışlık yaklaşımı, adanmışlık kavramını, örgüt ve işgören arasında karşılıklı alış-verişe dayalı bir davranış süreci olarak değerlendirmektedir (Oliver,1990, s.19-20). Davranışçı yaklaşımıcılar, tutumsal yaklaşımıcıların aksine, bireyin örgüt ile özdeşleşme süreci üzerinde değil, bireyi, örgüt içerisinde kalmaya yönelten süreçler üzerinde odaklanmışlardır (Meyer ve Allen, 1991, s.62).

Meyer ve Herscovitch (2001, s.308), davranışçı yaklaşımların örgütsel adanmayı, genel olarak, bireyi belirli amaçlara ulaşmak için bir takım davranış dizinleri içerisinde hareket etmeye zorlayan güç olarak tanımladıklarını belirtmektedir.

Çoğunlukla sosyal psikologlar tarafından savunulan bu yaklaşıma göre adanmışlık, işgörenlerin geçmişte örgüt içerisindeki davranışları sonucu ortaya çıkan ve bireyi örgüte bağlayan bir süreci ifade etmektedir (Çırpan, 1999, s.56). Davranışçı adanmışlık yaklaşımına

göre kişi, herhangi bir davranışı bir kez gösterdiğinde o davranışı gösterme eğilimi hissederek, göstermiş olduğu davranışa bağlanmakta, zamanla bu davranışlar kişinin tutumlarını da değiştirebilmektedir (Glisson ve Durick, 1988, s.65; Meyer ve Allen, 1991, s. 62).

“Calculative; Continuance veya Instrumental Commitment” olarak adlandırılan adanmişlık şekillerini içine alan davranışsal adanmişlık yaklaşımına göre, işgören çalıştığı örgütte zaman içerisinde “side – bets” olarak adlandırılan yatırımlar yaparak örgüte bağlı hale gelmektedir. İşgören böyle bir adanmişlık boyutunda, yapmış olduğu yatırımların kaybedilmesi kendisine pahalıya mal olacağından örgütte kalma eğilimi göstermektedir (Becker, 1961, s. 32 -36; Brown ve Randall, 1996, s.231). Yapılan yatırımlar, ikramiye, maaş gibi maddi öğelerin yanında, zaman, deneyim, kıdem ve eğitim gibi sosyal öğelerden de oluşabilmektedir. Bireyin zaman içerisinde yapmış olduğu bu maddi ve sosyal yatırımlar, bireyi örgüte bağımlı hale getirebilmektedir (Jaros, 1997, s.320; Mayer ve Schoorman, 1998, s.21; Meyer ve Diğerleri, 1993, s.540).

1.2.3. Çok Boyutlu Adanmişlık Yaklaşımları

Örgütsel adanmişlık kavramına yönelik geçtiğimiz çeyrek asır içerisinde yapılan çalışmalardan, adanmişliğın farklı şekiller alabileceği ve değişik amaçlara yönlenebileceği gibi iki önemli sonuğun elde edilmiş olduğu söylenebilir. Bunlardan birincisi, adanmişliğın farklı şekiller alabileceği ileri süren, Becker ve Billings (1993); Jaros, Jermier, Koehler ve Sincich (1993); Meyer ve Allen (1991); O'Reilly ve Chatman (1986) gibi araştırmacılar tarafından ortaya konulan çalışmalardır. Bu çalışmalarda, örgütsel adanmişliğın tek boyutlu olarak değil örgüt içerisinde değişik şekillerde ortaya çıkabileceği yönünde bulgular elde edilmiştir. Bu araştırmacılara göre adanmişliğın nedenleri, duygusal, normatif, ahlaki ve maddi nedenlere dayanmakta ve bu nedenler etrafında şekillenmektedir. İkincisiyse, adanmişliğın değişik amaçlara yönlenebileceği ileri süren, Becker ve diğerleri (1996); Cohen (2003); Reichers (1985) gibi araştırmacılar tarafından yapılan çalışmalardır. Bu çalışmalara göre, örgütsel adanmanın çok boyutlu olarak farklı amaçlara yönlenebileceği ve adanmişliğı etkileyen çok sayıda değişik faktörün bulunduğu yönünde bulgulara ulaşılmıştır. Örgüt çalışanları, kendilerini çalıştığı örgütün yanı sıra, sendikalarına, yöneticilerine, kendi mesleklerine, uzmanlık alanlarına, çalışma takımlarına, çalışma gruplarına, çalışma programlarına, müşterilerine veya örgütsel değişime adayabilmektedir (Forrest ve Diğerleri, 1993, s.64; Meyer ve diğerleri, s. 994).

Benzer şekilde, Meyer ve Hertchovitch (2001, s.299- 300) örgütsel adanmişlık kavramının, Blau (1985); Brown (1996); Mowday, Porter ve Steers (1982); Weiner (1982)

gibi araştırmacılar tarafından tek boyutlu olarak irdelendiği, öte yandan Allen ve Meyer (1990); Angle ve Perry (1981); Gordon , Philpot, Burt, Thompson ve Spiller (1980); Jaros, Jermier, Koehler ve Sincich (1993); Mayer ve Shoorman (1992, 1998); Meyer ve Allen (1984, 1991); O'Reilly ve Chatman (1986); Penley ve Gould (1988) gibi araştırmacılar tarafındansa çok boyutlu bir şekilde ele alındığını belirtmektedir.

“İşyerine Adanma” modelini geliştirmiş olan Meyer ve Hertchovitch (2001, s. 299-300), örgütsel adanma kavramının ister tek boyutlu olarak, isterse çok boyutlu olarak ele alınsın, işyerinde gerçekleşen adanmanın örgütün kendisini de içine alan çok farklı şekiller alabileceğini ileri sürmektedir. Meyer ve Hertchovitch (2001, s.299- 300), bu konuda yapılan araştırmaların, işgörenlerin kendilerini çalıştıkları örgüte; sendikalarına; iş, meslek ve uzmanlık alanlarına; çalışma takımlarına ve liderlerine; örgütsel amaçlara ve kişisel kariyerlerine adayabildiklerini gösterdiğini belirtmektedirler.

Çoklu adanmışlık yaklaşımına göre, işgörenler örgüt içerisinde örgütü meydana getiren her hangi bir ögeye veya birden fazlasına karşı adanmışlık gösterebilmektedir. Bu nedenle, işgörenin adanmışlık düzeylerinin belirlenmesinde, örgütü oluşturan çok farklı paydaş öge etkin olabilmektedir. Örneğin: İş görenlerin adanma odakları, sendikalara; çalışma gruplarına, alt ve en üst kademedeki yöneticilere, çalışma takımlarına olmak üzere çok sayıda farklı örgütsel ögeye yönelebilmektedir (Hefner ve Rentsch, 2001, s.472).

Çok boyutlu adanmışlığın kuramsal temellerinin, Gouldner (1957) ve Blau ve Scott (1962) tarafından ortaya atılan ve örgütün, aralarında koalisyon bulunan çok sayıda farklı ögeden ve referans gruplarından meydana geldiğini savunan bir örgütsel kuramına dayandırıldığı söylenebilir (Varona 1996, s.117). Referans Grup ve Rol Teorisi'ne göre işgörenlerin özdeşleştikleri gruplar, “Kozmopolitan” ve “Yerel” gruplar olmak üzere iki şekilde ele alınmıştır. Buna göre kozmopolitan gruplar, bireyin dışsal referans gruplarını, yerel gruplar ise bireyin örgüt içi referans gruplarını temsil etmektedir. Referans Grup ve Rol Teorisi'nin de ortaya koyduğu gibi, örgütsel adanmanın içsel ve dışsal olmak üzere çok sayıda paydaş ögeden meydana geldiği, çok boyutlu adanmanın, tek boyutlu adanma yaklaşımlarına göre daha karmaşık yapılar içerdiği söylenebilir (Reichers 1985, s.469 – 471).

Reichers (1985, s.470) “ Örgüt içerisinde işgörenler neye adanmaktadır?” sorusuna basitçe “Örgüt amaç ve değerlerine adanmaktadırlar” demenin yeterli olmadığını, örgütsel adanmışlığın daha küçük grup ve grup amaçlarının incelenmesiyle, çok boyutlu bir şekilde değerlendirilebileceğini belirtmektedir.

Randall (1987, s.467), bir takım değerlere adanmışlığın, örgütün tümüne duyulan adanmışlıktan bağımsız olduğunu ayrıca bu değerlere duyulan adanmışlığın kendi içerisinde de bağımsız olarak gelişebildiğini ve düzeylerinin farklı olabileceğini belirtmektedir.

Lawler'e (1992) göre, örgüt içerisindeki işgörenlerin adanmışlık düzeyleri, kendilerine en yakın gruptan daha dıştaki gruplara doğru sistemli bir şekilde değişmektedir. Örneğin: Lawler (1992) işgörenin çalışma arkadaşlarına, departmanına ve örgütüne olan adanmışlık düzeyi incelendiğinde, işgörenlerin en yüksek adanmayı öncelikle kendi çalışma gruplarına, daha sonra çalışma birimlerine ve en son olarak da örgütlerine gösterdiklerini belirtmektedir (Akt. Heffner ve Rentsch, 2001, s.472).

Yukarıda sözü edilen durumların, örgüt içinde çelişki ve çatışmalara neden olabileceği düşünülebilir. Reichers (1985, 471), işgörenlerin çalıştıkları örgüt içerisinde birden fazla grupta etkileşim içerisinde olmaları durumunda, örgütsel amaçlar ve uzmanlık amaçları arasında veya farklı kişisel adanma odaklarına yönelik rolleri arasında çatışmaların ortaya çıkabileceğini belirtmektedir. Örneğin: İşgörenler, bir yandan çalıştıkları örgüte adanmışlık gösterirken, aynı zamanda bağlı oldukları sendikaya da adanmışlık göstererek çift yönlü bir adanmışlık sergileyebilmekte ve zaman zaman bu iki adanma odağına yönelik rol ve amaçların birbiriyle çelişebilmektedir.

Bu görüşü eğitim örgütleri açısından değerlendiren Celep (2000, s.133), eğitim örgütleri içerisinde paydaş ögeler olarak değerlendirilen öğretmen, öğrenci, meslek, iş, yönetim, okul gibi ögelerin amaç ve değerlerinin zaman zaman birbiriyle çatışabileceğini fakat bu çatışmanın soyut anlamda örgütün bütünsel amaç ve değerini oluşturmayacağını, örgütün bütünsel yapısı içerisinde her ögenin, kendi amaç ve değerlerini koruduğunu belirtmektedir Celep'e (2000, s.133 - 134) göre öğretmenlerin kendilerini adadığı değerler, eğitim örgütü içerisindeki paydaş ögelerden herhangi birinin veya birden fazlasının amaç ve değerlerinden oluşabilmektedir. Örneğin, bir öğretmen için mesleki amaç ve değerler önemli olabilirken, bir başka öğretmen için öğrenci amaç ve değerleri daha önemli olabilmekte ve öğretmen kendisini bu farklı amaç ve değerlere farklı düzeylerde adayabilmektedir. Bunun yanında dışsal baskı grupları, siyasi oluşumlar, dinsel gruplar ve diğer örgüt dışı paydaş ögeler de adanma odağı olabilmektedir.

Reicher (1985) tarafından örgütsel adanmışlığın çok boyutlu şekilde incelenmesinden sonra, çok boyutlu adanmışlık konusunda yapılan araştırmaların yaygınlaştığı ve çok sayıda araştırmacı tarafından (Marrow 1990; Becker 1992; Cohen 1993; Gregersen 1993; Heffner ve Rentsch 2001; Vandenberghe 2001; Meyer ve Hertchovitch 2001; Nummela 2003; Andolsek ve Stebe 2004; Meyer ve Becker 2004) bu konuda yeni araştırmaların yapılmış olduğu görülmektedir.

1.3 Örgütsel Adanmışlığa İlişkin Yapılmış Olan Sınıflandırmalar

Örgütsel adanmışlığın sınıflandırılması ve öğelerinin açıklanmasına yönelik olarak özellikle 1950'li yıllarından başlamak üzere, tutumsal ve davranışsal yaklaşımlar etrafında, Becker (1960); Buchanan II (1974); Etzioni, (1975); Selancik (1977); Katz ve Kahn (1977); Wiener (1982); Mowday ve diğerleri (1982); O' Reilly III ve Chatman (1986); Allen ve Meyer (1990) gibi araştırmacılar tarafından farklı sınıflamaların yapılmış olduğu görülmektedir.

Bu bölümde örgütsel adanmışlığa ilişkin olarak yapılmış olan bu sınıflandırmalardan bazıları kronolojik sıra içerisinde açıklanmaktadır. Bunlar:

1.3.1. Becker'in Sınıflandırması (1960)

Becker'in (1960, s.32-35) örgütsel adanmışlıkla ilgili çalışmaları, çalışanın örgüt içerisindeki zaman, deneyim gibi mesleki yatırımlarını içeren fakat duygusal adanmışlıkla direk bir ilişkisi bulunmayan "side-bets" kavramını ortaya koymuştur.

Becker'e (1960, s.32-33) göre, herhangi bir örgüte bağlılık gösteren birey, göstermiş olduğu davranışı içselleştirmiş olmasa bile, örgütün beklentilerine uygun davranışlar sergilemektedir. İşgören, zaman içerisinde örgütte olan karşılıklı alış veriş sonucu bazı yatırımlar yaparak bu yönde tutarlı davranışlar geliştirmektedir. İşgören, göstermiş olduğu bu davranışları, kişisel hedeflerine ulaşmada en iyi yol olarak değerlendirdiğinden alternatif davranışları reddetmektedir. Bu türden bir bağlılık şeklinin ortaya çıkış nedeninin, meslek seçimi ve iş bulma olanaklarının güç olmasından kaynaklanmış olduğu söylenebilir.

Yukarıda sözü edilen bireyin örgüt içerisindeki yatırımları, maddi yatırımların yanı sıra, zaman, beceri, pozisyon, toplumsal statü gibi diğer sosyal yatırımlardan da oluşabilmektedir (Powell ve Meyer, 2004, s.158-159). Bireyin örgüt içerisinde harcadığı zaman arttıkça, bu yatırımların maliyeti de artmakta ve bireyin örgütten ayrılması daha da güçleşmektedir (Greenberg, 1996, s.18). Ayrıca kişinin yapmış olduğu yatırımlar kendisi için ne kadar değerliyse, adanmışlık düzeyi de o kadar yüksek olmaktadır. Örneğin: Emekli olmasına az bir süre kalan bir çalışanın, iş değiştirme olasılığı düşüktür. Çünkü iş değiştirme sonucunda birey, kıdem tazminatı kaybedecektir. Bunun yanında, yeni bir çevreye alışmak da birey için oldukça güç olacaktır (Meyer ve Allen 1984, s. 373; Varoğlu 1993, s.18).

Becker (1960) tarafından rasyonel adanmışlık olarak da tanımlanan bu yaklaşıma göre, işgören, örgütten ayrılma ve örgütte kalma arasında bir maliyet hesabı yaptıktan sonra, örgütte kalma yönünde karar verirse, bu davranışını destekleyecek tutumlar geliştirerek, göstermiş olduğu davranışa bağlanmakta ve çalıştığı örgüte karşı daha fazla adanmışlık davranışı gösterebilmektedir (Becker, 1960, s.35-36).

1.3.2 Etzioni Sınıflandırması (1961-1975)

Etzioni (1975), adanmışlığı bireylerin örgütsel adanmışlık ve örgütsel katılım düzeylerine göre değerlendirmiş ve bu adanmışlık düzeylerini, Yabancılaştırıcı Adanmışlık (Alienative Involvement); Moral Adanmışlık (Moral Involvement) ve Hesapçı Adanmışlık (Culculative Involvement) olmak üzere üç grupta toplamıştır (Akt. Newton ve Shore 1992, s.277).

Örgüt, çalışanlar üzerinde, Korkutma Gücü; Ödüllendirici Güç ve Sembolik Güç olmak üzere üç farklı güçten faydalanarak, çalışanların örgüt norm ve beklentilerine uygun davranmalarını sağlamaktadır. Örgütün korkutma gücü cezalara; ödüllendirici gücü, ücret, ikramiye ve prim gibi ödüllere; sembolik gücüyle, prestij ve kabul edilme gibi sosyal ödüllere dayanmaktadır (Etzioni 1961, s.5 akt. İlsev 1997, s.17). Etzioni'ye (1961) göre bireyin adanmışlık göstermesinin temel nedeni, örgütün birey üzerindeki yaptırım gücünden kaynaklanmaktadır (Akt. Çakır 2001, s. 19).

Etzioni(1975), tarafından bireylerin örgütsel adanmışlık ve örgütsel katılım düzeylerine göre adanmışlık düzeylerini şunlardır:

Negatif – Yabancılaştırıcı Adanmışlık (Alienative Involvement)

Bireyin örgütü cezalandırıcı ve zararlı olarak algıladığı, alternatif iş olanaklarının veya seçeneklerin bulunmadığı durumlarda ortaya çıkan en düşük düzeydeki örgütsel adanmışlığı ifade etmektedir. Bireyin, adanma durumundan daha ziyade, örgütün yaptırım gücü karşısında, zorunlu bir bağlılık gösterdiği bir durumu ifade etmektedir (Newton ve Shore 1992, s.277; Penley ve Gould, 1988, s. 47-48).

Penley ve Gould'a (1988, s. 47-48) göre yabancılaştırıcı adanmışlık, bireyin çevresel etkenleri değiştirme imkanı olmadığı ve başka seçme şansının bulunmadığı durumlarda ortaya çıkmaktadır. Örneğin: Hapishanedeki mahkumlar, kendi istekleriyle orada bulunmamalarına karşın, cezalandırılma korkusuyla hapishanenin kurallarına uymak zorundadırlar. Örgütler içinde de benzer şekilde yabancılaştırıcı adanmışlık gösteren bireyler, alternatif iş imkanlarının olmaması, ailevi ve sosyal nedenlerle örgüt üyeliğini zorla sürdürmek zorunda kalmaktadırlar.

Nötr – Hesapçı Adanmışlık (Culculative Involvement)

Bu adanmışlık düzeyindeyse çalışan, kendisine verilen maddi güdüleyicilere karşı beklenen adanma düzeyine uygun davranışlar göstermektedir. İşgören, örgüt ile kendi arasında bir alış-veriş hesabı yapmakta ve bu alış-verişin karlı ve adil olduğuna inandığıdaysa örgüt normlarına bağlılık göstermektedir (Newton ve Shore 1992, 277; Penley ve Gould 1988, s. 46).

Penley ve Gould'a (1988, s.47) göre çıkarıcı adanmışlık gösteren bireyin örgüt üyeliğini sürdürmek istemediğini söylemek güçtür. Örgüt üyeliğinin devam ettirilmesi söz konusu olduğunda, çıkarıcı araçsal bir adanmışlık şekli, duygusal - ahlaki adanmaya daha yakın bir adanmışlık şeklini ifade etmektedir. Bireyin örgütten ayrılma isteği çoğu zaman, maddi nedenlerden çok, yabancılaştırıcı adanmışlık şeklinde olduğu gibi olumsuz duygu ve düşüncelerden kaynaklanmaktadır.

Pozitif – Moral Adanmışlık (Moral Involvement)

Bu düzeydeki adanmışlıktaysa birey, çalıştığı örgüte ve işe duygusal olarak bağlanmakta, maddi güdüleyicilerin herhangi bir etkisi olmadan yapmış olduğu işi içselleştirerek yerine getirmektedir (Newton ve Shore, 1992, s.277; Penley ve Gould, 1988, s. 46).

Etzioni'ye (1961) göre her örgütte, örgütün özelliğine göre bu üç boyuttan birisi egemendir. Sembolik uyum sisteminin egemen olduğu örgütlerde Moral adanmışlık, ödüllendirme uyum sisteminin ön planda olduğu örgütlerde Çıkarıcı Adanmışlık, korkutucu uyum sistemin egemen olduğu örgütlerdeyse Yabancılaştırıcı Adanmışlığa dayalı bir katılım ortaya çıkmaktadır (Etzioni 1961, s. 12-13 akt. İlsev 1997, s.18; akt. Penley ve Gould 1988, s. 45-46, 52).

Etzioni (1961) yapmış olduğu sınıflandırmada, zorlamaya dayalı olumsuz bir adanmışlık şeklinden söz etmektedir. Fakat, bireyin örgüte olumsuz duygular beslediği ve örgütü cezalandırıcı olarak değerlendirdiği bir durumda, gerçek bir adanmadan söz etmek güçleşmektedir. Çünkü adanma, bireylerin örgüte karşı olumlu tutum ve yaklaşımları sonucu ortaya çıkan bir durumu ifade etmektedir (Akt. Çakır 2001, s.19).

1.3.3 Kanter'in Sınıflandırması (1968)

Kanter (1968, s.499) adanmışlık kavramını, bireyin sosyal bir sisteme bağlılık ve enerjisini vermede istekli olması, beklenti ve gereksinimlerini karşılayacak sosyal ilişkilerle kendi kişiliğini bütünleştirmesi olarak açıklamaktadır. Kanter'e (1968, s.500) göre sosyal sistem ve kişilik sistemi içerisinde çalışanların göstermiş olduğu üç temel adanmışlık şeklinden bahsedilebilmektedir (Kanter 1968, s.500).

Bunlar:

- a) Devamsal Adanmışlık (Continuance Commitment);
- b) Kenetlenme Adanmışlığı (Cohesion Commitment);
- c) Kontrol (Control Commitment) adanmışlığıdır.

Devamsal adanmışlıkta birey, örgütten ayrılma ve örgütte kalma arasında maliyet hesabı yapmaktadır. Örgütten ayrılmanın maliyetinin yüksek olması veya örgütte kalmanın

karlı olması durumunda birey, örgüt içerisindeki rolüne kendini adayabilmektedir. Aynı şekilde, çalışan bireyin süreç içerisinde örgüt için fedakarlık yaparak uzun zaman harcadığı durumlarda da devamsal adanmışlık ortaya çıkmaktadır. Bu tür durumlarda birey yapmış olduğu fedakarlıkları ve örgütte geçirmiş olduğu süreyi göz önünde bulundurarak, örgütün devamlılığı için çaba gösterebilmektedir (Avigne ve diğerleri, 2004; Kanter 1968, s.504-506).

Kenetlenme (Cohesion) adanmışlığıysa, bireyin örgüt içerisindeki bir gruba veya örgüt içerisindeki sosyal ilişkilere kendini adaması olarak ifade edilmektedir. Örgütler, üyelerinin örgüte karşı psikolojik bağlarını geliştirmek için çok farklı faaliyetlerde bulunmaktadır. Yeni üyelerin diğer üyelere tanıtılması, üniforma veya rozet gibi sembollerin kullanılması, üyelerin özel günlerinin birlikte kutlanması, örgüt üyeleri arasında düzenlenen toplu spor ve sanat etkinlikleri gibi faaliyetler buna örnek olarak verilebilir (Kanter 1968, s. 500; 506-509; Varoğlu 1993, s.6).

Kontrol adanmışlığıysa, bireyin örgüt normlarına olan adanmışlığını ifade etmektedir. Kontrol adanmışlığı sergileyen birey, örgütün kendisinden beklediği davranışları ve örgütsel kuralları, kendi değerleriyle bütünleştirir. Bu nedenle örgütsel kurallarının doğru ve ahlaka uygun olduğunu düşünerek ve örgütsel otoriteye itaat etmenin sosyal bir zorunluluk olduğuna inanır (Kanter 1968, s.501; 510).

Etzinoni (1961), adanmışlığın, ortaya koymuş olduğu üç kategoriden mutlaka birisi etrafında değerlendirilmesi gerektiğini savunurken, Kanter (1968), bu üç kategorinin bireyin örgüte karşı adanmışlığını artırmada ortak bir etki sağlayarak birbirini güçlendirebileceğini belirtmektedir. Dolayısıyla bu üç adanmışlık şeklinin yüksek olduğu örgütlerin daha başarılı örgütler olacakları söylenebilir (Kanter 1968, s.501; İlsev 1997, s. 12; Varoğlu 1993, s.7).

1.3.4 Buchanan II'nin Sınıflandırması (1974)

Buchanan II'ye (1974) göre örgütsel adanmışlık, bireyin örgüt ile karşılıklı alış verişine dayalı faydacı bir işbirliğinden daha çok, bireyin örgüt amaç ve değerleriyle bütünleşmesidir. Bu bütünleşme üç ögeden meydana gelmektedir. Bunlar:

- a) Özdeşleşme (Identification): İşgörenin kendi amaç ve değerlerinin örgüt amaç ve değerleriyle tam olarak bütünleşmesi
- b) Bütünsel katılım (Involvement): İşgörenin, örgütsel eylemlere kendini adaması ve katılması
- c) Sadakat (Loyalty): İşgörenin, çalıştığı örgüte, içten ve samimi olarak, duygusal bağlılık göstermesidir (Buchanan II 1974, s.533).

1.3.5 Salancik'in Sınıflandırması (1977)

Staw ve Selancik (1977) adanmışlığı, davranışsal ve tutumsal olmak üzere iki farklı şekilde ele alan araştırmacılarıdır. Bu yaklaşıma göre davranış, adanmışlık kavramının temelini oluşturmaktadır. Adanmışlık, kişinin örgütten ayrılabilme gücü ile bireyi örgüte bağlayan seçeneklerle ilişkili bir davranış biçimidir. Süreç içerisinde kişi, örgüte karşı algıları nedeniyle örgüte bağlı duruma gelebilmektedir. Öte yandan tutumsal adanmışlık, bireyin örgütle paylaştığı amaç ve değerlerle ilgilidir (Staw ve Selancik 1977 akt. Bayram 2001, s.15).

Salancik (1977, s.62-80) "Commitment Too Easy" adlı makalesinde, örgütsel adanmışlığı, çalışanları motive etmede önemli bir araç olduğunu, işgörenlerin her konuya adanmış duruma getirilebileceğini, önemli olan noktasına, hem çalışan hem de örgüt için faydalı olacak noktalara adanma olduğunu belirterek, adanmışlığın ortaya çıkış sürecini açıklamaktadır. Salancik'e (1977, s.63) göre adanmışlık, birey kendi davranışlarına bağlandığında yani örgüt içerisinde belirli bir davranış ile özdeşliğinde ortaya çıkmaktadır. Adanmışlığı anlamak için, öncelikle adanılan durumun davranışlarla ortaya çıktığının bilinmesi gerekmektedir. Çünkü davranışlarımız neye adandığımızın en iyi göstergesidir.

Bireyin, örgüte bağlanmasını sağlayan üç önemli unsur bulunmaktadır. Bunlar:

Açıklık (Visibility)

Bireyin, yapmış olduğu davranışın diğer kişiler tarafından bilindiğinin ve açık olduğunun farkında olmasını ifade eden bir durumdur. Kişilerin göstermiş oldukları davranışların diğer kişiler veya kamuoyu tarafından bilinmesi, kişilerin kendi davranışlarına olan bağlılıklarını artırmaktadır. Örneğin; Evlerde enerji tasarrufuna yönelik programına katılan ev sahiplerinin isimleri bir dergide yayımlanmıştır. Bu olaydan sonra ev sahipleri, bu davranışı göstermeye daha fazla önem göstermişlerdir.

Vazgeçilmezlik (Irrevocability)

Yapılan davranıştan geri dönüş olmadığını ifade eden bir durumdur. Davranıştan geri dönülemezliği bireyi daha fazla adanma durumuna götürmektedir. Örneğin: Uzun yıllar aynı kurumda çalışmış ve önemli bir pozisyon elde etmiş bir kişiye, başka bir örgütte aynı pozisyonu elde etmenin güç olması ve iş deneyimlerinin aynen başka bir örgüte aktarılamaması gibi çekincelerden dolayı kişi deneyim kazandığı örgütte kalmayı tercih eder ve örgüte karşı daha fazla adanmışlık gösterebilmektedir. Çünkü, örgüt içerisinde belirli bir göreve adanma, örgüte adanma düzeyini olumlu yönde etkileyebilmektedir.

İrade (Volitionality)

Bütün adanmışlık durumlarında gerekli olan temel bir kavramdır. İrade, kişiyi yapmış olduğu davranışa bağlar ve davranışı kabullenmesine yardımcı olur. Birey, kendi iradesiyle

yaptığı davranışa bağlanır ve o davranışı savunur. Yukarıda bahsedilen iki durum oluşsa bile, irade olmadığı zaman, birey tam olarak adanmışlık davranışı göstermeyebilmektedir.

Çalışanların örgüt içerisinde bireysel sorumluluklarının artırılması ve karar mekanizmasına çalışanlarında dahil edilmesi, adanmışlık düzeyini artırarak, adanmışlığın sürekli hale getirilmesine yardımcı olabilmektedir (Selancik, 1977, s.64-70).

Selancik (1977, s.64-70), örgüt içerisinde adanmışlığın, bireyin göstermiş olduğu davranışlara bağlanması sonucu ortaya çıktığını savunmaktadır. İşgören, yukarıda bahsedilen bu üç özelliği kullanarak, göstermiş olduğu davranışlara karşı, daha yüksek veya daha düşük düzeyde, bağlanma gösterebilmektedir.

Reicher'e (1985, s.468) göre de yukarıda sözü edilen bu üç özellik, bireyin davranışa bağlanmasını sağlayarak, daha fazla adanmışlık göstermesine neden olmaktadır.

1.3.6 Katz ve Kahn'ın Sınıflandırması (1977)

Katz ve Kahn (1977), işgörenlerin adanmışlık durumlarını açıklamada ödül ve motivasyonun üzerinde durmaktadırlar. Buna göre adanmışlık, içsel adanmışlık ve dışsal adanmışlık olmak üzere iki türde ortaya çıkabilmektedir. Fakat bir çok örgütte örgütsel eylemler bu iki adanmışlık durumunun bir bileşkesi olarak ortaya çıkmaktadır.

İçsel ödüllerin daha baskın olduğu adanmışlık durumlarında bireylerden daha fazla verim elde edilirken, sadece maddi ödüllere dayalı dışsal ödüllendirmenin baskın olduğu adanmışlık durumlarında bireylerin işten ayrılmaları ve verimin azalması gibi örgütsel kayıplar söz konusu olabilmektedir (Katz ve Kahn 1977 akt. Balay 23-24).

1.3.7 Mowday, Steers, ve Porter'in Sınıflandırması (1982)

Mowday ve diğerleri (1982), adanmışlık kavramını tutumsal ve davranışsal olmak üzere iki şekilde ele almışlardır. Buna göre tutumsal adanma, bireyin örgüt amaç ve değerleriyle özdeşleşerek, örgüt için çaba göstermede istekli olmasını ifade eder. Diğer taraftan davranışsal adanmaysa, bireyin örgütsel davranışlara bağlanmasını ifade etmektedir (Akt. Reichers 1985, s.468).

Reichers'a (1985, s. 468) göre, Tutumsal ve Davranışsal Adanma arasında dairesel bir ilişki bulunmaktadır. Adanmışlık tutumları örgütsel davranışa dönüşmekte, bu davranışlar da adanmışlık tutumlarını güçlendirmektedir. Mowdays ve diğerleri (1982) tutumsal adanmayı, örgütsel adanma kavramıyla eş anlamlı bir şekilde değerlendirerek, adanmışlığın ölçülmesine yönelik OCQ (Organizational Commitment Questionnaire) olarak adlandırılan bir araç geliştirmişlerdir.

Örgütsel adanmışlığın sınıflandırılması ve öğelerinin açıklanmasına yönelik farklı çalışmalar bulunmasına karşın bu sınıflandırmalardan en yaygın olanının Mowday, Steers, ve Porter (1979; 1982) tarafından yapılan sınıflandırmanın olduğu söylenebilir (Somech ve Bogler, 2002, s.557).

Mowday ve diğerleri (1982, s.27) tarafından yapılan sınıflandırmaya göre Örgütsel Adanmışlık üç ana ögeden oluşmaktadır. Bunlar:

- a) Özdeşleşme: Örgüt amaç ve değerlerine karşı güçlü bir inanç besleme
- b) Katılım: Örgüt adına beklenilenin ötesinde çaba harcama
- c) Sadakat (Bağlılık): Örgüt üyeliğini devam ettirmek için istekli olma (Mowday ve diğerleri 1982, s.27).

1.3.8 Weiner'in Sınıflandırması (1982)

Fishbein (1967) tarafından geliştirilen Davranışsal Niyet Modeli'nden hareket eden Weiner (1982) örgütsel adanmışlık kavramını, Araçsal Adanmışlık (Instrumental Attachment) ve Normatif Adanmışlık (Normative-Moral Commitment) olmak üzere iki boyutta incelemiştir (Weiner 1982, s. 418 -419).

Weiner'e (1982, s.418-421) göre adanmışlık, içselleştirilmiş toplumsal ve ahlaki yaptırımların, kişiyi, örgüt amaç ve değerlerine uygun hareket etmeye zorladığı ve kişinin bu şekilde davranmanın doğru ve ahlaki olduğuna inandığı bir durumu ifade etmektedir

Weiner'e göre adanmışlık, insan davranışlarının araçsal ve normatif süreçler içerisinde belirlenerek ayırt edilmesini sağlayacak olan motivasyona dayalı bir çerçeve içerisinde incelenmektedir. Bu yaklaşıma göre, Araçsal Adanmışlık, hesapçı, faydacı (çıkara dayalı) ve kişi odaklı bir adanmayı şekli ifade etmekten, Normatif Adanmışlık, ahlaki değerlere, motivasyona dayanmakta ve örgüt ile özdeşleşmeye odaklı bir adanmayı ifade etmektedir (Weiner 1982, s.419).

Araçsal adanmışlık: Örgüt ve birey arasındaki karşılıklı çıkara dayalı bir işbirliğini ifade etmektedir. Birey ortaya koymuş olduğu iş gücü karşılığında, örgütten maaş, ikramiye, sosyal güvence vb maddi çıkarlar elde eder. Bu alış veriş süreci dengeli olduğu veya işgören lehine olduğu sürece birey, örgüte karşı bağlılık göstermeye devam etmektedir (Weiner 1982, s.418-421).

Normatif adanmışlık: Araçsal adanmışlığın aksine bireyin örgüte olan duygusal ve normatif adanmışlığını ifade etmektedir. Normatif adanmışlıkta birey, örgüt amaç ve değerleri ile kendi amaç ve değerlerini bir bütün haline getirerek onlarla özdeşleşmektedir. Bu türden bağlılık gösteren bireylerin adanmışlık davranışları, örgütün ödül ve ceza gücüne bağımlı olmak sızın, daha uzun süreli ve kalıcı davranışlardır (Weiner 1982, s.418).

Weiner'e (1982, s.423) göre örgüt içerisinde birey, sadakat ve özdeşleşme olmak üzere iki farklı türden normatif adanma şekli gösterebilmektedir. Birincisinde birey, ailesine, ülkesine ve arkadaşlarına gösterdiği sadakat ve bağlılıkta olduğu gibi örgüt içerisinde kalarak çalışmanın doğru olduğunu düşünür ve bu düşüncesi bireyi örgüt için çaba ve adanmışlık davranışı göstermeye zorlar. İkincisindeyse birey, örgüt amaç ve değerlerini özümsemişi ve kendi amaç ve değerleriyle bütünleştirdiği için özdeşleşmeye ve içselleştirmeye dayalı bir adanmışlık gösterir. Bu iki normatif adanmışlık şekli arasında bazı farklılıklar bulunsa da birbirinden tamamen bağımsız adanmışlık şekilleri olduğunu söylemek güçtür.

1.3.9 O'Reilly ve Chatman Sınıflandırması (1986)

Kelman'ın (1958; 1961) tarafından ortaya konulan tutum değişikliklerine yönelik Sosyal Etkileşim Modeli'nden yola çıkarak yapmış oldukları sınıflamada O'Reilly ve Chatman (1986) örgütsel adanmışlığı, birey ve örgüt arasında oluşan psikolojik bağ olarak tanımlayarak, adanmışlık kavramını "Uyum", "Özdeşleşme" ve "İçselleştirme" olmak üzere üç boyutta değerlendirmişlerdir (Balcı 2000, s. 28; Becker ve diğerleri, 1995, s.619; O'Reilly ve Chatman 1986, s. 492-493). Buna göre:

Uyum (Compliance): Araçsal adanmışlığı ifade etmektedir. Uyumsal adanmışlıkta birey bir takım maddi ödüllere ulaşmaya çalışırken, örgütün cezalandırıcı taraflarından da kaçınmaya çalışmaktadır. Uyuma dayalı adanmışlıkta birey, örgütte diğerlerinin etkilerini belirli çıkarlar karşılığında (ücret ve terfi gibi) kabul ederek, örgüte karşı uyum ve adanmışlık davranışı göstermektedir .

Özdeşleşme (Identification): Bireyin çalıştığı örgüte, örgüt içerisindeki diğer kişi ve gruplara adanmışlığını ifade etmektedir. Özdeşleşme boyutunda birey, çalıştığı örgütte bir anlamda kişilik bütünleşmesi içine girmekte ve örgütten gurur duymaktadır.

İçselleştirme (Internalization): Bireyin amaç ve değerlerinin örgütsel amaç ve değerlerle bütünleşmesini ifade etmektedir. İçselleştirme aşamasında birey herhangi bir zorlama olmadan, örgüt amaç ve değerlerinin, kendi amaç ve değerlerine uygun olduğunu düşünür ve onlarla bütünleşir. Aynı zamanda, içselleştirilmiş örgüt amaç ve değerleri, bireyin davranışlarında etkili olmaktadır (Balcı, 2000, s. 28-29; Becker ve diğerleri 1995, s. 619-620; O'Reilly ve Chatman 1986, s. 492 – 493; O'Reilly 1995, s. 322).

Kelman'a (1958; 1961) göre, bireyin tutum veya davranışları, örgüt içerisindeki bir takım ödülleri almaya veya cezalardan kaçınmaya odaklandığında uyumsal adanmışlık; bireyin tutum ve davranışları, örgüt içerisindeki kişi veya gruplar ile tatmin edici bir ilişki kurmaya odaklandığında özdeşleşme; bireyin değer sistemi, örgüt beklentileriyle tamamen

uyumlu hale gelerek bütünleştigindeyse içselleştirme ortaya çıkmaktadır (Akt. Becker ve diğerleri, s.620).

Bu adanma şekillerinden Uyum (Compliance) boyutundaki adanmışlık, ödül ve maliyetleri içine alan araçsal adanmışlık şeklinde gerçekleşirken, Özdeşleşme (Identification) ve İçselleştirme (Internalization) boyutlarındaki adanmaysa, tamamen örgüt odaklı bir adanma şekli olarak ortaya çıkmaktadır (Newton ve Shore 1992, s.277).

Meyer ve Herscovitch (2001, s.305), birey belirli ödülleri almaya adapte olduğunda uyum adanmışlığının; birey, örgüt ile olan ilişkisinde doyuma ulaştığında özdeşleşmenin; birey ve örgüt değerlerinin tamamen uyumlu hale geldiğindeyse içselleştirmenin ortaya çıktığı belirtmektedir.

O'Reilly III ve Chatman, adanmışlık kavramına ilişkin olarak üç farklı adanma boyutunu ortaya koymuşlardır. Fakat özdeşleşme ve içselleşme boyutlarının ayırt edilmesinde güçlüklerin olması ve bunun diğer araştırmacılar tarafından dile getirilmesi nedeniyle, O'Reilly ve arkadaşları ileriki çalışmalarında bu iki adanmışlık boyutunu birleştirerek "Normatif Adanmışlık" (Normative Commitment) adı altında tek boyuta indirgemişlerdir. Fakat buradaki normatif adanmışlık, Meyer ve Allen (1990; 1991) tarafından ortaya konulan normatif adanmışlık kavramından farklıdır. Meyer ve Allen (1990; 1991) tarafından yapılan sınıflandırmada Normatif adanmışlık şeklinde birey, içinde yaşadığı toplumun gelenekleri, kültürü ve ahlaki değerleri nedeniyle, aile, evlilik, vatan ve din gibi toplumsal kurum ve değerlere göstermiş olduğu adanma şeklini kendi örgütüne karşı da göstermektedir. O'Reilly ve Chatman'ın sınıflandırmasındaki normatif adanmışlıktaysa, özdeşleşme ve içselleştirme kavramları bütünsel olarak duygusal bir adanmışlık şeklinde ele alınmaktadır (Akt. Meyer ve Herscovitch 2001, s.305).

1.3.10 Penley ve Gould'un Sınıflandırması (1988)

Penley ve Gould (1988), Etzioni (1961) tarafından ortaya konulan yaklaşımdan hareketle benzer bir sınıflandırma yaparak örgütsel adanmışlığın Ahlaki; Çıkarıcı ve Yabancılaştırıcı olmak üzere üç farklı katılım şeklini ortaya koymuşlardır (Penley ve Gould 1988, s. 45-48).

Etzioni(1961) örgüt içerisinde bu üç boyuttan yalnızca birinin baskın olduğunu ve bireylerin bu katılım şeklini benimsediklerini savunurken, Penley ve Gould (1988) tarafından ortaya konulan yaklaşıma göreyse bu boyutlardan biri veya bir kaç aynı örgüt içerisinde egemen olabilmekte ve bireyler, farklı boyutlara göre örgüte katılım gösterebilmektedir (Penley ve Gould, 1988, s. 45-46, 52).

Penley ve Gould (1988, s.45-48; 56) göre bu üç boyut aynı örgüt içerisinde farklı düzeylerde ortaya çıkabilmekle birlikte, birbirinden tamamen farklı adanmışlık boyutlarını ifade etmektedirler. Normatif Adanmışlık, bireyin örgüt amaçlarıyla özdeşleşmesi ve örgüt için aşırı çaba gösterme durumunu ifade etmekteyken, Hesapçı Adanmışlık, bireyin ödül elde etmeye odaklandığı ve maddi ilişkilerin ön planda olduğu bir durumu ifade etmekte, öte yandan Yabancılaştırıcı Adanmışlık, bireyin kendisini örgütün bir parçası olarak görmediği fakat seçme şansı olmadığı için örgütte kaldığı veya kalmak zorunda olduğu bir durumu ifade etmektedir.

1.3.11 Allen ve Meyer'in Sınıflandırması (1984; 1990; 1991; 1993)

Allen ve Meyer (1990), örgütsel adanmışlığı, (1) Duygusal Adanmışlık (Affective Commitment); (2) Devam Adanmışlığı (Continuance Commitment) ve (3) Normatif Adanmışlık (Normative Commitment) olmak üzere üç grup içerisinde incelemişlerdir (Allen ve Meyer 1990, s. 2-5; Meyer ve Allen 1991, s. 67-69).

Meyer ve Allen'e (1991, s.67) göre adanmışlık, bireyin örgütle olan ilişkisi, bireyin örgütte kalması veya örgütten ayrılması gibi örgütsel özelliklerle ilişkili olan psikolojik bir durumu ifade etmektedir. Bu nedenle de psikolojik bir durum kişiden kişiye farklılık gösterebilmektedir. Meyer ve Allen'in ortaya koyduğu bu yaklaşıma göre:

Duygusal Adanmışlık (Affective Commitment)

Bireyin çalıştığı örgüt amaç ve değerleriyle özdeşleşmesi sonucu ortaya çıkan adanmışlık şeklini yansıtmaktadır. İşgörenler tamamen duygusal nedenlerden dolayı örgütte kalmayı isterler ve üyeliklerini istekli olarak sürdürürler. Birey, kendisini örgütün önemli bir parçası olarak görür ve bireyin gözünde örgüt, önemli ve anlamlı bir yere sahiptir (Allen ve Meyer, 1990, s. 3-6; Meyer ve Allen, 1984, s.374; Meyer ve Allen, 1991, s.67).

Devam Adanmışlığı (Continuous Commitment)

Allen ve Meyer (1990) tarafından Rasyonel adanmışlık olarak da nitelendirilen bu adanmışlık şekli, birey ve örgüt arasındaki işgücü ve maddi değişime dayalı, maddi ödüllerin ön planda olduğu hesapçı bir adanmışlık şeklini ifade etmektedir. Devam adanmışlığı gösteren işgören, örgütten ayrılmanın kensisine olan maliyetinin farkındadır ve örgütte kalmaya ihtiyacı olduğu için örgüt üyeliğini devam ettirmektedir (Allen ve Meyer, 1990, s.3-6; Mayer ve Allen, 1991, s.67).

Becker (1960, s. 36-40) tarafından ortaya konulan devam adanmışlığına göre, çalışanın örgüt içerisindeki zaman, deneyim gibi mesleki yatırımlarına ilişkin maliyet arttıkça bireyin örgütten ayrılması da güçleşmektedir. İşgören ve örgüt arasındaki karşılıklı alış verişin boyutu arttıkça da bireyin örgüt üyeliğini sürdürme eğilimi artmaktadır. Meyer ve diğerleri'ne

(1993, s.540) göre işgören, örgüt içerisinde mantıklı bir şekilde hareket ederek dışsal ödülleri (Maaş, Prim, İkramiye v.s) almak için çaba göstermekte ve örgüt üyeliğini devam ettirmek için çaba harcamaktadır.

Normatif Adanmışlık (Normative Commitment)

İşgörenlerin yükümlülük duygusuna dayalı bir adanmışlık şeklini ifade etmektedir. Araçsal adanmışlığın aksine bu yükümlülük maddi nedenlere değil, toplumsal nedenlere dayanmaktadır. Birey, içinde yaşadığı toplumun gelenekleri, kültürü ve ahlaki değerleri nedeniyle, aile, evlilik, vatan ve din gibi toplumsal kurum ve değerlere göstermiş olduğu adanma şeklini kendi örgütüne karşı da göstermektedir. Yüksel normatif adanmışlık gösteren birey, örgüt içerisinde kalması gerektiğini hissettiği için, örgüt üyeliğini devam ettirmektedir (Allen ve Meyer, 1990, s. 3-6; Mayer ve Allen, 1991, s. 67-68).

Meyer ve Allen (1990) göre bu adanmışlık şekilleri, birbirinden farklı boyutlarda ortaya çıkan adanmışlık şekilleridir. Duygusal adanmışlık ve normatif adanmışlık boyutları arasında karşılıklı geçişler olabilmekle birlikte bu iki boyuttaki duygusal ve normatif adanma şekilleri, araçsal devam adanmışlığından farklı boyutlarda ortaya çıkmaktadır. Bireyin örgüt üyeliğini devam ettirmesinin nedeni bu üç adanmışlık şekline göre farklılık göstermektedir. Duygusal adanmışlık gösteren birey, örgütte kalmak istediği için; araçsal- devam adanmışlığı gösteren birey, örgütte kalmaya ihtiyacı olduğu için; normatif adanmışlık gösteren bireyse örgütte kalması gerektiğini hissettiği için örgüt üyeliğini devam ettirmektedir (Akt. Brown ve Gaylor, 2002, s.3-4; Ugboro ve Obeng, 2001, s.2).

Bu üç adanmışlık şekli, örgüt içerisinde her işgörende farklı düzeylerde ortaya çıkmaktadır. Bununla birlikte, bir çok örgütte bu adanmışlık şekilleri iç içe geçmiş bir şekildedir ve işgörenler tarafından her biri veya bir kaç farklı düzeylerde hissedilebilmektedir (Meyer ve Allen, 1991, s.67-69).

1.4 Örgütsel Adanmayı Etkileyen Faktörler

Örgütsel adanmışlığı etkileyen faktörler konusunda iki farklı yaklaşımdan söz edilebilmektedir. Bunlardan birincisi, örgütsel adanma faktörlerini, bireysel ihtiyaç ve özelliklerin belirlediğini öne sürmektedir. İkinci temel yaklaşımsa, örgütsel adanma faktörlerinin belirlenmesinde, örgüt yapısı ve işin özellikleri gibi faktörlerin daha etkili olduğunu savunmaktadır. Bununla birlikte, her iki yaklaşımı bütünsel bir yapı içerisinde irdelemiş olan araştırmacılar da bulunmaktadır (Sekaran ve Mowday, 1981 akt. Çakır, 2001, s.39).

Hrebiniak ve Alutto (1972, s.562) hemşire ve öğretmenler üzerinde yapmış oldukları araştırmada, din, baba mesleği, yaş, kıdem, cinsiyet, medeni durum gibi çok farklı kişisel

faktörlerin yanı sıra, role ilişkin faktörler ile örgütsel faktörlerin adanmışlık üzerindeki etkilerini irdelemişlerdir.

Morrow (1983, s.487-492) örgütsel adanmayı etkileyebileceği var sayılan beş grup adanma faktörü belirlemiştir. Bunlar:

- a) Sendikal Faktörler
- b) İşe Yönelik Faktörler
- c) İş Etiğine Yönelik Faktörler
- d) Mesleğe Yönelik Faktörler
- e) Örgüte Yönelik Faktörler.

Angle ve Perry (1983) örgütsel adanmışlığı etkileyen faktörleri: Örgütsel ve bireysel faktörler olarak iki grup içerisinde incelemiştir. Buna göre bireysel faktörler, kişinin özellikleriyle ve kişinin kontrolünde olan faktörleri ifade ederken, örgütsel faktörler kişinin örgüte kattığı veya örgütün kendi içindeki durumlara ilişkin adanmışlık faktörlerini ifade etmektedir (Akt. Angle ve Lawson, 1993, s.5).

Mathieu ve Zajac, 1967 ve 1986 yılları arasında örgütsel adanmışlıkla ilgili yapılmış olan çalışmaları değerlendirerek, örgütsel adanmayı etkileyen faktörleri beş grup içerisinde değerlendirmişlerdir. Bunlar:

- a) Kişisel özelliklere ilişkin faktörler
- b) İşle ilgili faktörler
- c) Rollerle ilgili faktörler
- d) Örgütsel özelliklere ilişkin faktörler
- e) Grup – Lider ilişkilere yönelik faktörler (Mathieu ve Zajac, 1990 akt. Çırpan, 1999, s.59).

Zahra (1984) örgütsel adanmışlığı etkileyen faktörleri üç grupta toplamıştır. Bunlar: a) Kişisel faktörler b) Kişilik özellikleri c) Örgütsel faktörlerdir. Buna göre yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi ve etnik köken gibi değişkenler kişisel faktörlerini; kişisel güven, başarı güdüsü; işe odaklı kişilik yapısı gibi değişkenler kişilikle ilgili faktörlerini; işin algılanışı, örgütsel liderlik, başarı ve terfi imkanları, işe ve çalışma gruplarına olan tutumlar gibi değişkenlerse örgütsel faktörleri oluşturmaktadır (Zahra 1984, s. 18-20).

Gregersen (1996), Japonya ve Amerika Birleşik Devletleri'ndeki iş yaşamını konu alan araştırmasında, örgütsel adanmışlığı etkileyen faktörlerin: a) bireysel faktörler b) işle ilgili faktörler c) örgütsel faktörler d) örgüt dışı faktörler olmak üzere dört ana grupta toplandığını belirtmektedir (Gregersen 1996, s.212).

Greenberg (1995) bu faktörleri beş farklı grup içerisinde değerlendirmiştir. Greenberg'e (1995) göre, bu faktörler: a) işle ilgili faktörler b) ödül ve terfi mekanizması c)

alternatif iş imkanları d) örgüt içi katılım prosedürleri e) kişisel özellikler olmak üzere beş grupta toplanmaktadır (Greenberg, 1995, s.184).

Varoğlu (1993), örgütsel adanmışlık faktörlerini: a) Kişisel değişkenler b) Rol ve iş özellikleri c) Deneyim ve çalışma ortamı d) Yapısal özellikler açısından değerlendirerek, örgütsel adanmayı etkileyen faktörleri dört farklı grup içerisinde ortaya koymuştur (Varoğlu 1993, s.33).

Bu çalışmadaysa, örgütsel adanmışlığı etkilediği varsayılan temel faktörler: a) Bireysel Faktörler b) İşe Yönelik Faktörler c) Role Yönelik Faktörler c) Örgütsel Faktörler d) Örgüt Dışı Faktörler olmak üzere dört grup içerisinde değerlendirilerek açıklanmaya çalışılmıştır.

1.4.1 Bireysel Faktörler

Örgütsel adanmayı etkileyen yaş ve örgütteki çalışma süresi, cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi, etnik köken ve kişilik özellikleri gibi çok sayıda bireysel faktörün bulunduğu söylenebilir.

Bu bölümde kısaca bahsedilen bu bireysel faktörler üzerinde durulmaktadır.

Yaş; Kıdem ve Örgütteki Çalışma Süresi: Örgütsel adanmışlık ve yaş arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı yönünde araştırmalar olsa da, yaşın ilerlemesiyle birlikte, bireyin iş alternatiflerinin azalması ve örgütten ayrılmanın maliyetinin artması nedeniyle kişinin adanmışlık davranışlarına yöneleceği söylenebilir (Shore ve Barksdale, 1995, s.1597).

Gregory ve Margeret (1990), bireyin uzun süre aynı örgütte çalışabilmesinde, bireyin örgüte karşı bağlılık eğilimlerinin önemli olduğunu, örgüt içerisinde uzun süre çalışmakta olan bireylerin daha çok sorumluluk almaya ve örgüte katkı sağlamaya yatkın olduklarını, süreç içerisinde bağlılık ve örgütsel çaba eğilimlerinin pekiştirici bir döngü içerisinde girebildiğini belirtmektedir (Gregory ve Margaret, 1990, s.471).

Bireyin örgütte geçirdiği süre arttıkça, bireyin örgüte yönelik yatırımlarının maliyeti de artarak, bireyi örgüte bağlayıcı bir duruma gelmektedir. Ayrıca birey, örgütte geçirdiği süre içerisinde, başka örgütte kazanılması oldukça güç olan statü ve örgüte özgü bir takım beceriler kazandığından örgüte adanmışlık davranışı gösterebilmekte ve birey alternatif iş imkanlarını reddetmektedir (Becker, 1960, s.36-40, Greenberg, 1996, s.18; Mayer ve Allen 1984, s.373; Shore ve diğerleri 1995, s.1597; Varoğlu 1993, s.18).

Hrebiniak ve Alutto (1972, s.562) mesleğe yeni başlamış genç işgörenlerin, mesleğinde kıdemli yaşlı işgörelere göre daha az örgütsel adanmışlık gösterdiklerini belirtmektedir. Meyer ve Allen'a (1984, s.378) göre, bireyin örgütteki çalışma süresi arttıkça, daha iyi bir pozisyon elde etme şansı da artmaktadır. Ayrıca aynı örgütte uzun süre çalışan birey, neden aynı örgütte bu kadar uzun süre çalıştığı sorusuna vereceği cevapta bilişsel

olarak çelişkiye düşmemek için örgüte karşı olumlu tutumlar geliştirebilmekte, yaş ve çalışma süresi ilerledikçe, birey için örgüt daha çekici hale gelebilmektedir.

Farrel ve Rusbult (1981; 1983), örgütteki çalışma süresi ve başka bir örgüte aktarılamayan örgüte özgü iş tecrübelerinin zaman içerisinde davranışsal adanmışlığı artırdığını öne sürmektedirler. Diğer yandan Mathieu ve Zajac'a (1990), yaş ve eğitim düzeyi faktörleri tutumsal adanmayla daha çok ilişkiliyken, örgütteki çalışma süresinin tutumsal adanmadan daha ziyade, devama yönelik araçsal adanmayla ilişkili olduğunu belirtmektedir (Akt. Shore ve Diğerleri 1995, s.1597). Benzer şekilde Meyer ve diğerleri (2002, s.32) yaş ve örgütte çalışma süresi gibi kişisel faktörlerin normatif adanmadan daha çok, araçsal adanmışlıkla yakın ilişkili olduğunu, ayrıca ABD dışında yapılan çalışmalarda da bu değişkenlerin araçsal adanma üzerinde daha fazla etkili olduğunu ortaya konulduğunu belirtmektedirler.

Cinsiyet: Örgütsel adanmışlık ve cinsiyet ilişkisini açıklamaya yönelik olarak, İş Modeli ve Cinsiyet Modeli olmak üzere iki farklı yaklaşımın öne çıktığı görülmektedir. Bu iki yaklaşımdan iş modeline göre; kadın ve erkek iş görenlerin adanmışlık düzeyleri arasında çok belirgin farklılıklar yoktur. Öte yandan cinsiyet modeline göre kadın ve erkek işgörenlerin örgütsel adanma düzeyleri birbirinden oldukça farklıdır (Forrest ve diğerleri 1993, s.64; Balcı 2003, s.31).

Cinsiyet modeli daha çok geleneksel bir bakış açısına sahip olduğundan, kadınların erkeklere oranla daha az adanmışlık sergileyecekleri görüşünü savunmaktadır. Bunun da nedeni kadınların işin yanı sıra aileye ilişkin görev ve rollerinin bulunmasıdır. Kadınlar, örgütsel adanma konusunda önceliği aile rollerine verdiklerinden, erkeklere oranla daha az adanmışlık göstermektedirler. Bu görüşe karşı, kadın ve erkeklerin adanmışlık düzeylerinin belirgin bir şekilde farklılıklar göstermediğini savunan bir diğer yaklaşım da iş modeli yaklaşımıdır. Bu yaklaşıma göreyse, kadın ve erkekler arasında ortaya çıkabilecek örgütsel adanmaya ilişkin farklılıklar, tek başına cinsiyetten değil, örgüt içerisindeki kadın ve erkeklere ilişkin iş pozisyonları ile bireylerin örgüt amaç ve değerlerine ilişkin tutumları gibi değişik faktörlerden kaynaklanabilmektedir (Forrest ve diğerleri 1993, s. 66-67; Balcı 2003, s. 31-32).

Mowday ve diğerleri (1982, s.30), kadınların erkeklere oranla daha fazla örgütsel adanmışlık gösterdiği yönünde bulgular elde etmişlerdir. Mowday ve diğerlerine (1982, s.30) göre bu durumun nedeni, kadınların örgüt içerisindeki terfi etme konusunda güçlük çekmelerinden ve örgüt üyeliğinin, kadınlar için daha önemli olmasından kaynaklanabileceğini belirtmektedirler. Benzer şekilde, Grusky (1966); Angle and Perry (1981) de kadınların erkeklere oranla daha fazla adanmışlık göstermelerinin nedeninin,

toplumsal yapı içerisinde var olan kadın ayrımcılığı nedeniyle, kadınların örgütsel pozisyonların elde edilmesinde erkeklere oranla daha fazla çaba ve enerji harcamak zorunda kalmalarından kaynaklandığını belirtmektedirler. Ayrıca, kadınların örgüt içerisinde belirli pozisyona gelmeleri, erkeklere göre daha uzun zaman almaktadır. Bu durum, kadınların örgüte yönelik yatırımlarının (side – bets) daha fazla olmasına ve bunun bir sonucu olarak da örgütsel adanmışlığın artmasına neden olmaktadır (Akt. Forrest ve diğerleri, 1993, s.65; Mesmer-Magnus ve Viswesvaran, 2004, s.16).

Forrest ve diğerleri'ne (1993, s.65) göre, kadınların erkeklere oranla daha fazla adanmışlık gösterdiğini ortaya koyan çalışmalar, örgütsel adanmışlığı, tutumsal adanmışlıktan çok, zaman, deneyim ve karşılıklı çıkar ve yatırımlara dayalı bir adanma şekli olan araçsal adanma şekli içerisinde ele almaktadırlar. Mowday ve diğerleri (1982, s.30) gibi araştırmacıların görüşlerinden farklı olarak, erkeklerin kadınlara göre daha fazla adanmışlık gösterdiklerini öne süren çalışmalar da bulunmaktadır. Örneğin: Graddick and Farr (1983) uzman örgütler üzerinde yaptığı çalışmada; Aranya ve diğerleri'ye (1986) hesap uzmanları üzerinde yapmış oldukları çalışmalarda, erkeklerin kadınlara göre daha fazla adanmışlık gösterdikleri yönünde bulgular elde etmişlerdir (Akt. Forrest ve diğerleri 1993, s.65).

Mesmer-Magnus ve Viswesvaran (2004, s.16), iş ve aile rolleri arasında kadınların erkeklere oranla daha fazla çatışma yaşayabileceklerini belirterek, bu durumun kadınların çocuk sahibi olmalarıyla birlikte artan ailevi rolleri nedeniyle, işe ilişkin rol beklentilerini yerine getirmekte güçlük çekmeleri sonucunda daha az iş doyumunu elde etmelerinden kaynaklanabileceğini belirtmektedir. Diğer yandan Moya (2000, s.825), cinsiyet ve işe adanmışlık üzerine yapmış olduğu araştırmada, kadın ve erkeklerin adanmışlık düzeylerinin birbirine yakın olduğunu, cinsiyet faktörünün ancak diğer faktörlerle birlikte değerlendirildiğinde anlamlı sonuçlar vereceğini ileri sürmektedir.

Moya (2000, s. 830-32), kadın ve erkeklerin adanmışlık düzeyleri birbirine yakın olmakla birlikte, eğitim düzeyi düşük ve geleneksel kadın – erkek ilişkilerini benimsemiş olan kadınların adanmışlık düzeylerinin, eğitim düzeyi yüksek ve çağdaş kadın – erkek ilişkilerini benimsemiş kadınlara oranla daha düşük olduğunu belirtmektedir. Ayrıca Moya (2000, s.830-32), erkeklerde adanmışlık düzeylerinin kadın – erkek ilişkilerine bakış açısı ve eğitim gibi değişkenlere bağlı olarak farklılık göstermezken, bu değişkenlerin, kadınların adanmışlık düzeylerin belirlenmesinde daha etkili olduğunu belirtmektedir.

Bar-Hayim ve Berman (1992, s.384), işgücü pazarında mavi yakalı olarak adlandırılan, düşük statülü işlerde çalışan işgörenler arasında kadınların daha fazla sadakat yani pasif örgütsel bağlılık gösterdiğini, öte yandan beyaz yakalı meslekler olarak tanımlanan profesyonel kıdemli işgörenler arasındaysa erkeklerin daha fazla adanmışlık yani aktif

örgütsel adanmışlık gösterdiğini belirtmektedirler. Düşük statülü işlerde çalışmak zorunda kalan kadınlar ve eğitim seviyesi düşük olan çalışanlar, alternatif iş olanaklarının kısıtlı olması nedeniyle, sahip oldukları işe daha çok adanmışlık gösterebilmektedirler. Bu durumun, bilinçli bir adanmadan çok, örgüte duyulan sadakat olarak adlandırılabilir, daha pasif bir adanma şeklini ifade ettiği söylenebilir. Weiner (1982, s.423) de, normatif adanma üzerine yapmış olduğu araştırmasında, bireylerin basit sadakat ve görevini yerine getirme şeklinde ortaya koymuş olduğu adanma şeklini “Bilinçsiz adanma” (Blind Loyalty) olarak ifade etmektedir. Weiner’e göre bilinçli ve aktif bir adanma şekliyse, sadakat ve değerlere ilişkin tutumların bir araya gelmesi sonucunda ortaya çıkmaktadır.

Örgüt içerisinde cinsiyet ayrımı yapılması da bazı durumlarda çalışanların adanmışlık düzeylerini etkileyebilmekte, bu durumdan kadın ve erkek çalışanlar farklı düzeyde etkilenebilmektedirler.

Bununla birlikte, örgütsel adanmışlığı etkileyen faktörlere ilişkin yapılmış olan çalışmalarda, kadın ve erkeklerin adanmışlık düzeylerinin farklı olup olmadığı konusunda farklı görüşler bulunmaktadır, fakat bu görüşler arasında tam bir fikir birliğinin bulunduğunu söylemek güçtür (Forrest ve diğerleri 1993, s.64).

Eğitim Düzeyi: Eğitim düzeyi ve örgütsel adanmışlık arasında olumsuz bir ilişki bulunduğu ve durumun nedeninin, eğitim düzeyi yüksek olan işgören taleplerini, örgütlerin karşılayamamasından kaynaklanmış olabileceği düşünülebilir (Steers, s.53). Ayrıca eğitim düzeyi yüksek olan işgörenlerin alternatif iş imkanlarının fazla olması da bu durumu etkileyebilmektedir (Çırpan, 1999, s.61). Bununla birlikte bu konuda ortaya konulan araştırma sonuçlarının tam olarak tutarlılık gösterdiğini söylemek oldukça güçtür. (Varoğlu, 1993, s.34).

Cohen (1992, s.546), cinsiyet ve eğitim düzeyi faktörlerine değinerek, alt statülerde çalışanlar arasında eğitim düzeyi düşük olan kadınların daha fazla adanmışlık gösterirken, üst statülerdeyse eğitim düzeyi yüksek olan erkeklerin daha fazla adanmışlık gösterdiklerini belirtmektedir. Steers (1977, s.53), eğitim düzeyi ve örgütsel adanmışlık arasında negatif bir ilişkinin söz konusu olduğunu, eğitim düzeyi yüksek olan çalışanların örgütsel adanmadan daha çok mesleki adanma davranışı göstermeye eğilimli olduklarını belirtmektedir. Steers’e (1997, s.53) göre bu durum, örgütlerin eğitim düzeyi yüksek olan çalışanların taleplerini karşılayamamasından kaynaklanmaktadır.

Diğer yandan Mathieu ve Zajac (1990), eğitim düzeyi ve adanmışlık arasında olumsuz bir ilişkiden söz edilebilmesine rağmen, bunun karşıtı araştırma ve bulgularında mevcut olduğunu, bu nedenle, söz edilen olumsuz ilişkinin tam olarak güvenilir bir bulgu olmadığını belirtmektedir (Akt. Tekin, 1990, s.62). Türkiye’de yapılan çalışmalarda da benzer bir

durumun söz konusu olduğu söylenebilir. Örneğin; İsrail (1996) yapmış olduğu araştırmasında, eğitim düzeyinin örgütsel adanmışlığı etkilemediği yönünde bulgular elde etmişken, Gökmen (1996) eğitim düzeyinin örgütsel adanmışlığı olumsuz yönde etkilediğine dair bulgular elde etmiştir (Akt. Cengiz, 2001, s. 53; İsrail, 1996, s.38).

Bu nedenle, diğer kişisel faktörlerde olduğu gibi, eğitim düzeyi faktörünün açıklanmasında da, örgütsel adanmışlığı etkileyen faktörlerin salt tek bir faktör açısından değil, diğer faktörlerde göz önünde bulundurularak bütünsel bir bakış açısıyla incelenmesinin, örgütsel adanma faktörlerine yönelik ilişkilerin açıklanabilmesinde daha yararlı olacağı söylenebilir.

Medeni Durum: Bazı durumlarda bireylerin evli, bekar ve boşanmış olmalarının da adanmışlık düzeylerini etkileyebileceği görülmektedir. Hrebiniak ve Alutto (1972, s.557), evli veya boşanmış işgörenlerin, bekarlara oranla daha fazla örgütsel adanmışlık gösterdiğini, bu durumun kadınlarda, erkeklere oranla daha belirgin olduğunu belirtmektedir. Benzer şekilde Marsden ve diğerleri (1993, s.382-383) de evli olmanın getireceği finanssal yükler nedeniyle, erkekler üzerinde örgütsel adanma açısından olumlu bir etkisi bulunurken, bu durumun kadınlarda tam tersi bir sonuca neden olacağını ileri sürmektedirler.

Bekar işgörenlerin, evlilere oranla daha az bağlayıcı nedenleri olması nedeniyle, alternatif iş olanaklarına daha sıcak baktıkları ve bu nedenle evli işgörenlerin daha fazla adanmışlık gösterebilecekleri söylenebilir (Balay 2000, s.56; Cengiz 2001, s.54; Varoğlu 1993, s.35).

Çocuk Sayısı: Çocuk sayısı ve örgütsel adanmışlık ilişkisi üzerine yapılan çalışmalarda tam bir görüş birliği olmadığı söylenebilir.

Bronstein ve diğerleri (1987); Betz (1994) gibi araştırmacılar tarafından yapılan çalışmalarda, çocuk sahibi olmanın erkek işgörenlerin örgütsel adanmışlığını artırdığı yönünde bulgular elde edilmişken, Covin ve Brush (1991) tarafından yapılan çalışmalarda, çocuk sahibi olmanın kadınların olduğu kadar erkeklerin de örgütsel adanmışlığını olumsuz yönde etkilediğini ileri sürmektedirler. Ayrıca, Miller ve Garrison (1982), eşi çalışan erkek işgörenlerin, eşi çalışmayan erkeklere oranla daha az adanmışlık gösterdikleri belirtmektedir. Bununla birlikte, yapılan çalışmaların bir çoğunda, işgörenler arasında çocuk sahibi olmanın kadınları, erkeklere oranla daha fazla olumsuz etkilediği yönünde bulguların elde edilmiş olduğu söylenebilir (Akt. Moya, 2000, s.830).

Bazı durumlarda, özellikle iş ve aile çatışması yaşayan işgörenler için çocuk sayısı, örgütsel adanmayı etkileyen olumsuz bir etken olabilmektedir (Marsden ve diğerleri, 1993, s.379-380). Bu karşın, Gray (1960) tarafından, cinsiyet ve örgütsel adanmışlık ilişkisi üzerine yapılan bir çalışmada, çocuk sahibi olmak ve örgütsel adanmışlık arasında anlamlı bir

ilişkiye rastlanmamıştır (Akt. Varoğlu, 1993, s.35). Gayle ve Uhlenberg (2000) tarafından yapılan çalışmada, çocuk sahibi olduktan sonra ekonomik yükün artması nedeniyle, çocuk sahibi olmanın erkekler için olumlu bir etkenken, aynı durumun, kadınların çocuklarının bakımına yönelmeleri nedeniyle, kadınlarda olumsuz bir etken olduğu sonucuna varılmıştır (Akt. Çakır, 2001, s.62, Cengiz, 2001, s.55).

Etnik Köken: Örgütsel adanmayı etkileyebilecek çok sayıda faktörün yanı sıra, yaş, örgütteki çalışma süresi, sosyal sınıf ve etnik köken gibi faktörlerin de örgütsel adanmışlık düzeyinin belirlenmesinde önemli olabileceğini söylenebilir (Weiner, 1982, s.424).

Robinson ve Dechant (1997, s. 27-28), farklı kültürel gruplardan gelen işgörenlerin, iş tatmini ve örgütsel adanmışlık düzeylerinin daha düşük olduğu ve bu işgörenlerin işe devam etmeme eğilimi gösterdiklerini belirtmektedir. Bununla birlikte, farklı kültürel gruplardan gelen işgörenlerin daha fazla adanmışlık gösterdiklerini ortaya koyan çalışmalar da bulunmaktadır. Örneğin: İsra'il'de Arap ve Yahudi hemşireler üzerinde örgütsel adanmışlık konusunda bir araştırma yapmış olan Cohen (1998, s.374), Arap işgörenlerin, Yahudi işgörelere oranla daha fazla örgütsel adanmışlık gösterdiği yönünde bulgular elde etmiştir. Cohen'e (1998, s.374) göre, bu durumun nedeni, azınlıklara uygulanan ayrımcılık nedeniyle azınlıklar için iş bulmanın daha güç olmasından kaynaklanmaktadır.

İş Etiği: İş etiğinin kişinin işe yönelik tutumlarında ve kişisel değer yapısının oluşmasında etkili olabilmesi nedeniyle, örgütsel adanmayı etkilediği varsayılan bir diğer faktörün de iş etiği olduğu söylenebilir. Miller ve diğerleri (2002, s.464) iş etiği değerlerinin çalışkanlık, kendine güven, işin kişinin yaşamının merkezinde olması, iş dışı sosyal etkinliklere katılım, ahlaki değerler, isteklerin ertelenmesi, zamanın iyi kullanılması gibi bir takım özelliklerden oluştuğunu belirtmektedir.

Weber (1947; 1958) Protestanlık – Kalvenistlik ve Protestan İş Etiği gibi dinsel ve kültürel öğelerin de kişinin işe yönelik tutumlarında belirleyici bir rol oynayabileceğini belirtmektedir (Akt. Kidron 1978, s.240; Miller ve diğerleri, 2002, s.453).

Kidron (1978, s. 241), çeşitli araştırmacılar (Blood 1968; Marrens ve Garrett 1975) tarafından yapılan araştırmalarda, Protestan iş etiği değerlerini benimsemiş çalışanların daha fazla iş doyumunu elde ettikleri ve işe yönelik olarak daha fazla zaman ve çaba harcadıkları yönünde bulguların elde edildiğini belirtmektedir. Kidron (1978, s.244) ayrıca, Protestan iş etiğinin araçsal adanmadan çok, ahlaki adanmayla ilişkili olduğunu, Protestan iş etiği değerleri yüksek olan çalışanların, daha fazla ahlaki adanma (Moral Commitment) gösterdiklerini belirtmektedir.

Morrow (1983, s.489), çoklu adanmışlık odakları üzerine yapmış olduğu çalışmada, Protestan İş Etiği'nin özellikle batılı toplumlarda, örgütsel adanmışlık düzeyine olumlu etki

ettiğini belirtmektedir. Benzer şekilde Saal (1978, s.57) tarafından yapılan çalışma da, Protestan iş etiği ve örgütsel adanmışlık düzeyi arasında olumlu bir ilişkinin bulunduğu ortaya koymaktadır.

Protestanlık – Kalvenistlik ve Protestan İş Etiği gibi kavramların yanı sıra, benzer düşüncelerle farklı toplumlara adapte edilmeye çalışılmış olan iş etiği kavramlarının da bulunduğu görülmektedir. Örneğin: Ali (1988) tarafından, Arap toplumundaki çalışma değerlerini daha iyi yansıtacağı düşüncesiyle, “İslam Çalışma Etiği” adında bir kavram geliştirilerek yeni bir iş etiği ölçeği hazırlanmıştır. Protestan iş etiği yaklaşımında olduğu gibi, bu yaklaşımda da çalışmaya bağlılık, üretkenlik ve iş birliği gibi ilkeler bulunmaktadır (Akt. Çakır 2001, s.77).

Kültürel Değerler: Adanmışlık düzeyine ilişkin öne sürülen bir diğer faktörün de iş ve çalışmaya ilişkin ulusal kültür yapısının olduğu söylenebilir.

Agarval ve diğerleri (1999, s.730), ulusların kültür yapısı içerisinde iş ve çalışmaya ilişkin olarak, iki önemli faktörün bulunduğunu belirtmektedir. Bunlar, Bireysellik (Individualism) ve Güç Mesafesi (Power distance) olarak adlandırılan faktördür.

Bireysellik, çalışanın grup içerisinde olmaktan daha çok, bireysel çalışmayı tercih etmesini ifade etmektedir. Güç mesafesiye, çalışanın yönetici rehberliğinde, onun direktiflerine göre iş yapmayı tercih ettiği bir toplumsal yapıyı ifade etmektedir. Agarval ve diğerleri’ne göre bu faktörler, toplumsal yapı içerisinde, zıt yönlü olarak ortaya çıkmaktadırlar, bireyselliğin ön plana çıktığı toplumlarda, güç mesafesi faktörü düşük çıkmakta, öte yandan güç mesafesinin ön planda olduğu toplumlardaysa, bireysellik düşük çıkmaktadır. Örneğin: Hindistan gibi ülkeler güç mesafesinin yüksek olduğu ülke grubuna girerken, ABD gibi ülkelerse, bireyselliğin daha ön plana çıktığı ülkeler içerisinde girmektedir (Agarval ve diğerleri, s.730).

Ülkeler arası bu gibi kültürel farklılıklar, liderlik davranışları ve örgütsel adanmışlık arasındaki ilişkiyi farklılaştırabilmektedir. Bireyselliğin düşük olduğu toplumlarda çalışanlar, çalışma gruplarına ve yöneticilerine tam anlamıyla sadakat göstermekte ve yöneticilerinin gücüne kesin olarak itaat etmekteyken, bireyselliğin yüksek olduğu toplumlarda çalışanlar, grup ve yöneticilerine bu denli bağlı değildirler ve örgütün kendisine adanmışlık gösterirler (Agarval ve diğerleri, 1999, s.730).

Ülkelerin kültürel değerlerine bağlı olarak, örgüt yapıları ve yönetim şekilleri de farklılıklar gösterebilmektedir. Örneğin: G. Kore, Çin ve Tayvan gibi ülkelerdeki şirketlerin sahipleri genellikle şirket kurucuları veya ailelerdir. Bu tür şirketlerde, yüksek güç mesafesi ve kolektivist bir anlayışın yanı sıra katı bir bürokrasi ve merkezi karar alma sistemleri göze çarpmaktadır. Diğer yandan batılı şirketlerse, genellikle halka açık ve profesyonel yöneticiler

tarafından yönetilen şirketlerdir. Bu şirketlerdeyse daha az bürokrasi, bireysellik ve çalışanların karar mekanizmaları içerisine katılmış olduğu gözlenmektedir (Agarval, ve Crawford, 2003, s.323).

Kişilik Özellikleri: Başarı güdüsü, becerilerinin farkında olma, rekabet duygusu, kendi kendini güdüleme, ilgi odakları, çalışma hayatına ilişkin kişisel prensipler, kişinin kendisiyle barışık olması ve diğer pek çok kişilik özelliğinin örgütsel adanmayı etkileyeceği söylenebilir (Varoğlu 1993, s. 36; Çakır 2001, s.63).

McClelland (1953) tarafından geliştirilmiş olan “Başarı İhtiyacı Teorisi’ne” göre, kişiyi davranışa yöneltten üç tür ihtiyaç bulunmaktadır. Bunlar, başarı, güç kazanma ve bağlanma (sosyal ilişkiler geliştirme) ihtiyacıdır. Başarı ihtiyacıyla hareket eden kişi, sürekli başarı aramaya, güç fakat mantıklı amaçlar belirlemeye, kişisel sorumluluk almaya yönelik örgütsel davranışlar göstermektedirler. (Aşan, 2000, s.230). Ayrıca başarı ihtiyacı ve örgütsel adanmışlık arasında anlamlı bir ilişkiden söz edilebilmektedir (Steers, 1977, s.53; Steers ve Spencer 1977, s.472). Bu yaklaşımdan hareketle, başarı elde etmeye odaklanmış bir bireyin, örgüt amaçlarıyla da özdeşleşerek daha fazla örgütsel adanmışlık göstereceği söylenebilir.

Herzberg tarafından ortaya konulan “Çift Faktör Teorisi”, çalışma ortamında kişiyi güdüleyen içsel ve dışsal faktörün (Hijyen faktörler) bulunduğunu belirtmektedir. Buna göre içsel faktörler: başarı, tanınma, işin kendisi, sorumluluk ve terfi gibi faktörlerden oluşurken, dışsal faktörlerse: şirket politikası, yönetim biçimi, denetim iş koşulları, ücret, arkadaşlık ilişkileri ve güvenlik gibi çevresel faktörlerden oluşmaktadır (Aşan, 2000, s.229-230).

İçsel motivasyonu yüksek olan bireyin, örgüt içerisinde, başarılı olmak, tanınmak, sorumluluk alarak terfi etmek için çaba göstereceğinden, bireyin bu türden örgütsel davranışlarının adanmayla sonuçlanacağı söylenebilir.

Örgütsel adanmışlıkla ilişkili olduğu düşünülen bir diğer faktör de bireylerin yaşamlarındaki ilgi odaklarıdır. Ergenç (1982, s.32), örgüt içerisinde işgörenlerin ilgi odaklarının farklı olabileceğini, bazı işgörenlerin için iş yaşamı ilgi odağı olabilmekteyken, bazı işgörenler için iş dışındaki yaşam ilgi odağı olabileceğini, ilgi yoğunluğu zayıf olarak tanımlanan bazı işgörenlerinse, bunların her ikisine de ilgi göstermeyebileceklerini belirtmektedir. Dubin (1992, s.91-92), ilgi odaklarının genel olarak bireyin ilk sosyalleşme döneminde kazanıldığını, bu ilgi alanlarının, iş deneyimleriyle birlikte yeniden şekillenebileceğini belirtmektedir. Dubin’e (1992, s.91-92) göre çocukluk dönemindeki ilgi odakları ve iş yaşamında kazanılan deneyimler arasında yakın bir ilişki bulunmakta ve çalışma yaşamı, toplumsal sosyalleşme sürecinin bir parçasını oluşturmaktadır.

Dubin, Hedley ve Taveggia (1976) tarafından alt düzey çalışanlar üzerinde yapılan çalışmada, merkezi ilgi odağı iş olan çalışanların, örgütle ve üretilen ürünle daha fazla

ilgilendikleri, uzmanlaşmaya, özerkliğe ve işteki kariyerlerine daha fazla önem verdikleri yönünde bulgular elde edilmiştir (Akt. Kidron 1978, s. 240; Phillips ve Bedenian 1991, s. 76).

Adanmışlık düzeyine ilişkin diğer bir kişisel faktör de, yeterlilik duygusudur. Morris ve Sherman (1981, s.518), çalışanın yeterlilik duygusuna sahip olmalarının örgütsel adanmanın en önemli ve belirleyici faktörlerinden birisi olduğunu ileri sürmektedirler. Çalışanın kişisel gelişimine ve başarı ihtiyacına cevap verecek uygun şartların oluşturulması, çalışanların örgüte yönelik olumlu tutumlar geliştirmelerini ve örgütsel katılımlarını artırmaktadır. McColl-Kennedy ve Anderson (2005, s.117) da örgüte yönelik olarak bireylerin kendilerini ve performansları hakkındaki olumlu veya olumsuz değerlendirmelerinin, örgütsel adanmışlıkla yakın ilişki içerisinde olduğunu belirtmektedir.

1.4.2 İşe İlişkin Faktörler

İşgörenlerin adanmışlık düzeyini etkileyeceği var sayılan işe yönelik faktörlerin, genel olarak işin içeriğine (Job Scope) ve kapsamına (Job Content) yönelik faktörlerden oluştuğu söylenebilir (Varoğlu, 1993, s.39).

Pearson (1997, s. 360-362), işe yönelik faktörlerin, iş kimliği; işin örgütsel önemi; işe yönelik geri bildirim ve özerklik gibi faktörlerden oluştuğunu belirtmektedir.

Hackman ve Oldman (1975), iş niteliklerine yönelik olarak Turner ve Lavrence (1965) tarafından geliştirilmiş olan iş ölçeğine dayalı olarak, işin nitelikleri ve görev özelliklerini belirlemek amacıyla, “İş Tanıma Ölçeği” (Job Diagnostic Survey) adında bir ölçek geliştirmişlerdir. Bu çalışma sonucunda Hackman ve Oldman (1975), bir iş tasarımı modeli geliştirmişlerdir. Bu modele göre işe yönelik faktörler: Yetenek çeşitliliği; görevsel özdeşim; görevin önemi; özerklik; ve geri bildirim olarak belirlenmiştir. Bu beş nitelik, örgüt içerisinde yüksek iş motivasyonu, iş doyumu ve iş etkinliğiyle sonuçlanmaktadır (Akt. Çakır 2001, s.42).

Çakır (2001, s. 40-54) işe bağlılık olgusu ve etkileyen faktörler konusunda yapmış olduğu araştırmasında, Hackman ve Oldman (1975) tarafından geliştirilmiş olan iş tasarımı modelinden hareketle, işe yönelik faktörlerinin: işin anlamlı ve güdüleyici olması; işin gerektirdiği ve bilgi ve yetenek çeşitliliği; görev ile özdeşleşme; görevin önemi; işin sorumluluğu; özerklik, geri bildirim ve başkalarıyla olan ilişkiler gibi faktörlerden oluştuğunu belirtmektedir.

Steers (1977, s.52-54), örgütsel adanmayı etkileyen faktörleri, kişisel faktörler, işin özellikleri ve iş deneyimleri olmak üzere üç ana başlık altında incelemiştir. Steers’e göre çalışanların desteklenmesi, tutarlı bir iş gücü, geri bildirim, görev kimliği ve işe ilişkin deneyimler örgütsel adanmayla yakından ilişkilidir.

Cohen (1992, s.548), işin çalışan için anlamlı olması ve işin toplumsal statüsü arasında anlamlı bir ilişkinin söz konusu olduğunu, işin birey tarafından anlamlı bulunması ve toplumsal statüsünün yüksek olması durumunda, örgütsel adanmanın da buna bağlı olarak artacağını belirtmektedir.

Lau ve Huang (1999, s.148), beceri çeşitliliği, özerklik, görev kimliği ve geri bildirim gibi işe yönelik özelliklerin adanmışlık üzerinde etkili olabileceğini ileri sürmektedir. Bu görüşe göre beceri çeşitliliği: örgütün bireye işini yapabilmesi ve geliştirebilmesi için geniş bir alan içerisinde çok çeşitli olanaklar sunmasını; özerklik: bireyin işe yönelik yetki ve uygulama özgürlüğünü; görev kimliği: bireyin işle bütünleşmesi ve işini anlamlı bulmasını; geri bildirim ise: bireyin işini yapma derecesi ve işe yönelik kişisel başarı derecesi hakkında bilgi edinmesini ifade etmektedir (Lau ve Huang, 1999, s.148-150).

Bu özelliklerin yanı sıra kişinin işe yönelik deneyimleri ve örgütsel adanmışlık yakın ilişki içerisinde olabilmektedir. Meyer ve diğerleri (2002, s.32), iş deneyimlerine ilişkin faktörlerin, kişisel demografik faktörlere oranla örgütsel adanmışlık üzerinde daha belirleyici olduklarını; iş doyumu, işe sarılma ve mesleki adanmışlık düzeylerinin de örgütsel adanmışlık şekilleri üzerinde etkili olduğunu; özellikle iş doyumu ve örgütsel adanmışlık arasında çok güçlü bir ilişkinin bulunduğunu belirtmektedirler.

Bireyin iş özelliklerine uygun olması da örgütsel adanmışlıkla ilgili bir faktör olarak bazı durumlarda öne çıkabilmektedir. Verquer ve diğerleri (2003, s. 487), iş ve bireysel beceriler arasındaki uyumun örgütsel adanmışlık üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu, ayrıca, iş ve birey arasındaki uyumun, iş ve role ilişkin stresi azaltarak çalışanların çalışan performansını artırdığını belirtmektedirler.

Yukarıda belirtilen özelliklerin yanı sıra, iş özelliklerinin örgütsel adanmışlığa ilişkin etkilerinin, toplumsal yapı ve kültür özelliklerine göre de farklılıklar gösterebileceği söylenebilir. Banai ve diğerleri (2004, s.380), ABD ve diğer ülkelerde çeşitli araştırmacılar (Champoux,1992; Fried and Ferris, 1987; Spector, 1986; Birnbaum ve diğerleri, 1986) tarafından yapılan çalışmalarda, iyi yapılandırılmış iş özelliklerinin, çalışanların işe yönelik tutum ve davranışlarını olumlu yönde etkilediğinin ortaya konulduğunu, bununla birlikte bu durumun diğer ülkelerde farklı sonuçlar verebileceğini belirtmektedir. Banai ve diğerleri (2004, s.386), Macaristan'da yapmış oldukları çalışmada, işin önemi, özerklik ve beceri çeşitliliği gibi iş özelliklerinin örgütsel adanmışlıkla ilişkili olmadığı yönünde bulgular elde etmişlerdir.

1.4.3 Role İlişkin Faktörler

Role ilişkin faktörlerin genel olarak aşırı iş yükü, rol çatışması ve rollerdeki belirsizlik faktörlerinden oluştuğu söylenebilir.

İş stresinin daha çok, çalışanların kendilerinden tam olarak neyin beklendiğini kestiremedikleri durumlar ve çalışanların rollerindeki belirsizliklerin bulunduğu durumlarında ortaya çıktığı, bununla birlikte rol çatışmasının, genellikle bireyin aile ve evdeki rolleriyle işteki rollerini dengelemeye çalıştığı durumlarda ortaya çıktığı söylenebilir (Eckman 2004, s. 368).

Rol çatışmasının birey üzerindeki etkilerinin daha çok psikolojik düzeyde ortaya çıktığı görülmektedir. Rol çatışması bireyin örgüt içerisinde kendi kabuğuna çekilmesi, ilgisizlik, duygusal boşluk hissetme, iş arkadaşlarından uzaklaşma ve düşük düzeyde iş doyumu gibi durumlarla sonuçlanabilmektedir (Katz ve Kahn, 1977, s.217).

Aşırı iş yükünün de bireyde tükenmişliğe neden olan faktörlerin başında geldiği görülmektedir. Örgüt içerisinde işi yapacak yeterlilikte olmayan kişinin o işi yapmaya çalışmasının kişide strese neden olduğu söylenebilir (Izgar, 2001, s.19).

Role ilişkin faktörlerle örgütsel adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişki incelendiğinde farklı sonuçların ortaya çıktığı görülmektedir. Dubinsky ve Mattson (1979), Dubinsky ve Hartley (1986), Zaccaro ve Dobbins (1989), Johnston ve diğerleri (1990) gibi araştırmacılar tarafından yapılan çalışmalar, rol çatışması ve çalışanların rollerindeki belirsizliğin örgütsel adanmışlığı olumsuz yönde etkilediğini yönünde bulgular elde edilmiştir. Fakat Oliver and Brief (1977) tarafından yapılan çalışmada her iki faktöründe adanmışlıkla ilişkili olduğu yönünde bir bulgu elde edilmemiştir (Akt. Boshoff ve Mels, 1995, s.26).

Varoğlu (1993, s. 40) da benzer şekilde aşırı rol yüklenmesi ve rol çatışmasına yönelik çalışmalarda örgütsel adanmışlığı olumsuz etkilediği yönünde sonuçların elde edilmiş olduğunu fakat rollerdeki belirsizlik ve adanmışlık arasındaki ilişkiye yönelik çalışmalarda farklı görüşlerin bulunduğunu belirtmektedir.

Agarwal ve diğerleri (1999 s.734) Hisdistan ve Amerikalı çalışanlar üzerine yapmış oldukları örgütsel adanmışlık çalışmasında, rol çatışmasının her iki toplumda da benzer şekilde, örgütsel adanmışlıkla olumsuz bir ilişki göstermekteyken, rol belirsizliğinin her iki toplumda da anlamlı bir ilişki ortaya koymadığı bulgularına ulaşmışlardır.

Dubinsky ve diğerleri (1992), aşırı rol çatışması ve rol belirsizliğinin olduğu örgütlerde, çalışanlardan örgütsel adanmışlık davranışı beklenilmesinin oldukça güç olduğunu, bu gibi durumların, yalnızca Amerika Birleşik Devletleri gibi bireyselliğin öne çıktığı toplumlarda değil, kolektif grup davranışlarının ağırlıkta olduğu Japonya ve Kore gibi

lkelerde de benzer şekilde olumsuz sonuçlar ortaya koyacağını ileri sürmektedirler (Akt. Agarval ve diğerleri 1999, s.731).

Morris ve Sherman (1981, s.519), yapmış oldukları çalışmada rol atışması ve örgütsel adanmışlık arasında olumsuz bir ilişkiye bulunmasına rağmen, rol belirsizliğine ilişkin olarak aynı yönde bir bulgu elde etmediklerini belirtmektedirler.

Meyer ve diğerleri (2002, s.32), rol belirsizliği, rol atışması gibi faktörlerin adanmışlık üzerinde etkili olabildiğini, bu etkinin özellikle duygusal – tutumsal adanmışlık şekli üzerinde daha belirleyici olduğunu belirtmektedirler. Bu faktörlerin yanı sıra iş ve aile rolleri arasındaki çatışma da örgütsel adanmışlık üzerinde olumsuz bir etki oluşturabilmektedir. Meyer ve diğerleri (2002, s.37), iş ve aile rolleri arasındaki çatışmanın özellikle duygusal adanmışlık şekli ile negatif bir ilişki içerisinde olduğunu belirtmektedirler.

1.4.4. Örgütsel Faktörler

Örgütsel adanmayı etkileyen örgütsel faktörlerin genel olarak, örgüt büyüklüğü, yönetim şekli, ücret sistemi, çalışma koşulları, terfi sistemi, örgüt kültürü ve örgüt iklimi gibi çok değişik faktörlerden oluştuğu söylenebilir.

Varoğlu (1993, s.59-64), örgütsel adanma faktörlerine ilişkin olarak örgüt büyüklüğü, insan merkezli yönetim, örgüt yapısı ve süreçleri, örgüt kültürü, örgütün kamu kuruluşu veya özel kuruluş olması, esnek çalışma saatleri, sosyal güvence ve olanaklar gibi faktörlerin örgütsel adanmayla ilişkili olduğunu; örgütsel bağlılığı etkileyen faktörlerin belirlenmesinin, tek başına örgütsel adanmışlık kavramının anlaşılması için yeterli olmadığını; örgütsel adanmanın aynı zamanda bir süreç olduğunu ve etkili olduğu varsayılan faktörlerin yanı sıra, birey ve örgüt açısından örgütsel adanmanın sonuçlarının da ortaya konulması gerektiğini ileri sürmektedir.

Ergül ve Bayık (2003), işin tasarımı, örgütsel eşitlik, g, yöneticinin liderlik özellikleri, uzun süreli iş güvenliği, kararlara katılabilme olanakları, işte sorumluluk, olumlu örgüt iklimi gibi faktörlerin çalışanın kuruma bağlılığı üzerinde etkili olan örgütsel faktörler olduğunu belirtmektedirler.

Stevens ve diğerleri (1978, s.385), örgütsel faktörleri; örgüt büyüklüğü, merkeziyetçilik, yönetici sayısı ve denetim şekli ve örgüt içinde sendikanın bulunması olmak üzere dört farklı faktör olarak ele almışlardır.

Örgütsel adanmayla ilişkili olabileceği düşünülen örgütsel faktörlerin bazıları şunlardır:

Örgüt Büyüklüğü: Örgüt yapısıyla ilgili olarak, diğer faktörlerin yanı sıra örgütün büyüklüğünün de örgütsel adanmayla ilişkili olabileceğini düşünülebilmektedir (Mathieu ve Zajac 1990, s.180).

Örgütün büyüklüğü ve örgütsel bağlılık arasında hem olumlu hem de olumsuz bir ilişkiden söz edilebilmektedir. Küçük ve çalışan sayısının az olduğu örgütlerde özdeşleşme, çalışan sayısının fazla olduğu büyük örgütlere göre daha kolay olmaktadır, büyük örgütler, üyelerine zaman içerisinde daha fazla terfi şansı sağlamaktadırlar (Bhagat ve Chassie 1981, s.20; Mathieu ve Zajac, 1990, s.180-181).

Wallace (1995, s. 237) da küçük örgütlerde çalışanların bireylerin daha fazla etkileşim içerisinde olmaları nedeniyle, büyük örgütlerde çalışanlara oranla daha fazla adanmışlık göstereceklerini ileri sürmektedir.

Yönetim Biçimi, Lider davranışları ve Yönetime Katılma: Örgüt içerisinde örgütsel adanmaya etki eden liderlik davranışlarının genel olarak; etkili örgüt ilkimi oluşturmaya ve örgüt içinde işle ilgili rollerin belirlmesine yönelik liderlik davranışlarından oluştuğu söylenebilir (Agarval ve diğerleri 1999, s.729).

Bateman ve Strasser (1984, s.104), olumlu liderlik davranışları ve örgütsel adanma arasında olumlu bir ilişki bulunmakla birlikte, cezalandırıcı liderlik davranışlarının örgütsel adanmayı ters yönlü bir şekilde olumsuz olarak etkilediği bulgularına ulaşmışlardır.

Perry (2004, s.133) yöneticiye duyulan güven ve örgütsel adanmışlık arasında olumlu bir ilişkiden söz edilebileceğini belirtmektedir. Perry'ye göre, esneklik, karara katılım, destek ve geribildirim gibi örgütsel davranışlar, yöneticiye güven duyulmasını sağlamakta ve buna bağlı olarak örgüt içerisinde güven sağlamış bir yönetici, çalışanların adanmışlık düzeylerini ve örgütsel etkinliği olumlu yönde artırabilmektedir.

Örgüt, yönetici ve çalışma arkadaşlarının, çalışana vermiş olduğu desteğin de örgütsel adanmışlığı olumlu yönde etkileyebileceği görülmektedir. Vandenberghe ve diğerleri (2004, s. 64), çalışana verilen örgütsel, yönetsel ve grup desteğinin çalışanların örgütsel adanmışlığını güçlendirdiği ve çalışanların işi bırakma davranışları üzerinde dolaylı bir etkiye sahip olduğu yönünde bulgulara ulaşmışlardır.

Xiong Cheng (2005) Çinli çalışanlar üzerinde, yöneticiye sadakatin, iş doyumu ve örgüt üyeliğini devam ettirme davranışına olan etkisi hakkında yapmış olduğu araştırmasında, belirli bir yöneticiye duyulan kişisel sadakatin, iş doyumu ve örgütte kalma davranışını olumlu yönde etkilediğini belirtmektedirler.

Lok ve Crawford (2004, s.324), ulusal kültür yapısına göre liderlik davranışları ve liderlik davranışlarının örgütsel adanmaya olan etkilerinin değişebileceğini ileri sürmektedir. Örneğin: Chen and Francesco (2000), Çin'de örgütsel adanmanın, tepe noktasındaki

yöneticilere duyulan sadakatle yakın ilgili olduğunu belirtmektedir. Lok ve Crawford (2004, s.325), Asya'daki şirketlerde lider odaklı bir yönetim şeklinin, batıdaysa ılımlı örgüt iklimine dayalı bir yönetim şeklinin daha fazla örgütsel adanmışlıkla sonuçlanacağını belirtmektedir.

Zeffane (1994, s.981), da esnek ve katılımcı bir yönetim tarzının, çalışanların rol stresini azaltarak, örgütsel bağlılığa olumlu yönde etkilediğini ve örgütün devamlılığını sağladığını belirtmektedir. Benzer şekilde Stevens ve diğerleri (1978 s.385), örgüt içerisinde yetkilerin tek elde veya birkaç kişinin elinde olması; karar alma sisteminin merkeziyetçi ve katılımdan uzak olması gibi durumların daha düşük örgütsel adanmayla sonuçlanabileceğini belirtmektedirler.

Yukarıda bahsedilen liderlik özelliklerinin yanı sıra, işin devamlılığı, iş güvencesi, kariyer beklentileri ve örgüt içi yükselme olanakları gibi diğer bir takım örgütsel özelliklerinde adanmışlık üzerinde etkili olabileceği görülmektedir. Prince (2003, s.146) kariyer fırsatları ve örgütsel adanmışlık arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik yapmış olduğu çalışmada, örgüt içi yükselme olanaklarının örgütsel adanmışlıkla yakın ilişkili olduğu yönünde bulgular elde etmiştir.

Örgüt Kültürü; İklimi ve Örgütsel Güven: Örgütü bir arada tutan sosyal ve normatif bir bağ olarak da değerlendirilebilen (Weiner, 1988, s.535) örgüt kültürü, çalışanlar arasında ortak bir dilin geliştirilmesi, yüksek ürün kalitesi, düşük iş devamsızlığı ve yüksek verimlilik gibi, tüm örgüt üyeleri tarafından paylaşılması beklenen ve örgütsel adanmayı destekleyici değerler içermektedir. Aynı şekilde örgüt iklimi de, çalışanların örgüte yönelik algıları ve bu algıların bilişsel ve duygusal sonuçlarını ortaya koyucu nitelikler göstermesi nedeniyle, çalışanların motivasyonunda, işe ve adanmışlığa yönelik davranışları üzerinde etkili olabilmektedir (Çakır, 2001, s.92).

Bununla birlikte örgüt kültürünün, ulusal kültüre bağımlı olarak şekillenen bir kavram olduğu söylenebilir. Örneğin Max Weber, Protestan toplulukların Katoliklere göre daha fazla işe dönük olduklarını, bu nedenle, Avrupa ülkelerinde bireycilik, yaratıcılık, girişimcilik ve dürüstlüğe dayalı bir örgüt kültürünün ortaya çıktığını ve bu örgüt kültürünün, batı Avrupa ülkelerinde kapitalizmin gelişmesine katkıda bulunduğunu ileri sürmektedir (Arslan, 2001, s.187). Buradan hareketle, toplumsal ve kültürel değerler de olduğu gibi, örgüt kültürünün, örgütsel adanmayla yakın ilişkili olduğu söylenebilir.

Olumlu örgütsel iklim oluşturmaya yönelik liderlik davranışlarının, örgütsel adanmışlığı olumlu yönde etkileyebileceği görülmektedir (Morris ve Sherman, 1981, s.519; Bateman ve Strasser 1984, s.105).

Çakır (2001, s.92) örgüt kültürü ve örgüt ikliminin, örgütsel adanmışlığı destekleyici özelliklere sahip olduklarını ileri sürmektedir. Çakır'a göre örgüt kültürü, çalışanlara yüksek

motivasyon ve sadakat duygusu sağlaması nedeniyle, örgüt kültürü, örgütsel adanmayı artırmaya yarayan bir faktör olarak da değerlendirilebilmektedir.

Steers (1977, s.53) örgütte çalışmaya bireyin bir takım beklentiler içerisinde olduğunu ve bu beklentilerinin karşılanması oranında örgüte adanma gösterdiğini belirtmektedir. Steers (1977, s.53) ayrıca örgütsel destek ve güven; bireyin içinde bulunduğu çalışma grubunun örgüte karşı tutumları ve örgütün birey için önemli olması gibi değişkenlerin örgütsel adanmayla yakın bir ilişki içerisinde olduğunu belirtmektedir.

Cohen-Charash ve Spector (2001, s.307), bireyin örgütsel adalet algılarının, örgütsel adanmışlık şekilleri üzerinde etkili olduğunu, örgütün işleyişini, ödüllerin dağıtılmasını, örgüt içerisindeki kişiler arası ilişkileri ve yönetici davranışlarını adil bulan çalışanların, örgüte daha fazla adanmışlık gösterdiklerini belirtmektedir.

Meyer ve diğerleri (2002, s.38) de örgütsel adalet şekilleri ile dönüşümcü liderlik davranışlarının özellikle duygusal adanmışlık üzerinde etkili olduğunu belirtmektedirler.

Ücret ve Ödül Sistemi: Çalışan birey, geleceğe yönelik yatırımlar yaparak örgütsel çaba ve adanmışlık göstermektedir. Bunun karşılığında örgüt, çalışanların çabalarının karşılığı olarak bir takım ödül ve ücretler vermektedir. Ödül ve ücretlerin dağıtım şekliyse, çalışan ve örgüt arasındaki bu değişimi şekillendirmektedir. Bu nedenle, örgüt içerisindeki ödüllerin örgütsel bağlılıkla direk olarak ilişkili olduğu söylenebilir (Kalleberg ve Reve, 1992, s.1105).

Bhagat ve Chassie (1981, s.20), ücret sisteminden duyulan memnuniyetin örgütsel adanmanın en önemli belirleyicilerinden birisi olduğunu ve örgütsel adanmışlığı olumlu yönde etkilediğini belirtmektedirler. Wallace (1995, s.239) da, çalışanlara ödenecek olan ücretin artmasının, genellikle örgütsel adanmışlık düzeyini olumlu yönde etkileyerek arttırdığını belirtmektedir. Diğer yandan Gaertner (1999, s.490), alınan ücretin örgütsel adanmayla doğrudan bir ilişki içerisinde olmamakla birlikte, ücret ve ikramiyelerin dağıtılmasında adil davranılmasının örgütsel adanmayı doğrudan etkilediğini belirtmektedir.

Ücret ve ücret sisteminin dışında çalışanların şirkete ortak olmaları veya kardan pay almaları gibi faktörler de örgütsel adanmışlıkla ilişkili olabileceği söylenebilir. Kuvaas (2003, s.198), çalışanlara kar payı verilmesinin kısa dönemli bir adanmışlık ortaya koyarken, çalışanların örgütte ortak edilmelerinin daha kalıcı bir etkiye sahip olacağını, çalışanları ortak örgütsel amaçlar etrafında birleştirerek, örgüt ve birey arasında kader birliği oluşturacağını belirtmektedir. Kuvaas (2003, s.205) ayrıca çalışanların örgüte ortak edilmelerinin, çalışanlar üzerinde kendiliğinden adanmışlık hissi uyandırdığını, bu durumun çalışanın örgüte yönelik tutumları ve duygusal adanmışlığı üzerinde doğrudan etkili olduğunu belirtmektedir.

Sendika: Peat (2001, s.9-10), örgüt içerisinde bireyin, bir takım sosyal ilişkiler geliştirdiğini, sendikaların, örgüt dışı bir faktör değil, bilakis, bu sosyal ilişki geliştirme sürecinin önemli örgütsel bir parçası olduğunu belirtmektedir. Peat'e (2001, s.9-10) göre çalışanların sendikal gruplar içerisinde yer alması, onları bireysellikten daha çok birliktelik ruhuna dayalı bir anlayış kazandırmakta ve örgüt içerisinde birey adanmışlığından çok daha geniş bir grup adanmışlığını ön plana çıkarmaktadır.

Newton ve Shore (1992, s.275), sendikal adanmışlığa yönelik çalışmaların, çalışanların, sendikalara karşı olumlu tutumların yanı sıra, olumsuz tutumlar da geliştirebildikleri ortaya koyduğunu belirtmektedir.

Çalışılan Sektör: Çalışanların örgütsel adanmışlıkları kamu ve özel sektöre göre de bazı farklılıklar gösterebilmektedir. Zeffane (1994, s.981), örgütsel adanmışlığın özel sektörde, kamu sektörüne nazaran daha yüksek olma eğiliminde olduğunu, bunun nedeninin, merkeziyetçi yönetim tarzından kaynaklanabileceğini ileri sürmektedir.

Baurantas ve Papalexandris (1992), kamu sektörü yöneticilerinin adanmışlık düzeylerinin, özel sektör yöneticilerine oranla daha düşük olduğu yönünde bulgular elde etmişlerdir. Bu durumun nedenininse, beklenen ve algılanılan örgüt kültürü arasındaki farkın kamu sektöründe daha fazla olmasından kaynaklanabileceğini ileri sürmüşlerdir (Akt. Varoğlu, 1993, s.61).

1.4.5. Örgüt Dışı Faktörler

Alternatif iş imkanları, mesleki uzmanlık, referans grupları, dini ve siyasi baskı grupları gibi faktörlerin de örgütsel adanmayı etkileyebilecek diğer örgüt dışı faktörler oldukları söylenebilir.

Alternatif iş olanaklarının duygusal ve normatif adanma şekillerinden daha çok, araçsal adanmayla yakın ilişkili olduğunu görülmektedir (Meyer ve diğerleri 2002, s.32).

Steers (1977, s.53), eğitim düzeyi yüksek olan çalışanların örgütsel adanmadan daha çok mesleki adanma davranışı göstermeye eğilimli olduklarını belirtmektedir. Eğitim düzeyine bağlı olarak kişinin profesyonel nitelikler kazanmasıyla birlikte, alternatif iş imkanlarının da artacağı ve bunun sonucu olarak örgütsel adanmanın etkisinin azalacağı söylenebilir. Bununla birlikte, alternatif iş imkanlarının az olması da örgütsel adanmışlık üzerinde olumsuz bir etki oluşturabilmektedir. Prince (2003, s.137) alternatif iş imkanları az olan çalışanların daha az örgütsel adanmışlık göstereceklerini belirtmektedir.

Celep (2000, s.133-134) eğitim örgütlerinde öğretmenlerin dışsal baskı grupları, siyasi oluşumlar, dinsel gruplar gibi diğer örgüt dışı paydaş ögelere de adanmışlık gösterebileceklerini belirtmektedir. Bülbül (2001, s.49-56), öğretmenlerin örgüt dışı adanma

odakları üzerine yapmış olduğu çalışmasında, öğretmenlerin adanmışlık düzeylerinin içi faktörlerin yanı sıra, örgüt dışındaki referans ve baskı grupları tarafından da etkilenebileceğini ileri sürmektedir.

1.5. Örgütsel Adanmanın Sonuçları

Örgütsel adanmışlığı etkileyen faktörlerin yanı sıra, örgütsel adanmışlığın hem birey hem de örgüt açısından birtakım olumlu ve olumsuz sonuçları beraberinde getirdiği, bu sonuçların ortaya konulmasının örgütsel adanmışlık kavramının öneminin anlaşılması için gerekli olduğu söylenebilir (Kacmar ve diğerleri 1999, s.982; Varoğlu, 1993, s 59-64).

Örgütsel adanmışlık örgütler içerisinde düşük, ılımlı ve yüksek düzeyde ortaya çıkabilmekte, birey ve örgüt açısından olumlu ve olumsuz bir takım sonuçlara yol açabilmektedir (Celep, 2000, s.22; Balay, 2000, s.83).

Bu bölümde örgütsel adanmışlığın, düşük, ılımlı ve yüksek düzeydeki olumlu ve olumsuz sonuçları ele alınmaktadır.

1.5.1 Düşük Örgütsel Adanmışlık

Örgüt içerisindeki düşük adanmışlık düzeyinin birey ve örgüt açısından olumlu ve olumsuz sonuçları şu şekilde özetlenebilmektedir.

1.5.1.1. Olumlu Sonuçlar

Randall (1987) düşük adanmışlık düzeyinin, örgütün personelini değiştirmesi ve kendini yenilemesi için iyi bir fırsat olabileceğini belirtmektedir (Randall, 1987, s.461).

Bireyin örgüt içerisindeki örgütsel adanmışlığının düşük düzeyde olması, belirsizlik ve çatışma gibi olumsuz sonuçları beraberinde getirmekle birlikte, bireyin kendine yeni bir iş bulmasına, dolayısıyla yeni bir adanma ortamı oluşturmaya yardımcı olabilmektedir. İşgörenin düşük adanma göstermesi sonucunda örgüt değiştirmesi, yeni örgüt içerisindeki adanmışlığını artırabilmektedir. Örneğin: Düşük adanmışlık gösteren bir öğretmenin okulunu değiştirmesi, yeni bir okulda göreve başlamasıyla birlikte değişebilmekte ve artabilmektedir (Celep, 2000, s.22).

Düşük örgütsel adanmışlık gösteren bireylerin tutum ve davranışları zaman içerisinde örgütler açısından yıkıcı ve zararlı hale gelebilmektedir. Diğer yandan düşük adanmışlık gösteren işgörenlerin örgütten ayrılmaları, diğer örgüt üyelerinin tutumlarının iyileşmesine katkı sağlayabilmektedir, bunun yanında, işten ayrılan üyeler yerine işe alınacak yeni personelin örgüte yeni beceriler kazandırabilmektedir (Balay, 2000, s.85; Blau ve Boal 1987, s. 297; Celep, 2000, s.23).

1.5.1.2 Olumsuz Sonuçları

Düşük adanmışlık düzeyi genel olarak örgütler içerisinde, işten ayrılma,; büyük oranda işe geç gelme; iş devamsızlığı, iş niteliğinin düşmesi, örgüte karşı yıkıcı davranışlar, çalışanların örgütsel iş becerilerini geliştirmede yetersiz kalması gibi olumsuz sonuçlara neden olabilmektedir. Bireylerin adanmışlık düzeylerinin düşük olması, örgüt içerisinde biçimsel olmayan iletişim yollarının aktif hale gelmesine, örgüt içi sorunların abartılı bir şekilde dışarıya yansıtılmasına ve örgüt açısından prestij kaybına neden olabilmektedir. Eğitim örgütlerinde de, düşük adanmışlık gösteren öğretmenlerin bu tür iletişim yollarına başvurmaları, öğretmenlerin yetkilerini amacı dışında kullanmasına ve eğitim sisteminin amacından sapmasına neden olabilmektedir. Bunun yanında bu tür davranışlar, öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsünü de olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Celep, 200, s.23-24).

Adanma düzeyi düşük olan işgörenler, alternatif iş olanaklarına yönelerek, mevcut işlerine olan ilgilerini azaltarak çalıştıkları işe ve mesleklerine odaklaşmakta yetersiz kalabilmektedirler (Camilleri, 2002, s.4).

Blau ve Boal (1987, s.297) düşük iş katılımı ve örgütsel adanma gösteren çalışanların örgüte karşı tamamen ilgisiz kaldıklarını, bu çalışanların örgüt beklentilerine en az düzeyde karşılık vererek örgüt üyeliklerini sürdürmeye çalıştıklarını ve bu nedenle ancak araçsal ve maddi ödüllere yanıt verdiklerini belirtmektedir.

Adanmışlık düzeyi ve iş devamsızlığı arasındaki ilişkiye yönelik araştırmalar arasında belirli bir tutarlılığın olmadığı görülmektedir. Örneğin: Hammer ve diğerleri (1979) adanmışlık düzeyi ve iş devamsızlığı arasında olumsuz bir ilişkinin olduğunu ileri sürerken, Angle ve Perry (1981) tarafından yapılan çalışmada bu türden bir ilişkinin varlığını gösteren bir bulguya rastlanmamıştır (Akt. Blau ve Boal 1987, s.288).

Düşük örgütsel adanmışlık düzeyi azaldıkça, iş devamsızlığı da artış gösterebilmekle birlikte, iş devamsızlığını yalnızca örgütsel adanmışlığa bağlamak doğru değildir. Örgütsel adanmışlık düzeyi, iş devamsızlığına etki edebilecek çok sayıda etkenden biri olarak değerlendirmenin daha sağlıklı bir yaklaşım olduğu söylenebilir (Cleha ve Farr 1980, s. 467; Varoğlu 1993, s.94). Benzer şekilde Çakır (2001, s.104), işe geç kalma ve örgütsel adanmışlık arasındaki ilişki arasında olumsuz bir ilişki olabilmekle birlikte, işe geç kalma davranışlarının çok farklı nedenlerden kaynaklanabileceğini, örgütsel adanmışlık düzeyinin, iş devamsızlığında da olduğu gibi, işe geç kalma üzerinden etkili olabilecek nedenlerden sadece bir tanesi olduğunu belirtmektedir.

Cohen ve Freund (2004, s.18; 21) de örgütsel adanmışlığın dinamik bir süreç olduğunu, düşük örgütsel adanmışlığın işten soğuma ve ayrılma gibi olumsuz sonuçlarının,

mesleki adanma, duygusal-tutumsal adanma ve araçsal adanma gibi örgütsel adanmışlık şekillerine göre farklı sonuçlar ortaya koyacağını ileri sürmektedir.

1.5.2 İlmli Örgütsel Adanmışlık

İlmli adanmışlık, bireyin iş deneyimlerin güçlü olduğu fakat özdeşleşme ve adanmışlık düzeyinin çok yüksek derecede olmadığı bir adanmışlık şeklini ifade etmektedir (Randal 1987, s.463).

İlmli adanmışlık düzeyinin örgüt ve birey açısından olumlu ve olumsuz sonuçları şu şekilde özetlenebilmektedir.

1.5.2.1 Olumlu sonuçları

İlmli adanmışlık düzeyine sahip çalışan, örgütün kendisini tamamen yeniden şekillendirmesine karşı durarak, örgüt içerisindeki bireysel kimliğini korumaya çalışmaktadır. İlmli adanmışlık düzeyinde bireyin örgütteki çalışma süresi ve iş doyumu artmakta, diğer yandan örgütten ayrılma isteği azalma göstermektedir (Randall 1987, s. 463 - 464). Böylece birey, örgütün tamamına değil, bazı değerlerine adanmışlık göstererek örgüt beklentilerini karşılarken, bu şekilde hem örgütle bütünleşmeyi sürdürmekte, hem de bireysel özelliklerini korumayı başarabilmektedir (Balay, 2000, s. 88).

Weiner (1982,s. 423) de, ılımlı adanmışlık düzeyinin, körü körüne bilinçsiz bir adanmışlığı değil, birey ve örgüt açısından daha dengeli bir adanmışlık düzeyini temsil ettiğini ve bireye kişisel tercih olanağı sağladığını belirtmektedir.

1.5.2.2 Olumsuz Sonuçları

İlmli adanmanın olumlu sonuçlarının yanı sıra bir takım olumsuz sonuçlarından da söz etmek mümkündür. Randall'a (1987, s.464) göre ılımlı adanmışlık düzeyine sahip bireyler, toplumsal sorumluluk ve örgüte adanmışlık gösterme arasında çatışma yaşayabilmekte ve bu durum örgütün işleyişini olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

İlmli adanmışlık düzeyi genel olarak örgütte çalışma süresinin artmasıyla sonuçlandığından, örgüte yeni iş gücü katılımını zorlaştırmaktadır. Bu durumun örgütte yenileşmeyi ve değişimi zorlaştırdığı, uzun vadede örgütsel amaçların eskimesine neden olduğu söylenebilir (Celep, 2000, s.27).

1.5.3 Yüksek Örgütsel adanmışlık

Yüksek Örgütsel adanmışlık düzeyinde bireyler, çalıştıkları örgütle özdeşleşme yoluyla adanmışlık davranışları sergilemektedirler (Balay, 2000, s. 89).

Yüksek düzeydeki örgütsel adanmışlığın olumlu ve olumsuz sonuçları şu şekilde özetlenebilir.

1.5.3.1 Olumlu Sonuçları

Yüksek adanmışlık gösteren çalışanların performanslarının diğer çalışanlardan daha yüksek olacağı, ayrıca örgütsel adanmışlığın örgüt etkinliğinin en iyi göstergelerinden biri olarak değerlendirilebileceği söylenebilir. Steers (1977, s.46) yüksek adanmışlık gösteren bireylerin örgüt üyeliğini devam ettirmede daha istekli olduklarını belirtmektedir. Bireylerin örgüte karşı yüksek düzeyde adanma göstermeleri, bireylerin mesleki başarılarını artırarak örgüt içerisinde üst pozisyonlara yükselmelerini sağlamaktadır. Örgütler açısından değerlendirildiğindeyse, yüksek adanmışlık düzeyi, örgütlere kararlı bir iş gücü sağlayarak örgütsel verimliliği artırmaktadır (Randall, 1987, s 464).

Blau ve Boal (1987, s.294), örgüt içerisinde yüksek adanmışlık sergileyen bireylerin, örgütler için en değerli çalışanlar olarak kabul edildiklerini, görevlerini ve işini en iyi yapan, çalıştıkları örgütle özdeşleşen ve örgütte uzun süre kalma isteği duyan “Kurumsal Yıldızlar” olduklarını belirtmektedir. Yüksek adanmışlık gösteren bireylerin iş devamsızlığı ve işe geç kalma gibi olumsuz davranışları minimum düzeyde gösterecekleri söylenebilir. Bu çalışanların örgütten ayrılmaları durumunda, yerlerine personel temin etmek örgütler için oldukça güç ve masraflı olmaktadır.

Varoğlu (1993, s.88-91) da yüksek adanmışlık düzeyinin bireyler üzerinde, ait olma, kendini güvende hissetme, yaşamına ilişkin hedefler oluşturma ve kendisini olumlu algılama gibi olumlu sonuçlara neden olduğunu, örgüt açısından değerlendirildiğindeyse, bireylerin örgüt içerisindeki çalışma sürelerini artırarak, örgüt etkinliğini olumlu yönde etkilediğini, örgüt içi işbirliği ve kenetlenmeyi güçlendirdiğini ve çalışanların örgüt amaçlarına yönelik olarak ortak bir bakış açısı geliştirmelerine katkı sağladığını belirtmektedir.

Meyer ve diğerleri (2002, s.39), yüksek adanmışlık düzeyinin, çalışanların performansı, işe devam ve istenilen örgüt davranışlarının elde edilmesinde etkili olduğu, diğer yandan bireyin işi bırakması ve kendisini örgütsel aktivitelerden soyutlaması gibi olumsuz davranışları azaltacağını belirtmektedir. Wasti (2004, s.10; 16) de yüksek adanmışlık gösteren bireylerin, daha az işten ayrılma ve işten kendisini soyutlama davranışı gösterdiklerini, buna karşın örgüt içerisinde daha paylaşımcı ve katılımcı ve örgüte karşı daha sadakatli olduklarını belirtmektedir.

Jennett ve diğlerleri (2003, s.590), yüksek adanmışlığın, öğretmenlerin örgüt içerisindeki bireysel etkinliğini olumlu yönde etkileyerek artırdığını, ayrıca yüksek adanmışlık gösteren öğretmenlerin daha az tükenmişlik ve örgüt içerisinde daha az iletişim sorunu yaşadıklarını belirtmektedirler.

1.5.3.2 Olumsuz Sonuçları

Yüksek adanmışlık düzeyinin, genellikle iş devamsızlığı ve işe geç gelmenin azalması, işbirliği, verimliliğin artırması gibi bir takım olumlu sonuçlarının yanı sıra birey ve örgüt açısından bazı olumsuzluklara da neden olabileceği söylenebilir

Randall (1987, s.465) yüksek düzeydeki çalışan adanmışlığının, bireysel gelişimi kısıtlayarak, değişime direnç gösterilmesine neden olabileceğini belirtmektedir.

Yüksek adanmışlık gösteren birey, aşırı derecede grupla bütünleşme sonucu kendi kişisel kimliğini grup içerisinde yitirebilmekte, grup içerisinde aşırı etkin olma çabası gösterdiğinden aile ve iş yaşamı arasında denge oluşturmakta güçlük çekebilmektedir. Bu tür durumlar genellikle, kişisel ve sosyal yabancılaşmaya neden olabilmektedir. Benzer şekilde örgüt açısından da yüksek adanmışlık düzeyinin örgüt esnekliğini engelleyerek, geleneksel uygulamaların baskın hale gelmesine ve örgüt içinde değişime direnç gösterilmesine neden olduğu söylenebilir (Randall 1987, s.465 – 466; Celep 2000, s.28-29).

Steers (1977, s. 54) örgüt üyeliğini devam ettirme, işten ayrılma ve örgütsel adanmışlık arasında anlamlı ilişkilere ulaşılmasına rağmen, performans ve örgütsel adanmışlık arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını belirtmektedir. Steers'e (1977, s.54) göre yüksek adanmışlık örgüte, tutarlı bir iş gücü kazandırmasına rağmen, örgüt içerisindeki yaratıcılık ve üretkenliği azaltmaktadır.

Varoğlu (1987, s.91) yüksek adanmışlık düzeyinin örgüt içerisinde yenilik ve değişimi engellediğini, aşırı adanmış bireylerden oluşan grupların örgütün mevcut amaçlarını sorgulamada yetersiz kaldığını ve yeniliklere daha az açık olduğunu ayrıca bu türden örgütlerde iş gücü devrinin az olmasına bağlı olarak yeni fikir ve yaklaşımlardan yararlanma olanağının daha az olduğunu belirtmektedir.

Yüksek adanmışlık düzeyinin olumsuz sonuçlarından birisi de, çalışanların örgüt adına yasal ve ahlaki olmayan davranışlar göstermeye eğilimli olmalarıdır (Balay, 2000, s.93; Celep, 2000, s.30). Bu durum eğitim örgütlerinde aşırı adanmışlık gösteren öğretmenlerin okul amaçları dışında çeşitli baskı grupları veya kendi öğretmen gruplarının amaçlarını uygulamaya yönelmelerine neden olabilmektedir (Bülbül, 2001, s.29).

İKİNCİ BÖLÜM

ÖĞRETMENLERİN ADANMA ODAKLARI VE ÖĞRETMEN ADANMIŞLIĞINI ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Bu bölümde, öğretmenlerin çoklu bağlılık odaklarını oluşturacağı düşünülen okula adanma, mesleğe adanma, öğretim işlerine adanma ve arkadaş grubuna adanma boyutları ile öğretmen adanmışlığını etkileyen faktörler üzerinde durulmaktadır.

2.1. Eğitim Örgütlerinde Öğretmenlerin Çoklu Bağlılık Odakları

Farklı örgütlerdeki çalışanlar kendilerini, örgütlerinin yanı sıra sendikalarına, yöneticilerine, çalışma arkadaşlarına veya müşterilerine farklı düzeyde adayabilmektedirler (Becker, 1995, s.620; Becker ve Diğerleri 1996, s. 465; Meyer ve diğerleri 2004, s.993-994; Reichers 1985, s.470). Çok odaklı adanmışlık çalışmalarından hareketle, eğitim örgütü olan okulların en önemli işgören gruplarından birisi olan öğretmenlerin de farklı odaklara kendilerini adayabilecekleri düşünülebilir.

Fresko ve diğerleri (1997, s.430) öğretmenliğe adanmanın, bireyin öğretmenlik mesleğiyle bütünleşme derecesi olarak tanımlanabileceğini belirtmektedirler. Örgütsel adanmışlık düzeyi yüksek olan öğretmenlerin, okulun amaç ve değerleri daha fazla kabul ederek, yapmış olduğu tüm eğitim-öğretim ilgili işlerde bu adanma çerçevesinde daha istekli ve etkin davranışlar sergileyeceği söylenebilir (Zhang ve Fang , 2005, s.8). Benzer şekilde, Richards ve diğerleri (2005) de okul ve işleyiş sisteminden memnun olan öğretmenlerin örgütsel eğitim-öğretim işlerine yüksek derecede katılım gösterirken, okul ve okulun işleyiş sisteminden şikayetçi olan öğretmenlerin örgütsel aktivitelere mümkün olduğunca az katıldıklarını, bu nedenle öğretmenlerin örgütsel adanmalarının birçok yönüyle, okulların genel başarısı ve etkililiği için hayati derece de bir öneme sahip olduğunu belirtmektedir.

Öğretmenler, eğitim örgütleri içerisinde kendilerini içsel ve dışsal odaklara kendilerini adayabilmektedirler. İçsel adanma odakları genellikle, örgüte adanma; mesleğe adanma; öğretim işlerine adanma; çalışma arkadaşlarına adanma; yöneticiye veya öğrenciye adanma odaklarından meydana gelirken, dışsal adanma odaklarını, çeşitli dışsal baskı gruplarına adanma, siyasi oluşumlara adanma, dinsel gruplar ve diğer örgüt dışı odaklara adanma oluşturmaktadır (Celep, 2000, s.137).

Bu araştırma kapsamında ölçülmek istenilen örgüt içi öğretmen adanma odaklarını, okula adanma, mesleğe adanma, çalışma arkadaşlarına adanma ve öğretim işlerine adanma oluşturmaktadır.

2.1.1 Okula Adanma

Eğitim örgütü olarak okulların amacı, eğitim sisteminin genel amaçlarının öngördüğü gerekli bilgi, beceri ve değerleri öğrenciye kazandırmaktır. Öğretmenlerin okula adanmışlığının dayanağınıysa, öğretmenin okuldaki örgüt üyeliğini devam ettirmek için istekli olması, bu amaç ve değerleri özümseyerek gerçekleşmesi için çaba göstermesi oluşturmaktadır (Celep, 2000, s.138).

Celep'e (2000, s.138) göre okul amaçlarının gerçekleşmiş olması, öğretmen için içsel bir güdüleme kaynağıdır. Eğitim örgütlerinde çıktı, öğrenci başarısı ve bu amaçların gerçekleşmesi şeklinde ortaya çıktığından, eğitim örgütlerindeki çıktıların, diğer örgütlere göre işgören üzerinde daha güdüleyici bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Kendisini örgüte adanmış işgörenlerin, örgüt amaç ve değerleriyle özdeşleşmekte, örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi için beklenilenden daha fazla çaba göstermekte ve örgüt üyeliğini devam ettirmek için büyük bir isteklilik göstermektedir (Somech ve Bogler, 2002, s. 557; Reicher 1985, s.468). Eğitim örgütleri açısından değerlendirildiğindeyse, kendisini okula adanmış bir öğretmen, okulun amaç ve değerlerini benimseyeceği; bu amaç ve değerlere karşı güçlü bir inanç taşıyacağı; örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi adına beklenilenden daha fazla çaba göstereceği ve çalıştığı okulda kalmak büyük bir isteklilik göstereceği söylenebilir (Balay 2000, s.35;Celep 2000, s.138).

Öğretmenleri bu düzeyde bir adanmışlığa yönlendirecek olan okul koşulları; örgüt kültürü ve iklimi, örgütsel çevre, liderlik tarzı, , yönetsel destek ve uygulamalar, yükselme olanakları gibi çok farklı adanmışlık faktöründen söz etmek mümkündür.

İşgörenlerin adanmışlık düzeyleri ve yönetici davranışları arasında olumlu bir ilişkiden söz edilebilmektedir. İşgörenleri, ortak bir vizyona yönlendirici, duygusal olarak destekleyici ve yönlendirici liderlik davranışlarının, adanmışlığı olumlu yönde etkilediği ortaya konulmuştur (Lowe ve diğerleri 2005)

Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerine etki edecek olan faktörlerden birisi de okulun yönetsel uygulamalarıdır. Okul içerisindeki olumlu yönetsel uygulamaların, öğretmenlerin okula adanma düzeylerini olumlu yönde artırdığı gözlenmiştir (Firestone, Rosenblum, 1988 akt. Celep, 2000, s.138).

Öğretmenlerin örgütsel adanmalarında yönetsel uygulamalar kadar okul yöneticisinin liderlik özelliklerinin de önemli olabileceği görülmektedir. Yu ve diğerleri (2002, s.368)

Hong Kong’da ilköğretim okullarına yönelik olarak yapmış oldukları bir araştırmada, öğretmenlerin örgütsel değişime adanmalarında dönüştürücü liderlik davranışlarının etkili olduğu bulgularına ulaşmışlardır.

Öğretmenlerin örgütsel adanmışlığına etki eden diğer bir etmen de, örgütsel destektir. Öğretmenin çalıştığı örgütten almış olduğu örgütsel destek, öğretmenin çalışma isteğini ve örgütsel adanmışlığı artırmaktadır (LaMastro, 2000).

Okul iklimi de öğretmenlerin örgütsel adanmışlığını etkileyebilmektedir. Taylor (2002), açık okul iklimi ve öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı arasında olumlu bir ilişkinin varlığından söz etmektedir.

Balay (2000, s.36), örgüt içi yükselme fırsatlarına ilişkin işgören algılarının, örgütsel bağlılığı olumlu yönde etkilediğini ve bu nedenle yönetici ve öğretmenlerin örgüt içerisinde daha fazla yükselme konusunda isteklilik göstermelerinin, örgütsel adanmayı artıracığını belirtmektedir.

2.1.2 Mesleğe Adanma

İngilizce literatürde “Career Salience; Career Commitment; Professional Commitment ve Occupational Commitment” gibi terimlerle ifade edililen mesleğe adanma kavramı, bir kişinin kendi mesleğine yönelik tutumları (Blau, 1988, s.295); kişinin mesleğiyle özdeşleşmesi (Marrow ve Witt, s.40); kişinin yaşamında işinin önemli ve özel bir role sahip olması (Greenhaus 1971 aktaran Marrow 1989, s. 489); kişinin belirli bir mesleği yapmaya güdülenmiş olması (Carson ve Bedeian 1994, s.240) olarak tanımlanabilmektedir.

Bir kişi için yapmış olduğu iş, süreç içerisinde daha değerli hale geldiği zaman, kişi mesleğin değerlerini içselleştirmekte ve mesleğini geliştirebilmek için çaba göstermektedir (Morrow, 1983, s.489).

Wang ve Armstrong (2004, s. 378) de bir kişinin mesleğinde uzmanlaşabilmesi için yüksek düzeyde ve uzun süreli bir eğitim almasını gerektirdiği bu nedenle, uzmanların mesleğe yönelik daha fazla yatırım yaptıkları ve daha fazla mesleki adanmışlık göstereceklerinin söylenilebileceğini belirtmektedir.

Wallace’a (1995, s.228-229) örgütsel adanmanın, meslekte ilerleme olanakları; karara katılma ve ödül sistemiyle yakın ilişkili olduğunu, ayrıca profesyonel örgütlerde çalışanların, diğer örgütlerde çalışanlara oranla daha fazla adanmışlık gösterdiklerini belirtmektedir.

Mesleğe adanma, para kazanmanın ve bazı özel amaçlara uyum sağlamanın ötesinde köklü bir adanmayı gerektirmektedir. Askerlik, sağlık ve eğitim gibi meslek alanları, motivasyona dayanan ve dışsal denetimi güç meslekler olduklarından, bu tip meslek alanlarında mesleğe adanma önem kazanmaktadır. Okullarda da, bu kurumların yapıları

gereği, öğretmenlerin denetlenmesi ve performanslarının ölçülmesi güç olmakta, bu nedenle iyi bir eğitim düzeyine ulaşmada, öğretmenlerin mesleki adanmışlığının çok önemli bir role sahip olduğu söylenebilir (Somech ve Bogler, 2002, s.557).

Raju ve Srivastava (1994, s.8), öğretmenlerin mesleki adanmışlıklarına yönelik yapmış oldukları çalışmada, işe dönük kişilik yapısı; işin algılanan özellikleri; öğretmenlik mesleğini seçmiş olmaktan memnun olma ve işin önemi gibi faktörlerin öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeyleri üzerinde etkili olduğunu yönünde bulgulara ulaşmışlardır. Ayrıca, Raju ve Srivastava (1994, s.9-12), öğretmenlik mesleğinin statüsünün yüksek olması, sosyal destek, veli beklentileri ve yöneticinin öğretmene vermiş olduğu destek gibi faktörlerin öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeylerinin en iyi göstergesi olduğunu, mesleki adanmışlığı yüksek olan öğretmenlerin, mesleki seçimlerinden daha memnun, iş doyumunu ve öz-motivasyonu daha yüksek, mesleki kariyerini öğretmen olarak devam ettirmeye daha istekli işgörenler olduklarını ileri sürmektedir.

Blau ve Boal (1987, s.990-991); Kaçmar ve diğerleri (1999, s.297) araştırmacılar ise mesleki adanma düzeyleri yüksek olan kişilerin, örgütsel adanmışlığının düşük olma eğiliminde olduğunu ve bu kişilerin örgüte karşı duygusal adanmadan çok maddi güdüleyicilere dayalı araçsal bir adanmışlık şekli gösterdiklerini ve daha uygun iş imkanı bulduklarında örgütten ayrılacaklarını belirtmektedirler.

Bazı durumlarda, mesleğe adanma ve örgüte adanma arasında çatışma ortaya çıkabilmektedir. Wallace (1995, s.235), çalıştığı örgüte adanmış bir bireyin, aynı derecede mesleğine veya diğer odaklara aynı derecede adanmışlık göstermeyebileceğini, bu nedenle, örgütsel adanma ve mesleki adanma gibi kavramların ayrı olarak değerlendirilmesi gerektiğini belirtmektedir.

Somech ve Bogler (2002, s.557-558), mesleğe adanma ve örgüte adanma arasında negatif bir ilişkinin olduğunu; örgütsel adanmanın, işbirliği ve ortak örgütsel amaçlara ulaşma konularında öğretmenleri motive ederken, mesleki adanmanın daha çok bireysel bir iş modelini geliştirdiğini belirtmektedir. Mesleğe adanmışlık düzeyi çok yüksek olan bir öğretmenin, örgütsel adanmışlığı düşük olabilmektedir. Örneğin, kendisini öğrencilerine adayan bir öğretmen sürekli kendi sınıfı üzerine yoğunlaşmakta ve okulun genel amaçlarına katkıda bulunmada yetersiz kalabilmektedir.

Bununla birlikte Wang ve Armstrong (2004, s.378-379), örgütsel adanmışlık ve mesleki adanmışlık arasında çatışma yaşanabileceğini gösteren çalışmalar olmakla birlikte, bu iki boyutun genellikle birbirini tamamlayıcı olduğunu ve aralarında olumlu bir ilişki bulunduğunu belirtmektedir. Meyer ve diğerleri (2002, s.32) de mesleki adanmışlık düzeyi ve örgütsel adanmışlık arasında güçlü bir ilişkinin bulunduğunu belirtmektedirler.

2.1.3 Eğitim-öğretim İşlerine Adanma

İngilizce literatürde “job/work commitment” veya “job involvement” olarak adlandırılan işe adanma kavramının, örgüte ve mesleğe adanma kavramlarıyla yakın ilintili bir kavram olmakla birlikte, örgüte ve mesleğe adanmadan daha ziyade işe ve çalışmaya adanma anlamında kullanıldığı, ayrıca, iş etiği; işe sarılma(katılım), iş motivasyonu gibi kavramların da işe adanma kavramı yerine kullanılabildiği görülmektedir. (Morrow 1983, s.487).

Morrow (1983, s.486), işe adanma konusunda yapılan araştırmalarda çok farklı tanımlamaların yapılmış olduğunu ve bu tanımlamalar arasında tam bir görüş birliğinden söz etmenin güç olduğunu belirtmektedir. Marlow (1983, s.486) yapmış olduğu literatür taraması sonucu, 30 değişik işe adanma şekli ve tanımlama tespit etmiştir.

İşe adanma konusunda yapılmış olan bir çok tanımlamanın, genel olarak, aşağıdaki özellikler etrafında yapılmış tanımlamalar olduğu söylenebilir.

- a) İşin bir kişinin kendi imajı üzerindeki önemi
- b) Bir kişinin yapmış olduğu işe aktif olarak katılması
- c) Kişinin kendi öz değerlendirmesinin veya öz saygısının, algıladığı performans düzeyinden etkilenmesi
- d) Kişinin yapmış olduğu işle özdeşleşme derecesi (Blau ve Boal, 1987, s.290).

Celep (2000, s.140-141), işe adanma kavramının genel olarak hem tutumsal açıdan hem de davranışsal açıdan ele alındığını, tutumsal açıdan işe adanma, bireyin işindeki etkinliğinin günlük yaşamını meşgul etme derecesi; işin bireyin benlik bilinci üzerindeki etkisi; bireyin yapmış olduğu işle özdeşleşmesi olarak tanımlanabildiğini, diğer yandan işe adanma kavramı, davranışsal açıdan ele alındığındaysa, işe ve çalışmaya ayrılan kişisel zaman miktarını gösteren bir kavram olarak ortaya çıktığını belirtmektedir. Öğretmenlik mesleği açısından değerlendirildiğindeyse, öğretmenin veli görüşmelerine, öğrencilerine ve okul toplantılarına ayırdığı zaman gibi konuların öğretmenin işe adanmasıyla ilgili konular olduğu söylenebilir.

İnsanlar yaşamlarında sürekli olarak yenilik, farklılık ve değişiklik aradıklarından, yapmakta oldukları işten kolayca sıkılabilmektedirler. Bununla birlikte, bir çok çalışan yapmakta oldukları işi ve iş ortamını daha ilginç ve çekici hale getirebilmek için kendi becerilerini kullanabilme olanağına sahip olmak ister. Örneğin; Bir öğretmen, iş gördüğü sınıf ortamını kendisi ve öğrencileri için daha cazip bir ortam haline getirebilmek için bütün öğretme becerilerini kullanarak, işin getirmiş olduğu sıkıcılık ve tekdüzelikten kendisini kurtarabilir (Günbayı, 2000, s.5).

Öğretmenlerin, okul sistemine yönelik sorumluluk hissetme konusunda güçlü bir inanca sahip oldukları durumlarda, işe adanma düzeyi de artmaktadır. Özellikle okul sisteminin ve amaçlarının gerçekçi olması önemlidir çünkü öğretmenlerin işe adanma düzeylerinin yüksek olmasında okulun işleyiş sisteminin gerçekçi ve adaletli olmasının etkili olduğu görülmüştür. Ayrıca, gelişim ve değişim beklentisinin, öğretmenler için, bir çok işe adanmışlık faktörü arasında en önemli faktör olduğu ve adanmışlık düzeyi yüksek olan öğretmenlerin okulun gelecekteki başarıları beklentileri konusunda daha iyimser oldukları tespit edilmiştir (Mintrop, 2003).

Diğer yandan Sturman (2002), öğretmenlerin diğer çalışanlara nazaran daha yüksek iş doyumunu elde etmelerine rağmen, işe adanma düzeylerinin daha düşük olduğunu belirtmektedir. Ayrıca Sturman (2002), işe katılım ve iş konusunda yetki hakkına sahip olma gibi konularda ilköğretim okulu öğretmenlerinin kararsız olmalarına karşın, orta kademe öğretmenlerinin bu konularda daha olumsuz düşüncelere sahip olduklarını ve okul ile ilgili işlerde daha fazla katılım ve yetki sahibi olmayı talep ettiklerini belirtmektedir.

2.1.4 Çalışma Arkadaşlarına Adanma

Çalışma Arkadaşlarına adanma, bireyin örgüt içerisindeki diğer çalışanlarla özdeşleşerek, onlara karşı bağlılık duyması olarak tanımlanabilmektedir (Balay, 2000, s.46; Celep, 2000, s.138).

Hefner ve Rentsch (2001, s.471), örgütsel adanmışlık ve sosyal etkileşim arasında yakın ilişki bulunduğunu ve sosyal etkileşimin işgörenlerin duygusal adanmışlık düzeyleri üzerinde etkili olduğu savunmaktadırlar. Hefner ve Rentsch'e (2001, s.471-473) göre işgören yeni bir örgüt içerisinde çalışmaya başladığında, öncelikle işine ilişkin görevlerini öğrenir ve çalışma arkadaşlarıyla sosyal etkileşimde bulunmaya başlar. Bu sosyal etkileşim sürecinde birey, öncelikle en yakınındaki grupla etkileşim içerisine girmektedir. Bu süreçte grup bireyden, ortak grup değerleri geliştirmesini ve ortak değerlere uyum göstermesini bekler. Zamanla birey, grup içerisindeki diğer bireylerle de aşamalı bir şekilde etkileşimde bulunarak, grubun ortak amaç ve değerlerini benimseyerek, çalıştığı grupla duygusal bir bütünleşme içerisine girer. Bireyin örgüt içerisinde, çalışma grubunun amaç ve değerlerini içselleştirmesi, duygusal adanmışlığı beraberinde getirmekte ve bu durum örgütsel adanmışlıkla sonuçlanmaktadır.

Örgüt içerisindeki çalışanlar, doğru olduğuna inanmadıkları durumlarda bile, kendi grup amaçlarına uygun olarak, toplu ve ortak davranış göstermektedirler. Bu nedenle gruba

adanma, bireysel değil, bireylerin müşterek gerçekleştirdiği bir örgütsel davranıştır (Peat, 2001, s.12).

Van Laar'a (1999) göre örgüt içerisindeki ortaklık (toplumsallık) hissi, çalışanların performanslarını, işe karşı hazır bulunmalarını ve istekli olmalarını ve de adanmışlık düzeylerini arttırabilmektedir. Grup içerisindeki yakınlık ve arkadaşlık ilişkileri, çok zor durumlarda bile, belirlenen hedeflere bağlı kalınmasını sağlamaktadır. Bireyler, hem başkalarıyla benzer özelliklerini hem de başkalarından farklı olan yanlarını öne çıkarmak istediklerinden, grup üyesi bir birey, hem kaynaşma (assimilation) hem de farklılaşma (differentiation) gibi sosyal ihtiyaçlarını bağlı olduğu gruptan elde etmektedir. Birey, bir gruba üye olarak kaynaşma (assimilation) ihtiyacını, diğer yandan üyesi olduğu grubu diğer gruplarla karşılaştırarak farklılaşma (differentiation) ihtiyacını grup içerisinde gidermektedir. Bireyler kendilerini örgüt içerisinde birden fazla gruba adayabilmekte veya yalnızca küçük bir gruba adayabilmektedir. Bir örgüt için, örgüt ile özdeşleşme ve örgüte adanma faydalı olmakla birlikte bireylerin grupla özdeşleşmeleri aşırıya gittiği durumlarda, örgüt amaçlarından daha çok grup amaçlarına hizmet ederek, örgüte zararlı bir duruma da gelebilmektedir.

Öğretmen ve eğitim örgütleri açısından değerlendirildiğindeyse çalışma arkadaşlarına adanmışlığının, bir öğretmenin okuldaki diğer öğretmen ve personel ile özdeşleşmesi ve onlara karşı bağlılık duyması anlamına geldiği söylenebilir. Öğretmenler arasındaki sosyal ilişkilerin tatmin edici bir düzeyde olması, öğretmenlere yeni öğrenme fırsatları yaratarak, mesleki gelişimlerine katkı sağlamaktadır. Ayrıca bu türden sosyal ilişkilerin öğretmenlerin okula adanmışlıklarını olumlu yönde etkilemektedir (Firestone ve Pennel 1993, akt. Celep, s.139).

Okullar, etkinlik alanı insan olan örgütler oldukları için, okullarda görev yapan öğretmenlerin çalışma arkadaşlarına olan adanmışlık düzeylerinin, mesleğe ve okula yönelik adanmışlığı önemli derecede etkileyeceği söylenebilir (Balay, 2000, s.47).

2.2 Öğretmen Adanmışlığını etkileyen faktörler

Diğer üretim ve hizmet örgütlerinde olduğu gibi eğitim örgütlerinde de öğretmenlerin adanmışlık davranışlarını etkileyen bireysel ve örgütsel faktörlerin bulunduğu söylenebilir.

Joffres ve Haughey (2001) öğretmen adanmışlığının, okul etkililiği ve öğretmenlerin iş doyumunu açısından hayati bir öneme sahip olduğunu, düşük öğretmen adanmışlığının genellikle, düşük öğrenci başarısı, öğretmenlerin iş devamsızlığı ve işten ayrılmalarıyla sonuçlandığını belirtmektedirler.

Öğretmenin değer ve inançları, kişilik yapısı, bilişsel düzeyi, motivasyonu, algıları ile çevresel faktörlerin eğitim örgütlerinde öğretmen davranışları üzerinde etkili olduğunu söylenebilir (Rosencranz ve Biddle 1964 akt. Deryakulu 1992, s.13).

Celep (2000, s.63-133) iş tasarımı; özerklik; geri bildirim; işbirliği; ücret, yönetsel destek; çalışma koşulları; karara katılma; örgütsel sağlık; örgüt iklimi; örgütsel iletişim öğretmen - öğrenci ilişkileri ve öğretmen yeterlik duygusu gibi çok sayıda faktörün öğretmen adanmışlığı üzerinde etkili olabileceğini belirtmektedir.

Balay (2000) da işin anlamlılığı; beceri çeşitliliği; görev kimliği; işin önemi; iş stresi; görev anlayışı; iş doyumu; öğrenme iklimi; özerklik; katılım; geri bildirim; işbirliği; öğrenme fırsatları; yönetsel destek; iş koşulları ve iş yükü gibi değişkenlerin öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri üzerinde etkili olabileceğini belirtmektedir (Balay, 2000, s.115-135).

Bülbül (2001, s.30) de benzer şekilde öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri üzerinde öğretmen ve yönetici ilişkileri ile öğretmenlerin kendi aralarındaki ilişkilerin etkili olduğunu, ayrıca öğretmenin kişisel değerleri, mesleki özerklik, iletişim, moral, çatışma, karara katılma ve örgütsel iklim gibi faktörlerin de öğretmen adanmışlığını etkileyebileceğini belirtmektedir.

Weiss (1999, s. 864-869) mesleğe yeni başlamış olan öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri üzerine yapmış olduğu bir araştırmada, yönetici davranışları, örgüt kültürü, mesleki özerklik, öğrenci davranışları, sosyal iklim, ücret, sınıftaki öğrenci sayısı, eğitim - öğretim araçlarının yeterliliği, alternatif kariyer seçenekleri ve kişisel özellikler gibi değişkenlerin öğretmenlerin adanmışlık düzeylerini etkileyebileceğini belirtmektedir. Weiss (1999, s. 864-869) yapmış olduğu çalışmada, mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin mesleğe devam etmelerinde algılanan liderlik özellikleri, örgüt kültürü ve mesleki özerklik faktörlerinin diğer faktörlerden daha belirleyici olduğu bulgularına ulaşmıştır.

Raju ve Srivastava (1994, s.8) öğretmenlerin adanmışlık düzeylerini etkileyen faktörleri: İşe yönelik kişilik özellikleri; mesleğin algılanan özellikleri; mesleği seçmekten duyulan memnuniyet, iş doyumu ve işin önemi ve beceri geliştirmede isteklilik olmak üzere beş farklı faktörden oluştuğunu belirtmektedir.

Fresko ve diğerleri (1997, s.429) İsrailli öğretmenler üzerinde yapmış oldukları çalışmada , öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri üzerinde bireysel faktörlerin, işle ilgili faktörlerin ve örgütsel faktörler gibi farklı değişkenlerin etkili olabileceğini belirtmektedirler.

Bu çalışmada da öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerine etki eden faktörler bireysel faktörler; iş ve role ilişkin faktörler ve örgütsel faktörler olmak üzere üç başlık halinde ele alınmaktadır.

2.2.1 Bireysel faktörler

Öğretmenin yaş, cinsiyet, kıdem gibi bireysel özellikleri; kişisel değer ve inançları, kişilik yapısı, bilişsel düzeyi, motivasyonu, algıları gibi bireysel faktörlerin öğretmenlerin adanma düzeylerini etkileyeceği söylenebilir.

Fresko, Kfir ve Nasser (1997, s.437), öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumların, mesleğe başlamadan önce de şekillenebildiğini ve bu tutumların bireyin adanmışlık ve iş doyumunu düzeyleri üzerinde etkili olabildiğini, bu nedenle bireysel ve ailevi faktörler ile alternatif iş imkanlarının, öğretmenlerin adanmışlık düzeylerinin belirlenmesinde, günlük eğitim - öğretim işlerine ilişkin faktörlerden daha belirleyici bir rol oynayabileceğini belirtmektedirler.

Weiss (1999, s.864) öğretmenlerin adanmışlık düzeylerine etki eden bireysel faktörlerin genellikle, eğitim - öğretime ilişkin öğretmen yükümlülükleri; deneyim; iş yükü; öğretmenlik mesleğine ilişkin inanç ve tutumlar; okuldaki çalışma koşulları; cinsiyet, aile yapısı; uyruk; yaş; medeni durum; akademik öz geçmişi; maaş ve ödemeler gibi çok farklı faktörlerden oluştuğunu belirtmektedir.

Raju ve Srivastava (1994, s.8), içsel motivasyon ve yönelim, beceri geliştirme isteği, din, benlik değerlendirmesi, örgütsel statü, mesleki girişimcilik, mesleğe duyulan ilgi, iş doyumunu, alternatif iş imkanları, mesleki adanmışlık düzeyi ve meslekte kalma isteği gibi kişisel faktörlerin öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı üzerinde etkili olabileceğini ileri sürmektedir. Raju ve Srivastava (1994, s. 8-11) yapmış oldukları araştırmanın sonucunda, yüksek adanmışlık gösteren öğretmenlerin genellikle, öğretmenlik mesleğini seçmekten memnun olduklarını, meslekleriyle gurur duyduklarını ve eğitim-öğretimle ilgili faaliyetlere daha fazla ilgi gösterdiklerini ve mesleklerini yapmak için güçlü bir içsel motivasyona sahip olduklarını belirtmektedirler.

Bu bölümde öğretmen adanmışlığını etkileyen faktörlerden bazıları kısaca ele alınmaktadır. Bunlar:

Yaş, Kıdem ve Örgütteki Çalışma Süresi: Yaş ve örgütte çalışma süresinin artmasına bağlı olarak örgüt içerisindeki yatırımlar arttığı ve bunun bir sonucu olarak daha yaşlı ve kıdemli çalışanların genç çalışanlara oranla daha fazla örgütsel adanmışlık gösterdiği gözlenmiştir (Hrebiniak ve Alutto 1972, s.563).

Hung ve Liu (1999, s.233) öğretmenlerin adanmışlık düzeylerine ilişkin olarak yapmış oldukları çalışmada, yaş, örgütteki çalışma süresi ve kıdem gibi faktörler ile örgütsel adanmışlık arasında olumlu bir ilişkinin bulunduğunu gösteren bulgular elde etmişlerdir.

Dolunay (2002, s.59) yaş, örgütteki çalışma süresi ve kıdem artmasına bağlı olarak öğretmenlerin, daha az tükenmişlik ve duyarsızlaşma gösterdiklerini ve kişisel başarımın

artığını, ayrıca çocuk sayısı ve öğretmenlerin kişisel başarımları arasında olumlu bir ilişki olduğunu belirtmektedir.

Diğer yandan ABD Ulusal Eğitim İstatistikleri Merkezinin yapmış olduğu bir araştırmaya göreyse, eğitim deneyimleri daha fazla olan öğretmenler, daha deneyimsiz öğretmenlere göre daha az adanmışlık göstermektedirler (NCES, 1997, s.15).

Cinsiyet; Medeni Durum ve Çocuk Sayısı: Öğretmenlik mesleğinin daha çok bir bayan işi olarak değerlendirilmesi nedeniyle bayanlar öğretmenlik mesleğine daha fazla devam etme eğilimi göstermektedirler (Kirchmeyer ve Bullin 1997, s.79; Rosenblatt, 2001, s.691).

ABD Ulusal Eğitim İstatistikleri Merkezi tarafından ilk ve orta dereceli özel ve devlet okullarında görev yapan öğretmenler üzerinde yapılan bir araştırmaya göreyse, erkek öğretmenler, bayan meslektaşlarına göre daha az adanmışlık göstermektedirler (NCES, 1997, s.15).

Hrebiniak ve Alutto (1972, s.563) tarafından hemşire ve öğretmenler üzerinde yapılan bir araştırmaya göre her iki grupta da kadınların erkeklere oranla daha fazla adanmışlık gösterdikleri, ayrıca evli ve boşanmış çalışanların bekar olanlara oranla daha fazla örgütsel adanmışlık gösterdiklerini ortaya konulmuştur.

Alutto ve diğerleri (1990); Chapman ve Lowther (1982) gibi araştırmacılar tarafından yapılan araştırmalarda, bayan öğretmenlerin erkeklere oranla daha fazla mesleki adanmışlık gösterdiği öne sürülmesine rağmen, Weiss (1999, s. 864), cinsiyetin öğretmenlerin adanmışlık üzerinde belirleyici olmadığını, ayrıca mesleğe yeni başlamış bayan öğretmenlerin mesleğe devam edip etmeyeceğini söyleme konusunda daha kararsız olduklarını belirtmektedir. Weiss (1999, s.864) bu durumun nedeninin, öğretmenlik mesleğinin temel iş gücü olarak değerlendirilen kadınların günümüzde daha fazla alternatif kariyer olanağına sahip olmalarından kaynaklanabileceğini ileri sürmektedir.

Hung ve Liu (1999, s.232-233) tarafından yapılan bir çalışmada, erkek ve bayan öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı bir sonuca rastlanmamıştır. Bununla birlikte Hung ve Liu (1999), evli öğretmenlerin, bekar oranlara oranla daha fazla adanmışlık gösterdiği yönünde bulgular elde etmişlerdir.

Russell, Altmaier ve Van Velzen (1987) tarafından yapılan bir çalışmada, öğretmenlik mesleğinde strese yol açan olaylar karşısında, daha genç ve erkek olan öğretmenlerin diğer öğretmenlere oranla daha fazla tükenmişlik yaşadıkları yönünde bulgular elde edilmiştir (Akt. Rosenblatt, 2001, s.691).

Eğitim Düzeyi: Eğitim düzeyi ve örgütsel adanmışlık arasında genellikle olumsuz bir ilişkiden söz edilebilmektedir.

Steers (1977, s.53), eğitim düzeyi ve örgütsel adanmışlık arasında negatif bir ilişkinin bulunduğunu ve bu durumun, örgütlerin eğitim düzeyi yüksek olan çalışanların taleplerini karşılayamamasından kaynaklanabileceğini belirtmektedir.

Hrebiniak ve Alutto (1972, s.563) da eğitim düzeyi ve uzmanlığın örgütsel adanmayla negatif bir ilişki içerisinde olduğunu belirtmektedir. Hrebiniak ve Alutto (1972, s.563) yapmış olduğu araştırmada, bir üst düzeyde formal eğitimini devam ettirmek isteyen öğretmenlerin, formal eğitime devam etmek istemeyen öğretmenlere oranla daha az örgütsel adanmışlık gösterdikleri yönünde bulgular elde etmişlerdir.

Eğitim örgütlerinde de benzer şekilde, artan eğitim düzeyine bağlı olarak, öğretmenlerin beklentilerinin artacağı ve bu beklentilerin karşılanamaması sonucunda adanmışlık düzeyinde düşüş yaşanacağı söylenebilir.

ABD Eğitim İstatistikleri Merkezince gerçekleştirilen bir araştırmanın sonuçlarına göre de eğitim düzeyi ve adanmışlık arasında negatif bir ilişki bulunmuştur. Lisans düzeyinde eğitimi olan öğretmenler yüksek lisans ve doktora eğitimi almış öğretmenlere göre daha fazla adanmışlık sergilemektedirler (NCES, 1997, s.15).

Mesleki Eğitim ve Bireysel Öğretmenlik Becerileri: İşin bireye uygun olması, bireyin örgütte uzun süre çalışmasında etkili olabilmektedir (Kirchmeyer ve Bullin 1997, s.81).

Jennett ve diğerleri (2003, s.589-590), öğretmenlerin almış oldukları teorik ve mesleki eğitim şeklinin, öğretmenlerin adanmışlık ve tükenmişlik düzeyleri üzerinde etkili olduğunu belirtmektedir. Fresko ve diğerleri (1997, s.432) da öğretmenin kendi mesleki becerilerine olan inanç ve tutumları ile pedagojik becerilerinin öğretmen adanmışlığı ve iş doyumu üzerinde etkili olabileceğini belirtmektedir.

Ruhland (2001) mesleğe devam eden öğretmenlerin genellikle başarılı iş deneyimlerine sahip öğretmenlerden oluştuğunu belirtmektedir (Akt. Knobloch ve Whittington 2003). Dolunay (2002, s.59) öğretmenlik mesleğini isteyerek seçen, severek yapmakta olan, öğretmenlik mesleğini kendine uygun bulan öğretmenlerin, diğer öğretmenlere göre daha fazla kişisel başarımlar gösterdiklerini ve daha az tükenmişlik ve duyarsızlaşma yaşadıklarını belirtmektedir.

İşini iyi yaptığını ve öğretmenlik mesleğinde etkili olduğunu düşünen öğretmenler daha fazla örgütsel ve mesleki adanma gösterme eğilimindedirler (Bogler, ve Somech 2004, s.283). Benzer şekilde Joffres ve Haughey (2001) de öğrenci başarısızlığı, rol çatışması, iş yükü, sınıf ortamı ve okul yönetiminden kaynaklanan olumsuzluklar, olumsuz veli ve yönetim

tutumları ve kişisel özellikleri gibi çok farklı nedenlerden dolayı öğretmenlerin mesleğinde başarısızlık hissetmeleri ve öğrencilerin öğrenme düzeyleri üzerinde etkili olamadığı düşüncesine kapılmalarının, öğretmenlerin adanmışlığını azaltacağını belirtmektedir.

Merkezi Yaşam İlgisi; Kişisel Değer, Amaç ve Beklentiler: Merkezi yaşam ilgisi, daha fazla sorumluluk almada istekli olma, kişisel amaç ve beklentiler ve kişisel ihtiyaçlar gibi değişkenler örgütsel adanmışlığı etkileyebilmektedir (Hung ve Liu, 1999, s.227).

Hung ve Liu (1999,s.237), örgüt, eğitim ve öğretim işleri için öğretmenlerin okulda çalışma saatleri dışında harcamış oldukları ekstra zamanın da, öğretmen adanmışlığının göstergelerinden biri olabileceğini ve örgütsel amaçlar için harcanan ekstra zaman ve adanmışlık arasında olumlu bir ilişkinin olduğunu belirtmektedir.

Gordon (1999, s.236) inanış ve değerlerin değiştirilmelerinin oldukça güç olduğunu, öğretmenlerin de değer yapılarının oldukça farklılıklar gösterdiklerini, ve bu konudaki değişimlere direnç gösterdiklerini belirtmektedir.

Celep (1996, s.23) öğretmenlerin kendi mesleki ve kişisel değerlerinin yanı sıra, örgüt dışı değerlerin de okul üzerinde etkili olabileceğini, bazı durumlar da bu değer odaklarının öğretmenleri, okul amaçlarından uzaklaştırarak, öğretmenlerin adanma odaklarını oluşturabileceklerini belirtmektedir.

Etnik Köken, Din ve diğer Sosyo-ekonomik Faktörler: Bazı durumlarda öğretmenin etnik kökeni de öğretmenlerin örgütsel adanmışlığını etkileyebilmektedir.

Mueller ve diğerleri (1999, s.206) ABD’de siyahi ve beyaz öğretmenler üzerinde yapmış oldukları bir araştırmada, beyazların çoğunlukta olduğu okullarda çalışan siyahi öğretmenlerin, beyaz meslektaşlarına oranla daha az örgütsel adanmışlık gösterdiklerini buna karşın aynı şekilde, siyahların çoğunlukta olduğu okullarda çalışan beyaz öğretmenlerde, siyahi öğretmenlere göre daha az örgütsel adanmışlık göstermişlerdir. Bununla birlikte, okula adanma ve etnik köken arasında bahsedilmiş olan bu ilişkiye rastlanılmışken, öğretmenlik mesleğine adanma ve etnik köken arasında anlamlı bir ilişki olduğu yönünde bir bulguya rastlanılmamıştır. Benzer şekilde ABD’de yapılan bir resmi araştırmaya göre, azınlık gruplarından gelen öğretmenler, beyaz meslektaşlarına göre kısmen daha az adanmışlık göstermişlerdir (NSEC, 1997, s.15).

Hrebiniak ve Alutto (1972, s.563) öğretmenlerin baba mesleği ve diğer sosyo - ekonomik değişkenlerin de örgütsel adanmışlık üzerinde etkili olabileceğini belirtmektedir. Hrebiniak ve Alutto (1972, s.563), yapmış oldukları araştırmada, düşük sosyo – ekonomik yapıdaki ailelerden gelen hemşire ve öğretmenlerin, uzmanlığa dayalı daha yüksek sosyo – ekonomik yapıdaki ailelerden gelenlere oranda daha az örgütsel adanmışlık gösterdiklerini belirtmektedir.

Öğretmen adanmışlığı bireyin geçmişine bağlı olarak mesleğe başlamadan önce de şekillenebilmektedir. Hrebiniak ve Alutto (1972, s.565) din faktörünün adanma üzerinde etkili olabileceğini, yapmış oldukları araştırmada Protestan öğretmenlerin Katolik ve diğer dinlere mensup öğretmenlere oranla daha fazla adanmış sergilediklerini ortaya koymuşlardır.

2.2.2 İş ve Role ilişkin Faktörler

Öğretmen için yapmış olduğu işin anlamlı olması, mesleki özerklik, geri bildirim ve iş doyumu gibi işe yönelik faktörler ile iş yükü, rol çatışması ve belirsizliği gibi rollere ilişkin faktörlerin, öğretmenlerin adanmışlık düzeylerinin belirlenmesinde etkili olabileceği söylenebilir.

Bu bölümde bu faktörler hakkında kısa bilgiler verilmektedir. Bunlar

İşin Anlamlılığı: Birey için yapmakta olduğu için kendisi için anlamlı olmasının, adanmışlık düzeyini de etkileyeceği söylenebilir.

Çalışan birey için, işinin anlamlı olması, yaşamında önemli bir rol oynaması ve bireysel ihtiyaçlarına yanıt vermesi gibi özelliklerin, çalışanın performansını olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir (Lau ve Huang 1999, s.150).

Pehlivan (2000, s.49), çalışanların fazla kırtasiyecilik nedeniyle yaptıkları işi anlamsız bulabildiklerini ve bu durumun çalışanlar üzerinde strese yol açabileceğini belirtmektedir.

Yukarıda sözüedilen faktörlerin yanı sıra beceri çeşitliği, görev kimliği, geri bildirim, özerklik ve işin önemi gibi faktörler de işin anlamlılığı üzerinde etkili olabilmektedir (Firestone ve Panel, 1993, s.495; Lau ve Huang, 1999, s.148).

Mesleki Özerklik: Mesleki özerklik öğretmenin planlama, müfredat geliştirme, ders kitapları ile diğer araç ve gereçlerin seçimi, sınıf yönetimi gibi konularda kendini özgür hissetmesini, başka bir ifadeyle, okuldaki eğitim-öğretim işlerinde kendini etkin hissetmesini sağlayan bir durum olarak ifade edilebilmektedir (Bogler ve Somech, 2004, s.278).

İşin kontrol derecesi ve özerkliğin adanmayla yakın ilgili olduğu görülmektedir. Benzer şekilde eğitim örgütlerinde de mesleki özerkliğin öğretmenlerin adanmışlık düzeylerini artıracığı söylenebilir. Riehl ve Sipple (1996) tarafından yapılan araştırma da sınıf ortamında mesleki özerkliği fazla olan öğretmenlerin daha fazla adanmışlık gösterdikleri yönünde bulgular elde edilmiştir (Akt. Nır, 2004, s.5).

ABD Ulusal Eğitim İstatistikleri Merkezi tarafından yapılan bir araştırmasına göre öğretmenin sınıf yönetimi uygulamalarına ilişkin algılamış olduğu özerklik ve adanmışlık arasında olumlu bir ilişki bulunmaktadır (NSEC, 1997, s.15).

Mueller ve diğerleri (1999, s.212) öğretmen özerkliği ve örgütsel destek gibi faktörlerin, öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu,

böylece yüksek iş doyumu ve örgütsel adanmışlığın, öğrencilerin öğrenme becerilerine olumlu yönde bir katkıda bulunacağını belirtmektedir.

Balay (2000, s.86-87) mesleki özerkliğinin öğretmenlere, okul ve öğrenci başarısını kendilerine atfetme olanağı sağladığını ve bu nedenle adanmayı olumlu yönde etkileyebileceğini belirtmektedir. Balay (2000, s.86-87), mesleki özerkliğin örgütsel adanmayla olumlu veya olumsuz bir ilişki içerisinde olduğuna dair farklı görüşler bulunmakla birlikte, eğitim kurumlarında öğretmenlerin mesleki özerkliğinin, eş düzeydeki diğer mesleklere oranla daha fazla olduğunu, çok farklı ve hızlı değişen eğitim reformlarının, öğretmenlerin örgütsel adanma düzeyleri üzerinde olumsuz etkilere yol açarak, öğretmenlerin soyutlanma davranışları içerisine sokabileceğini, bu tür durumlarda öğretmenin okula olan adanmışlığı azalmakla birlikte, öğretmenlerin öğrencilerine, işlerine ve mesleklerine olan adanmışlıklarının devam ettiğini belirtmektedir.

Celep (2000, s.134) de öğretmenlerin diğer mesleklere göre daha fazla mesleki özerkliğe sahip olduklarını ve mesleki özerkliğin adanmışlığı olumlu yönde etkileyebileceğini ileri sürmektedir.

Geri Bildirim: Kişinin yapmakta olduğu işe yönelik olarak kendi performansı ve etkiliği hakkında almış olduğu doğrudan ve açık enformasyon miktarı olarak tanımlanabilen geri bildirim, mesleki özerklikle birlikte yürümektedir (Balay (b), 2000, s.89).

Firestone ve Pannel (1993, s.503), geri bildirimin genellikle mesleki özerklik olmadan adanma düzeyini etkilemeyeceğini belirtmektedir. Firestone ve Pannel'e (1993) göre, öğretmenler örgüt içerisinde, öğrenci, yönetici ve çalışma arkadaşlarının değerlendirmeleri, aile ve standart testler gibi farklı geri bildirim kaynaklarına sahiptirler.

İş Yükü, Rol Çatışması ve Rol Belirsizliği: Conley ve Woosley (1999, s.181), eğitim örgütlerinde farklı rol beklentileri, iş yükü, rol belirsizliği ve rol çatışması gibi durumların öğretmenler üzerinde strese neden olduğunu ve bu tür durumların genellikle, diğer örgütsel faktörlere bağlı olarak değişebilmekle birlikte, iş doyumu, örgütsel adanmışlık ve işten ayrılma davranışları üzerinde etkili olabileceğini belirtmektedir. Ayrıca, Beehr (1995), tükenmişliğin örgütsel adanmışlığı azalttığını, Jackson ve Schulers (1985), rol belirsizliği ve rol çatışmasının, örgütsel adanmışlıkla negatif bir ilişki içerisinde olduğunu, Leong ve diğerleri (1996), örgütsel adanmışlığın rol stresini azaltarak, çalışanları örgüte kayınlıştırdığını belirtmektedirler (Akt. Conley ve Woosley, 1999, s.183).

Conley ve Woosley (1999, s.195) ilköğretim ve orta öğretim öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri ve rol stresinin etkileri üzerine yapmış oldukları çalışmada, rol belirsizliği ve rol çatışmasının öğretmenlerin adanmışlık düzeylerini olumsuz yönde etkilediğini, fakat iş yükünün bu türden bir etkiye sahip olmadığı sonucuna varmışlardır.

Kushman (1992) örgüt içerisinde stresi azaltarak öğretmeni motive edici iki faktör ortaya koymuştur. Bunlardan birincisi, düzen hissi ve okula odaklanma, ikincisiye işi yenileştirme konusunda öğretmen için fırsatların olmasıdır. Okul içerisinde çalışma arkadaşlarının desteği, ortak etkinlikler ve personel gelişimi gibi örgüt özelliklerin, programların devam ettirilmesi, eğitimin gelişmesi ve okul ölçeğindeki adanmanın artırılması için büyük önem taşıdığı söylenebilir (Akt. Balay (b), 2000, s.85).

İş Doyumu: Yapmış olduğu işten, çalışma arkadaşlarıyla olan ilişkilerinden, örgüt yönetiminden ve almış olduğu ücretten yüksek doyum elde eden öğretmenin buna bağlı olarak daha fazla örgütsel adanmışlık göstereceği söylenilebilmektedir (Zhang ve Fang, 2005, s.8).

Knobloch ve Whittington (2003), öğretmenlerin kişisel başarımları ve iş doyumları düzeylerinin örgütsel adanmayla ilişkili olduğunu, meslekten ayrılan öğretmenlerin genellikle, mesleğe devam eden öğretmenlere oranla daha az kişisel başarımları elde etmiş öğretmenler olduğunu söylenilebileceğini belirtmektedir.

Fresko ve diğerleri (1997, s.431), iş doyumunun içsel ve dışsal güdülemeye dayalı iki farklı boyutunun bulunduğunu, buna göre işsel güdüleme boyutunun, bireyin manevi ödülleri, kişisel yetkinliğine ve kararlılığına dayanmaktayken, dışsal güdüleme boyutunun, gelir, maddi ödüller, prestij ve statü gibi dışsal güdüleyicilere dayandığını belirtmektedirler. Fresko ve diğerlerine (1997, s. 436) göre öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyona dayalı iş doyumları düzeyleri ile öğretmenlerin mesleki adanmışlıkları arasında olumlu bir ilişkiden söz edilebilmektedir.

Balay (2000, s.85) da, iş doyumları yüksek olan öğretmenlerin, örgüt içerisindeki formal ve informal örgütsel işbirliği sürecinde ve bunun yanında okula yönelik önemli kararların alınmasında etkin bir rol oynadıklarını belirtmektedir.

2.2.3 Örgütsel Faktörler

Öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları üzerinde, okuldaki yönetim, öğrenci davranışları, mesleki özerklik, sınıftaki öğrenci sayısı, çalışılan sektör gibi farklı değişkenler etkili olabilmekte, bunun yanı sıra okuldaki çalışma koşullarının da öğretmenlerin örgütsel adanmışlığı ve mesleğe devam ettirme isteği üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu görülmektedir (Weiss (1999, s.862; 864).

Bu bölümde öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri üzerinde etkili olabileceği düşünülen çeşitli faktörler üzerinde durulmaktadır. Bu faktörlerden bazıları şunlardır:

Karara Katılma: Karara katılma ve özerklik gibi faktörler de öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerini olumlu yönde etkileyebilmektedir (Weiss 1999, s.863).

Someg ve Bogler (2002, s.560), okullarda karara katılmanın eğitim - öğretim işleri ve yönetim işleri olmak üzere iki boyutta yürüdüğünü, eğitim – öğretim ile ilgili karara katılmanın daha çok mesleki adanmayla diğer yanda yönetim ile ilgili karara katılma boyutununsa örgütsel adanmayla ilişkili olduğunu belirtmektedir.

Bogler ve Somech (2004, s.278) okullarda öğretmenlerin karar alma mekanizmalarına dahil edilmelerinin öğretmenlerde örgütü sahiplenme hissi uyandırdığını ve adanmışlık düzeylerini olumlu olarak etkileyebileceğini belirtmektedir.

Kushman (1992); Firestone ve Rosenblum (1988) tarafından yapılan çalışmalarda, öğretmen adanmışlığı ve okullarda öğretmenlerin karara katılması arasında anlamlı bir ilişkilerin bulunduğu sonucuna varılmıştır (Akt. Nil, 2004, s.5).

Yu (2002, s.371), karara katılma olanakları ve paylaşımcı liderlik davranışı gibi örgüt yapısına ilişkin özelliklerin, örgütsel adanmışlığı olumlu yönde artıracağını belirtmektedir.

Okul Yönetimi ve Liderlik Davranışları: Bir çok durumda okulda uygulanan yönetim biçimleri ve liderlik davranışlarının, öğretmenlerin adanmışlık düzeyleriyle yakın ilişkili olabileceği görülmektedir.

Rowan (1990, s.354) okullarda işbirliğine ve öğretmenlerin alınan kararlara katılımına dayalı bir çalışma ortamının sağlanmasının, öğretmenin adanmışlık düzeyleri ve öğrencilerin öğrenme becerilerini artıracağını belirtmektedir.

Okullarda dönüşümcü liderlik davranışlarının, yeni eğitim uygulamalarının başarıya ulaşmasında ve bu amaca yönelik olarak öğretmenlerin motivasyonunda ve adanmışlıklarının artırılmasında önemli bir etkiye sahip olabilmekle birlikte, bu etkinin kültürel faktörlere bağlı olarak değişebileceği söylenebilir. Yu (2002, s.383) dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmen adanmışlığı üzerindeki etkilerinin, Çin ve Hong Kong gibi ülkelerde, Batılı ülkelerdeki kadar etkili sonuçlar vermediğini belirtmektedir.

Weiss (1999, s.862), okuldaki çalışma koşulları, yönetici davranışları, öğrencilerin okuldaki disiplin sorunları öğretmenlerin mesleki tatminsizlik yaşamalarında etkili olabildiğini belirtmektedir.

Balay (2000, s.92-93), yönetsel desteğin, öğretmenlerin adanma düzeylerini etkileyebileceğini, okul müdürlerinin rol ve kuralların açık ve net olduğu, adil ve uyumlu bir iş çevresinin oluşturulmasında önemli bir role sahip olduğunu belirtmektedir. Balay (2000, s. 92-93) ayrıca okulun fiziki koşulları ve sahip olduğu araç – gereç ve diğer olanakların da öğretmen adanmışlığı üzerinde etkili olabileceğini belirtmektedir.

Kişisel gelişimi destekleyen ve açık bir şekilde yapılandırılmış örgütlerde, çalışanlar daha yüksek adanmışlık sergilemektedirler. Örneğin: Mesleğe yeni başlamış öğretmenlere sağlanan mesleki yardım, öğretmen adanmışlığını olumlu şekilde etkileyerek artırabilmektedir (Law, 1999, s.75; Ingersoll ve Diğerleri , 1997, s.16).

Bogler ve Somech (2004, s. 283), örgüt içerisine saygı gördüğünü ve yapmış oldukları işte etkin olduğunu hisseden öğretmenler daha fazla örgütsel adanmışlık gösterme eğiliminde olduklarını belirtmektedir.

Dolunay (2002, s. 60) üstlerinden sürekli taktir gören öğretmenlerin, hiç taktir görmeyen öğretmenlere oranla daha az tükenmişlik yaşadıklarını ve daha yüksek kişisel başarımlar elde ettiklerini belirtmektedir.

Örgüt Kültürü ve Örgüt İklimi: Örgütsel norm, değer ve inançlarla birlikte örgüt kültürü de örgütsel adanmışlığı artırarak bireyin örgüt amaçlarına yönelik inanç ve tutumlarını olumlu yönde değiştirebilmektedir (Yu, 2002, s. 371).

Freiberg (1983), insanlar için hava neyse, örgütler için de örgüt ikliminin o olduğunu ve örgüt içerisindeki her türlü durumun örgüt ikliminden etkileneceğini belirtmektedir. Okullar içinse örgüt ikliminin, okuldaki iş çevresi ve insanlar arası ilişkileri ifade ettiği söylenebilir (Akt. Taylor 2002).

Taylor (2002), orta öğretim öğretmenleri üzerinde yapmış oldukları bir araştırmada açık okul ikliminin öğretmenlerin adanmışlık düzeylerini olumlu yönde etkilediğine dair bulgular elde etmişlerdir.

Kushman (1992) öğretmen bağlılığının olumlu bir öğrenme ikliminden pozitif yönde etkileneceğini, bu nedenle okul yöneticilerinin okul içerisinde uygun bir öğrenme iklimi oluşturarak, öğretmenlerin adanmışlıklarını artırmaları gerektiğini belirtmektedir (Akt. Balay (b), 2000, s. 86).

Celep (2000, s.99-101), okul ikliminin, açık okul iklimi, öğretmenlerin işe sarıldığı okul iklimi, öğretmenlerin işe sarılmadığı okul iklimi ve kapalı okul iklimi olmak üzere dört farklı şekilde ortaya çıkabileceğini, açık örgüt iklimi artıkça öğretmen adanmışlığının da buna bağlı olarak artacağını belirtmektedir. Celep (2000, s.102) tarafından 12 ilköğretim okulunda yapılan bir çalışmada, 7 okulun açık iklim özellikleri gösterirken, 5 okulun kapalı iklim özelliklerine sahip olduğu, açık örgüt iklimi gösteren okullardaki müdürlerin destekleyici liderlik davranışları gösterdikleri, buna karşın kapalı örgüt iklimi bulunan okullardaysa müdürlerin daha çok kırtasiyeciliğe dayalı, ayrıntılara önem veren ve öğretmenleri kısıtlayıcı liderlik davranışları gösterdikleri ortaya konulmuştur.

Cheng ve Cheung (2004, s.74) açık örgüt ikliminin ve adanmışlığa dayalı örgütsel çevrenin eğitim kalitesi ve okul başarısı üzerinde diğer okul iklimi türlerine oranla daha etkili olabileceğini belirtmektedir.

Nır (2004, s.1), okul yöneticilerinin, öğretmenlerin adanmışlıklarını şekillendirmede ve artırmada çok önemli bir role sahip olduklarını belirterek, okula, öğrencilerin akademik ve sosyal başarısına, öğretmenlik mesleğine olmak üzere çok boyutlu bir olgu olan öğretmen adanmışlığının en iyi belirleyicilerinden birisinin de okul (örgüt) sağlığı olduğunu öne sürmektedir.

Celep (2000, s.102) de okulların değişen çevre koşullarına uyum sağlayarak devamlılık gösterebilmeleri için okul sağlığının önemli olduğunu, bu nedenle okul yöneticilerinin, öğretmenler arasındaki işbirliğini geliştirerek öğretmenleri çevresel baskılara karşı korumasının ve üst yönetimi etkileyebilme yeterliliğine sahip olmasının önemli olduğunu belirtmektedir.

Örgüt içindeki kişiler arası güven ve örgütsel adalet gibi faktörlerin de öğretmen adanmışlığı üzerinde etkili olabileceği görülmektedir. Hrebiniak ve Alutto (1972, s.565), örgüt içerisindeki kişisel arası güvenin yüksek olmasının, öğretmenlerin adanmışlık düzeylerini artırdığı yönünde bulgular elde etmişlerdir. Benzer şekilde, örgüt içerisinde kendisine adil davranılmadığını hisseden öğretmenin adanmışlık düzeyi genellikle düşme eğilimi göstermektedir (Zhang ve Fang, 2005, s.7).

Çalışılan Sektör ve Okul Türü: Öğretmenlerin çalışmakta olduğu okulların kamu veya özel sektöre ait olması da adanmışlık düzeylerini etkileyebilmektedir.

ABD’de yapılan bir araştırmada ilk ve orta dereceli özel okullarda çalışan öğretmenler, devlet okullarında çalışan öğretmenlere göre daha fazla adanmışlık göstermişlerdir (Ingersoll ve diğerleri, 1997, s.17).

Balay (2000, s. 192 – 194) de resmi ve özel liselerde görevli öğretmenlerin adanmışlık düzeylerine ilişkin olarak yapmış olduğu araştırmada, özel liselerde çalışan öğretmenlerin, resmi liselerde çalışan öğretmenlere göre daha fazla adanmışlık gösterdiği yönünde bulgular elde etmiştir. Ayrıca öğretmenlerin çalışmakta oldukları okul türü de adanmışlık düzeyleri üzerinde etkili olabilmektedir. Örneğin Shaw and Reyes (1992) tarafından yapılan bir çalışmada ilköğretim öğretmenlerinin, orta öğretim öğretmenlerine göre daha fazla adanmışlık gösterdiği yönünde bulgulara ulaşılmıştır (Akt. Richards ve diğerleri 2002).

Ücret: Öğretmen maaşlarının da, öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri üzerinde etkili olabildiği görülmektedir. Rumberger (1987, s.398) öğretmenin almış olduğu ücret ve örgüt içindeki ücret politikasının da öğretmenlerin işten ayrılma nedenleri üzerinde etkili olduğunu belirtmektedir.

Fresko ve diğerkleri (1997, s.436) öğretmenlerin mesleki adanmışlıklarında dışsal motivasyon sağlayan ücret ve mesleki statü gibi değişkenlerin adanmışlıkla yakın ilgili olduğunu belirtmektedir.

ABD’de yapılan bir araştırmaya göre, öğretmenlere daha fazla ücret veren okullarda çalışan öğretmenler, daha az ücret veren okullarda çalışan öğretmenlere göre daha fazla adanmışlık göstermektedirler (Ingersoll ve diğerkleri, 1997, s.15).

Dolunay (2002, s.59) da aylık net gelirin artmasının, öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini azaltarak, kişisel başarımı artırdığını belirtmektedir.

Öğrenci Davranışları: Öğrencilerin disiplin sorunlarının az olmasının ve öğretmeni motive edici davranışlarda bulunmalarının, öğretmenlerin adanmışlık ve iş doyum düzeylerini artıracığı söylenebilir (Mueller ve diğerkleri, 1999, s.192).

Ostroff (1992, s.963) de öğrenci kalitesi ile öğretmen adanmışlığı ve iş doyumunu arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğunu belirtmektedir. Ostroff (1992, s.963) göre öğrencilerin çeşitli derslerdeki beceri ve başarı düzeyleri, öğrenci disiplin davranışları ve öğrenci devamsızlığı gibi özellikler öğretmenlerin adanmışlık düzeylerini etkilemektedir.

Öğretmen ve öğrenci arasında güçlü ilişkilerin geliştirilmesinin, öğretmen ve öğrenci arasındaki karşılıklı güveni, motivasyonu ve adanmışlığı artıracığı söylenebilir (Hammond ve Sykes, 2003).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIK KONUSUNDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Bu çalışmada, örgütsel adanmışlık konusunda daha önce yapılmış olan araştırmalar, Türkiye’de yapılan ve yurt dışında yapılmış olan araştırmalar olmak üzere iki başlık altında incelenmektedir. Buna göre:

1.1 Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Örgütsel adanmışlık veya diğer bir ifadeyle örgütsel bağlılık konusunda Türkiye’de yapılmış olan çalışmalardan bazıları aşağıda özetlenmektedir.

Korkut (1990) üniversitelerde akademik olmayan personelin iş doyumları ve örgütle özdeşmeleri konusunda yapmış olduğu araştırmada, üniversitelerde görev yapmakta olan idari personelin işdoymu ve özdeşleşme düzeyleri ile bunlar arasındaki ilişkileri, coğrafi bölge; büyük illerde görev yapma; cinsiyet; görev ünvanı; öğrenim düzeyi; hizmet süresi ve amiriyle birlikte çalışma süresi gibi değişkenler açısından ele almıştır.

Araştırma, genel sekreterlik, daire başkanlığı, fakülte sekreterliği ve birim amirliği statüsündeki toplam 438 idari personel üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre; idari personelin iş doyum düzeyleri bölgelere göre farklılık göstermezken, özdeşleşme düzeyleri Karadeniz Bölgesi’ndeki üniversitelerde görev yapan idari personelde en yüksek düzeyde gerçekleşmiş, Doğu Anadolu Bölgesindeki üniversitelerde görev yapmakta olan idari personeldeyse en düşük düzeyde gerçekleşmiştir. Ayrıca, cinsiyetin iş doymu ve özdeşleşme üzerinde etkili olduğu, araştırma örneklemindeki erkeklerin kadınlara oranla daha fazla iş doymu elde ederek, daha fazla örgütle özdeşleşme gösterdikleri; öğrenim düzeyi ve hizmet süresinin iş doymu üzerinde etkiliyken, örgütle özdeşleşme üzerinde anlamlı bir etki yaratmadığı ortaya konulmuştur.

Varoğlu (1993) kamu sektöründe çalışanların işlerine ve kuruluşlarına karşı tutumları, bağlılıkları ve değerleri konusunda yapmış olduğu araştırmasında, işgörenlerin iş ve örgütlerine duyduğu bağlılık tutumlarını genel ve alt boyutlarıyla ortaya koymaya çalışmıştır.

Araştırmada işgörenlerin bağlılık düzeyleri, kişisel özellikler, çalışma ortamı algısı, mesleki bağlılık gibi faktörlerin yanı sıra devama yönelik bağlılık ve çıkara dayalı bağlılık gibi değişik bağlılık çeşitleri açısından ele alınmıştır. Beşli likert tipinde sorulardan oluşan anket, toplam 21 kamu kuruluşunda, çalışmakta olan 268 işgören üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırma, çalışanların başka alternatiflerinin olmaması, evli ve çocuk sahibi olmaları, iş ve kuruluş değiştirmenin güç ve kendileri açısından maliyetli olması gibi sebeplerden dolayı Türk kamu sektöründe çalışanların çoğunlukla devama yönelik adanmışlık gösterdiklerini ortaya koymuştur. Bunun yanı sıra, işgörenlerin işten ayrılma veya işe devam etmelerinde çalışma ortamından kaynaklanan faktörlerin daha etkili olduğu ortaya konulmuştur.

Tuncer (1995) Milli Eğitim Bakanlığı Bilgisayar Eğitimi Genel Müdürlüğü personeli üzerinde yapmış olduğu araştırmada, genel müdürlük personelinin iş doyumu ve adanmışlık düzeylerini incelemiştir. Toplam 216 işgören üzerinde gerçekleştirilen araştırmada, veri toplamak amacıyla, “Minosota İş Doyumu Ölçeği” ve Mowday, Porter ve Steers tarafından geliştirilen “OCQ” adlı örgütsel adanmışlık ölçeğinden faydalanılmıştır.

Yapılan araştırmanın sonuçları, işgörenler genel olarak düşük iş doyumu göstermemekle birlikte, işgörenlerin karara katılma ve kendi kararlarını uygulamada serbestlik gibi konularda düşük iş doyumuna sahip olduklarını göstermiştir. Çalışma sonuçları ayrıca, işgörenlerin genel anlamda çalışmakta oldukları örgüte adanmışlık göstermekle birlikte, örgüt birey bütünleşmesinde bir takım sıkıntılar yaşandığını; işgörenlerin personele yönelik olarak uygulanmakta olan politikalardan memnun olmadıklarını göstermiştir.

Celep (1996), Zonguldak il merkezinde genel liselerde çalışmakta olan toplam 302 öğretmen üzerinde yapmış olduğu araştırmada, öğretmenlerin çalışmakta oldukları okula, mesleklerine, çalışma arkadaşlarına ve eğitim-öğretim işlerine olan adanmışlık düzeylerini incelemiştir.

Yapılan araştırma sonuçlarına göre, kendilerini çalışmakta oldukları okula yüksek düzeyde adanmış olan öğretmenlerin, okul için kendilerinden beklenilenden daha fazla çaba gösterdiklerini, çalışmakta oldukları okuldan gurur duyduklarını ve başka okullarda çalışmakta isteğinde olmadıklarını ortaya koymuştur. Araştırma sonuçları ayrıca, öğretmenlerin kendilerini okuldan çok, öğretmenlik mesleğine adadıklarını göstermiştir. Okula, mesleğe, eğitim-öğretim işlerine ve çalışma arkadaşlarına adanma boyutları arasındaki ilişki irdelendiğindeyse, en anlamlı ilişkinin, okula adanma ile öğretim işlerine adanma (.46); mesleğe adanma ile öğretim işlerine adanma (.43) ve çalışma arkadaşlarına adanma ile okula adanma (.43) arasında bulunduğu ortaya konulmuştur.

Özden (1997), Kırklareli İl Merkezinde görev yapmakta olan 96 öğretmen üzerinde yapmış olduğu araştırmada, yönetici davranışlarının öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri üzerindeki etkilerini incelemiştir.

Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin çalışmakta oldukları okulla kendilerini adanmalarının, yönetici davranışlarının duyulan memnuniyetle %40 oranında, öğretmenlerin

yönetime katılmalarıyla %20 oranında ilişkili olduğu ortaya konulmuştur. Ayrıca, öğrenim düzeyi ve cinsiyet gibi değişkenlerin okula adanmayla ilişkili olmadığı ortaya konulmuştur.

Balay (2000) Ankara İl Merkezi'nde özel ve resmi liselerde görev yapmakta olan 104 yönetici ve 582 öğretmen üzerinde yapmış olduğu araştırmada, yönetici ve öğretmenlerin çalışmakta oldukları okullara olan bağlılık düzeylerini uyum, özdeşleşme ve içselleştirme alt boyutlarında, cinsiyet; oturulan konut, özel araca sahip olma; eşin çalışması; ek iş yapma; okuldaki hizmet süresi; mezun olunan yüksek öğretim kurumu; öğrenim düzeyi ve gelir düzeyi gibi çeşitli değişkenler açısından incelemiştir.

Yapılan araştırma sonuçları uyum, özdeşleşme ve içselleştirme alt boyutlarına göre incelenmiştir. Buna göre, resmi liselerde görev yapmakta olan öğretmen ve yöneticiler daha çok, uyuma yönelik örgütsel bağlılık algısına sahipken, resmi liselerde özdeşleşme ve içselleştirmeye yönelik bağlılık algısı ön plana çıkmaktadır. Araştırma sonuçları ayrıca, her iki okul türünde de yöneticilerin, özdeşleşme ve içselleştirme boyutlarında, öğretmenlere oranla, daha yüksek bağlılık algısına sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Bülbül (2001) öğretmenlerin okul dışı adanma odakları üzerinde yapmış olduğu araştırmada, öğretmenlerin okul dışı adanma odaklarını, dini, siyasi ve ailevi değerler açısından üç alt boyut içerisinde incelemiş, ayrıca öğretmenlerin okul dışı adanma odakları ve okula adanmışlıkları arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalışmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre: Okula adanmayla okul dışı değerlere adanma arasında negatif bir ilişki bulunduğu, okula adanma artıkça, okul dışı değerlere adanmanın azaldığı, aynı şekilde okula adanmanın azaldığı durumlardaysa, okul dışı değerlere adanmanın arttığı ortaya konulmuştur. Ayrıca, okul dışı değerlere kendisini adamaya yönelmiş öğretmenlerin, daha çok siyasi değerlere kendilerini adadıkları, ailevi değerlere adanmanın ikinci sırada geldiği ve dini değerlere adanmanın öğretmenler arasında yaygın olmadığı ortaya konulmuştur.

1.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Örgütsel adanmışlık (Organizational commitment) konusunda yurt dışında yapılmış olan çalışmalardan bazıları aşağıda özetlenmiştir.

Raju ve Srivastava (1994), öğretmenlerin mesleğe adanmalarını etkileyen faktörler üzerine yapmış olduğu araştırmada, işe yönelik kişilik özellikleri; algılanan iş özellikleri; mesleği seçmekten duyulan doyum; iş doyumunu ve işin önemi ve becerilerini geliştirmede istekli olma gibi değişkenlerin mesleğe adanmaya olan etkilerini ortaya koymaya çalışmıştır.

Araştırmada, Lawlet ve Hall tarafından geliştirilmiş olan içsel motivasyon anketi, O'Reilly ve Caldwell tarafından geliştirilmiş olan iş tatmini anketi ve Shostram tarafından geliştirilmiş olan içsel yönelim anketi kullanılmıştır. Örneklem, Hindistan'ın Delhi eyaletinde, 28 lisede görev yapmakta olan 454 öğretmenden oluşturulmuştur.

Araştırma sonuçları; işin algılanan özelliklerinin, mesleki adanmışlığı en fazla etkileyen değişken olduğu, bunu sırasıyla, işe yönelik kişilik özellikleri ve becerilerini geliştirmede istekli olma değişkenleri izlemiştir. Ayrıca, öğretmenlik mesleğini statü olarak yüksek bulan ve öğretmen olmaktan gurur duyan öğretmenlerin; mesleki etkinliklere daha ilgili olan öğretmenlerin; mesleki değişime açık olan öğretmenlerin; çalışma arkadaşlarına oranla, öğretmenlik mesleğine karşı daha pozitif tutuma sahip olan öğretmenlerin; mesleki faaliyetlerinde desteklenen öğretmenlerin; kendisinden öğretmen olarak beklentilerin olduğunu düşünen öğretmenlerin, işini iyi yapmak için kendisini motive eden öğretmenlerin; yasal otorite ve topluma karşı sorumluluk duygusuna sahip öğretmenlerin daha fazla mesleki adanmışlık gösterecekleri ortaya konulmuştur.

ABD Eğitim İstatistikleri Enstitüsü (NCES, 1997) tarafından öğretmenlerin uzmanlaşması ve öğretmen adanmışlığı konusunda oldukça kapsamlı sayılabilecek bir araştırma gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada, Ulusal eğitim İstatistikleri Merkezi Tarafından geliştirilmiş olan Okul ve Personel Araştırma Ölçeği'nden (SASS) faydalanılmıştır. Araştırma toplam 11,589 ilk ve orta dereceli okulda görevli 53,347 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya konu olan uzmanlık ve mesleğe adanma, yaş, cinsiyet, öğrenim durumu, uzmanlık gereksinimleri, etnik köken, çalışılan sektör (Devlet – özel), okul yönetim özellikleri, karara katılma, öğretmen özerkliği ve maaş gibi çok sayıda farklı değişken açısından irdelenmiştir.

Öğretmenlerin bireysel özellikleri açısından, araştırma sonuçlarına göre; erkek öğretmenlerin bayan meslektaşlarına göre daha az adanmışlık gösterdikleri; mastır veya doktora düzeyinde eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin, lisans ve daha düşük eğitim düzeyine sahip meslektaşlarına göre daha az adanmışlık gösterdikleri; Azınlık gruplarına mensup olan öğretmenlerin, beyaz meslektaşlarına göre daha az adanmışlık gösterdikleri; daha uzun

öğretmenlik deneyimine sahip öğretmenlerin, öğretmenlik deneyimi az olan meslektaşlarına göre daha az adanmışlık gösterdikleri ortaya konulmuştur.

Okul özellikleri açısından ise; şehirde veya şehir merkezindeki varoşlarda görev yapan öğretmenlerin, köy ve daha kırsal bölgelerde görev yapan öğretmenlere göre daha az adanmışlık gösterdikleri; ilk okul düzeyindeki okulların adanmışlık ortalamalarının, orta okul ve birleşik okullara oranla daha düşük olduğu; özel sektörde çalışan öğretmenlerin, devlet sektöründe çalışanlara oranla daha fazla adanmışlık gösterdikleri ortaya konulmuştur. Ayrıca, yüksek maaş, karara katılma ve mesleki özerklik gibi değişkenler ile adanmışlık arasında pozitif bir ilişkinin bulunduğu; okulların mesleğe yeni başlayan öğretmenlere yardım ve rehberlik sağlamasının, adanmışlığı artırdığı ortaya konulmuştur.

Fresko ve diğerleri (1997) tarafından 175 öğretmen üzerinde yapılan araştırmada, öğretmen adanmışlığı, bireysel ve işle ilgili değişkenler açısından ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Araştırma sonucuna göre; öğretmen adanmışlığının mesleki beceri, cinsiyet, iş gelişimi, öğrenci başarısı gibi değişkenlerle direk olarak ilişkili olmadığı, diğer yandan iş doyumunun öğretmen adanmışlığının en iyi göstergelerinden birisi olduğu ortaya konulmuştur.

Hawkins (1998) lise müdürlerinin adanmışlık düzeylerine yönelik yapmış olduğu araştırmasında, lise müdürlerinin adanmışlık düzeylerini, yaş, cinsiyet, kıdem, örgütsel destek algısı, adalet ve özerklik gibi farklı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırma Amerika Birleşik Devletleri'nde değişik liselerde görev yapmakta olan 60 kadın yönetici ve 142 erkek yönetici olmak üzere toplam 202 yönetici üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre en anlamlı ilişki, örgütsel adalet algısı ve etkili örgütsel adanmışlık arasındaki ilişki olarak tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra araştırmada, yaş, cinsiyet ve özerklik gibi değişkenlerin, örgütsel adanmışlık üzerinde etkili olmadığı ortaya konulmuştur.

Conley ve Woosley (1999) öğretmenlerin yaşamış oldukları rol çatışmalarının bireysel ve örgütsel sonuçlarını ele aldığı çalışmada, rol belirsizliği, rol çatışması ve aşırı rol (iş) yükü gibi olumsuzlukların örgütsel adanmaya olan etkileri üzerinde durmuştur. Çalışma, Amerika Birleşik Devletlerinin güney batı eyaletlerinden seçilmiş orta ölçekli 4 eğitim bölgesinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 8 ilköğretim ve 4 orta öğretim kurumu dahil edilmiştir. Dağıtılan 580 anketten 386'sı geri dönmüş ve 371'i geçerli sayılmıştır. Araştırmaya, 101 erkek ve 270 bayan olmak üzere toplam 371 öğretmen katılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, rol çatışması ve belirsizliğinin bireysel ve örgütsel olarak öğretmen adanmışlığını olumsuz yönde etkilediği ve işten ayrılma ve isteksizlik gibi olumsuz

sonuçlara neden olabildiği ortaya konulmuştur. Ayrıca, bireysel sonuçları açısından rol çatışması ve belirsizliği, orta öğretim kurumlarında yalnızca iş doyumsuzluğu ile sonuçlanırken, ilköğretim kurumlarında hem iş doyumsuzluğu hem de iş stresiyle sonuçlanmıştır. Bu durumun ilköğretim okullarında rol belirsizliğinin daha fazla olmasından kaynaklanmış olabileceği düşünülmüştür. Rol belirsizliği, rol çatışması ve aşırı iş yükü gibi olumsuzluklar, mesleki beklentileri yüksek olan öğretmenlerde, düşük adanmışlıkla sonuçlanırken, mesleki beklentileri daha düşük olan öğretmenlerde iş stresiyle sonuçlanmıştır.

Hung ve Liu (1999), çalışma saatleri dışında okul için harcanan zaman ve bu durumun örgütsel adanmaya olan etkileri üzerine bir araştırma yapmıştır. Araştırmada “Stay – back” olarak ifade edilen kavram, öğretmenin ders dışı zamanlarda okul için gönüllü veya zorunlu olarak harcadığı zamanı ifade etmektedir. Araştırmada okul için harcanan ekstra zaman ve adanmışlık arasındaki ilişkinin yanı sıra, yaş, cinsiyet, öğrenim durumu, medeni durum ve statü gibi değişkenlerin adanmışlığa olan etkileri ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Araştırma Hong Kong’da orta öğretim düzeyinde eğitim veren gönüllü kuruluşlara ait okullarda görev yapmakta olan toplam 1220 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 48’i erkek öğretmenlerden, % 52 bayan öğretmenlerden oluşturulmuştur.

Araştırma sonuçlarına göre okul için ekstra zaman harcayan öğretmenler, harcamayanlara oranla daha fazla adanmışlık gösterdikleri ortaya konulmuştur. Bunun yanında, evli öğretmenlerin bekar olanlara daha fazla adanmışlık gösterdikleri; Yaş ve kıdem ile adanmışlık arasında pozitif bir ilişkinin bulunduğu; bu değişkenler içinde en güçlü ilişkinin yaş ve adanmışlık arasında olan ilişki olduğu ortaya konulmuştur.

Weiss (1999) tarafından öğretmenlerin mesleğe kendilerini adanmaları konusunda yapılan bir araştırmada, göreve yeni başlayan öğretmenlerin mesleğe adanmaları ve devam etmelerinde, destekleyici okul ortamının etkileri ele alınmıştır. Araştırma, devlet okullarında grev yapan 2,676 öğretmen ile özel okullarda görev yapan 2,412 öğretmen olmak üzere toplam 5086 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ABD Eğitim İstatistikleri Enstitüsü tarafından geliştirilen personel ve okul araştırma Ölçeğinden (SASS) faydalanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre; Mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin okul kültürü ve okul liderliğine ve öğretmen özerkliğine ilişkin algılarının, öğretmenlerin mesleklerine adanmalarında ve mesleğe devam etmelerinde önemli bir etkiye sahip olduğu ortaya konulmuştur. Ayrıca işbirlikçi bir okul ortamı ve öğretmenin kararlara katılmasının, öğretmen morali ve adanmışlığıyla yakın ilişkili olduğu ortaya konulmuştur.

Yong (1999), öğretmenlerin kariyer adanmışlıkları üzerine yapmış olduğu araştırmada, öğretmenlerin yapmış oldukları mesleği tekrar kariyer olup seçip seçmeyecekleri sorusunu bireysel özellikler ve eğitim deneyimleri açısından değerlendirmeye çalışmıştır.

Araştırma, Brunei Sultanlığı'nda, 12 devlet ilkokulunda görevli toplam 311 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya dahil edilen 12 okulun 5'i şehir, 7'si kırsal bölge okuludur. Araştırmaya dahil edilen öğretmenler, yaşları 25 ve 53 arasında değişen 103 erkek ve 208 bayan öğretmenden oluşturulmuştur. Araştırmada kullanılan ölçek iki kısımdan oluşmaktadır. I. Kısım, kişisel bilgiler ve eğitim deneyimlerine ilişkin soru ifadelerinden, II. Kısım, "Eğer yeniden şans verilseydi, öğretmenlik mesleğini yeniden seçer miydiniz?" ve "niçin öğretmenliği tekrar meslek olarak seçerdiniz? veya seçmezsiniz? Üç temel neden yazınız? Olmak üzere iki soru ifadesinden oluşmaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 60, yeniden fırsatları olsa öğretmenlik mesleğini kariyer olarak seçeceklerini belirtmişleridir. Öğretmenliği yeniden meslek olarak seçme nedenleri olarak, " güzel bir meslek olması"; " bilgiye ulaşma"; " ülkeye hizmet etme"; "genç neslin yetişmesine yardımcı olmak"; " öğretmenliği sevmek"; " Kendini gerçekleştirme" gibi nedenler öne sürmüşleridir. Diğer yandan araştırmaya katılan öğretmenlerin %40'ı, öğretmenlik mesleğini tekrara seçmeyeceklerini belirtmişleridir. Buna neden olarak da, "çok stresli olması"; "çok özveri gerektirmesi"; " maaş ve ödemelerin düşük olması"; "öğretmenlik mesleğinin değerinin toplumsal olarak anlaşılamaması" gibi nedenleri göstermişlerdir.

Somech ve Bogler (2002) tarafından yapılan bir çalışmada, öğretmenlerin örgütsel ve mesleki adanmışlıklarının, örgütsel vatandaşlık davranışları ve karara katılmayla olan ilişkisi üzerinde durulmuştur. Araştırma, İsrail'de, 25 orta okul ve 27 lisede görev yapmakta olan toplam 983 öğretmen üzerinde gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarına göre mesleğe adanma ve örgüte adanmanın birbirinden bağımsız olarak gelişebildiği veya bazı durumlarda aralarında negatif bir ilişkinin olabileceği ortaya konulmuştur. Bunun yanı sıra, mesleğe adanmanın daha çok teknik düzeydeki karara katılma ve öğrencilere yönelik örgütsel davranışla ilgiliyken, örgüte adanmanın öğrenci, çalışma arkadaşları ve örgütün kendisini içine alan örgütsel davranışlarla ilgili olduğu ortaya konulmuştur.

Nir (2002), okul sağlığı ve öğretmen adanmışlığı konusunda yapmış olduğu araştırmada, adanma faktörlerini: bireysel özellikler; işe ilişkin özellikler ve örgütsel özellikler olmak üzere üç alt başlık içerisinde incelemiştir. Adanma şekilleriniyse: Okula; mesleğe ve öğrencilere adanma olarak ele almıştır. Nil (2002) ayrıca, öğretmenin bireysel özellikleri; örgüt sağlığı; öğretmen özerkliği ve karara katılma gibi bağımsız değişkenlerin, öğretmen adanmışlığına olan etkilerini ortaya koymaya çalışmıştır.

Araştırma, İsrail’de, ilköğretim ve lise öncesi okul olmak üzere toplam 54 okulda görev yapmakta olan toplam 542 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, Mowday, Steers and Porter (1979) tarafından geliştirilen örgütsel adanmışlık ölçeği (OCQ); Lodahl ve Kejner (1965) tarafından geliştirilen işe sarılma ölçeği ile Hoy ve Tarter (1997) tarafından geliştirilen okul sağlığı ölçeği (OHI-E) kullanılmıştır. Ayrıca, yaş; cinsiyet; eğitim durumu; örgütteki çalışma süresi; medeni durum ve din gibi öğretmen özelliklere ilişkin bir veri toplama aracı geliştirilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre; bireysel ve işle ilgili özelliklerden farklı olarak, öğretmen adanmışlığının en iyi göstergesinin okul sağlığı olduğu ortaya konulmuştur. Ayrıca, sağlıklı okul örgütlerinde çalışan öğretmenlerin, okullarına ve öğrencilerine olan adanmışlıklarının daha yüksek olduğu; yöneticilerin öğretmenlerden beklentilerini açık ve net olarak ifade etmelerinin, okula, mesleğe ve öğrencilere olan adanmışlığı olumlu yönde arttırdığı ve okul yöneticilerinin öğretmen adanmışlığını şekillendirmede ve artırmada önemli bir role sahip olduğu ortaya konulmuştur.

John ve Taylor V (2002), Filipinler’de, 20 orta okul düzeyinde okulda görevli toplam 227 öğretmen üzerinde yapmış oldukları araştırmada, liderlik davranışları, okul iklimi gibi değişkenlerin örgütsel adanma üzerindeki etkileri üzerinde durmuşlardır. Araştırmada veri toplamak amacıyla, Steers (1977) tarafından geliştirilmiş olan örgütsel adanmışlık ölçeği (OCQ); liderlik ölçeği (LOQ) ve örgütsel iklim ölçeği(OCDQ-Rs) kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, liderlik davranışları, örgüt iklimi ve örgütsel adanmışlık arasında karşılıklı ilişkilerin bulunduğu ortaya konulmuştur. Araştırmaya göre; öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin, açık okul iklimi, destekleyici liderlik davranışları, yakın arkadaşlık ilişkileri ve düşük düzeydeki başarısızlık duygusu ile yakın ilişkili olduğu; olumlu liderlik davranışlarının, açık okul iklimiyle ilişkili olduğu ortaya konulmuştur.

Sturman (2002) tarafından öğretmenlerin çalışma yaşamına ilişkin algıları üzerine yapılan araştırmada, öğretmenlerin çalışma yaşamına ilişkin algıları, yaş, cinsiyet, çalışma saatleri, okul tipi, okul büyüklüğü, sosyal hizmetler, sınavlardaki öğrenci başarısı, coğrafi bölgeler gibi değişkenler açısından değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Çalışma yaşamına ilişkin öğretmen algılarıysa, çalışma yaşamı nitelikleri ölçeği (NFER-Nelson, 2001) kullanılarak ölçülmeye çalışılmıştır. Ölçek, iş doyumunu, becerilerini gösterebilme, özerklik, iletişim, karara katılma, iş güvencesi, yönetici lider desteği, iş stresinden uzak olma, maaş, ek ödemeler, çalışma arkadaşlarıyla olan ilişkiler ve iş sorumluluğu gibi alt boyutlarda oluşturulmuş olan 53 soru ifadesinden oluşturulmuştur. Araştırma, 53 orta okulda görevli 285 öğretmen ile 129 ilkokulda görevli 389 öğretmenden oluşan bir örneklem üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin genel olarak, diğer sektör çalışanlarına göre daha yüksek iş doyumu düzeyine sahip oldukları; öğretmenlerin iş güvencesi ve örgüt içi iletişimden memnun oldukları; iş ortamında yeterince desteklendiklerini düşündükleri; iş arkadaşlarıyla olumlu ilişkiler içerisinde oldukları; maaşlarından memnun olmadıkları, diğer sektör çalışanlarına göre daha fazla stresi yaşadıkları; ortaokul öğretmenlerinin ilkokul öğretmenlerine göre sorumluk almada ve örgütsel katılım konularında daha istekli oldukları; rol , sorumluluk ve çalışma saatlerinin süresinin, çalışma yaşamına ilişkin algıları etkilediği; örgütsel adanmışlığın, her iki okul türünde de, iş doyumu ve stres düzeyleriyle yakın ilişkili olduğu ayrıca ilkokul düzeyinde, örgütsel adanmışlığın örgütsel destekle de ilişkili olduğu ortaya konulmuştur.

Knobloch ve Whittington (2003) meslek ve kariyere adanmanın, öğretmen etkililiğine olan etkileri üzerine yapmış olduğu araştırmada, öğretmenlerin düşük veya yüksek adanma düzeylerinin, mesleki etkililikleriyle olan ilişkilerini ele almıştır.

Araştırma, 2001 – 02 eğitim – öğretim yılında, ABD Ohio eyaletinde tarım eğitime yönelik eğitim veren devlet liselerinde görev yapan 91 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, bağımlı değişken olarak ölçülmek istenen öğretmen etkililiği, Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy tarafından geliştirilmiş olan öğretmen etkililik ölçeği “Teacher Efficacy Scale”, (OSU – TES) kullanılarak ölçülmüştür.

Öğretim yılı başında, birbirine çok yakın etkililik düzeyine sahip olan öğretmenlerin etkililik düzeyinde, 10. haftadan sonra anlamlı değişimler gözlenmiştir. Kariyer adanmışlığı yüksek olan öğretmenlerin etkililik düzeyleri artış gösterirken, kariyer adanmışlığı düşük olan öğretmenlerin etkililik düzeyi azalmıştır. Araştırma sonucuna göre, kariyer adanmışlığı yüksek olan öğretmenler, daha fazla mesleki etkililik göstererek, öğrenci başarısını artırmabilmektedirler.

Zhang ve Fang (2004), öğretmen performansı ve psikolojik etmenleri üzerine yapmış oldukları araştırmada, öğretmen performansını etkileyebilecek olan iş doyumu, örgütsel adanmışlık ve örgütsel adalet gibi faktörler üzerinde durmuşlardır.

Araştırma, Singapur’da, randomize örneklem yoluyla tespit edilmiş 26 okulda görev yapmakta olan, 135 bayan ile 29 erkekten oluşan 164 kişilik bir örneklem grubu üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, örgütsel adalet, Curry, Wakefield, Price ve Mueller (1986) tarafından geliştirilmiş olan Örgütsel Adalet Anketi; örgütsel adanmışlık, Porter, Steers, Mowday ve Boulian (1974) tarafından geliştirilmiş olan örgütsel adanmışlık anketi (OCQ); iş doyumuysa, Weirs, Dawns, England, ve Lofquist (1967) tarafından geliştirilmiş olan Minnesota İş Doyum Anketi (MSS) kullanılarak ölçülmüştür.

Araştırma sonuçlarına göre: Öğretmenlerin olumlu örgütsel algılarının, öğretmen adanmışlığını olumlu yönde etkileyerek artırdığı; iş doyumunu ve örgütsel adanmışlık arasında olumlu bir ilişki bulunduğu; öğretmenlerin adanmışlık düzeylerinin yüksek olmasının, öğretmen performansını artırdığı ortaya konulmuştur.

Somech ve Bogler (2004), öğretmen yeterliliklerinin artırılmasının, örgütsel adanma, mesleki adanma ve okuldaki örgütsel vatandaşlık davranışlarına olan etkisi üzerine bir araştırma yapmıştır. Araştırma, İsrail’de, 25 orta okul ve 27 lise düzeyindeki okulda görev yapan toplam 983 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada öğretmenlerin mesleki gelişim yeterliklerini ölçmek amacıyla, Short ve Rinehart, (1992) tarafından geliştirilen “School Participant Empowerment Scale” (SPES) adlı bir ölçme aracından faydalanılmıştır. Bu ölçme aracı, karara katılma, mesleki gelişim olanakları; statü, yeterlilik algısı, özerklik ve etkililik alt boyutlarında beşli likert tipinde hazırlanmış toplam 38 soru ifadesinden oluşmaktadır. Bunun yanı sıra örgütsel adanmayı ölçmek amacıyla, Porter ve diğerleri (1979) tarafından geliştirilmiş olan 15 maddelik örgütsel adanmışlık anketinden (OCQ); mesleki adanmayı ölçmek amacıyla, Lodahl ve Kejner’s (1965) tarafından hazırlanmış ve eğitim örgütlerine yönelik olarak yeniden düzenlenmiş olan 20 maddelik mesleki adanmışlık ölçeğinden ve son olarak da örgütsel vatandaşlık davranışlarını ölçmek amacıyla, Somech ve Drach-Zahavy, (2000) tarafından hazırlanmış olan 23 maddelik bir ölçme aracından faydalanılmıştır.

Araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin mesleki gelişim yeterliklerinin artırılmasının, okula ve mesleğe adanma ile okuldaki örgütsel vatandaşlık davranışlarını olumlu yönde etkilediği; mesleki gelişim olanakları; statü, yeterlilik algısı gibi özellikler daha çok örgüte ve mesleğe adanmayla ilişkiliyken, karara katılmanın ise örgütsel vatandaşlık davranışlarıyla yakın ilişkili olduğu ortaya konulmuştur.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL ADANMIŞLIK DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BİR ARAŞTIRMA

Bu bölümde; problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın önemi, sınırlılıklar, araştırmanın yöntemi, araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracının geliştirilmesi, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1 Problem Durumu

Toplumsal yaşantımızda önemli bir yere sahip olan eğitim örgütlerini diğer örgütlerden farklı kılan en önemli özelliğin, “Girdi-işlem-çıktı” döngüsünün her aşamasında insan merkezli bir yapıya sahip olmasının olduğu söylenebilir. Eğitim örgütlerin girdisi öğrenci, işleyeni öğretmen, çıktısıyla nitelikli iş gücüdür. Bunun da ötesinde eğitim örgütlerinde en önemli unsur insan, ve ürün olarak, davranıştır (Celep, 2000, s.143; Başaran, 1993, s.109). Eğitim sistemi içerisinde çok önemli bir role sahip olduğu düşünülen öğretmenlerin, çalışma ortamları içerisinde, meslek, iş, arkadaş, okul ve öğrencilere yönelik ilgi, tutum ve beklentileri, öğretmenlerin etkinlik düzeylerini yakından etkilemektedir (Bursalıoğlu, 2000, s.43; Celep, 2000, s.144).

Eğitim örgütlerinin etkililik düzeyinin, çeşitli ögelere bağlı olarak değişebilmekle birlikte, genel olarak öğrenci, öğretmen ve yönetici etkileşimine dayandığı söylenebilir. Bu etkileşim süreci içerisinde, yönetici okul düzeyinde, öğretmen sınıf düzeyinde önemli bir role sahiptir. Öğretmenin kendisini öğrencilerine, çalıştığı okula, eğitim – öğretim etkinliklerine veya çalışma arkadaşlarına adanması, okulun etkililiğine katkı sağlayabilmektedir. Mesleğe devam etme ve o meslekte başarı sağlamada dışsal ödüller kadar meslek ve çalışma ortamından elde edilecek olan içsel ödüllerin de önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin içsel ödül kaynakları genellikle okul, meslek, çalışma arkadaşları, öğrenci başarısı, örgüt amaç ve değerlerinden oluşmaktadır. Öğretmenlik mesleği maaş, sosyal statü gibi dışsal ödüller açısından bazı dezavantajlara sahip olmakla birlikte, öğretmenlik mesleği yapısı gereği, içsel ödülleri artırmaya ve zenginleştirmeye elverişli bir meslek olarak değerlendirilebilmektedir. Bu nedenle, öğretmen adanmışlığının eğitim örgütlerinde verimliliğin ve etkililiğin sağlanmasında hayati bir öneme sahip olduğu söylenebilir (Celep, 2000, s.144-145).

Eğitim örgütlerinin etkili olabilmesinde, personel seçimi, personel eğitimi, gerekli çağdaş donanımların sağlanması ve öğretmen yeterlilikleri önemli olmakla birlikte, bu koşulların sağlanması tek başına yeterli olmayabilir. Bu koşulların yanı sıra işgörenlerin belirli amaçlara yönelik olarak güdülenmesi gerekmektedir (Balay, 2000, s.1; Balcı, 1985, s.2; Ulrich, 1998, s.18). Bu nedenle, öğretmen adanmışlığının, eğitim örgütlerinde etkililiğin sağlanmasında önemli bir işleve sahip olacağı söylenebilir.

Aidong ve Fang (2005, s.8), örgütsel adanmışlık düzeyi yüksek olan öğretmenlerin, okulun amaç ve değerlerini daha fazla kabul ederek, yapmış oldukları tüm eğitim ve öğretimle ilgili işlerde daha istekli ve etkin davranışlar sergiledikleri belirtilmektedir. Benzer şekilde, Raju ve Srivastava (1994, s.10), yüksek adanmışlık gösteren öğretmenlerin genellikle, öğretmenlik mesleğini seçmekten memnun olduklarını, meslekleriyle gurur duyduklarını ve eğitim-öğretimle ilgili faaliyetlere daha fazla ilgi gösterdiklerini ve mesleklerini yapmak için güçlü bir içsel motivasyona sahip olduklarını belirtmektedirler. Richards ve diğerleri (2005) okul ve işleyiş sisteminden memnun olan öğretmenlerin örgütsel eğitim-öğretim işlerine yüksek derecede katılım gösterirken, okul ve okulun işleyiş sisteminden şikayetçi olan öğretmenlerin örgütsel aktivitelere mümkün olduğunca az katıldıklarını, bu nedenle öğretmenlerin örgütsel adanmalarının birçok yönüyle, okulların genel başarısı ve etkililiği için önemli bir unsur olduğunu belirtmektedir.

Her sistem, kendi devamlılığını sürdürebilmek için sürekli olarak mal veya hizmet üretmek durumundadır (Başaran, 1993, s.23). Eğitim örgütlerinde hizmet üretimine yönelik devamlılığın ve verimliliğin sağlanmasında öğretmenlere büyük sorumluluklar ve görevler düşmektedir. Öğretmenlerin bu sorumlulukları yerine getirebilmelerinde, işe ve mesleğe olan adanmışlık düzeylerinin önemli olduğu söylenebilir. Adanma düzeyi düşük olan işgörenler, alternatif iş olanaklarına yönelerek, mevcut işlerine olan ilgilerini azaltarak çalıştıkları işe ve mesleklerine odaklanmakta yetersiz kalabilmektedirler (Camilleri, 2002, s.4). Diğer yandan ılımlı veya yüksek düzeyde adanmışlık gösteren çalışanlar, örgüt için daha fazla çalışmakta, daha fazla iş doyumunu elde etmekte ve daha az örgütten ayrılma isteği duymaktadırlar (Randall 1987, s. 463-464).

Öğretmenlik mesleğinin, maaş, ikramiye, terfi veya yan ödeme gibi dışsal ödüller açısından bir takım sıkıntılara sahip olduğu ve bu nedenle öğretmenlik mesleğinde içsel ödül ve adanmışlığın daha önemli bir etken olduğu ileri sürülebilir. Bunun yanı sıra, bireylere verilen eğitim, uzun vadede etkilerini göstermekte ve geri dönüşü olmayan bir takım olumsuzluklara da neden olabilmektedir (Celep, 2000, s.144). Bu açıdan değerlendirildiğinde, eğitim sistemi içerisinde lokomotif görevi üslendiği düşünülen öğretmenlerin mesleğe, okula

ve eğitim-öğretim işlerine adanmış olmalarının, verilen eğitim hizmetinin etkililiği açısından önemli olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak, eğitim sistemi içerisinde farklı düzeydeki eğitim kurumları arasında, çalışma koşulları, yönetim tarzları, liderlik davranışları, örgüt büyüklüğü, uygulanan eğitim programları, mesleki gelir düzeyi açısından oldukça büyük farklılıkların bulunduğu ileri sürülebilmektedir. Diğer taraftan, farklı eğitim kurumlarında görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerin, yüksek öğretim kurumlarında almış oldukları mesleki eğitim, benzerlikler göstermektedir. Bununla birlikte aynı eğitim düzeyindeki iki öğretmen, çok farklı kurumlarda çalışabilmekte ve bu görevlendirme yapılırken herhangi bir standarda göre hareket edilmemektedir. Buradan hareketle, bu tür durumların öğretmenlerin adanmışlık düzeylerini farklı biçimlerde etkileyeceği, dolayısıyla mesleğe, işe, örgüte olan adanmışlık tutumlarının, öğretmenlerin çalışmakta oldukları okul türleri, yaş, mesleki kıdem, cinsiyet, mesleki ödüller gibi farklı değişkenlere göre bir takım farklılıklar göstereceği düşünülmektedir.

4.2 Problem Cümlesi

Antalya Büyükşehir belediye sınırları içerisindeki okullarda görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerinin, genel örgütsel adanmışlık düzeyleri nedir?

4.3 Alt Problemler

1. İngilizce öğretmenlerinin, örgütsel adanmışlık düzeyleri, okula, mesleğe, eğitim öğretim işlerine ve çalışma arkadaşlarına adanma alt boyutlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

2. İngilizce öğretmenlerinin okula, mesleğe, eğitim öğretim işlerine ve çalışma arkadaşlarına adanma boyutlarındaki genel örgütsel adanmışlık düzeyleri,

- a. Yaş
- b. Cinsiyet,
- c. Çalışılan Okul Türü
- d. Meslekteki Hizmet Süresi,
- e. Medeni Durum,
- f. Çocuk Sayısı,
- g. Okuldaki Öğretmen Sayısı,
- h. Okuldaki Öğrenci Sayısı,
- i. Okuldaki Hizmet Süresi
- j. Mezun Olunan Yüksek Öğretim Kurumu
- k. Alınan Mesleki Ödüller gibi değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?

4.4 Araştırmanın Önemi

Bir sosyal sistem olarak kabul edilen okulun en stratejik parçalarından birisi olan öğretmenlerin yönetici, öğrenci, veli, çevre, toplum ve devlete yönelik beklentilerinin, öğretmenlerin okul içerisindeki rollerini belirlemede önemli bir işleve sahip olduğu görülmektedir (Bursalıoğlu, 2000, s.43). Öğretmenlerin okul, meslek, çalışma arkadaşları ve öğretim işleri gibi farklı boyutlardaki yüksek adanmışlık düzeylerinin, öğretmenlerin okul içerisindeki etkinlik ve rollerini olumlu yönde etkileyeceği ve bu nedenle, eğitim örgütlerinin başarısında önemli bir role sahip olacağı söylenebilir.

Bu araştırmadan elde edilecek bulgu ve sonuçların, İngilizce öğretmenlerinin farklı boyutlardaki adanmışlık düzeylerinin belirlenmesine, İngilizce öğretmenlerine yönelik eğitim uygulamalarına olumlu katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Ayrıca, ilk ve orta dereceli okullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin farklı özellik ve adanmışlık düzeylerinin belirlenmesinin, eğitim yöneticilerine dönütler sağlayarak, İngilizce öğretmenlerinin adanmışlık düzeylerinin yükseltilmesinde yöneticilere yol göstereceği düşünülmektedir.

Öğretmenler, eğitim örgütleri içerisinde kendilerini içsel ve dışsal odaklara kendilerini adayabilmektedirler. İçsel adanma odakları genellikle, örgüte adanma; mesleğe adanma; öğretim işlerine adanma; çalışma arkadaşlarına adanma; yöneticiye veya öğrenciye adanma odaklarından meydana gelirken, dışsal adanma odaklarını, çeşitli dışsal baskı gruplarına adanma, siyasi oluşumlara adanma, dinsel gruplar ve diğer örgüt dışı odaklara adanma oluşturmaktadır (Celep, 2000, s.137).

Bu amaçla, özel ve resmi okullarda görevli İngilizce öğretmenlerinin adanmışlık düzeyleri, yaş, kıdem, cinsiyet, çocuk sayısı, çalışılan sektör, okuldaki öğrenci ve öğretmen sayısı, okuldaki hizmet süresi, mezun olunan yüksek öğrenim kurumu ve alınmış olan ödüller gibi farklı değişkenler açısından incelenerek, anlamlı farklılıkların olup olmadığı incelenmiştir.

Çok odaklı adanmışlık çalışmalarından hareketle, okulların en önemli işgören gruplarından birisi olan öğretmenlerin de farklı odaklara kendilerini adayabilecekleri söylenebilir. Bu araştırma kapsamında ölçülmek istenilen örgüt içi öğretmen adanma odaklarını, Okula Adanma, Mesleğe Adanma, Eğitim- öğretim İşlerine Adanma ve Çalışma Arkadaşlarına Adanma oluşturmaktadır.

4.5 Sınırlılıklar

Bu araştırma, 2004–05 öğretim yılında Antalya Merkez İlçesindeki ilköğretim ve lise düzeyindeki özel ve devlet okullarında görev yapmakta olan İngilizce öğretmenleriyle sınırlıdır.

4.6 Araştırma Yöntemi

Bu bölümde, araştırma modeli, evren, örneklem, veri toplama aracına ilişkin bilgilere yer verilmektedir.

4.6.1 Araştırma Modeli

Araştırma, tarama modelindedir. Öğretmenlerin adanmışlık tutumlarının, adanma, mesleğe adanma, eğitim- öğretim işlerine adanma ve çalışma arkadaşlarına adanma boyutlarında saptanması amacıyla Antalya İl merkezinde görevli İngilizce öğretmenlerine anket uygulanmıştır. Bunun yanı sıra, adanmışlık tutumlarının, yaş, cinsiyet, çalışılan okul türü, medeni durum, mesleki kıdem, okuldaki hizmet süresi, öğrenci sayısı, okuldaki görev süresi, mezun olunan yüksek öğretim kurumu ve mesleki ödüller gibi değişkenlere göre değişip değişmediğini incelenmiştir.

4.6.2 Evren, Örneklem ve Verilerin Toplanması

Bu araştırmanın çalışma evrenini, 2004-05 eğitim-öğretim yılında Antalya Büyükşehir Belediyesi sınırları dahilindeki ilk ve orta öğretim düzeyindeki özel ve resmi okullarda görev yapmakta olan İngilizce öğretmenleri ($n = 482$) oluşturmaktadır.

Araştırma örneklemyse, randomize olarak seçilen ilk ve orta öğretim düzeyindeki özel ve resmi okullarda görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerinden oluşturulmuştur.

Araştırma 2004-05 eğitim-öğretim yılında Antalya Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisinde yer alan, 57'si İlköğretim Okulu, 28'i devlet lisesi, 4'ü özel lise ve 6'sı özel ilköğretim okulu olmak üzere toplam 95 okulda görev yapmakta olan 307 İngilizce öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlere verilen 375 anketden 313 anket geri dönmüş (Geri dönüş oranı % 83), bu anketlerden 307 anket değerlendirmeye alınmıştır. 6 anket ise, verilerinin eksik olması nedeniyle değerlendirilmeye alınmamıştır.

4.6 3 Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi, Faktör ve Madde Analizleri

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan ölçek, Prof. Dr. Cevat Celep tarafından geliştirilmiş ve 1995-96 eğitim-öğretim yılında Zonguldak merkez ve ilçelerindeki genel liselerde görev yapmakta olan öğretmenlere uygulanmıştır. Ölçek, araştırmacıdan izin alınarak, Antalya Büyükşehir Belediyesi sınırları dahilindeki ilk ve orta öğretim düzeyindeki özel ve resmi okullarda görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerine uygulanmıştır.

Ölçek toplam 28 soru maddesinden ve 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Anket maddeleri Likert tipi beşli derecelendirme ölçeğine göre düzenlenmiş olup, “Çok az” için 1, “Az” için 2, “Ara sıra” için 3, “Çoğu zaman” için 4, “Her zaman” için 5 puan verilmiştir. Buna göre:

Okula Adanma: Öğretmenlerin okul amaç ve değerlerini benimsemesi, bunların gerçekleştirilmesi için fazla çaba göstermesi ve okuldaki örgüt üyeliğini sürdürme konusunda istekli olması olarak tanımlanmaktadır. Mowday, Porter ve Steers (1979) tarafından hazırlanmış olan örgütsel adanmışlık anketi (OCQ), eğitim örgütlerine yönelik olarak uyarlanmıştır (Celep, 2000, s.147).

Öğretmenlik Mesleğine Adanma: Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarını ifade etmektedir. Bu boyuttaki maddeler daha önceki araştırmacı tarafından, mesleki adanma ölçeği (Professional Commitment, Price ve Muller 1991; occupational commitment, Dvorkin ve diğerleri 1978); mesleki yönelim (Career Orientation, liden ve Gren 1980); mesleğe adanma (Career Commitment, Blau 1985) ve mesleğe önem verme (Career Salience, Greenhaus 1971; 1973) kavramlarına dayalı olarak geliştirilmiştir (Celep, 2000, s.147).

Eğitim - öğretim İşlerine Adanma: Bu boyuttaki maddeler daha önceki araştırmacı tarafından Kanungo'nun (1982) işe sarılma (Katılım) - Job involvement- ölçeği doğrultusunda oluşturulmuştur (Celep, 2000, s.147).

Çalışma gurubuna adanma: Bu bölümdeki maddeler, daha önceki araştırmacı tarafından Sheldon'un (1971) çalışma grubu bağlılığı (Work Group Attachment) ölçeğine dayalı olarak oluşturulmuştur (Celep, 2000, s.147).

Maddelerin kaç faktör altında toplandıklarını ve madde yüklerinin uygunluklarını belirleyebilmek için Principal Components faktör analizi sonuçlarına bakılmıştır. Bu amaçla “Total Variance Explained” ve “Communalities” tabloları incelendiğinde, öz değeri 1 den büyük olan faktör sayısı 4 olarak belirlenmiştir. Bu faktörlerin açıkladığı toplam varyans .57 olarak bulunmuştur.

Çalışmada yapı geçerliğinin sağlanması açısından faktör analizi tekniği kullanılmıştır. Bu amaçla ilk olarak, maddelerin faktör yüklerine bakılarak yapılan sadeleştirmede, madde

yükleri .30'un altında olan maddeler elenmiştir. Ölçeğin güvenirlik katsayısının belirlenmesinde Cronbach Alpha yöntemi kullanılmıştır. Bu amaçla madde toplam test korelasyonları (Corrected Item – Total Correlation) ve Alpha değerleri (Alpha if Item Deleted) incelenerek, düşük ayırt edicilik düzeyindeki maddeler ve analiz dışı bırakıldığında Alfa değerini artıracak maddeler sırasıyla ölçekten çıkarılmıştır. Ölçeklerde yer almasına karar verilen maddeler üzerinde yeniden faktör analizi yapılmış faktör analizinde maddelerin faktör yük değerleri ve alfa katsayıları bulunmuştur.

Uygulanan test sonunda İngilizce öğretmenleri için hazırlanan ölçeğin Kaiser-Meyer-Olkin test değeri .92 ve Alpha değeri .9196 olarak tespit edilmiştir. KMO değerinin .60'dan yüksek çıkması ve güvenirlik katsayısının (Alpha değeri) .70 ve daha yukarı olmasını, verilerin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2003 s.120; 165).

Ölçeğin, yapılan analizler sonucunda, yüksek geçerlik değerleriyle uygulamaya uygun olduğu belirlenmiştir.

4.6.3.1 İngilizce Öğretmenlerine Uygulanan Ölçeğin Faktör ve Madde Analizi

Ölçek Antalya İl merkezinde görev yapmakta olan 307 öğretmenin verdiği cevaplara göre değerlendirilmiştir. Ölçekte kaç faktör olması gerektiği ve maddelerden hangilerinin hangi faktörlerle üst düzeyde ilişkili olduklarını belirleyebilmek için faktör analizi tekniği kullanılmıştır.

Birinci uygulamada ölçekte yer alan maddelerin aldıkları yük değerleri tablo 4.1'de verilmiştir.

Tablo 4.1: İngilizce Öğretmenlerine Uygulanan Ölçek ve Madde Yük Değerleri

Soru	Madde İfadesi	F.Y. Değeri
1	Okul için benden normal olarak beklenilenden fazla çaba göstermekteyim	,597
2	Dersle ilgili olarak ders dışında öğrencilere zaman ayırmaktayım	,709
3	Öğretmenlik mesleğini seçme kararımı yaşamımdaki en olumlu karar olarak değerlendirmekteyim.	,799
4	Ders aralarında öğretmen arkadaşlarımla birlikte olmaktan hoşlanmaktayım.	,687
5	Alanımla ilgili ders olmasa da bu okulda kalmak için başka derse girmeyi kabul edebilirim.	,710
6	Günlük olarak planlanan derslerimi yetiştiremediğim zaman ek ders yapma fırsatı aramaktayım.	,651
7	Öğretmenlik mesleğinin değerlerini diğer mesleki değerlerden üstün görmekteyim.	,591
8	Bu okuldaki öğretmen arkadaşlarımdan başkalarına gururla bahsederim.	,599
9	Bu okuldan gurur duymaktayım	,698
10	Herhangi bir uyarana (zil) gerek kalmaksızın dersime zamanında girerim.	,124
11	Öğretmen olduğumu başkalarına gururla söylerim.	,683
12	Bu okuldaki öğretmenler beni en yakın dostları olarak görmekte.	,712
13	Okul yönetiminin öğretmenlere ilişkin uygulamasını onaylamıyorum.	,829
14	Okuldaki işime dört elle sarılmaktayım.	,467
15	Öğretmenlik mesleğinde önemli bir yer edinmek (tanınmak) istiyorum.	,443
16	Yaşantımdaki en iyi arkadaşlarım bu okuldaki öğretmenlerdir.	,792
17	Bu okul bende çalışma şevki uyandırmakta.	,697
18	Öğrencilerimin aile yaşantısı hakkında bilgi edinmeye çalışırım.	,570
19	Öğretmenlik mesleğini, çalışma hayatı için ideal bir meslek olarak görmekteyim.	,827
20	Bu okuldaki öğretmenlerle okul dışında da ilişkimi sürdürmekteyim.	,765
21	Başka okulda çalışma şansına sahip olduğum halde, bu okulda çalışmaktan hoşlanıyorum.	,752
22	Başarısız öğrencimin istenilen başarıyı göstermesi için fazla çaba göstermekteyim.	,629
23	Çalışmama ekonomik açıdan gerek kalmasa da öğretmenlik mesleğini sürdürebilirim.	,639
24	Kendimi, bu okuldaki öğretmenlerin en yakın dostu olarak görmekteyim.	,698
25	Bu okuldaki insanlar arası ilişkiyi onaylamıyorum.	,679
26	Ders yapmaktan zevk alıyorum.	,531
27	Bu okulun geleceği beni gerçekten ilgilendirmekte.	,484
28	Bu okul çalışabileceğim okullar içerisinde en iyisidir.	,829

Alfa: .9145

Birinci uygulama sonrasında .30'un altında yük değeri veren, 10'uncu madde ölçekten çıkarılarak yeniden faktör analizi yapılmıştır. İkinci uygulamada yapılan güvenirlik analizinde toplam test korelasyonlarına bakılmış ($p > .20$) ve madde 13 düşük ayırt edicilik düzeyine sahip olduğundan analiz dışı bırakılmıştır. Üçüncü uygulamada Alpha değerlerine (Alpha if item deleted) bakılmış ve 25'ci maddenin analiz dışı bırakılması durumunda, Alpha değerinin belirgin bir biçimde yükseleceği gözlenmiş ve bu madde analiz dışı bırakılmıştır. Yapılan son faktör analizi sonucunda ölçekte kalan maddelerin dört boyutta toplandığı ve 25 maddeden oluştuğu görülmüştür. Faktör analizi sonunda İngilizce öğretmenlerine yönelik olarak hazırlanmış olan ölçeğin Kaiser-Meyer-Olkin test değeri .920 ve Alpha değeri .9196 olarak tespit edilmiştir.

Bu faktörler ve faktörlerde yer alan maddelerin yük değerleri ve geçerlik katsayıları, tablo 4.2'de alt boyutlar halinde verilmiştir.

Tablo 4.2 Örgütsel Adanmışlık Ölçeği Alt Boyutlarına Göre Madde Yük Değerleri, Alfa ve Varyans Değerleri

	Maddeler	F.Y. Değeri			
5	Alanımla ilgili ders olmasa da bu okulda kalmak için başka derse girmeyi kabul edebilirim.	.427			
9	Bu okuldan gurur duymaktayım	.752			
17	Bu okul bende çalışma şevki uyandırmakta.	.709			
21	Başka okulda çalışma şansına sahip olduğum halde, bu okulda çalışmaktan hoşlanıyorum.	.733			
27	Bu okulun geleceği beni gerçekten ilgilendirmekte.	.489			
28	Bu okul çalışabileceğim okullar içerisinde en iyisidir.	.827			
3	Öğretmenlik mesleğini seçme kararımı yaşamımdaki en olumlu karar olarak değerlendirmekteyim.		.785		
7	Öğretmenlik mesleğinin değerlerini diğer mesleki değerlerden üstün görmekteyim.		.603		
11	Öğretmen olduğumu başkalarına gururla söylerim.		.692		
15	Öğretmenlik mesleğinde önemli bir yer edinmek (tanınmak) istiyorum.		.414		
19	Öğretmenlik mesleğini, çalışma hayatı için ideal bir meslek olarak görmekteyim.		.829		
23	Çalışmama ekonomik açıdan gerek kalmasa da öğretmenlik mesleğini sürdürebilirim.		.638		
26	Ders yapmaktan zevk alıyorum.		.539		
1	Okul için benden normal olarak beklenilenden fazla çaba göstermekteyim			.636	
2	Dersle ilgili olarak ders dışında öğrencilere zaman ayırmaktayım			.733	

6	Günlük olarak planlanan derslerimi yetiştiremediğim zaman ek ders yapma fırsatı aramaktayım.			.538	
14	Okuldaki işime dört elle sarılmaktayım.			.499	
18	Öğrencilerimin aile yaşantısı hakkında bilgi edinmeye çalışırım.			.548	
22	Başarısız öğrencimin istenilen başarıyı göstermesi için fazla çaba göstermekteyim.			.635	
4	Ders aralarında öğretmen arkadaşlarımla birlikte olmaktan hoşlanmaktayım.				.720
8	Bu okuldaki öğretmen arkadaşlarımdan başkalarına gururla bahsederim.				.626
12	Bu okuldaki öğretmenler beni en yakın dostları olarak görmekte.				.715
16	Yaşantımdaki en iyi arkadaşlarım bu okuldaki öğretmenlerdir.				.765
20	Bu okuldaki öğretmenlerle okul dışında da ilişkimi sürdürmekteyim.				.734
24	Kendimi, bu okuldaki öğretmenlerin en yakın dostu olarak görmekteyim.				.692
	Faktörün Güvenirlik Katsayısı (Alfa)	.8555	.8056	.7390	.8694
	Faktörün Varyansı Açıklama Oranı: %	35,746	9,092	6,150	5,908

4.6.4 Verilerin Çözümü ve Yorumu

Bu çalışmanın verilerin analizinde “SPSS for Windows” sosyal bilimler için istatistik paket programından yararlanılmıştır. Analizde anlamlı fark olup olmadığının anlaşılması için iki grubun karşılaştırıldığı durumlarda t-testi, ikiden fazla grup karşılaştırıldığında tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. F testinin anlamlı çıkması durumunda, farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için Scheffe testi kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2003, s.45).

Anket maddeleri Likert tipi beşli derecelendirme ölçeğinde değerlendirilmiş, “Çok az” için 1, “Az” için 2, “Ara sıra” için 3, “Çoğu zaman” için 4, “Her zaman” için 5 puan verilmiştir.

4.6.5 Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, alt boyutları oluşturan sorulara ilişkin bulgulara; problem cümlesi ve alt problemlere ilişkin analizler ve yorumlarına yer verilmiştir.

4.6.5.1 İngilizce Öğretmenlerinin Adanmışlık Düzeyleri Ölçeğine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Bu bölümde İngilizce öğretmenlerinin Adanmışlık Düzeyleri ölçeğinde yer alan okula, mesleğe, eğitim – öğretim işlerine ve çalışma arkadaşlarına adanma alt boyutlarında yer alan sorulara ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır. Buna göre:

Okula Adanma Boyutu: Bu alt boyut, “Alanınla ilgili ders olmasa da okulda kalmak için başka derse girme isteğinde olma; okuldan gurur duyma, okulun çalışma şevki uyandırması; başka okulda çalışma şansına sahip olmasına rağmen, çalıştığı okulda bulunmaktan hoşlanma; okulun geleceğiyle ilgilenme ve çalıştığı okulun en iyi okul olduğu duygusu” maddelerinden oluşmaktadır. Okula adanma alt boyutunda yer alan maddelere ilişkin frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapmaları Tablo 4.3’de verilmiştir.

Tablo. 4.3. Okula Adanma Alt Ölçeğindeki Maddenin Aritmetik Ortalama ve Yüzdeleri

Anket Maddesi		Çok az	Az	Ara sıra	Çoğu Zaman	Her zaman	$\bar{X}$	S
1- Alanımla ilgili ders olmasa da bu okulda kalmak için başka derse girmeyi kabul edebilirim.	f	180	35	42	29	21	1,94	1,37
	%	58,6	11,4	13,7	9,4	6,8		
2- Bu okuldan gurur duymaktayım	f	17	28	61	96	105	3,79	1,17
	%	5,5	9,1	19,9	31,3	34,2		
3- Bu okul bende çalışma şevki uyandırmakta.	f	24	36	87	114	46	3,40	1,12
	%	7,8	11,7	28,3	37,1	15,0		
4- Başka okulda çalışma şansına sahip olduğum halde, bu okulda çalışmaktan hoşlanıyorum.	f	40	29	63	94	81	4,46	,92
	%	13,0	9,4	20,5	30,6	26,4		
5- Bu okulun geleceği beni gerçekten ilgilendirmekte.	f	13	17	42	102	133	4,06	1,08
	%	4,2	5,5	13,7	33,2	43,3		
6- Bu okul çalışabileceğim okullar içerisinde en iyisidir.	f	36	33	66	98	74	3,46	1,29
	%	11,7	10,7	21,5	31,9	24,1		

Mesleğe Adanma Boyutu: Bu alt boyut, “öğretmenlik mesleğini seçme kararını yaşamında en olumlu karar olarak değerlendirme; öğretmenlik mesleğinden gurur duyma; öğretmenlik mesleğinin değerlerini diğer mesleklerden üstün görme; öğretmenlik mesleğini çalışma hayatı için ideal bir meslek olarak algılama; öğretmenlik mesleğinde tanınma isteği; ekonomik gereksinim olmasa da öğretmenlik mesleğine devam etme isteği; ders yapmaktan sevk alma” gibi maddelerden oluşmaktadır. Mesleğe adanma alt boyutunda yer alan maddelere ilişkin frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma verileri Tablo 4.4’de verilmiştir.

Tablo 4.4. Mesleğe Adanma Alt Ölçeğindeki Maddenin Aritmetik Ortalama ve Yüzdeleri

Anket Maddesi		Çok az	Az	Ara sıra	Çoğu Zaman	Her zaman	$\bar{X}$	s
7- Öğretmenlik mesleğini seçme kararımı yaşamımdaki en olumlu karar olarak değerlendirmekteyim.	f	17	27	63	87	113	3,82	1,18
	%	5,5	8,8	20,5	28,3	36,8		
8- Öğretmenlik mesleğinin değerlerini diğer mesleki değerlerden üstün görmekteyim.	f	7	12	38	90	160	4,25	,97
	%	2,3	3,9	12,4	29,3	52,1		
9- Öğretmen olduğumu başkalarına gururla söylerim.	f	7	6	30	59	205	4,46	,92
	%	2,3	2,0	9,8	19,2	66,8		
10- Öğretmenlik mesleğinde önemli bir yer edinmek (tanınmak) istiyorum.	f	6	14	47	95	145	4,17	,98
	%	2,0	4,6	15,3	30,9	47,2		
11- Öğretmenlik mesleğini, çalışma hayatı için ideal bir meslek olarak görmekteyim.	f	8	19	53	105	122	4,02	1,02
	%	2,6	6,2	17,3	34,2	39,7		
12- Çalışmama ekonomik açıdan gerek kalmasa da öğretmenlik mesleğini sürdürebilirim.	f	24	28	42	105	108	3,80	1,23
	%	7,8	9,1	13,7	34,2	35,2		
13- Ders yapmaktan zevk alıyorum.	f	24	28	42	105	108	3,80	1,23
	%	7,8	9,1	13,7	34,2	35,2		

Eğitim – öğretim İşlerine Adanma: Bu alt boyut, “ders dışında öğrencilerine zaman ayırma; ek ders yapma fırsatı arama; okul için fazla çaba gösterme; işe dört elle sarılma; öğrencilerin aile yaşantıları hakkında bilgi edinme; başarısız öğrencileri için fazla çaba gösterme” maddelerinden oluşmaktadır.

Eğitim-öğretim işlerine adanma alt ölçeğinde yer alan maddelere ilişkin frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma verileri Tablo 4.5’de verilmiştir.

Tablo 4.5. Eğitim-Öğretim İşlerine Adanma Alt Ölçeğindeki Maddenin Aritmetik Ortalama ve Yüzdeleri

Anket Maddesi		Çok az	Az	Ara sıra	Çoğu Zaman	Her zaman	$\bar{X}$	s
14- Okul için benden normal olarak beklenilenden fazla çaba göstermekteyim	f	4	6	54	151	92	4,05	,82
	%	1,3	2,0	17,6	49,2	30,0		
15- Dersle ilgili olarak ders dışında öğrencilere zaman ayırmaktayım	f	10	15	100	97	85	3,76	1,02
	%	3,3	4,9	32,6	31,6	27,7		
16- Günlük olarak planlanan derslerimi yetiştiremediğim zaman ek ders yapma fırsatı aramaktayım.	f	53	49	103	55	47	2,98	1,28
	%	17,3	16,0	33,6	17,9	15,3		
17- Okuldaki işime dört elle sarılmaktayım.	f	2	0	21	127	157	4,42	,68
	%	0,7	0	6,8	41,4	51,2		
18- Öğrencilerimin aile yaşantısı hakkında bilgi edinmeye çalışırım.	f	6	7	53	123	118	4,11	,90
	%	2,0	2,3	17,3	40,1	38,4		
19- Başarısız öğrencimin istenilen başarıyı göstermesi için fazla çaba göstermekteyim.	f	1	8	42	130	126	4,21	,80
	%	0,3	2,6	13,7	42,3	41,0		

Çalışma Arkadaşlarına Adanma: Bu alt boyut, “ders aralarında öğretmen arkadaşlarıyla beraber olmaktan hoşlanma; öğretmen arkadaşlarından gurur duyma, okuldaki diğer öğretmenler tarafından yakın bir dost olarak görülme algısına sahip olma; yaşamındaki en iyi arkadaşlarının çalışma arkadaşları olması, öğretmenlerle okul dışında da ilişkilerini sürdürme; kendisini okuldaki diğer öğretmenlerin yakın dostu olarak görme” maddelerinden oluşturulmuştur.

Çalışma arkadaşlarına adanma alt boyutunda yer alan maddelere ilişkin frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma verileri Tablo 4.6’da verilmiştir

Tablo 4.6. Çalışma Arkadaşlarına Adanma Alt Ölçeğindeki Maddenin Aritmetik Ortalama ve Yüzdeleri

Anket Maddesi		Çok az	Az	Ara sıra	Çoğu Zaman	Her zaman	$\bar{X}$	s
14- Ders aralarında öğretmen arkadaşlarımla birlikte olmaktan hoşlanmaktayım.	f	4	9	40	108	146	4,25	,88
	%	1,3	2,9	13,0	35,2	47,6		
15- Bu okuldaki öğretmen arkadaşlarımdan başkalarına gururla bahsederim.	f	7	17	92	102	89	3,81	,99
	%	2,3	5,5	30,0	33,2	29,0		
16- Bu okuldaki öğretmenler beni en yakın dostları olarak görmekte.	f	14	25	107	111	50	3,51	1,01
	%	4,6	8,1	34,9	36,2	16,3		
17- Yaşantımdaki en iyi arkadaşlarım bu okuldaki öğretmenlerdir.	f	46	74	91	77	19	2,83	1,15
	%	15,0	24,1	29,6	25,1	6,2		
18- Bu okuldaki öğretmenlerle okul dışında da ilişkiyi sürdürmekteyim.	f	29	35	108	96	39	3,26	1,12
	%	9,4	11,4	35,2	31,3	12,7		
19- Kendimi, bu okuldaki öğretmenlerin en yakın dostu olarak görmekteyim.	f	25	47	108	87	40	3,23	1,11
	%	8,1	15,3	35,2	28,3	13,0		

4.6.5.2 Problem Cümlesi ve Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde problem cümlesine ait bulgu ve yorumlar ile alt problemlere ait bulgu ve yorumlar yer almaktadır. Bu amaçla öncelikle İngilizce öğretmenlerinin genel adanmışlık düzeyleri incelenerek, Okula, Mesleğe, Eğitim Öğretim İşlerine ve Çalışma Arkadaşlarına Adanma boyutları arasında ortaya çıkan bulgu ve yorumlara yer verilmiştir. Daha sonraysa İngilizce öğretmenlerinin bu boyutlardaki adanmışlık düzeyleri, yaş; cinsiyet; okul türü, okuldaki görev süresi, okuldaki öğrenci ve öğretmen sayısı; mezun olunan yüksek öğretim kurumu ve ödül gibi bağımsız değişkenler açısından incelenerek, ortaya çıkan bulgu ve yorumlara yer verilmektedir.

4.6.5.2.1 Problem Cümlesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 4.7: İngilizce Öğretmenlerinin Örgütsel Adanmışlık Düzeyleri

Adanma Boyutları	$\bar{X}$
Okula Adanma	3,36
Mesleğe Adanma	4,12
Eğitim – Öğretim İşlerine Adanma	3,92
Çalışma arkadaşlarına Adanma	3,48
Genel Örgütsel Adanmışlık	3,74

Tablo 4.7'deki veriler incelendiğinde Antalya Büyükşehir belediye sınırları içerisindeki okullarda görevli olan İngilizce öğretmenlerinin genel adanmışlık düzeylerinin ortalamalarının orta düzeyde ($\bar{X} = 3,74$) gerçekleşmiş olduğu görülmektedir.

4.6.5.2.2 I. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 4.7'deki veriler incelendiğinde, İngilizce öğretmenlerinin adanmışlık düzeylerinin dört farklı alt boyuta göre farklılıklar gösterdiği görülmektedir. Buna göre, en yüksek adanmışlık Mesleğe Adanma boyutunda gerçekleşmiş ($\bar{X} = 4,12$), bunu Eğitim-öğretim İşlerine Adanma ($\bar{X} = 3,92$), Çalışma Arkadaşlarına Adanma ($\bar{X} = 3,48$) boyutları izlemiştir. Diğer yandan bu boyutlar arasında en düşük düzeyde adanmışlık, Okula Adanma boyutunda ($\bar{X} = 3,36$) gerçekleşmiştir. Buradan hareketle, İngilizce öğretmenlerinin mesleklerine ve eğitim-öğretim işlerine olan adanmışlık düzeylerinin, okula ve çalışma arkadaşlarına olan adanmışlık düzeylerine göre daha fazla olduğu söylenebilir.

4.6.5.2.3 II. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde İngilizce öğretmenlerinin, okula, mesleğe, eğitim-öğretim işlerine ve arkadaş gruplarına olan adanmışlık düzeyleri, yaş, cinsiyet, çalışılan okul türü, meslekteki hizmet süresi, medeni durum, çocuk sayısı, okuldaki öğrenci sayısı, okuldaki öğretmen sayısı, okuldaki hizmet süresi, mezun olunan yüksek öğretim kurumu, alınan mesleki ödüller gibi değişkenlere göre incelenerek, bulgu ve yorumlar ortaya konulmuştur. Buna göre;

4.6.5.2.3.1 Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerin Yaş Değişkenine İlişkin Bulguları

Bu bölümde, İngilizce öğretmenlerinin okula, mesleğe, eğitim-öğretim işlerine ve çalışma arkadaşlarına adanma boyutlarında **yaşa göre** elde edilen bulgulara ve bunlara yönelik yorumlara yer verilmektedir. Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin dağılımlarına ilişkin frekans ve yüzdelere, Tablo 4.8'de verilmiştir.

Tablo 4.8: İngilizce Öğretmenlerin Yaş Dağılımlarına İlişkin Frekans ve Yüzdelere

Yaş	f	%
21 – 30	83	27,0
31 – 40	109	35,5
41 – Üstü	115	37,5
Toplam	307	100

Araştırmaya katılan 307 İngilizce öğretmenin, % 27'si (83) 21-30 yaş arasında; % 35,5'i (109) 31-40 yaş arasında ve % 37,5'i (115) 41 yaş ve üzeri öğretmenlerden oluşmaktadır.

İngilizce öğretmenlerinin alt boyutlardaki yaşa göre adanmışlık düzeyleriye, sırasıyla Tablo 4.9, 4.10, 4.11 ve 4.12'de verilmektedir. Bu sonuçlara göre;

1) Okula Adanma

Tablo 4.9 : Yaş Gruplarına Göre Okula Adanmışlık Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	449,458	2	224,729	7,547	,001	Var
Gruplar içi	9052,067	304	29,777			1 – 3
Toplam	9501,524	306				2 – 3
* P < .05 1. 21 – 30 yıl ;, 2. 31 – 40 yıl; 3 41 yıl ve üstü						

Tablo 4.9'daki verilere göre, 41 ve üstü yaş grubundaki İngilizce öğretmenlerinin okula adanmışlık düzeyleri ile 21-30 yaş ve 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğu görülmektedir [$F(2-304) = 7,547$, $p < .05$]. Bu farkın nereden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre, 41 ve üstü yaş grubundaki öğretmenlerin ($\bar{X} = 21,65$) okula adanma boyutundaki adanmışlık düzeylerinin 21-30 yaş grubundaki öğretmenler ($\bar{X} = 18,81$) ile 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerden ($\bar{X} = 19,54$) daha fazla olduğu belirlenmiştir.

2) Mesleğe adanma

Tablo 4.10: Deneklerin Yaş Gruplarına Göre Mesleğe Adanmışlık Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	89,576	2	44,788	1,729	,179	Yok
Gruplar içi	7873,532	304	25,900			
Toplam	7963,107	306				
* P < .05 1. 21 – 30 yaş 2. 31 – 40 yaş 3. 41 ve üstü yaş						

Tablo 4.10'daki verilere göre, İngilizce öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeylerinde, yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır [$F(2-304) = 1,729$, $p > .05$]. Bununla birlikte, ortalamalar incelendiğinde, 41 ve üstü yaş grubundaki öğretmenlerin ($\bar{X} = 29,55$), 21-30 yaş ($\bar{X} = 28,41$) ve 31-40 yaş ($\bar{X} = 28,45$) grubundaki öğretmenlere göre daha fazla mesleki adanmışlık gösterdikleri söylenebilir.

3) Eğitim-öğretim İşlerine Adanma

Tablo 4.11: Deneklerin Yaş Gruplarına Göre Eğitim-öğretim İşlerine Adanmışlık Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	54,420	2	27,210	1,998	,137	Yok
Gruplar içi	4140,147	304	13,619			
Toplam	4194,567	306				
* P < .05 1. 21 – 30 yaş 2. 31 – 40 yaş 3. 41 ve üstü yaş						

Tablo 4.11'deki verilere göre, İngilizce öğretmenlerinin eğitim-öğretim işlerine adanma düzeyleri, yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F(2-304) = 1,998$, $p > .05$]. Bununla birlikte, ortalamalar incelendiğinde, 41 ve üstü yaş grubundaki öğretmenlerin ($\bar{X} = 24,05$), 21-30 yaş ($\bar{X} = 23,06$) ve 31-40 yaş ($\bar{X} = 23,32$) grubundaki öğretmenlere göre eğitim-öğretim işlerine daha fazla adanmışlık gösterdikleri söylenebilir.

4) Çalışma Arkadaşlarına Adanma

Tablo 4.12: Deneklerin Yaş Gruplarına Göre Çalışma arkadaşlarına Adanmışlık Düzeylerine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	379,081	2	189,540	8,316	,000	Var
Gruplar içi	6928,789	304	22,792			1 – 3
Toplam	7307,870	306				2 – 3
* P < .05 1. 21 – 30 yaş 2. 31 – 40 yaş 3. 41 ve üstü yaş						

Tablo 4.12'deki verilere göre, 41 ve üstü yaş grubundaki İngilizce öğretmenlerinin arkadaş gruplarına adanmışlık düzeyleri ile 21-30 yaş ve 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğu görülmektedir [$F(2-304) = 8,316$, $p < .05$]. Bu farkın nereden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre, 41 ve üstü yaş grubundaki öğretmenlerin ($\bar{X} = 22,33$) arkadaş gruplarına adanma boyutundaki adanmışlık düzeylerinin 21-30 yaş grubundaki öğretmenler ($\bar{X} = 19,92$) ile 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerden ($\bar{X} = 20,14$) daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın birinci alt problemi olan yaş değişlenine ilişkin bulgular incelendiğinde, 41 ve üstü yaş grubundaki İngilizce öğretmenlerine ilişkin adanmışlık düzeylerinin okula adanma ve çalışma arkadaşlarına adanma boyutlarında diğer yaş gruplarına göre anlamlı farklılıklar göstermiş olduğu, ayrıca 41 ve üstü yaş grubundaki öğretmenlerin ortalamalarının mesleğe ve eğitim-öğretim işlerine adanma boyutlarında da diğer yaş gruplarından daha fazla

olduğu tespit edilmiştir. Bu yaş grubundaki İngilizce öğretmenlerinin daha fazla adanmışlık gösterme nedeninin, bireyin zamanla çalıştığı örgüte maddi ve sosyal yatırımlar yapması nedeniyle örgüte duygusal olarak bağımlı hale gelmesinden veya bireyin yapmış olduğu bu yatırımları kaybetmeyi göze alamamasından kaynaklandığı söylenebilir. Ayrıca, bu sonuçlara göre, İngilizce öğretmenleri için adanmışlığın, okula ve çalışma arkadaşlarına adanma boyutlarında yaşa bağlı olarak artışı da söylenebilir.

4.6.5.2.3.2 Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulguları

Bu bölümde, İngilizce öğretmenlerinin okula, mesleğe, eğitim-öğretim işlerine ve çalışma arkadaşlarına adanma boyutlarında **cinsiyete göre** elde edilen bulgulara ve bunlara yönelik yorumlara yer verilmektedir. Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin cinsiyet dağılımlarına ilişkin frekans ve yüzdelere, Tablo 4.13’de verilmiştir.

Tablo 4.13: Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	Frekans f	Yüzde %
Kadın	211	68,7
Erkek	96	31,3
Toplam	307	100,0

Tablo 4.13’deki verilere göre, araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin toplam sayısı 307’dir. Bu öğretmenlerin 211 (%68,7)’i kadın, 96 (%31,3)’sı erkektir.

İngilizce öğretmenlerinin alt boyutlardaki cinsiyete göre adanmışlık düzeyleriye, sırasıyla Tablo 4.14, 4.15, 4.16 ve 4.17’de verilmektedir. Bu sonuçlara göre;

1) Okula Adanma

Tablo 4.14: İngilizce Öğretmenlerinin Okula Adanmışlık Düzeylerinin Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

Okula Adanma	N	$\bar{X}$	S	Sd	T	P
Kadın	211	19,6588	5,7955	305	2,228	,027
Erkek	96	21,1771	4,9161			

Tablo 4.14’e göre İngilizce öğretmenlerinin okula adanma boyutundaki adanmışlık düzeyleri, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [t (305) = 2,228, p<.05]. Erkek öğretmenlerin ($\bar{X}$ = 21,18) okula adanmışlık düzeylerinin, bayan öğretmenlere ($\bar{X}$ =19,67) göre daha fazla olduğu görülmektedir.

2) Mesleğe Adanma

Tablo 4.15: İngilizce Öğretmenlerinin Mesleğe Adanmışlık Düzeyindeki Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

Okula Adanma	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Kadın	211	28,8910	5,2665	305	,208	,836
Erkek	96	28,7604	4,7434			

Tablo 4.15'deki verilere göre İngilizce öğretmenlerin mesleğe adanma boyutundaki adanmışlık düzeylerinin, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır [t (305) = 208, p>.05].

3) Eğitim-öğretim İşlerine Adanma

Tablo 4.16: Eğitim-öğretim İşlerine Adanmışlık Düzeyinde Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

Okula Adanma	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Kadın	211	23,2891	3,7196	305	1,656	,099
Erkek	96	24,0417	3,6300			

Tablo 4.16'daki verilere göre İngilizce öğretmenlerinin, eğitim-öğretim işlerine adanma boyutundaki adanmışlık düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır [t (305) = -1,656, p>.05]. Bununla birlikte, ortalamalar incelendiğinde, Erkek öğretmenlerin ($\bar{X}$ = 24,04), bayan meslektaşlarına oranla ($\bar{X}$ = 23,29), göreceli olarak daha fazla eğitim-öğretim işlerine adanmışlık gösterdikleri söylenebilir.

4) Çalışma arkadaşlarına Adanma

Tablo 4.17: Çalışma arkadaşlarına Adanmışlık Düzeyinde Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

Okula Adanma	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Kadın	211	20,6161	5,0047	305	1,507	,133
Erkek	96	21,5208	4,5814			

Tablo 4.17'deki verilere göre İngilizce öğretmenlerin çalışma arkadaşlarına adanma boyutundaki adanmışlık düzeyleri, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir [t(305)=1,507, p>.05]. Bununla birlikte, ortalamalar incelendiğinde, Erkek öğretmenlerin ($\bar{X}$ = 21,52), bayan meslektaşlarına oranla ($\bar{X}$ = 20,62), göreceli olarak daha fazla eğitim-öğretim işlerine adanmışlık gösterdikleri söylenebilir

İkinci alt probleme ilişkin veriler incelendiğinde, erkek İngilizce öğretmenlerinin okula adanmışlık düzeylerinin bayan meslektaşlarına göre daha fazla olduğu görülmektedir. Bu durumun nedeninin, bayan öğretmenlerin, erkek meslektaşlarına göre, daha fazla ev ve aile sorumlulukları üstlenmelerinden kaynaklanmış olabileceği düşünülebilir. Bununla birlikte, mesleğe adanma ve çalışma arkadaşlarına adanma boyutlarında kadın ve erkek deneklerin adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı farklılıklara rastlanılmamıştır. Eğitim-öğretim işlerine adanma boyutundaysa, istatistiksel olarak anlamlı bulunmamakla birlikte, erkek öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=24,04$), bayan meslektaşlarına ($\bar{X}=23,29$) göre kısmen daha fazla çıkmıştır. Buradan hareketle, erkek İngilizce öğretmenlerinin eğitim-öğretim işlerine, bayan meslektaşlarına göre kısmen daha fazla adanmış oldukları söylenebilir.

4.6.5.2.3.3 Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerin Çalışmakta Oldukları Okul Türü Değişkenine İlişkin Bulguları

Bu bölümde, İngilizce öğretmenlerinin okula, mesleğe, eğitim-öğretim işlerine ve çalışma arkadaşlarına adanma boyutlarında **çalışmakta oldukları okul türüne göre** elde edilen bulgulara ve bunlara yönelik yorumlara yer verilmektedir. Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin Mezun Olunan Okul Türüne ilişkin frekans ve yüzdelere, Tablo 4.18’de verilmiştir.

Tablo 4.18: İngilizce Öğretmenlerinin Çalışmakta Oldukları Okul Türüne Göre Dağılımları

Okul Türü	Okul Sayısı	Öğretmen sayısı	%
İlköğretim	57	114	37,1
Devlet Lisesi	28	145	47,2
Özel Lise	4	21	6,8
Özel İlköğretim	6	27	8,8
Toplam	95	307	100,0

Tablo 4.18’deki verilere göre, araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin % 84,3’ü (259) devlet okullarında, %15,6’sı (48) özel okullarda görev yapmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 37,1’i (114) ilköğretim Okullarında, % 47,1’i (145) devlet liselerinde, % 6,82’si (21) özel liselerde ve % 8,8’i (27) özel ilköğretim okullarında görev yapmaktadır.

İngilizce öğretmenlerinin okula, meleğe, eğitim-öğretim işlerine ve çalışma arkadaşlarına adanma alt boyutlarındaki çalışmakta oldukları okul türüne göre adanmışlık düzeyleriye, sırasıyla Tablo 4.19, 4.20, 4.21, 4.22’de verilmektedir. Bu sonuçlara göre:

Tablo 4.20'deki verilere göre, İngilizce öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyleri çalışılmakta olan okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$F(3-303) = 1,931$, $p > .05$]. Bununla birlikte, ortalamalar incelendiği zaman, özel ilköğretim okulları ($\bar{X} = 30,26$) ve Özel liselerde ($\bar{X} = 30,48$) görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerin mesleğe adanmışlık düzeylerinin, devlet sektöründeki ilköğretim okullarında ($\bar{X} = 28,89$) ve liselerde ($\bar{X} = 28,32$) görev yapmakta olan meslektaşlarına göre daha fazla olduğu söylenebilir.

3) Eğitim-öğretim İşlerine Adanma

Tablo 4.21: Eğitim-öğretim İşlerine Adanma boyutunda Okul Türüne İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	123,499	3	41,166	3,064	,028	Yok
Gruplar içi	4071,068	303	13,436			
Toplam	4194,567	306				
* P < .05 1. İlköğretim 2 . Devlet Lisesi 3. Özel Lise 4. Özel İlköğretim						

Tablo 4.21'deki verilere göre, İngilizce öğretmenlerinin eğitim-öğretim işlerine adanmışlık düzeyleri çalışılmakta olan okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir [$F(3-303) = 3,064$, $p > .05$]. Bununla birlikte, ortalamalar incelendiği zaman, özel ilköğretim okulları ($\bar{X} = 24,63$) ve Özel liselerde ($\bar{X} = 25,24$) görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerin eğitim-öğretim işlerine adanmışlık düzeylerinin, devlet sektöründeki ilköğretim okullarında ($\bar{X} = 23,03$) ve liselerde ($\bar{X} = 23,46$) görev yapmakta olan meslektaşlarına göre daha fazla olduğu söylenebilir.

4) Çalışma Arkadaşlarına Adanma

Tablo 4.22: Çalışma Arkadaşlarına Adanma boyutunda Okul Türüne İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	373,665	3	124,555	5,443	,001	Var 1-2; 1-3; 1-4; 2-3; 2-4; 3-4
Gruplariçi	6934,205	303	22,885			
Toplam	7307,870	306				
* P < .05 1. İlköğretim 2 . Devlet Lisesi 3. Özel Lise 4. Özel İlköğretim						

Tablo 4.22'deki verilere göre, ilköğretim okullarında ($\bar{X} = 20,38$) görev yapan İngilizce öğretmenleri ile özel lise ($\bar{X} = 24,10$) ve özel ilköğretim okullarında ($\bar{X} = 22,85$)

görev yapan öğretmenler arasında; devlet liselerinde ($\bar{X} = 20,48$) görev yapan İngilizce öğretmenleri ile özel lise ($\bar{X} = 24,10$) ve özel ilköğretim okullarında ($\bar{X} = 22,85$) görev yapan öğretmenler arasında; özel ilköğretim okulları ($\bar{X} = 22,85$) ve özel liselerde ($\bar{X} = 24,10$) görev yapan öğretmenlerin çalışma arkadaşlarına adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı farklılıkların bulunduğu görülmektedir [$F(3-303) = 5,443, p < .05$].

Bu farkın nereden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre, özel liselerde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin çalışma arkadaşlarına adanmışlık düzeylerinin ($\bar{X} = 24,10$), devlet sektöründeki ilköğretim okulları ($\bar{X} = 20,38$), devlet liselerinde ($\bar{X} = 20,48$) ve özel ilköğretim okullarında ($\bar{X} = 22,85$) görev yapan İngilizce öğretmenlerinden daha fazla olduğu belirlenmiştir. Yukarıdaki bulguların yanı sıra, özel ilköğretim okulları ve liselerde görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerinin çalışma arkadaşlarına adanma düzeylerinin, kamu sektöründe çalışan ilköğretim okulları ve liselerde görev yapmakta olan meslektaşlarına göre anlamlı bir şekilde daha fazla olduğu görülmektedir.

Üçüncü alt probleme ilişkin elde edilmiş olan bulgular değerlendirildiğinde, İngilizce öğretmenlerinin adanmışlık düzeylerinin okula ve çalışma arkadaşlarına adanma alt boyutlarında anlamlı farklılıklar gösterdiği, bu farkın özel okullar ve devlet okulları arasında ortaya çıktığı görülmektedir.

Okula adanma alt boyutunda kamu sektöründeki ilköğretim okullarında çalışan İngilizce öğretmenlerinin okula adanmışlık düzeyleri, diğer okul türlerinde görev yapan meslektaşlarına göre anlamlı bir biçimde düşük çıkmıştır. Bu durumun nedeninin, İngilizce öğretmenlerinin ilköğretim okullarında çalışmayı, bir statü kaybı olarak değerlendirmelerinden kaynaklanmış olabileceği düşünülebilir. Özel ilköğretim okullarında çalışan İngilizce öğretmenlerinin okula adanmışlık düzeylerinin, kamu sektöründe görev yapan ilköğretim okullarındaki meslektaşlarından çok daha yüksek olmasıysa, özel ilköğretim okullarında görev yapmanın isteğe bağlı olması ve bilinçli bir seçim olmasından, bunun yanı sıra, devlet okullarında uygulanmakta olan atama sistemindeki yanlışlıklardan kaynaklanmış olabileceği söylenebilir. Özel sektörde çalışmakta olan İngilizce öğretmenlerinin okula adanmışlık düzeylerinin kamu sektörüne göre daha fazla olmasıysa, uygulanan yönetsel ve denetimsel farklılıkların yanı sıra, devlet sektöründeki düşük ücretlerden de kaynaklanmış olabileceği düşünülebilir.

4.6.5.2.3.4 Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerin Meslekteki Hizmet Süresi Değişkenine İlişkin Bulguları

Bu bölümde, İngilizce öğretmenlerinin okula, mesleğe, eğitim-öğretim işlerine ve çalışma arkadaşlarına adanma boyutlarında, **meslekteki hizmet süresine göre** elde edilen bulgulara ve bunlara yönelik yorumlara yer verilmektedir. Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinden toplanan veriler doğrultusunda Meslekteki Hizmet Süresine ilişkin frekans ve yüzdeler, Tablo 4.23’de verilmiştir.

Tablo 4.23: Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Meslekteki Hizmet Süresine ilişkin veriler

Hizmet süresi	F	%
1 – 5 yıl	65	21,2
6 – 10 yıl	77	25,1
11 – 15 yıl	49	16,0
16- 20 yıl	52	16,9
21 yıl ve üstü	63	20,5
Toplam	307	100,0

Tablo: 4.23’ki verilere göre, araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin toplam sayısı 307’dir. Bu öğretmenlerin 65 (%21,2)’i 1-5 yıl; 77 (% 25,1)’si 6-10 yıl; 49 (% 16)’u 11-15 yıl; 52 (% 16,9)’si 16-20 yıl; 63 (% 20,5)’ü 21 yıl ve üstü mesleki hizmet süresine sahiptirler.

İngilizce öğretmenlerinin okula, meleğe, eğitim öğretim işlerine ve çalışma arkadaşlarına adanma alt boyutlarındaki meslekteki hizmet süresine göre adanmışlık düzeyleriye, sırasıyla Tablo 4.24, 4.25, 4.26, 4.27’de verilmektedir. Bu sonuçlara göre;

1) Okula Adanma

Tablo 4.24: Okula Adanma Boyutunda Meslekteki Hizmet Süresine ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	539,026	4	134,757	4,531	,001	Var 1 – 3; 1 – 4; 1 – 5 2 – 3; 2 – 4; 2 – 5 3 – 4; 3 – 5; 4 – 5
Gruplar içi	8952,647	301	29,743			
Toplam	9491,673	305				
* P < .05 1. 1- 5 yıl, 2. 6 – 10 yıl, 3. 11 – 15 yıl, 4. 16- 20 yıl, 5. 21 yıl ve üstü						

Tablo 4.24’deki verilere göre, 1-5 yıl hizmet süresine sahip İngilizce öğretmenlerinin okula adanmışlık düzeyleri ile 11-15 yıl, 16-20 yıl, ve 21 yıl ve üstü hizmet süresi olan öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri arasında; 6-10 yıl hizmet süresine sahip İngilizce

öğretmenleri ile 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl üstü hizmet süresi olan öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri arasında; 11 – 15 yıl süresine sahip İngilizce öğretmenleri ile 16- 20 yıl ve 21 yıl üstü hizmet süresi olan öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri arasında, ayrıca 16- 20 yıl ve 21 yıl üstü hizmet süresi olan öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı farklılıkların bulunduğu görülmektedir [$F(4-301) = 4,531, p < .05$].

Bu farkın nereden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre, 21 yıl üstü hizmet süresi olan İngilizce öğretmenlerin ($\bar{X} = 22,48$) okula adanma boyutundaki adanmışlık düzeylerinin, 16-20 yıl arasında hizmet süresi olan öğretmenler ($\bar{X} = 20,17$) ile 11 – 15 yıl arasında hizmet süresi olan öğretmenler ($\bar{X} = 20,47$), 6 - 10 yıl arasında hizmet süresi olan öğretmenler ($\bar{X} = 18,92$) ve 1-5 yıl arasında hizmet süresi olan öğretmenlerden ($\bar{X} = 19,06$) daha fazla olduğu belirlenmiştir.

2) Mesleğe Adanma

Tablo 4.25: Mesleğe Adanma Boyutunda Meslekteki Hizmet Süresine ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	170,109	4	42,527	1,659	,159	Yok
Gruplarıçi	7714,417	301	25,629			
Toplam	7884,526	305				
* P < .05 1. 1- 5 yıl, 2. 6 – 10 yıl, 3. 11 – 15 yıl, 4. 16- 20 yıl, 5. 21 yıl ve üstü						

Tablo 4.25'daki verilere göre, İngilizce öğretmenlerinin mesleğe adanmışlıklarında meslekteki görev süresine göre anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır [$F(4-301) = 1,659, p > .05$]. Bununla birlikte, ortalamalar incelendiğinde, 21 yıl ve üstü görev süresi olan öğretmenlerin ($\bar{X} = 30,06$), 16-20 yıl görev süresi olan öğretmenler ($\bar{X} = 28,73$), 11-15 yıl görev süresi olan öğretmenler ($\bar{X} = 29,24$), 6-10 yıl görev süresi olan öğretmenler ($\bar{X} = 27,91$) ve 1-5 yıl görev süresi olan öğretmenlere ($\bar{X} = 28,72$) göre göreceli olarak daha fazla mesleki adanmışlık gösterdikleri söylenebilir.

3) Eğitim-öğretim İşlerine Adanma

Tablo 4.26: Eğitim öğretim İşlerine Adanma Boyutunda Meslekteki Hizmet Süresine ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	117,575	4	29,394	2,170	,072	Yok
Gruplarıçi	4076,765	301	13,544			
Toplam	4194,340	305				
* P < .05 1. 1- 5 yıl, 2. 6 – 10 yıl, 3. 11 – 15 yıl, 4. 16- 20 yıl, 5. 21 yıl ve üstü						

Tablo 4.26'deki verilere göre, İngilizce öğretmenlerinin eğitim-öğretim işlerine adanmışlıklarında meslekteki görev süresine göre anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır [$F(4-301) = 2,170$, $p > .05$]. Bununla birlikte, ortalamalar incelendiğinde, 21 yıl ve üstü görev süresi olan öğretmenlerin ($\bar{X} = 24,65$), 16-20 yıl görev süresi olan öğretmenler ($\bar{X} = 23,35$) ile ve 11 – 15 yıl görev süresi olan öğretmenler ($\bar{X} = 23,65$), 6-10 yıl görev süresi olan öğretmenler ($\bar{X} = 23,16$) ve 1-5 yıl görev süresi olan öğretmenlere ($\bar{X} = 22,91$) göre göreceli olarak Eğitim öğretim İşlerine daha fazla adanmışlık gösterdikleri söylenebilir.

4) Çalışma Arkadaşlarına Adanma

Tablo 4.27: Çalışma Arkadaşlarına Adanma Boyutunda Meslekteki Hizmet Süresine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	476,994	4	119,248	5,303	,000	Var 1-2; 1-3; 1-4; 1-5; 2-3; 2-4; 2-5; 3-4; 3-5; 4-5
Gruplar içi	6768,278	301	22,486			
Toplam	7245,271	305				
* P < .05 1. 1- 5 yıl, 2. 6 – 10 yıl, 3. 11 – 15 yıl, 4. 16- 20 yıl, 5. 21 yıl ve üstü						

Tablo 4.27'deki verilere göre, 1-5 yıl hizmet süresine sahip İngilizce öğretmenlerinin çalışma arkadaşlarına adanmışlık düzeyleri ile 1-5 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl üstü hizmet süresi olan öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri arasında; 6-10 yıl hizmet süresine sahip İngilizce öğretmenleri ile 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl üstü hizmet süresi olan öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri arasında; 11-15 yıl süresine sahip İngilizce öğretmenleri ile 16- 20 yıl ve 21 yıl üstü hizmet süresi olan öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri arasında, ayrıca 16- 20 yıl ve 21 yıl üstü hizmet süresi olan öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı farklılıkların bulunduğu görülmektedir [$F(4-301) = 5,303$, $p < .05$].

Bu farkın nereden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre, 21 yıl üstü hizmet süresi olan İngilizce öğretmenlerin ($\bar{X} = 22,81$) okula adanma boyutundaki adanmışlık düzeylerinin, 16-20 yıl arasında hizmet süresi olan öğretmenler ($\bar{X} = 21,31$), 11-15 yıl arasında hizmet süresi olan öğretmenler ($\bar{X} = 21,38$), 6 - 10 yıl arasında hizmet süresi olan öğretmenler ($\bar{X} = 19,23$) ve 1-5 yıl arasında hizmet süresi olan öğretmenlerden ($\bar{X} = 20,45$) daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan mesleki hizmet süresine ilişkin bulgular incelendiğinde, 21 yıl ve daha fazla hizmet süresi olan İngilizce öğretmenlerinin, okula ve çalışma arkadaşlarına adanma boyutlarındaki adanmışlık düzeylerin diğer meslektaşlarına göre anlamlı bir biçimde yüksek çıktığı tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra, 21 yıl ve üzeri hizmet süresi olan İngilizce öğretmenlerinin dört alt boyuttaki ortalamaları da diğer gruplara göre yüksek çıkmaktadır. Bu durumun nedeninin, yaş değişkeninde de olduğu gibi, örgüt için yapılmış olan maddi ve sosyal yatırımların gözden çıkarılmasının güç olması ve bireyi bağlayıcı bir nitelik kazanmasından kaynaklanmış olabileceği düşünülebilir.

Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenleri arasında mesleki görev süresine göre en az düzeyde okula, çalışma arkadaşlarına ve mesleğe adanmışlık gösteren grup, 6-10 yıl arasında hizmet süresine sahip olan İngilizce öğretmenleridir. Ortalamalar incelendiğinde, eğitim öğretim işlerine adanma boyutu hariç, diğer üç alt boyutta en düşük adanmışlığı gösteren grup 6-10 yıl arasında mesleki kıdeme sahip İngilizce öğretmenleri olmuştur. Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin demografik verileri incelendiğinde, bu gruba giren İngilizce öğretmenlerinin ($f = 77$), % 61'i (47) 31-40 yaş arasında, % 76,4'ü evli veya boşanmış (59) ve % 53,2'si (41) çocuk sahibi olan İngilizce öğretmenlerinden oluşmaktadır. 6-10 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olan İngilizce öğretmenlerinin, diğer gruplara oranla daha az düzeyde okula, mesleğe ve çalışma arkadaşlarına adanmışlık göstermelerinin, evli ve çocuk sahibi olmaları nedeniyle, ev ve ailevi sorumlulukların artması ve öğretmenlerin bu duruma alışmakta güçlük çekmesinden kaynaklandığı söylenebilir.

4.6.5.2.3.5 Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkenine İlişkin Bulguları

Bu bölümde, İngilizce öğretmenlerinin okula, mesleğe, eğitim-öğretim işlerine ve çalışma arkadaşlarına adanma boyutlarında, **medeni durumlarına göre** elde edilen bulgulara ve bunlara yönelik yorumlara yer verilmektedir. Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinizden toplanan veriler doğrultusunda Mezun Olunan Okul Türüne ilişkin frekans ve yüzdeler, Tablo 4.28'de verilmiştir.

Tablo 4.28: Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Medeni Durumlarına İlişkin Frekans ve Yüzdelere

Medeni Durum	f	%
Evli	220	71,7
Bekar	65	21,2
Boşanmış	21	6,8
Yanıtlanmayan	1	0,3
Toplam	307	100,0

Tablo: 4.28'deki verilere göre, araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin toplam sayısı 307'dir. Bu öğretmenlerin 220 (71,7)'si evli, 65 (% 21,2)'i bekar, 21 (6,8)'i boşanmış öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan deneklerden 1 (% 0,3) bu maddeyi yanıtsız bırakmıştır.

İngilizce öğretmenlerinin okula, meleşe, eğitim-öğretim işlerine ve çalışma arkadaşlarına adanma alt boyutlarındaki medeni durumlarına göre adanmışlık düzeyleriye, sırasıyla Tablo 4.29, 4.30, 4.31 ve 4.32'de verilmektedir. Bu sonuçlara göre;

1) Okula Adanma

Tablo 4.29: Okula Adanma Boyutunda Medeni Duruma İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar arası	14,741	2	7,371	,236	,790	Yok
Gruplar içi	9476,932	303	31,277			
Toplam	9491,673	305				
* P < .05 1.Evli, 2. Bekar, 3. Boşanmış						

Tablo 4.29'daki verilere göre, İngilizce öğretmenlerinin okula adanmışlıklarında medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır [$F(2-303) = ,236, p .> 05$]. Bununla birlikte, ortalamalar incelendiğinde, bekar olan İngilizce öğretmenlerinin okula adanmışlık düzeylerinin, ($\bar{X} = 19,72$), evli ($\bar{X} = 20,25$) ve boşanmış olan öğretmenlere ($\bar{X} = 20,33$) oranla, göreceli olarak daha düşük düzeyde gerçekleştiği söylenebilir.

2) Mesleğe Adanma

Tablo 4.30: Mesleğe Adanma Boyutunda Medeni Duruma İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	15,508	2	7,754	,299	,742	Yok
Gruplar içi	7869,018	303	25,970			
Toplam	7884,526	305				
* P < .05 1.Evli, 2. Bekar, 3. Boşanmış						

Tablo 4.30'deki verilere göre, İngilizce öğretmenlerinin mesleğe adanmışlıklarında medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır [$F(2-303) = ,299$, $p > .05$]. Bununla birlikte, ortalamalar incelendiğinde, boşanmış olan İngilizce öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeylerinin, ($\bar{X} = 29,61$), evli ($\bar{X} = 28,88$) ve bekar olan öğretmenlere ($\bar{X} = 28,63$) oranla, göreceli olarak daha yüksek düzeyde gerçekleştiği söylenebilir.

3) Eğitim-öğretim İşlerine Adanma

Tablo 4.31: Eğitim-Öğretim İşlerine Adanma Boyutunda Medeni Duruma İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	74,933	2	37,467	2,756	,065	Var 1-2; 1-3; 2-3
Gruplar içi	4119,407	303	13,595			
Toplam	4194,340	305				
* P < .05 1.Evli, 2. Bekar, 3. Boşanmış						

Tablo 4.31'deki verilere göre, verilen F değerine bakıldığında, İngilizce öğretmenlerinin Eğitim-öğretim işlerine adanmışlık düzeyleri ve cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki gözükmemekle birlikte, yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre, bekar olan İngilizce öğretmenlerinin okula adanmışlık düzeyleri ile evli İngilizce öğretmenleri ve boşanmış olan İngilizce öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri arasında; boşanmış İngilizce öğretmenleriyle, bekar olan İngilizce öğretmenlerinin okula adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı farklılıkların bulunduğu görülmektedir [$F(2-303) = 2,756$, $p > .05$]. Boşanmış olan İngilizce öğretmenlerin ($\bar{X} = 25,24$) Eğitim-öğretim İşlerine adanma boyutundaki adanmışlık düzeylerinin, bekar olan İngilizce öğretmenleri ($\bar{X} = 23,08$) ile evli olan İngilizce öğretmenlerinden ($\bar{X} = 23,49$) daha fazla olduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra bekar olan İngilizce öğretmenlerinin eğitim-öğretim işlerine adanmışlık boyutundaki adanmışlık düzeyleri, boşanmış olan İngilizce öğretmenlerine göre daha düşük düzeyde gerçekleşmiştir.

4) Çalışma Arkadaşlarına Adanma

Tablo 4.32: Çalışma Arkadaşlarına Adanma Boyutun Medeni Duruma İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	42,420	2	21,210	,892	,411	Yok
Gruplarıçi	7202,852	303	23,772			
Toplam	7245,271	305				
* P < .05 1.Evli, 2. Bekar, 3. Boşanmış						

Tablo 4.32'deki verilere göre, İngilizce öğretmenlerinin mesleğe adanmışlıklarında medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır [$F(2-303) = 2,756$, $p > .05$]. Bununla birlikte, ortalamalar incelendiğinde, boşanmış olan İngilizce öğretmenlerinin çalışma arkadaşlarına adanmışlık düzeylerinin, ($\bar{X} = 21,62$), evli ($\bar{X} = 21,05$) ve bekar olan İngilizce öğretmenlerine ($\bar{X} = 20,26$) oranla, göreceli olarak daha yüksek düzeyde gerçekleştiği söylenebilir.

Beşinci alt problemin bulguları incelendiğinde, boşanmış İngilizce öğretmenlerinin eğitim ve öğretime adanma boyutunda, bekar ve evli meslektaşlarına göre daha fazla adanmışlık gösterdikleri görülmektedir. araştırmaya katılan boşanmış İngilizce öğretmenlerinin yaşlarına ilişkin verileri incelendiğinde, yalnızca % 9,5'nin (2) 21-30 yaş grubunda olduğu, geriye kalan % 42,9'unun (9) 31-40 yaş ve % 47,6'sinin (10) 41 ve daha fazla yaşı olan öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir. Boşanmış İngilizce öğretmenlerinin daha fazla adanmışlık göstermelerinin, daha üst yaş grubu öğretmenlerden oluşmalarından kaynaklanmış olduğu söylenebilir. Yaş değişkeninde de belirtildiği gibi, yaşa bağlı olarak örgüt için yapılmış olan sosyal ve maddi yatırımlar bireyi, örgüte daha fazla bağlamaktadır.

Araştırmaya katılan ve bekar olan İngilizce öğretmenlerinin % 58,5'i (38) 21-30 yaş grubunda ve % 96,9'u çocuk sahibi değildir. Bekar İngilizce öğretmenlerin evli ve boşanmış meslektaşlarına göre daha az eğitim-öğretim işlerine adanmışlık göstermelerinin, ailevi sorumluluklarının daha az olmasından kaynaklanacağı düşünülebilir. Ayrıca bu gruptaki öğretmenlerin yaş ortalamalarının düşük olması da bu durumu etkileyebilmektedir. Genç işgörenlerin örgüt içinde yapmış oldukları maddi ve sosyal yatırımlar (emeklilik tazminatı, statü, kıdem vs), daha yaşlı işgörenlere oranla, genç işgörenler için daha az bağlayıcı olabilmekte ve genç işverenler, alternatif iş imkanlarına daha sıcak bakabilmektedirler.

4.6.5.2.3.6 Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerin Çocuk Sayısı Değişkenine İlişkin Bulguları

Bu bölümde, İngilizce öğretmenlerinin okula, mesleğe, eğitim-öğretim işlerine ve çalışma arkadaşlarına adanma boyutlarında, **çocuk sayılarına göre** elde edilen bulgulara ve bunlara yönelik yorumlara yer verilmektedir. Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinizden toplanan veriler doğrultusunda Mezun Olunan Okul Türüne ilişkin frekans ve yüzdeler, Tablo 4.62’de verilmiştir.

Tablo 4.33: Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Çocuk Sayılarına İlişkin Frekans ve Yüzdeler

Çocuk Sayısı	F	%
Yok	114	37,1
1 – 2	187	60,9
3 ve üstü	6	2,0
Toplam	307	100,0

Tablo 4.33’deki verilere göre, araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin toplam sayısı 307’dir. Bu öğretmenlerin 114 (% 37,1)’i çocuk sahibi değildir. Araştırmaya katılanların 187 (% 60,9)’si 1 veya 2 çocuk sahibidir. Araştırmaya katılanların 6 (%2)’siysa, 3 ve daha fazla çocuğu olan İngilizce öğretmenlerden oluşmaktadır.

İngilizce öğretmenlerinin okula, meleşe, eğitim-öğretim işlerine ve çalışma arkadaşlarına adanma alt boyutlarındaki çocuk sayılarına göre adanmışlık düzeyleriye, sırasıyla Tablo 4.34, 4.35, 4.36 ve 4.37’de verilmektedir. Bu sonuçlara göre;

1) Okula Adanma

Tablo 4. 34: Okula Adanma Boyutunda Çocuk Sayılarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	320,480	2	160,240	5,308	,005	Var 1-2; 1-3; 2-3
Gruplar içi	9146,517	303	30,187			
Toplam	9466,997	305				
* P < .05 1. Yok, 2. 1 – 2, 3. 3 ve üstü						

Tablo 4.34’deki verilere göre, çocuk sahibi olmayan İngilizce öğretmenlerinin okula adanmışlık düzeyleri ile 1-2 çocuk sahibi olan İngilizce öğretmenleri ve 3 ve daha fazla çocuk sahibi olan İngilizce öğretmenlerinin adanmışlık düzeyleri arasında bunun yanı sıra, 1-2 çocuk sahibi olan İngilizce öğretmenleri ve 3 ve daha fazla çocuk sahibi olan İngilizce

öğretmenlerinin okula adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı farklılıkların bulunduğu görülmektedir [$F(2-303) = 5,308$, $p < .05$].

Bu farkın nereden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre, 3 ve daha fazla çocuk sahibi olan İngilizce öğretmenlerinin ($\bar{X} = 23,67$) okula adanma boyutundaki adanmışlık düzeylerinin, 1-2 çocuk sahibi olan öğretmenler ($\bar{X} = 20,74$) ile çocuk sahibi olmayan İngilizce öğretmenlerinden ($\bar{X} = 23,49$) daha fazla olduğu belirlenmiştir.

2) Mesleğe Adanma

Tablo 4.35: Mesleğe Adanma Boyutunda Çocuk Sayılarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	166,416	2	83,208	3,245	,040	Yok
Gruplar içi	7770,084	303	25,644			
Toplam	7936,500	305				
* P < .05 1. Yok, 2. 1 – 2, 3. 3 ve üstü						

Tablo 4.35’deki verilere göre, İngilizce öğretmenlerinin çocuk sayılarına göre mesleğe adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark görülmekle birlikte, [$F(2-303) = 3,245$, $p < .05$], bu fark yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre anlamlı bir farklılık olarak değerlendirilmemiştir. Ortalamalara bakıldığında, 3 ve daha fazla çocuk sahibi olan öğretmenlerin mesleğe adanmışlık düzeylerinin ($\bar{X} = 23,67$), 1-2 çocuk sahibi olan öğretmenler ($\bar{X} = 29,19$) ve çocuk sahibi olmayan öğretmenlerden ($\bar{X} = 28,05$) göreceli olarak daha fazla olduğu söylenebilir.

3) Eğitim-öğretim İşlerine Adanma

Tablo 4.36: Eğitim-Öğretim İşlerine Adanma Boyutunda Çocuk Sayılarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	147,523	2	73,762	5,550	,004	Var 1-2, 1-3; 2-3
Gruplar içi	4026,947	303	13,290			
Toplam	4174,471	305				
* P < .05 1. Yok, 2. 1-2, 3. 3 ve üstü						

Tablo 4.36’deki verilere göre, çocuk sahibi olmayan İngilizce öğretmenlerinin eğitim-öğretim işlerine adanmışlık düzeyleri ile 1-2 çocuk sahibi olan İngilizce öğretmenleri ve 3 ve daha fazla çocuk sahibi olan İngilizce öğretmenlerinin adanmışlık düzeyleri arasında, bunun

yanı sıra, 1-2 çocuk sahibi olan İngilizce öğretmenleri ve 3 ve daha fazla çocuk sahibi olan İngilizce öğretmenlerinin adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı farklılıkların bulunduğu görülmektedir [$F(2-303) = 5,550, p < .05$].

Bu farkın nereden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre, 3 ve daha fazla çocuk sahibi olan İngilizce öğretmenlerinin ($\bar{X} = 26,50$) eğitim-öğretim işlerine adanma boyutundaki adanmışlık düzeylerinin, 1-2 çocuk sahibi olan İngilizce öğretmenleri ($\bar{X} = 23,88$) ile çocuk sahibi olmayan İngilizce öğretmenlerinden ($\bar{X} = 22,73$) daha fazla olduğu belirlenmiştir.

4) Çalışma Arkadaşlarına Adanma

Tablo 4.37: Çalışma Arkadaşlarına Adanma Boyutunda Çocuk Sayılarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	261,680	2	130,840	5,634	,004	Var 1-2; 1-3; 2-3
Gruplar içi	7036,542	303	23,223			
Toplam	7298,222	305				
* P < .05 1. Yok, 2. 1-2, 3. 3 ve üstü						

Tablo 4.37'daki verilere göre, çocuk sahibi olmayan İngilizce öğretmenlerinin çalışma arkadaşlarına adanmışlık düzeyleri ile 1-2 çocuk sahibi olan İngilizce öğretmenleri ve 3 ve daha fazla çocuk sahibi olan İngilizce öğretmenlerinin adanmışlık düzeyleri arasında, bunun yanı sıra, 1-2 çocuk sahibi olan İngilizce öğretmenleri ve 3 ve daha fazla çocuk sahibi olan İngilizce öğretmenlerinin adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı farklılıkların bulunduğu görülmektedir [$F(2-303) = 5,634, p < .05$].

Bu farkın nereden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre, 3 ve daha fazla çocuk sahibi olan İngilizce öğretmenlerinin ($\bar{X} = 24,00$) çalışma arkadaşlarına adanma boyutundaki adanmışlık düzeylerinin, 1-2 çocuk sahibi olan İngilizce öğretmenleri ($\bar{X} = 21,4$) ile çocuk sahibi olmayan İngilizce öğretmenlerinden ($\bar{X} = 19,77$) daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın altıncı alt problemi olan çocuk sayısı değişkenine ilişkin bulgular değerlendirildiğindeyse, 3 veya daha fazla çocuk sahibi olan İngilizce öğretmenlerinin, mesleğe adanma alt boyutu dışında, diğer bütün alt boyutlarda, 1 veya 2 çocuk sahibi olan meslektaşları ve hiç çocuk sahibi olmayan meslektaşlarına göre daha fazla okula, eğitim-öğretim işlerine ve arkadaş gruplarına adandıkları görülmektedir.

Araştırmaya katılan 3 ve daha fazla çocuk sahibi olan İngilizce öğretmenlerinin yaşa ilişkin verileri incelendiğinde, deneklerin % 83,3'ünün (5) 41 ve üzeri yaşlarda oldukları görülmektedir. Yaş, mesleki kıdem ve medeni durum değişkenlerinde de olduğu gibi, bu durumun nedeninin örgüt için zaman içinde yapılan maddi ve sosyal yatırımlardan kaynaklandığı söylenebilir. Bunun yanı sıra, çocuk sahibi olmanın getirdiği maddi ve ailevi sorumlulukların da işgörenleri, daha fazla örgütsel adanma göstermeye yönelttiği düşünülebilir.

4.6.5.2.3.7 Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerin Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine İlişkin Bulguları

Bu bölümde, İngilizce öğretmenlerinin okula, mesleğe, eğitim-öğretim işlerine ve çalışma arkadaşlarına adanma boyutlarında, **okuldaki öğretmen sayılarına göre** elde edilen bulgulara ve bunlara yönelik yorumlara yer verilmektedir. Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinizden toplanan veriler doğrultusunda Mezun Olunan Okul Türüne ilişkin frekans ve yüzdeler, Tablo 4.38'de verilmiştir.

Tablo 4.38: İngilizce Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okuldaki Öğretmen Sayılarına İlişkin Frekans ve Yüzdeler

Öğretmen Sayısı	F	%
1 – 25	23	7,5
26 – 50	119	38,8
51 ve üstü	165	53,7
Toplam	307	100,0

Tablo 4.38'deki veriler incelendiğinde araştırmaya dahil olan okullarda görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerinin % 7,5'i (23), 1-25 arası öğretmeni bulunan olularda çalışmaktayken, %38,8'i (119) 26-50 arasında öğretmeni bulunan okullarda, %53,7'si (165) 51 ve daha fazla öğretmeni bulunan okullarda çalışmakta olan İngilizce öğretmenlerinden oluşmaktadır.

İngilizce öğretmenlerinin okula, meleğe, eğitim-öğretim işlerine ve çalışma arkadaşlarına adanma alt boyutlarındaki okuldaki öğretmen sayılarına göre adanmışlık düzeyleriye, sırasıyla Tablo 4.39, 4.40, 4.41 ve 4.42'de verilmektedir. Bu sonuçlara göre;

1) Okula Adanma

Tablo 4.39: Okula Adanma boyutunda Okuldaki Öğretmen Sayılarına ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar arası	10,016	2	5,008	,160	,852	Yok
Gruplar içi	9491,508	304	31,222			
Toplam	9501,524	306				
* P < .05 1. 1-25, 2. 26-50, 3. 51 ve üstü						

Tablo 4.39'daki verilere göre, araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin okula adanmışlık düzeyleri ve görev yapmakta oldukları okullardaki öğretmen sayıları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanılmamıştır [$F(2-304) = ,160$, $p > .05$]. Ancak, ortalamalar değerlendirildiğinde, 51 ve daha fazla öğretmeni bulunan okullardaki İngilizce öğretmenleri ($\bar{X} = 20,28$) ile 1-25 arasında öğretmeni bulunan okullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin ($\bar{X} = 20,22$) adanmışlık düzeylerinin, 26-50 arasında öğretmeni olan okullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin adanmışlık düzeylerine oranla ($\bar{X} = 19,91$), göreceli olarak daha fazla olduğu söylenebilir.

2) Mesleğe Adanma

Tablo 4.40: Mesleğe Adanma Boyutunda Okuldaki Öğretmen Sayılarına ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	8,930	2	4,465	,171	,843	Yok
Gruplar içi	7954,178	304	26,165			
Toplam	7963,107	306				
* P < .05 1. 1- 25, 2. 26 – 50, 3. 51 ve üstü						

Tablo 4.40'deki verilere göre, araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyleri ve görev yapmakta oldukları okullardaki öğretmen sayıları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanılmamıştır [$F(2-304) = ,171$, $p > .05$]. Ancak, ortalamalar değerlendirildiğinde, 1 – 25 arasında öğretmeni bulunan okullarda görev yapan öğretmenlerin ($\bar{X} = 29,43$) adanmışlık düzeylerinin, 26 – 50 arasında öğretmeni olan okullarda görev yapan öğretmenler ($\bar{X} = 28,85$) ile 51 ve daha fazla öğretmeni bulunan okullardaki öğretmenlerin ($\bar{X} = 28,77$) adanmışlık düzeylerine oranla, göreceli olarak daha fazla olduğu söylenebilir.

3) Eğitim-öğretim İşlerine Adanma

Tablo 4.41: Eğitim-öğretim İşlerine Adanma Boyutunda Okuldaki Öğretmen Sayılarına ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	1,799	2	,899	,065	,937	Yok
Gruplar içi	4192,768	304	13,792			
Toplam	4194,567	306				
* P < .05 1. 1-25, 2. 26-50, 3. 51 ve üstü						

Tablo 4.41'deki verilere göre, araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin eğitim-öğretim işlerine adanmışlık düzeyleri ve görev yapmakta oldukları okullardaki öğretmen sayıları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanılmamıştır [$F(2-304) = ,065$, $p > .05$]. Ortalamalar değerlendirildiğinde, üç grubun ortalamalarının birbirlerine yakın olduğu söylenebilir. Buna göre, 1-25 arasında öğretmeni bulunan okullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin Eğitim-öğretim İşlerine adanmışlıklarının ($\bar{X} = 23,39$) ortalamayla, 26-50 arasında öğretmeni olan okullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin ($\bar{X} = 23,45$) ortalamayla, 51 ve daha fazla öğretmeni bulunan okullardaki İngilizce öğretmenlerinin ($\bar{X} = 23,59$) ortalamayla gerçekleştiği görülmektedir.

4) Çalışma Arkadaşlarına Adanma

Tablo 4.42: Çalışma Arkadaşlarına Adanma Boyutunda Okuldaki Öğretmen Sayılarına ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	65,548	2	32,774	1,376	,254	Yok
Gruplar içi	7242,322	304	23,823			
Toplam	7307,870	306				
* P < .05 1. 1- 25, 2. 26 – 50, 3. 51 ve üstü						

Tablo 4.42'deki verilere göre, araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin çalışma arkadaşlarına adanmışlık düzeyleri ve görev yapmakta oldukları okullardaki öğretmen sayıları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanılmamıştır [$F(2-304) = 1,376$, $p > .05$]. Ancak, ortalamalar değerlendirildiğinde, 51 ve daha fazla öğretmeni bulunan okullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin ($\bar{X} = 21,30$) çalışma arkadaşlarına adanmışlık düzeylerinin, 26 – 50 arasında öğretmeni olan okullarda görev yapan İngilizce öğretmenleri ($\bar{X} = 20,53$) ile 1- 25 arasında

öğretmeni bulunan okullardaki İngilizce öğretmenlerinin ($\bar{X} = 19,91$) çalışma arkadaşlarına adanmışlık düzeylerine oranla, göreceli olarak daha fazla olduğu söylenebilir.

Araştırmanın yedinci alt problemi olan okuldaki öğretmen sayısı ve adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişkiye ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, okuldaki öğretmen sayısı ile okula, mesleğe, eğitim-öğretim işlerine ve çalışma arkadaşlarına adanma alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanılmadığı görülmektedir. Buradan hareketle, örgüt içerisindeki öğretmen sayısının, İngilizce öğretmenlerinin adanmışlık düzeyleri üzerinde etkili olmadığı söylenebilir.

4.6.5.2.3.8 Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerin Okuldaki Öğrenci Sayısı Değişkenine İlişkin Bulguları

Bu bölümde, İngilizce öğretmenlerinin okula, mesleğe, eğitim-öğretim işlerine ve çalışma arkadaşlarına adanma boyutlarında, **okuldaki öğrenci sayılarına göre** elde edilen bulgulara ve bunlara yönelik yorumlara yer verilmektedir. Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinizden toplanan veriler doğrultusunda Mezun Olunan Okul Türüne ilişkin frekans ve yüzdeler, Tablo 4.43’de verilmiştir.

Tablo 4.43: İngilizce Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okuldaki Öğrenci Sayılarına İlişkin Frekans ve Yüzdeler

Öğrenci Sayısı	F	%
1 – 500	35	11,4
501 – 1000	116	37,8
1001 – 1500	87	28,3
1501 ve Üstü	69	22,5
Toplam	307	100,0

Tablo 4.43’deki veriler incelendiğinde, araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin % 11,4’ü (35) 1-500 arasında öğrencisi bulunan okullarda görev yapmaktayken, %37,8’i (116) 501-1000 arasında öğrencisi bulunan okullarda, % 28,3’ü (87) 1001-1500 arasında öğrencisi bulunan okullarda ve % 22,5’i (69) 1500 ve daha fazla arasında öğrencisi bulunan okullarda görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerinden oluşmaktadır.

İngilizce öğretmenlerinin okula, meleğe, eğitim-öğretim işlerine ve çalışma arkadaşlarına adanma alt boyutlarındaki okuldaki öğrenci sayılarına göre adanmışlık düzeyleriye, sırasıyla Tablo 4.44, 4.45, 4.46 ve 4.47’de verilmektedir. Bu sonuçlara göre;

Tablo 4.47'deki verilere göre, İngilizce öğretmenlerinin çalışma arkadaşlarına adanma düzeyleri ve okuldaki öğrenci sayısı arasında anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır [$F(3-303) = ,343$, $p .> 05$]. Bununla birlikte, deneklerin ortalamaları değerlendirildiğinde, 1-500 öğrencili okullarda çalışan İngilizce öğretmenleri ($\bar{X} = 21,43$) ile 1500 – üstü öğrencisi bulunan okullardaki İngilizce öğretmenlerinin ($\bar{X} = 21,16$) çalışma arkadaşlarına adanmışlık düzeylerinin, 501-1000 öğrencili okullardaki öğretmenlerden ($\bar{X} = 20,84$) ve 1001 - 1500 öğrencili okullardaki meslektaşlarından ($\bar{X} = 20, 56$) göreceli olarak daha fazla olduğu söylenebilir.

Araştırmanın sekizinci alt problemi olan okuldaki öğrenci sayısı ve adanmışlık düzeyi arasındaki ilişkiye ait bulgular incelendiğinde, İngilizce öğretmenlerinin okula adanmışlık düzeyleri ve öğrenci sayısı arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu görülmektedir. Diğer üç alt boyuttaysa İngilizce öğretmenlerinin mesleğe, eğitim-öğretim işlerine ve arkadaş gruplarına adanma düzeyleri ve okuldaki öğrenci sayısı arasında anlamlı sonuçlara rastlanılmamıştır.

En yüksek düzeyde okula adanmışlık düzeyinin, 1-500 arasında öğrencisi bulunan okullarda görevli İngilizce öğretmenlerinin ($\bar{X} = 21,77$) bulunduğu grupta gerçekleştiği, en düşük adanmışlığın 1001-1500 arasında öğrencisi bulunan okullarda görevli öğretmenlerin ($\bar{X} = 18,90$) bulunduğu grupta gerçekleştiği görülmektedir. 1-500 arasında öğrencisi bulunan okullarda görevli İngilizce öğretmenlerinin okula adanmışlık düzeylerinin diğer gruplara göre anlamlı bir şekilde fazla çıkmasının, öğrenci sayısının artmasına bağlı olarak, sınıfların kalabalık olmasından kaynaklanmış olabileceği düşünülebilir. Benzer şekilde, eğitim-öğretim işlerine adanma boyutunda da, okuldaki öğrenci sayısının fazla olmasının, öğretmen adanmışlığını olumsuz etkilediği söylenebilir.

4.6.5.2.3.9 Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerin Okuldaki Görev Süresi Değişkenine İlişkin Bulguları

Bu bölümde, İngilizce öğretmenlerinin okula, mesleğe, eğitim-öğretim işlerine ve çalışma arkadaşlarına adanma boyutlarında, **okuldaki görev süresine göre** elde edilen bulgulara ve bunlara yönelik yorumlara yer verilmektedir. Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinizden toplanan veriler doğrultusunda Mezun Olunan Okul Türüne ilişkin frekans ve yüzdeler, Tablo 4.48'de verilmiştir.

Tablo 4.48: Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Okuldaki Görev Süresine İlişkin Frekans ve Yüzdelere

Okuldaki Görev Süresi	F	%
1 – 4 Yıl	197	64,2
5 – 8 Yıl	62	20,2
8 Yıl ve daha fazla	48	15,6
Toplam	307	100,0

Tablo 4.48'deki veriler incelendiğinde, araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin % 64,2'si (197) 1 – 4 Yıl arasında okullarında görevliyken, % 20,2'si (62) 5 – 8 Yıl arasında, % 15,6'sı (48) arasında okullarında görevli olan İngilizce öğretmenlerinden oluşmaktadır. İngilizce öğretmenlerinin okula, melege, eğitim öğretim işlerine ve çalışma arkadaşlarına adanma alt boyutlarındaki okuldaki görev süresine göre adanmışlık düzeyleriye, sırasıyla Tablo 4.49, 4.50, 4.51 ve 4.52'de verilmektedir. Bu sonuçlara göre;

1) Okula Adanma

Tablo 4.49: Okula Adanma Boyutunda Okuldaki Görev Süresine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	285,968	2	142,984	4,717	,010	Var 1-2; 1-3; 2-3
Gruplar içi	9215,556	304	30,314			
Toplam	9501,524	306				
* P < .05 1. 1- 4 Yıl, 2. 5 – 8 Yıl, 3. 8 Yıl ve Daha Fazla						

Tablo 4.49'daki verilere göre, 1-4 yıl arasında çalıştıkları okullarda görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerinin okula adanmışlık düzeyleri ile 5-8 yıl arası okullarında görevli öğretmenler ve 8 yıl ve daha fazla çalıştıkları okullarda görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerinin okula adanmışlık düzeyleri arasında; 5-8 yıl arası okullarında görevli öğretmenler ile 8 yıl ve daha fazla çalıştıkları okullarda görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerinin okula adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı farklılıkların bulunduğu görülmektedir [$F(2-304) = 4,717, p < .05$].

Bu farkın nereden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre, 8 yıl ve daha fazla okullarında görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerinin okula adanmışlık düzeylerinin ($\bar{X} = 21,98$), 1-4 yıl arasında okullarında görev yapmakta olan İngilizce öğretmenleri ($\bar{X} = 20,89$) ile 5-8 yıl arası okullarında görevli İngilizce öğretmenlerinin ($\bar{X} = 19,46$) okula adanmışlık düzeylerinden anlamlı olarak daha fazla olduğu belirlenmiştir.

2) Mesleğe Adanma

Tablo 4.50: Mesleğe Adanma Boyutunda Okuldaki Görev Süresine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	93,440	2	46,720	1,805	,166	Yok
Gruplarıçi	7869,668	304	25,887			
Toplam	7963,107	306				
* P < .05 1. 1- 4 Yıl, 2. 5 – 8 Yıl, 3. 8 Yıl ve Daha Fazla						

Tablo 4.50'deki verilere göre, İngilizce öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyleri ve okuldaki görev süresi arasında anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır [$F(2-304) = 1,805$, $p > .05$]. Bununla birlikte, deneklerin ortalamaları incelendiğinde, 5-8 yıl arası okullarında görevli İngilizce öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeylerinin ($\bar{X} = 29,94$), 1-4 yıl arasında okullarında görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerinden ($\bar{X} = 28,62$) ve 8 yıl ve daha fazla okullarında görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeylerinden ($\bar{X} = 28,40$) göreceli olarak daha fazla olduğu söylenebilir.

3) Eğitim-öğretim İşlerine Adanma

Tablo 4.51: Eğitim-Öğretim İşlerine Adanma Boyutunda Okuldaki Görev Süresine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar arası	37,922	2	18,961	1,387	,251	Yok
Gruplar içi	4156,645	304	13,673			
Toplam	4194,567	306				
* P < .05 1. 1-4 Yıl, 2. 5-8 Yıl, 3. 8 Yıl ve Daha Fazla						

Tablo 4.51'deki verilere göre, İngilizce öğretmenlerinin eğitim-öğretim işlerine adanmışlık düzeyleri ve okuldaki görev süresi arasında anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır [$F(2-304) = 1,387$, $p > .05$]. Bununla birlikte, deneklerin ortalamaları incelendiğinde, 5-8 yıl arası okullarında görevli İngilizce öğretmenlerinin eğitim öğretim işlerine adanmışlık düzeylerinin ($\bar{X} = 24,13$), 1-4 yıl arasında çalıştıkları okullarda görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerinden ($\bar{X} = 23,27$) ve 8 yıl ve daha fazla çalıştıkları okullarda görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerinin eğitim öğretim işlerine adanmışlık düzeylerinden ($\bar{X} = 23,77$) göreceli olarak daha fazla olduğu söylenebilir.

4) Çalışma Arkadaşlarına Adanma

Tablo 4.52: Çalışma Arkadaşlarına Adanma Boyutunda Okuldaki Görev Süresine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplararası	207,662	2	103,831	4,446	,013	Var 1-2; 1-3; 2-3
Gruplariçi	7100,207	304	23,356			
Toplam	7307,870	306				
* P < .05 1. 1- 4 Yıl, 2. 5 – 8 Yıl, 3. 8 Yıl ve Daha Fazla						

Tablo 4.52'deki verilere göre, 1-4 yıl arasında çalıştıkları okullarda görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerinin çalışma arkadaşlarına adanmışlık düzeyleri ile 5-8 yıl arası okullarında görevli öğretmenler ve 8 yıl ve daha fazla çalıştıkları okullarda görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerinin çalışma arkadaşlarına adanmışlık düzeyleri arasında; 5-8 yıl arası okullarında görevli öğretmenler ile 8 yıl ve daha fazla çalıştıkları okullarda görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerinin çalışma arkadaşlarına adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı farklılıkların bulunduğu görülmektedir [$F(2-304) = 4,446$, $p < .05$].

Bu farkın nereden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre, 8 yıl ve daha fazla çalıştıkları okullarda görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerinin çalışma arkadaşlarına adanmışlık düzeylerinin ($\bar{X} = 22,19$), 1-4 yıl arasında çalıştıkları okullarda görev yapmakta olan İngilizce öğretmenleri ($\bar{X} = 20,29$) ile 5-8 yıl arası okullarında görevli İngilizce öğretmenlerinin ($\bar{X} = 21,84$) çalışma arkadaşlarına adanmışlık düzeylerinden daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın dokuzuncu alt problemine ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, okuldaki görev süresi değişkenine göre, okula ve çalışma arkadaşlarına adanma alt boyutlarında anlamlı sonuçlar elde edilmiştir. Mesleğe ve eğitim öğretim işlerine adanma alt boyutlarındaysa aynı yönde anlamlı bulgulara rastlanılmamıştır. Buna göre İngilizce öğretmenleri arasında okula ve çalışma arkadaşlarına adanma alt boyutlarında en yüksek adanmışlık düzeyi 8 yıl ve daha fazla süre okullarında görevli olan İngilizce öğretmenlerinin bulunduğu grupta gerçekleşmiş, en düşük adanmışlık düzeyiyse, 1-4 yıl arasında okullarında görevli öğretmenler arasında gerçekleşmiştir. Bu durumunun, zamanla artan maddi ve sosyal yatırımlardan ve bir okulda uzun süre çalışabilmenin yüksek düzeyde adanmışlığı gerektirmesi gibi nedenlerden kaynaklanmış olabileceği söylenebilir. Ayrıca buradan hareketle, okuldaki görev süresi ile okula adanma ve çalışma arkadaşlarına adanma arasında olumlu bir ilişkinin bulunduğu söylenebilir.

4.6.5.2.3.10 Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerin Mezun Olunan Yüksek Öğretim Kurumu Değişkenine İlişkin Bulguları

Bu bölümde, İngilizce öğretmenlerinin okula, mesleğe, eğitim öğretim işlerine ve çalışma arkadaşlarına adanma boyutlarında, **mezun olunan yüksek öğretim kurumuna göre** elde edilen bulgulara ve bunlara yönelik yorumlara yer verilmektedir. Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinizden toplanan veriler doğrultusunda Mezun Olunan Okul Türüne ilişkin frekans ve yüzdeler, Tablo 4.83’de verilmiştir.

Tablo 4.53: İngilizce Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Yüksek Öğretim Kurumuna İlişkin Frekans ve Yüzdeler

Mezun Olunan Y. Öğretim Kurumu	F	%
Öğretmenlik Alanı	219	71,3
Alan Dışı	83	27,0
Yanıtlanmayan	5	1,6
Toplam	307	100,0

Tablo 4.53’deki veriler değerlendirildiğinde, araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin %71,3’ü (219) öğretmenlik alanında bir yüksek öğretim kurumundan mezunken, geriye kalan % 27 (83) kişi öğretmenlik alanı dışındaki diğer yüksek okul ve fakültelerden mezun olan İngilizce öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan 5 İngilizce öğretmeniye bu madde hakkında görüş belirtmemiştir.

İngilizce öğretmenlerinin okula, meleğe, eğitim öğretim işlerine ve çalışma arkadaşlarına adanma alt boyutlarındaki mezun olunan yüksek öğretim kurumuna göre adanmışlık düzeyleriye, sırasıyla Tablo 4.54, 4.55, 4.56 ve 4.57’de verilmektedir. Bu sonuçlara göre;

1) Okula Adanma

Tablo 4.54: Okula Adanma Boyutunda Mezun Olunan Yüksek Öğretim Kurumu Türüne Göre T-Testi Sonuçları

Okula Adanma	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Öğretmenlik Alanını	219	20,4429	5,3519	300	1,515	,131
Alan Dışı	83	19,3614	6,0073			

Tablo 4.54’deki verilere göre İngilizce öğretmenlerin okula adanma boyutundaki adanmışlık düzeylerinin mezun olunan yüksek öğretim kurumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır [$t(300) = 1,515, p > .05$]. Bununla birlikte ortalamalar incelendiğinde, Öğretmenlik alanından gelen İngilizce öğretmenlerinin ($\bar{X} = 22,19$), alan

dışından gelen meslektaşlarına ($\bar{X} = 19,36$) oranla göreceli olarak daha fazla okula adanmışlık gösterdikleri söylenebilir.

2) Mesleğe Adanma

Tablo 4.55: Mesleğe Adanma Boyutunda Mezun Olunan Yüksek Öğretim Kurumu Türüne Göre T-Testi Sonuçları

Mesleğe Adanma	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Öğretmenlik Alanını	219	29,1644	4,7497	300	1,566	,118
Alan Dışı	83	28,1446	5,7787			

Tablo 4.55'teki verilere göre İngilizce öğretmenlerin mesleğe adanma boyutundaki adanmışlık düzeylerinin mezun olunan yüksek öğretim kurumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır [$t(300) = 1,566$, $p > .05$]. Bununla birlikte, ortalamalar incelendiğinde, öğretmenlik alanından gelen İngilizce öğretmenlerinin ($\bar{X} = 29,16$), alan dışından gelen meslektaşlarına ($\bar{X} = 28,14$) oranla göreceli olarak daha fazla mesleğe adanmışlık gösterdikleri söylenebilir.

3) Eğitim-öğretim İşlerine Adanma

Tablo 4.56 Eğitim-öğretim İşlerine Adanma Boyutunda Mezun Olunan Yüksek Öğretim Kurumu Türüne Göre T-Testi Sonuçları

Eğitim-öğretim İşlerine Adanma	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Öğretmenlik Alanını	219	23,6393	3,5867	300	,684	,494
Alan Dışı	83	23,3133	3,9692			

Tablo 4.56'deki verilere göre İngilizce öğretmenlerin eğitim-öğretim işlerine adanma boyutundaki adanmışlık düzeylerinin mezun olunan yüksek öğretim kurumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır [$t(300) = ,684$, $p > .05$]. Bununla birlikte, ortalamalar incelendiğinde, öğretmenlik alanından gelen İngilizce öğretmenlerinin ($\bar{X} = 23,63$), alan dışından gelen meslektaşlarına ($\bar{X} = 23,31$) oranla, göreceli olarak daha fazla eğitim öğretim işlerine adanmışlık gösterdikleri söylenebilir.

4) Çalışma Arkadaşlarına Adanma

Tablo 4.57: Çalışma Arkadaşlarına Adanma Boyutunda Mezun Olunan Yüksek Öğretim Kurumu Türüne Göre T-Testi Sonuçları

Çalışma Arkadaşlarına Adanma	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Öğretmenlik Alanını	219	21,0868	4,6012	300	,976	,330
Alan Dışı	83	20,4819	5,3245			

Tablo 4.57'deki verilere göre İngilizce öğretmenlerin çalışma arkadaşlarına adanma boyutundaki adanmışlık düzeylerinin mezun olunan yüksek öğretim kurumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır [$t(300) = ,976, p > .05$]. Bununla birlikte, ortalamalar incelendiğinde, öğretmenlik alanından gelen İngilizce öğretmenlerinin ($\bar{X} = 21,08$), alan dışından gelen meslektaşlarına ($\bar{X} = 20,48$) oranla göreceli olarak daha fazla çalışma arkadaşlarına adanmışlık gösterdikleri söylenebilir.

Araştırmanın onuncu alt problemine ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, İngilizce öğretmenlerinin okula, mesleğe, eğitim öğretim işlerine ve çalışma arkadaşlarına olan adanmışlık düzeyleri ve mezun olunan yüksek öğretim kurumu değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı görülmektedir. Bununla birlikte deneklerin grup ortalamaları değerlendirildiğinde, öğretmenlik alanından gelen İngilizce öğretmenlerinin okula ($\bar{X} = 20,44$), mesleğe ($\bar{X} = 29,16$), eğitim öğretim işlerine ($\bar{X} = 23,64$) ve arkadaş gruplarına ($\bar{X} = 21,09$) olan adanmışlıklarının, alan dışı yüksek öğretim kurumlarından gelen meslektaşlarının okula ($\bar{X} = 19,36$) mesleğe ($\bar{X} = 28,14$), eğitim öğretim işlerine ($\bar{X} = 23,31$) ve arkadaş gruplarına ($\bar{X} = 20,48$) olan adanmışlık düzeylerinden göreceli olarak daha fazla olduğu söylenebilir.

4.6.5.2.3.11 Araştırmaya Katılan İngilizce Öğretmenlerin Mesleki Ödül Değişkenine İlişkin Bulguları

Bu bölümde, İngilizce öğretmenlerinin okula, mesleğe, eğitim öğretim işlerine ve çalışma arkadaşlarına adanma boyutlarında, **alınan mesleki ödüllere göre** elde edilen bulgulara ve bunlara yönelik yorumlara yer verilmektedir. Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinizden toplanan veriler doğrultusunda alınan mesleki ödüllere ilişkin frekans ve yüzdelere, Tablo 4.58'da verilmiştir.

Tablo 4.58: İngilizce Öğretmenlerinin Almış Oldukları Mesleki Ödüllere İlişkin Frekans ve Yüzdelere

Alınan Mesleki ödüller	F	%
Evet	149	48,5
Hayır	152	49,5
Yanıtlanmayan	6	2,0
Toplam	307	100,0

Tablo 4.58'deki veriler değerlendirildiğinde, araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin % 48,5'i (149) taktir, teşekkür veya maaşla ödüllendirme gibi ödüller aldığını belirtirken, deneklerin % 49,5'i (152) bu gibi ödüller almadığını belirtmiştir. Deneklerin % 2'siye (6) bu maddeyi yanıtı bırakmışlardır.

İngilizce öğretmenlerinin okula, meleğe, eğitim öğretim işlerine ve çalışma arkadaşlarına adanma alt boyutlarındaki Olunan mesleki ödüllere göre adanmışlık düzeyleriye, sırasıyla Tablo 4.59, 4.60, 4.61 ve 4.62'de verilmektedir. Bu sonuçlara göre;

1) Okula Adanma

Tablo 4.59: Okula Adanmışlık Düzeyinde Alınan Mesleki Ödüllere Göre T-Testi Sonuçları

Okula Adanma	N	$\bar{X}$	S	Sd	T	P
Evet	149	21,9732	4,7618	299	6,107	,000
Hayır	152	18,2500	5,7581			

Tablo 4.59'a göre İngilizce öğretmenlerinin okula adanma boyutundaki adanmışlık düzeyleri, alınan mesleki ödüllere göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [t (299) = 6,107, p<.05]. Mesleki ödül almış olan öğretmenlerin ($\bar{X}$ =21,97) okula adanmışlık düzeylerinin, ödül almamış öğretmenlere ($\bar{X}$ =18,25) göre daha fazla olduğu görülmektedir.

2) Mesleğe Adanma

Tablo 4.60: Mesleğe Adanmışlık Alt Boyutunda Alınan Mesleki Ödüllere Göre T-Testi Sonuçları

Mesleğe Adanma	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Evet	149	29,8725	4,7793	299	3,507	,001
Hayır	152	27,8553	5,1871			

Tablo 4.60'a göre İngilizce öğretmenlerinin mesleğe adanma boyutundaki adanmışlık düzeyleri, alınan mesleki ödüllere göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [t (299) = 3,507, p<.05]. Mesleki ödül almış olan öğretmenlerin ($\bar{X}$ = 29,87) mesleğe adanmışlık düzeylerinin, ödül almamış öğretmenlere ($\bar{X}$ = 27,86) göre daha fazla olduğu görülmektedir.

3) Eğitim-öğretim İşlerine Adanma

Tablo 4.61: Eğitim-öğretim İşlerine Adanma Alt Boyutunda Alınan Mesleki Ödüllere Göre T-Testi Sonuçları

Öğretim İşlerine Adanma	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Evet	149	24,5302	3,2994	299	5,085	,000
Hayır	152	22,4671	3,7220			

Tablo 4.61'e göre İngilizce öğretmenlerinin eğitim-öğretim işlerine adanma boyutundaki adanmışlık düzeyleri, alınan mesleki ödüllere göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t(299) = 5,085, p < .05$]. Mesleki ödül almış olan öğretmenlerin ($\bar{X} = 24,53$) eğitim öğretim işlerine adanmışlık düzeylerinin, ödül almamış öğretmenlere ($\bar{X} = 22,47$) göre daha fazla olduğu görülmektedir.

4) Çalışma Arkadaşlarına Adanma

Tablo 4.62: Çalışma Arkadaşlarına Adanma Alt Boyutunda Alınan Mesleki Ödüllere Göre T-Testi Sonuçları

Çalışma Arkadaşlarına Adanma	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Evet	149	22,2550	4,4859	299	5,083	,000
Hayır	152	19,5263	4,8185			

Tablo 4.62'ye göre İngilizce öğretmenlerinin çalışma arkadaşlarına adanma boyutundaki adanmışlık düzeyleri, alınan mesleki ödüllere göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t(299) = 5,083, p < .05$]. Mesleki ödül almış olan öğretmenlerin ($\bar{X} = 22,26$) çalışma arkadaşlarına adanmışlık düzeylerinin, ödül almamış öğretmenlere ($\bar{X} = 19,53$) göre daha fazla olduğu görülmektedir.

Araştırmanın onbirinci ve son alt problemi olan mesleki ödüllerin, okula, mesleğe, eğitim öğretim işlerine ve çalışma arkadaşlarına adanma düzeyleri üzerindeki etkilerine ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, mesleki ödül almış olan öğretmenlerin bütün alt boyutlarda, mesleki ödül almamış olan meslektaşlarına göre daha fazla okula, mesleğe, eğitim öğretim işlerine ve arkadaş gruplarına adanmışlık gösterdikleri görülmektedir. Buradan hareketle, eğitim sistemi içerisindeki öğretmenlerin adanmışlık düzeylerinin artırılmasında, ödülün çok etkili bir araç olarak kullanılabileceği söylenebilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Bu bölümde araştırma ile ilgili sonuç ve önerilere yer verilmektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgulardan çıkarılan sonuçlar, Antalya Büyükşehir belediye sınırları içerisindeki ilk ve orta dereceli okullarda görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerine genellenebilmekle birlikte, araştırma sonucunda İngilizce öğretmenlerine yönelik olarak aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1 - İngilizce öğretmenlerinin okula, mesleğe, eğitim öğretim işlerine ve çalışma gruplarına olan genel örgütsel adanmışlıkları dört farklı alt boyuta göre farklılıklar göstermektedir. Buna göre, en yüksek adanmışlık mesleğe adanma boyutunda gerçekleşmiş, bunu eğitim öğretim işlerine adanma, çalışma arkadaşlarına adanma boyutları izlemiştir. Diğer yandan bu boyutlar arasında en düşük düzeyde adanmışlık, okula adanma boyutunda gerçekleşmiştir.

2 - Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenleri için okula ve çalışma arkadaşlarına adanma alt boyutlarında yaş değişkeninin, adanma düzeyleri üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan 41 ve üstü yaş grubundaki İngilizce öğretmenlerinin adanmışlık düzeyleri, okula adanma ve çalışma arkadaşlarına adanma boyutlarında, diğer yaş gruplarına göre anlamlı farklılıklar göstermiştir. Ayrıca 41 ve üstü yaş grubundaki öğretmenlerin ortalamalarının, mesleğe ve eğitim öğretim işlerine adanma boyutlarında da diğer yaş gruplarından daha fazla olduğu da tespit edilmiştir.

3 - Cinsiyet değişkeninin İngilizce öğretmenlerinin adanmışlık düzeyleri üzerinde etkili olabileceği tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan erkek İngilizce öğretmenlerinin okula adanmışlık düzeylerinin bayan meslektaşlarına göre daha fazla olduğu belirlenmiştir.

4 - Özel okullar ve devlet okullarında görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerinin adanmışlık düzeyleri okul türlerine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Özel sektörde çalışan İngilizce öğretmenlerinin, çalıştıkları okullara ve çalışma arkadaşlarına daha fazla adanmışlık gösterdikleri belirlenmiştir. Ayrıca, kamu sektöründe çalışan İngilizce öğretmenlerinin adanmışlık düzeyleri arasında da anlamlı farklılıkların olduğu tespit edilmiştir. Devlet liselerinde çalışan İngilizce öğretmenleri, ilköğretim okullarında çalışan meslektaşlarına oranla, okula adanma ve çalışma arkadaşlarına adanma alt boyutlarında, daha fazla adanmışlık göstermektedirler.

5 - Mesleki hizmet süresi yüksek olan İngilizce öğretmenlerinin, okula adanma ve çalışma arkadaşlarına adanma alt gruplarında, daha fazla adanmışlık gösterdikleri ortaya konulmuştur. Buna göre, 21 yıl ve daha fazla hizmet süresi olan İngilizce öğretmenlerinin, okula ve çalışma arkadaşlarına adanma boyutlarındaki adanmışlık düzeylerin, diğer meslektaşlarına göre anlamlı bir biçimde yüksek çıktığı tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra, 21 yıl ve üzeri hizmet süresi olan İngilizce öğretmenlerinin, dört alt boyuttaki ortalamaları da diğer gruplara göre yüksek çıkmaktadır.

6- Medeni durum değişkeninin, adanmışlık düzeyleri üzerinde etkili olabileceği tespit edilmiştir. Boşanmış olan İngilizce öğretmenlerinin, eğitim ve öğretime adanma alt boyutunda, bekar ve evli meslektaşlarına göre daha fazla adanmışlık gösterdikleri görülmüştür.

7- Çocuk sayısının, adanmışlık düzeyleri üzerinde etkili olabileceği tespit edilmiştir. Buna göre, 3 veya daha fazla çocuk sahibi olan İngilizce öğretmenlerinin, mesleğe adanma alt boyutu dışında, diğer bütün alt boyutlarda, 1 veya 2 çocuk sahibi olan meslektaşlarına ve hiç çocuk sahibi olmayan meslektaşlarına göre daha fazla okula, eğitim öğretim işlerine ve arkadaş gruplarına adandıkları görülmektedir.

8 - Okuldaki öğretmen sayısının, İngilizce öğretmenlerinin adanmışlık düzeyleri üzerinde etkili bir değişken olmadığı tespit edilmiştir.

9 - Okuldaki öğrenci sayısı, İngilizce öğretmenlerinin adanmışlık düzeyleri üzerinde etkili olabilmektedir. Buna göre, İngilizce öğretmenlerinin okula adanmışlık düzeyleri ve öğrenci sayısı arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu görülmektedir. Öğrenci sayısının az olduğu okullarda görev yapan İngilizce öğretmenleri, daha fazla okula adanmışlık göstermektedirler. Diğer üç alt boyuttaysa İngilizce öğretmenlerinin mesleğe, eğitim öğretim işlerine ve arkadaş gruplarına adanma düzeyleri ve okuldaki öğrenci sayısı arasında anlamlı sonuçlara rastlanılmamıştır.

10 - Okuldaki görev süresi değişkenine göre, okula ve çalışma arkadaşlarına adanma alt boyutlarında anlamlı sonuçlar elde edilmiştir. Mesleğe ve eğitim öğretim işlerine adanma alt boyutlarındaysa aynı yönde anlamlı bulgulara rastlanılmamıştır. Buna göre İngilizce öğretmenleri arasında, okula ve çalışma arkadaşlarına adanma alt boyutlarında, en yüksek adanmışlık düzeyi, 8 yıl ve daha fazla süre okullarında görevli olan İngilizce öğretmenlerinin bulunduğu grupta gerçekleşmiş, en düşük adanmışlık düzeyiyse, 1 – 4 yıl arasında okullarında görevli öğretmenler arasında gerçekleşmiştir.

11 - İngilizce öğretmenlerinin okula, mesleğe, eğitim öğretim işlerine ve çalışma arkadaşlarına olan adanmışlık düzeyleri ve mezun olunan yüksek öğretim kurumu değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Bununla birlikte, öğretmenlik alanından gelen

İngilizce öğretmenlerinin okula, mesleğe, eğitim öğretim işlerine ve arkadaş gruplarına olan adanmışlıklarına ilişkin ortalamalarının, alan dışı yüksek öğretim kurumlarından gelen meslektaşlarının ortalamalarına göre daha fazla olduğu görülmektedir.

12 - Mesleki ödüller ve adanmışlık arasında güçlü bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Buna göre, mesleki ödül almış olan öğretmenlerin bütün alt boyutlarda, mesleki ödül almamış olan meslektaşlarına göre daha fazla okula, mesleğe, eğitim öğretim işlerine ve arkadaş gruplarına adanmışlık gösterdikleri görülmektedir.

5.2. Öneriler

Araştırma sonuçları, Antalya Büyükşehir belediye sınırları içerisindeki ilk ve orta dereceli okullarda görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerine genellenebilmekle birlikte, araştırma sonuçlarına dayanılarak aşağıdaki öneriler ortaya konulmuştur.

1 - İngilizce öğretmenlerinin okula adanmışlık düzeylerinin mesleğe, eğitim öğretim işlerine ve çalışma gruplarına adanma alt boyutlarındaki adanmışlık düzeylerine göre az olmasının yönetsel ve denetimsel nedenleri ayrıntılı bir şekilde ortaya konularak, İngilizce öğretmenlerinin okula adanmışlık düzeylerini artıracak yöntemler geliştirilmelidir.

2 - Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlarda görev yapan branş öğretmenleri için ilköğretim ve orta öğretim öğretmenliği gibi farklı sınıflandırmalar bulunmaktadır. Örneğin: Fizik öğretmenliği bölümünden mezun olmuş olan bir Fizik öğretmeni İlköğretim okulunda çalışmak isterse, Fen Bilgisi öğretmenliği veya Fizik öğretmenliği arasında seçim yaparak, kendi isteğiyle, İlköğretim kurumlarında Fen Bilgisi öğretmeni olarak veya liselerde Fizik öğretmeni olarak mesleğe devam edebilmektedir. Fakat benzer bir branş ayrımı İngilizce öğretmenleri için bulunmamaktadır. Bu nedenle, öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarında ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenliği branş ayrımı, İngilizce öğretmenliği için de getirilmeli ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın atama ve yer değiştirme kriterleri buna göre yeniden düzenlenmelidir.

3 - Bu çalışmada öğrenci sayısının az olduğu okullarda görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerinin daha fazla okula adanmışlık gösterdiği yönünde bulgular elde edilmiştir. Bu nedenle, öğretmen başına düşen öğrenci sayısını azaltmak için derslik ve okul sayıları artırılmalıdır.

4 - İngilizce öğretmenlerinin seçiminde, eğitim fakültesi çıkışlı öğretmenlere öncelik verilmelidir. Araştırma sonuçları da öğretmenlik alanında bir yüksek öğretim kurumundan

mezun olmuş olan İngilizce öğretmenlerinin adanmışlık düzeylerinin, alan dışından gelen meslektaşlarından kısmen daha fazla olduğunu göstermektedir.

5- İngilizce öğretmenlerinin adanmışlık düzeylerini artırmada ödül mekanizmasından daha çok yararlanılmalıdır. Araştırma sonuçları da, alınan mesleki ödüllerin, İngilizce öğretmenlerinin okula, mesleğe, eğitim öğretim işlerine ve çalışma arkadaşlarına olan adanma düzeylerini olumlu yönde etkilediğini göstermiştir.

6.3. Araştırmacılara Öneriler

Bu alanda çalışmak isteyen araştırmacılara yönelik olarak şunlar önerilebilir:

1. Okula adanma düzeyleri ve okul yöneticilerinin uygulamakta oldukları yönetim tarzları arasındaki ilişkiye yönelik bir araştırma yapılabilir.
2. Örgütsel adanmışlık ile ilgili çalışmalar yüksek öğretimde de yapılabilir.
3. İngilizce öğretmenlerine yönelik olarak yapılmış olan bu çalışma diğer branşlarında içine alacak şekilde yeniden yapılabilir.
4. Milli Eğitim Bakanlığı ödül sistemine ilişkin öğretmen görüşleri ve örgütsel adanmışlık ilişkisi hakkında bir çalışma yapılabilir.
5. Özel okullar ve devlet okulları arasındaki yönetsel farklılıkların örgütsel adanmaya olan etkileri hakkında başka bir çalışma yapılabilir.
6. Öğretmenlerin okul yönetimine ilişkin algıları ve örgütsel adanmışlık düzeyleri hakkında bir çalışma yapılabilir.
7. Bu araştırmada ortaya konulan okula, mesleğe, eğitim öğretim işlerine, çalışma arkadaşlarına adanma alt boyutlarının yanı sıra, sendikaya adanma, okul yönetimine adanma, öğrencilerine adanma gibi farklı alt boyutlar eklenerek öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri yeniden irdelenebilir.

K A Y N A K Ç A

Agarval S., Decarlo T. E. ve Vyas S. B. “Leadership Behavior and Organizational Commitment: A Comparative Study of American and Indian Salespersons” *Journal Of International Business Studies*, 30 (4), 1999, s. 727 – 743.

Ajzen I ve Fishbein M. “Attitudes Behavior Relations: A Theoretical Analysis and Review of Empirical Research” *Psychological Bulletin*, Vol. 84, No: 5, (1977), s: 888-918

Ajzen, I. ve Fishbein, M. “Understanding Attitudes and Predicting Social Behavior” Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. (1980).

Allen, N. J. ve Meyer, J. P. “The Measurement and Antecedents of Affective, Continuance and Normative Commitment to The Organization”, *Journal of Occupational Psychology*, 63, (1990), s. 1-18

Allen N. ve Meyer J.P. “Organizational Socialization Tactics: A Longitudinal Analysis of Links to Newcomers’ Commitment and Role Orientation” *Academy Management Journal*, Vol: 33 No: 4, (1991), s. 847-58

Altunkese N. “Psikolojik İklimin Örgüte Adama ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile İlişkisi Üzerine Bir Araştırma”, (Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir 2002, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Angle H. L. ve Perry J. L. “An Empirical Assessment of Organizational Commitment and Organizational Effectiveness”, *Administrative Science Quarterly*, 27, (1981), s. 1-14.

Angle, H. L., ve Lawson, M.B. “Changes in Affective and Continuance Commitment in Times of Relocation”, *Journal of Business Research*, 26, (1993), s. 3-15.

Aranya, N., Pollock, J. ve Amernic, J. “An Examination of Professional Commitment in Public Accounting” *Accounting, Organizations and Society*, 6, (1981), s. 271-280

Arslan M., “Yönetim ve Organizasyon”, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2001,

Aşan Ö. “Yönetim ve Organizasyon”, Nobel Yayıncılık, Motivasyon, (2001), s. 230.

Avigne C. ; Fisch D.; Holmes C. ve Posten J., (2004) “The Wild Card Effect and Military Retention: Latent Social Identities in an Interactive Organizational Commitment Model” Internet:<http://www.ou.edu/deptcomm/dodjcc/groups/01A2/intro.htm> (14.04.2004).

Banai M. , William D. R. , Tahira M. P. “A Managerial And Personal Control Model: Predictions Of Work Alienation And Organizational Commitment in Hungary” *Journal of International Management*, 10 (2004), s. 375-392

Bar-Hayim, A. ve Berman, G.S, “The Dimensions of Organization Commitment” *Journal Of Organizational Behavior*, Vol: 13 No: 4, (1992), s. 379-87.

Balay R. “Özel ve Resmi Liselerde Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı” (Ankara İli Örneği), (Ankara Üniversitesi, Ankara, 2000, Yayınlanmamış Doktora Tezi).

Balay R. “Yöneytici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık” Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2000.

Balcı A. “Eğitim Yöneticisinin İş Doyumu”, (Ankara Üniversitesi, Ankara 1985, Yayınlanmamış Doktora Tezi).

Balcı A. “Örgütsel Sosyalleşme” PegemYayıncılık, Ankara, 2003

Başaran İ.E. “Türkiye Eğitim Sistemi”, Ankara. 1993

Becker, H. S. “Notes on the Concept of Commitment” American Journal of Sociology, 66, (1960), s. 32-40.

Becker, T.E. “Foci and bases of commitment: Are they distinctions worth making?” Academy of Management Journal, 35: (1992), s. 232-244.

Becker, T.E. ve Billings, R.S. “Profiles of Commitment: An Empirical Test” Journal of Organizational Behavior, 14: (1993), s. 177-190.

Becker, T. E., Randall, D. M., ve Riegel, C. D. “The Multidimensional View of Commitment and the Theory of Reasoned Action: A Comparative Evaluation” Journal of Management, 21, (1995), s. 617-638.

Bateman T.S ve Strasser S. A. “Longitudinal Analysis of the Antecedent of Organizational Commitment” Academy Management Journal, 1984, Vol: 27 No: 1, (1984), s: 95-112.

Bayram H. “Effects of Job Satisfaction and Demografic Factors on Organizational Commitment in Public and Private Sector” İstanbul, 2001, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Bhagat R. S. ve Chassie M. B. “Determinats of Organizational Commitment in Working Women: Some Implication for Organizational Integration” Journal of Occupational Behavior, Vol: 21, No: 1, (1981), s. 17-30.

Betz, N. E. “Basic issues and concepts in career counseling for women” In W. B. Walsh ve S. H. Osipow (Eds.), “Career counseling for women” (s. 1-41). Hillsdale, NJ.: Lawrence Erlthau Associates, 1981

Blau, P. M. “Exchange and Power in Social Life” New York: Wiley, 1964

Blau Gary J. “Further Exploring the Meaning and Measurement of Career Commitment” Journal of Vocational Behavior 32, (June 1988), s. 284-297.

Blau Gary J.; Boal Kimberly B. “Conceptualizing How Job Involvement and Organizational Commitment Affect Turnover” Academy of Management, The Academy of Management Review; Apr 1987; 12, 2; (1987), s. 288-238

Bishop R. C. ve Solomon E. “Sex Differences İn Career Development: Locus Of Control And Career Commitment Effects” *Psychological Reports*, 65: (1989), s. 107-114.

Brian P., “Re-Conceptualising Union Commitment”, Manchester Metropolitan University Business School Working Paper Series, WP01/07, July 2001, Internet: <http://www.business.mmu.ac.uk/wps/>, (31.03.2005)

Brown, S. P. ve Leigh, T.W. “A New Look at Psychological Climate and its Relationship to Job Involvement, Effort, and Performance” *Journal of Applied Psychology*, 81, (1996), s. 358-368.

Brown, U. J., ve Gaylor, K. P. “Organizational commitment in higher education” Unpublished Manuscript, Jackson State University, Jackson, MS. (2002).

Brown, U.J., ve Randall B. “Organizational Commitment: Clarifying the Concept and Simplifying the Existing Construct Typology” *Journal of Vocational Behavior* 49, (1996), s. 230-251.

Bredeson, P. V., Fruth, M. J. ve Kasten, K. L. “Organizational Incentives and Secondary School Teaching” *Journal of Research and Development in Education*, 16, (1983), s. 52-58.

Bogler R., Somech A., “Influence of teacher empowerment on teachers’ organizational commitment, professional commitment and organizational citizenship behavior in schools” *Teaching and Teacher Education* 20 (2004) s. 277-289.

Boshoff C. ve Mels G. “Internal Service Quality” *European Journal of Marketing*, Vol. 29 No. 2, (1995), s. 23-42.

Buchanan II, B. “Building Organizational Commitment: The Socialization of Managers in Work Organizations” *Administrative Science Quarterly*, 19, (1974), s. 533-546.

Bursahoğlu Z. “Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış”, Pegem Yayıncılık, 11.Basım, Ankara, 2000.

Bülbül T. “Öğretmenlerin Okul Dışı (Örgütsel) Adanma Odakları” (Trakya Üniversitesi, Edirne 2001, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)

Bycio, P., Hackett, R. D., ve Allen, J. S. “Further assessments of Bass's (1985) conceptualisation of transactional and transformational leadership” *Journal of Applied Psychology*, 80, (1995), s. 468-478.

Camileri E., “Some Antecedents of Organisational Commitment: Results from an Information Systems Public Sector Organisation”, Bank of Valletta Review, No. 25, Spring 2002, Malta.

Carson K.D, ve Bedeian A.D., “Career Commitment:Construction of a Measure and examination of its Psychometric Properties” *Journal of Vocational Behavior*, 44, (1994), s. 237-262.

Cengiz A. “Kişisel Özelliklerin Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkileri ve Eskişehir’de Sağlık Personeli Üzerinde Bir Uygulama”, (Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, 2001, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Chapman, D. W. “A Model of The Influences on Teacher Attrition”. *Journal of Teacher Education*, 34, (1983), s. 43-49.

Chapman, D. W. ve Lowther, M. A. “Teachers' Satisfaction with Teaching” *Journal of Educational Research*, 75, (1982), s. 241-247.

Cheng Y. C. and Cheung W. M., “Four Types of School Environment: Multilevel Self-Management and Educational Quality” *Educational Research and Evaluation*, 2004, Vol. 10, No. 1, s.71-100.

Cohen A. “Organizational Commitment and Turnover: A metaanalysis” *The Academy Management Journal*, Vol: 36, No: 5, (1993), s. 1140-1157.

Cohen A. “The Relation between Commitment Forms and Work Outcomes in Jewish and Arab Culture” *Journal of Vocational Behavior* 54, (1999), s. 371-391

Cohen A. “Relationship among Five Forms Of Commitment: An Empirical Assesment” *Journal of Organizational Behavior*, Vol: 20, No: 3, (1999), s. 285 – 308.

Cohen A. “The Relationship Between Commitment Forms and Work Outcomes: A Comparison of Three Models”, *Human Relations*, 53:3, (2000) s. 387-417

Cohen-Charash Y. ve Spector Paul E. “The Role of Justice in Organizations: A Meta-Analysis” *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, Vol. 86, No. 2, November, 2001, s. 278-321.

Cohen A., Freund A. “A Longitudinal Analysis of The Relationship Between Multiple Commitments and Withdrawal Cognitions” *Scandinavian Journal of Management*, Received 1 October 2002; accepted 1 June 2004.

Conley, S. C., ve Cooper, B. S. “The School as a Work Environment: Implications For Reform” Boston: Allyn ve Bacon. (1991).

Conley S., Woosley Sherry A. “Teacher Role Stress Teacher Role Stress, Higher Order Needs and Work Outcomes” *Journal of Educational Administration*, Vol. 38 No. 2, 2000, s. 179-201.

Cotton, J.L. ve Tuttle, J.M. “Employee Turnover: A Meta-Analysis and Review with Implications for Research” *Academy of Management Review*, 11: (1986), s. 55-70.

Cook, J., ve Wall, T. “New Work Attitude Measures of Trust, Organizational Commitment and Personal Need Non-Fulfillment” *Journal of Occupational Psychology*, 53, (1980), s. 39-52.

Culver, S. M., Wolfe, L. M. ve Cross, L. H. “Testing A Model of Teacher Satisfaction for Blacks and Whites” *American Educational Research Journal*, 27, (1990) s. 323-349.

Çakır Ö. “İşe Bağlılık Olgusu ve Etkileyen Faktörler”, (Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir 2001, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Çırpan H. “Örgütsel Öğrenme İklimi ve Örgüte Bağlılık İlişkisi: Bir Alan Araştırması” (İstanbul Üniversitesi, 1999, İstanbul, Yayınlanmamış Doktora Tezi).

Deryakulu D. “Öğretim Elemanı ve Öğrenci Arası İletişimde İstenilen Öğretim Elemanı Davranışlarının Gösterilmesini Engelleleyen Faktörler” (Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1992, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Dolunay A. B. “Keçiören İlçesi Genel Liseler ve Teknik-Ticaret-Meslek Liselerinde Görevli Öğretmenlerde Tükenmişlik Durumu Araştırması” *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, Cilt 55, Sayı: 1, 2002, s. 51-62

Dubin R. “Central Life Interests” Transaction Publishers, New Jersey. (1992)

Dunham, Randall B., Grube, Jean A. ve Castaneda, M. B. “Organizational commitment: The utility of an integrative definition” *Journal of Applied Psychology*, 79(3), 1994, s. 370-380.

Dworkin, A. “Teacher burnout. In T. Husen ve T.N. Postlethwait (Eds.)”, *International encyclopedia of education* (2nd ed., s. 5919-5925). New York: Elsevier Science. 1994.

Eckman Ellen W. “Similarities and Differences in Role Conflict, Role Commitment, and Job Satisfaction for Female and Male High School Principals” *Educational Administration Quarterly*, Vol. 40, No. 3, (2004), s. 366-387

Ellemers, N., Kortekaas, P. ve Ouwerkerk, J. “Self-Categorization, Commitment to the Group and Group Self-Esteem as Related but Distinct Aspects of Social Identity” *European Journal of Social Psychology*, 29, (1999), s. 371-389.

Ergül Ş. ve Bayık A. “Bir Yüksekokul Çalışanlarının Kuruma Bağlılık Durumlarının İncelenmesi” *İş Güç Dergisi*, (2003), cilt: 6, sayı: 2

Ergenç A. “Kişinin Performans Düzeyi, İşe Bağlılığı ve İş Doyumu” *Psikoloji Dergisi*, 1982, sayı:16

Eisenberger, R., Fasolo, P., ve Davis-LaMastro, V. "Perceived Organizational Support and Employee Diligence, Commitment, and Innovation", *Journal of Applied Psychology*, 75, (1990), s. 51-59.

Etzioni, A. "A Comparative Analysis of Complex Organization on Power, Involvement and Their Correlates" New York: Free Press. (1961)"

Etzioni, A. "A Comparative Analysis of Complex Organizations" New York: The Free Press. (1975).

Firestone, W. A. ve Pennell, J. R. "Teacher Commitment, Working Conditions, and Differential Incentive Policies", *Review of Educational Research*, 63, (1993), s. 489-525.

Fishbein, M. ve Ajzen, I. "Belief Attitude, Intention and Behavior: An Introduction to Theory and Research" MA: Addison-Wesley. (1975).

--. (1976). "Misconceptions about the Fishbein Model: Reflections on a Study by Songer-Nocks" *Journal of Experimental Social Psychology*, 12: s. 579-584.

Fishbein, M. ve Stasson, M. "The Role of Desires, Self-Predictions, and Perceived Control in the Prediction of Training Session Attendance" *Journal of Applied Social Psychology*, 20: (1990), s. 173-198.

Fresko, B., Kfir, D. ve Nasser, F. "Predicting Teacher Commitment" *Teaching and Teacher Education*, 13(4), (1997), s. 429-438.

Forrest F. Aven, Jr., Parker Barbara ve McEvoy Glenn M. "Gender and Attitudinal Commitment to Organizations: A Meta-Analysis" *Journal of Business Research*, 26, (1993), s. 63-73

Gaertner S. "Structural Determinants Of Job Satisfaction And Organizational Commitment in Turnover Models" *Human Resource Management Review*, Volume 9, Number 4, (1999), s. 479-493

Gaertner K.N, ve Nollen S. D. "Career Experiences, Perception of Employment Practices, and Psychological Commitment to the Organization", *Human Relations*, 42, 11: (1989) s. 975-91.

Glisson C., ve Durick M. "Predictor of Joj Satisfaction and Organizational Commitment in Human Service Organization" *Administrative Quarterly*, 33: (1988), s. 61-81

Greenberg, G. ve R.A. Baron, "Behavior in Organizations", Printice Hall, New Jersey, (1995)

Greenberg, J. "Organizational Justice:Yesterday, Today, and Tomorrow" *Journal of Management*, 16, (1990), s. 399-432.

Greenhaus, J. H. "An Investigation of the Role of Career Salience in Vocational Behavior" *Journal of Vocational Behavior*, 1: (1971) s. 209-216.

Gregersen, H.B. “Multiple commitments at work and extra-role behavior during three stages of organisational tenure”, *Journal of Business Research*, Vol. 26, (1993), s. 31-47.

Gregersen, H.B., ve J.S. Black “Multiple Commitments upon Repatriation: Japanese Experience” *Journal of Management*, 22(2), (1996), s. 209-230.

Gregory B. N. ve Margaret A.N. “Organizational Behavior” A Management Challenge , The Dryden Pres, USA, (1990), s. 471-481

Gordon, M.E., Beauvais, L.L. ve Ladd, R.T. “The Job Satisfaction and Union Commitment of Unionized Engineers” *Industrial and Labor Relations Review*, 37: (1984) s. 359-370.

Gordon, M.E., Philpot, J.W., Burt, R.E., Thompson, C.A. ve Spiller, W.E. “Commitment to the union: Development of a measure and examination of its correlates” *Journal of Applied Psychology*, 65: (1980) s. 479-499.

Gordon T. “Etkili Öğretmenlik Eğitimi” İstanbul: Sistem Yayıncılık, 8. Basım, (1999)

Gouldner, A.W. “Cosmopolitans And Locals: Toward an Analysis of Latent Social Roles- I ” *Administrative Science Quarterly*, 2: (1957), s. 281-306.

Gouldner, A.W. “Cosmopolitans and Locals: Toward an Analysis of Latent Social Roles – II” *Administrative Science Quarterly*, 2: (1958), s. 444-480.

Günbayı İ. “Örgütlerde İş Doyumu ve Güdüleme”, Özen Yayıncılık, 2000, Ankara.

Hawkins Wilbert D. “Predictors of Affective Organizational Commitment Among High School Principals” *Virginia Polytechnic Institute and State University, Blacksburg, Virginia, Yayınlanmamış Doktora Tezi*, (1998)

Heffner Tonia S. ve Rentsch Joan R. “Organizational Commitment and Social Interaction: A Multiple Constituencies Approach” *Journal of Vocational Behavior* 59, (2001) s. 471-490

Hrebiniak L.G ve Alutto J.A. “Personel and Role- Related Factors in the Devolopment of Organizational Commitment, *Administrative Science Quarterly*, 17: 4, (1972), s. 555-573

Huen Y. “The Effects of Transformational Leadership on Teachers’ Commitment to Change in Hong Kong” *Journal of Educational Administration*, Vol. 40 No. 4, 2002, s.368-389.

Hung A., Liu J. “Effects of Stay-Back on Teachers' Professional Commitment” *The International Journal of Educational Management*, 13/5 (1999) s. 226-240

İlsev A. “Örgütsel Bağlılık: Hizmet Sektöründe Bir Araştırma”, (Hacettepe Üniversitesi, Ankara 1997, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)

Ingersoll, R.M. ve diğerleri Teacher Professionalization and Teacher Commitment: A Multilevel Analysis. Statistical Analysis Report. Washington, DC: National Center for Education Statistics. (1997).

Izgar H. “Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik” Nobel yayıncılık, Ankara, 2001

Lok P. ve Crawford J. “A Cross-National Comparison: The Effect of Organisational Culture and Leadership Style on Job Satisfaction and Organisational Commitment”, Journal of Management Development, Vol. 23, No. 4, 2004, s. 321-338,

Law S. “Leadership for Learning: The Changing Culture of Professional Development in Schools” Journal of Educational Administration, Vol. 37 No.1, 1999, s.66-79.

Jackson, P. R., Stafford, E. M., Banks, M. H. ve Warr, P. B. “Unemployment and psychological distress in young people: The moderating role of employee commitment” Journal of Applied Psychology, 68: (1983), s.525-535.

Jaros, Stephen J. “An Assessment of Meyer and Allen’s (1991) Three-Component Model of Organizational Commitment and Turnover Intentions” Journal of Vocational Behavior 51, (1997), s. 319-337.

Jaros S.T, Jermier J.M, Kochler J.W ve Sincich T. “Effects of Continuance, Affective and Moral Commitment on the Withdrawal Process: An Evaluation Of Eight Structural Equation Models”, Academy Management Journal, 36, (1993), s. 951-995.

Joffres C. ve Haughey M. “Elementary Teachers' Commitment Declines: Antecedents, Processes, and Outcomes” The Qualitative Report, Volume 6, Number: 1, Mart, 2001

Jennett, Haris ve Mesibov “Commitment to Philosophy, Teacher Efficacy, and Burnout Among Teachers of Children with Autism” Journal of Autism and Developmental Disorders, Vol. 33, No. 6, 2003, s.583-593.

Johnston, III, G.P ve Sniek , W.E. “Combining Head and Heart in Complex Organization” Human Relations, Vol: 44 No: 1, (1991), s. 1255-72

Hall, D. T., B. Schneider ve Nygren, H. T. “Personal Factors in Organizational Identification” Administrative Science Quarterly, 15: (1970), s.176-190.

Hall, R. “Professionalism and Bureaucratization” American Sociological Review, 33: (1968), s. 92-104.

Hammond L. D. ve Gary S. “A National Teacher Supply Policy for Education: The Right Way to Meet The "Highly Qualified Teacher Challenge” Education Policy Analysis Archives. EPAA Volume 11 Number 33, (2003)

Huntington, R. “Perceived Organizational Support” Journal of Applied Psychology, 17(3), (1986), s.131-146.

Kacmar K. M.; . Carlson D. S. ve Brymer R. A. “Antecedents and Consequences of Organizational Commitment: A Comparison of Two Scales”, Educational and Psychological Measurement, Vol. 59 No. 6, (1999), s. 976-994

Kanter R. M., “Commitment and Social Organization: A Study of Commitment Mechanism in Utopian Communities” American Sociological Review, 33-4, (1968), s.499-517

Katz, D. “The motivational basis of organizational behaviour. In V. Vroom ve E. Deci (Eds.)”, Management and motivation, (1970), s. 265-292.

Kalleberg, A. ve Berg, I. “Work and Industry: Structures, Markets and Processes” (1987)

Kalleberg A. L. ve Reve T. “Contracts and Commitment: Economics and Sociological Perspectives on Employment Relations”, Human Relations, Vol: 45, No: 9, (1992).

Kanungo, R. N. “Measurement Of Job And Work Involvement” Journal of Applied Psychology, 67: (1982), s.341-349.

Kidron A. “Work Values and Organizational Commitment”, Academy Management Journal, Vol: 21, No:2, (1978), s. 239-247

Kirchmeyer C. ve Carol B. “Gender Roles in a Traditionally Female Occupation: A Study of Emergency, Operating, Intensive Care, and Psychiatric Nurses” Journal of Vocational Behavior, 50, (1997), s. 78-95

Knobloch N. A. ve Whittington M. S. “Differences in teacher efficacy related to career commitment of novice agriculture teachers” Journal of Career and Technical Education, Volume 20, Number 1, Fall, 2003

Köktürk M., “İş Tatmini ve Örgütsel Bağlılık” (Marmara Üniversitesi, İstanbul, 1998, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Kuvaas B. “Employee Ownership And Affective Organizational Commitment: Employees’ Perceptions Of Fairness And Their Preference For Company Shares Over Cash” Scand. J. Mgmt. 19: (2003), s.193-212,

Küçüksüleymanoğlu R. A. “A Path Analytic Study for English Language Attitude, and Student Background Characteristics in an ELT Program: A Case Study” (Middle East Technical University, June 1997, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Landen M. “Citizenship or Careerism? The Relationship with Commitment, Competence, Congruence and Cost – Effectiveness” The Second International Conference on Critical Management Studies, UMIST, 11-13 July 2001

Lau Geok T. ve Siew Bin, H. "The Influence of Task Characteristics and Job-Related Characteristics on Retail Salesperson Selling Orientation" *Journal of Retailing and Consumer Services*, 6: (1999), s.147-156.

Lawler, E. E. ve Hall, D. "Relationship of Job Characteristics to Job Involvement, Satisfaction, and Intrinsic Motivation." *Journal of Applied Psychology*, 54: (1970), s.305-312.

Leithwood K.; Steinbach R.; Jantzi D. "School Leadership and Teachers' Motivation to Implement Accountability Policies" *Educational Administration Quarterly*, Vol. 38, No. 1, (2002), s. 94-119

Lodahl, T. ve Kejner, M. "The Definition and Measurement of Job Involvement" *Journal of Applied Psychology*, 49: (1965), s. 24-33

Lowe W. C., County C. ve Barnes F. B., "An Examination of the Relationship Between Leadership Practices and Organizational Commitment in the Fire Service" Internet:http://www.huizenga.nova.edu/jame/AnExamination_files/AnExamination.htm (30.03.05).

Manheim, B., ve Papo, E. "Differences in organizational commitment and its correlates among professional and nonprofessional occupational welfare workers", *Administration in Social Work*, 23, (2000), s. 119-137.

March, James G. ve Simon, H. A. *Organizations*, New-York Wiley Pub. Co. (1958)

March, R. M. and H. Mannari. "Organizational Commitment and Turnover: A Predictive Study." *Administrative Science Quarterly*, 22: (1977), s. 57-75.

Marsden P., Kalleberg A., Cook C. "Gender Differences in Organizational Commitment" *Work and Occupation*. Vol: 20, No: 3, (1993), s.369-384

Masih C. J. ve Taylor John W. "Leadership Style, School Climate, and the Institutional Commitment of Teachers" Doctoral dissertation at the Adventist International Institute of Advanced Studies (AIIAS), 2005.

Mathieu, J.E. ve Kohler, S.S. "A Cross-Level Examination of Group Absence Influences on Individual Absence" *Journal of Applied Psychology*, 75: (1990), s. 217-220

Mathieu J.E ve Zajac D.M "A Review Andmeta- Analysis Of The Antecedents, Correlates Andconsequences Of Organizational Commitment" *Psychological Bulletin*, 108. (1990), s.171-194

Mayer, R. C., Davis, J. H., ve Schoorman, F. D. "An Integrative Model of Organizational Trust", *Academy of Management Review*, 20: (1995), s. 709-734

Mayer, Roger C. ve Schoorman, F. D. "Differentiating Antecedents of Organizational Commitment: A Test of March and Simon's Model" *Journal of Organizational Behavior*, Vol. 19, (1998), s. 15-28.

McCracken, J. D. ve Etuk, L. A. “Commitment of Ohio Vocational Agriculture Teachers to Their Profession” *The Journal of the American Association of Teacher Educators in Agriculture*, 27(2), (1986), s. 2-12

Mesmer-Magnus Jessica R. , Chockalingam V. “Convergence Between Measures of Work-to-Family and Family-to-Work Con.Ict: A Meta-Analytic Examination” *Journal of Vocational Behavior* (2004)

Meyer, J. P. “Organizational commitment in C. L. Cooper and I.T. Robertson (Eds.)”, *International review of industrial and organizational psychology*, Vol. 12, (1997), s. 175-228,

Meyer, J.P., ve Allen, N.J., “Testing the "Side-Bet" Theory of Organizational Commitment: Some Methodological Considerations” *Journal of Applied Psychology*, 69: (1984), s.372-378.

Meyer, J. P., ve Allen, N. J. “A Three-Component Conceptualization of Organizational Commitment” *Human Resource Management Review*, 1, (1991), s. 61-89.

Meyer, J. P., ve Allen, N. J. “Commitment in the Workplace: Theory, Research and Application” Thousand Oaks, CA: Sage. (1997).

Meyer, J. P., Paunonen, S. V., Gellatly, I. R., Goffin, R. D., ve Jackson, D. N. “Organizational Commitment and Job Performance: It’s the Nature of the Commitment that Counts” *Journal of Applied Psychology*, 74, (1989), s. 152-156.

Meyer, J., Allen, N. ve Gellatly, I. “Affective and Continuance Commitment to the Organization: Evaluation of Measures and Analysis of Concurrent and Time-Lagged Relations” *Journal of Applied Psychology*, Vol. 75, (1990), s. 710-20.

Meyer, J. P., Allen, N. J., ve Gellatly, I. R. “Affective and Continuance Commitment to the Organization: Evaluation of Measures and Analysis of Concurrent and Time-Lagged Relations” *Journal of Applied Psychology*, 75, (1990), s. 710-720.

Meyer, J. P., Bobocel, D. R., ve Allen, N. J. “Development of Organizational Commitment During the First Year of Employment: A Longitudinal Study of Pre- and Post-Entry Influences” *Journal of Management*, 17, (1991), s. 717-733.

Meyer, J. P., Allen, N. J., ve Smith, C. A. “Commitment to organizations and occupations:Extension and test of a three-component conceptualization”, *Journal of Applied Psychology*, 78, (1993), s. 538-551.

Meyer, R.C ve Schoorman F.D “Predicting Participation and Production Outcomes Through a Two Dimensional Model of Organizational Commitment” *Academy of Management Journal*, 35, (1992), s. 671-684

Meyer, John P. - Allen, Natalie J. - Smith, Catherine A. "Commitment to Organizations and Occupations: Extension and Test of a Three-Component Conceptualization" *Journal of Applied Psychology*, Vol. 78, No. 4, (1993), s. 538-551.

Meyer, J. P., Irving, G. P., ve Allen, N. J. "Examination of the Combined Effects of Work Values and Early Work Experiences on Organizational Commitment" *Journal of Organizational Behavior*, 19, (1998), s. 29-52.

Meyer, J. ve Smith, C. "HRM practices and organizational commitment: Test of a mediation model", *Canadian Journal of Administrative Sciences*, Vol. 17, No. 4, (2000).

Meyer, J. P., ve Herscovitch, L. "Commitment in the workplace: Toward a general model", *Human Resource Management Review*, 11, (2001), s. 299-326.

Meyer, J. P., ve Smith, C. A. "HRM practices and organizational commitment: Test of a mediation model" *Canadian Journal of Administrative Sciences*, 17, (2001), s. 319-331.

Meyer J. P., Stanley D. J., Herscovitch L., ve Topolnytsky L. "Affective, Continuance, and Normative Commitment to the Organization: A Meta-analysis of Antecedents, Correlates, and Consequences" *Journal of Vocational Behavior* 61, (2002), s. 20-52

Meyer, J. P., Becker, T. E., ve Vandenberghe, C. "Volitional and Nonvolitional Effects of Identification on Employee Behavior", *Journal of applied psychology*, Volume: 29 No: 6, (2004), s. 991-1007

Miller, M. J., Woehr, D. J., ve Hudspeth, N. (2002). "The Meaning and Measurement of Work Ethic: Construction and Initial Validation of a Multidimensional Inventory", *Journal of Vocational Behavior*, 60, s. 451-489.

Mintrop H., "The Limits of Sanctions in Low-Performing Schools: A Study of Maryland and Kentucky Schools on Probation" *Education Policy Analysis Archives*, Volume 11, Number 3, January 15, 2003

Mohrman, A. M., Jr. , Mohrman, S. A., ve Odden, A. R. "Aligning teacher compensation with systemic school reform: Skill -based pay and group-based performance rewards", *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 18(1), (1996), s. 51-71.

Morris J.H., Sherman J. D., "Generalizability of an Organizational Model" *Academy Management Journal*, 1981, Vol: 24 No: 3, (1981), s: 512-526

Mowday, R., Lyman, W. ve Steers, R. *Employee-organization Linkages. The Psychology of Commitment, Absenteeism and Turnover*, Academic Press, New York, NY. (1982).

Mueller, C. W., Wallace, J. E. ve Price, J. L. "Employee commitment: Resolving some issues", *Work and Occupations*, 19(3): (1992), s. 211-236.

Mueller, C. W., Finley, A., Iverson, R. D., ve Price, J. L. “The Effects of Group Racial Composition on Job Satisfaction, Organizational Commitment, and Career Commitment: the Case of Teachers” *Work and Occupations*, Vol. 26, (1999), s. 187-219.

Morrow, Paula C. “Concept redundancy in organizational research: The case of work commitment”, *Academy of Management. The Academy of Management*, 8: (1983), s. 486-500.

Morrow, P. C. “The Theory and Measurement of Work Commitment” Greenwich, CT: JAI Press. (1993).

Morrow, P. ve McElroy, J. C. “On Assessing Measures of Work Commitment” *Journal of Occupational Behavior*, 7: (1986), s. 139-145.

Mowday, R., Steers, R., ve Porter, L. “The Measurement of Organizational Commitment”, *Journal of Vocational Behavior*, 14, (1979), s. 224-247.

Mowday, R. T., Porter, L. W., ve Steers, R. M. “Employee-Organization Linkages: The Psychology Of Commitment, Absenteeism, And Turnover” New York: Academic Press. (1982).

Moya M. Sex Roles: Close Relationships, Gender, and Career Salience, “*Springer Science + Business*”, Volume 42, Number: 9 -10, (2000), s: 825-846,

NCES (National Center For Education Statistics) “Teacher Professionalization and Teacher Commitment: A Multilevel Analysis” Şubat 1997, U. S. Department of Education Office of Educational Research and Improvement

Newton L. A., L. M. Shore “A Model of Union Membership, Instrumentally, Commitment, and Opposition” *The academy management Review*, Vol: 17, No: 2, (1992), s. 275-298.

Nir, A. E. “School’s Health and its Relation to Teacher Commitment”, *Planning and Changing*, 33 (1 ve 2): (2002), s. 106-126.

Oliver Nick “Rewards, Investments, Alternatives and Organizational Commitment: Empirical Evidence and Theoretical Development” *Journal of Occupational Psychology*, 63, (1990), s. 19-31.

O’Reilly, C. A., III, ve Roberts, K. H. “Information Filtration in Organizations: Three Experiments” *Organizational Behavior and Human Performance* 11: (1974), s. 253-265.

O’Reilly C. A., Chatman J. “Organizational Commitment and Psychological Attachment: The Affect of Compliance, Identification and Internatization on Prosocial Behavior” *Journal of Applied Psychology*, 71, (1986), s. 492-499.

O'Reilly C. "Corporations, Culture and Commitment: Motivation and Social Control in Organizations. Psychological Dimension of Organizational Behavior" 2nd Ed. B.M Staw(Ed). New Jersey: Prentice Hall, (1995),

Ostroff, C. "The Relationship Between Satisfaction, Attitudes, and Performance: An Organizational Analysis" *Journal of Applied Psychology*, 77, (1992), s. 963-974.

Paullay, I. M., Alliger, G. M. ve Stone-Romero, E. F. "Construct Validation of Two Instruments Designed to Measure Job Involvement and Work Centrality" *Journal of Applied Psychology*, 79, (1994), s. 224-228.

Pearson Cecil A. "Contribution of Job Content and Social Information on Organizational Commitment and Job Satisfaction: An Exploration in Malasian Nursing Context" *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, Vol: 70, Issue: 4, (1997), s. 357-380

Peat B. "Re-Conceptualising Union commitment" WP01/07, 2001, ISSN 1471-857X, Internet:http://www.business.mmu.ac.uk/research/wps/papers/wp01_07.pdf, (19.02.2004)

Peluchette Joy V. "Outpacing the Competition: How do Speed, Sustainability, Technology, and Teamwork Lead to the Winner's Circle?" *Proceedings, 2002 Annual Conference*, April 18-20, 2002, The Radisson Hotel City Centre, Indianapolis, USA

Penley, L.E, ve Gould S. "Etzioni's Model of organizational Involvement: A Perspective for Understanding Commitment to Organization", *Journal of Organizational Behavior*, 9, (1988), s. 43-59.

Philips C.R, Bedeian A.R "Repetitive Work: Contrast and Conflict" *Journal of Socio – economics*, Vol: 20, No: 1, (1991), s. 73-83.

Porter, L., W. Steers, R., M., Mowday, R. T., Boulian, P. V., "Organisational Commitment, Job Satisfaction and Turnover Among Psychiatric Technicians" *Journal of Applied Psychology*, Vol. 59, No. 5 : (1974), s. 603-609.

Postmes T., Tanis M. ve De Wit B. "Communication and Commitment in Organizations: A Social Identity Approach" *Group Processes ve Intergroup Relations*, Vol 4(3), (2001), s. 227-246

Powell Deborah M. ve Meyer John P. "Side-bet theory and the three-component model of organizational commitment" *Journal of Vocational Behavior*, 65, (2004), s. 157-177,

Prince J. Bruce "Career Opportunity and Organizational Attachment in a Blue-Collar Unionized Environment" *Journal of Vocational Behavior*, 63, (2003), s. 136-150

Raju, P. M. ve Srivastava, R. C. "Factors Contributing to Commitment to the Teaching Profession" *International Journal of Educational Management*, 8 (5), (1994), s.7-13.

Randall D.M "Commitment and the Organization: The Organization Man Revisited" Academy Management Review, Vol:12, No: 3, (1987), s. 460-71

Randall D.M "The Consequences of Organizational Commitment: Methodological Investigation" Journal of Organizational Behavior, Vol: 11, (1990), s. 361-78

Reichers, A.E. "A Review and Reconceptualization of Organizational Commitment" The Academy Management Review, Vol: 10, No: 3, (1985), s. 465-76.

Reichers, A.E. "Conflict and Organizational Commitments" Journal of Applied Psychology, 71: (1986), s. 508-514.

Richards B. , O'Brien, T., Akroyd, D. "Predicting the Organizational Commitment of Marketing Education and Health Occupations Education Teachers by Work Related Rewards" Journal of Industrial Teacher Education, Volume 32, Number 1, (2002).

Ritzer, G. ve Trice, H. "An Empirical Study of Howard Becker's Side-Bet Theory" Social Forces, 47: (1969), s. 475-479.

Rosenblatt Z. "Teachers' Multiple Roles and Skill Flexibility: Effects on Work Attitudes" Educational Administration Quarterly, Vol. 37, No. 5, (2001), s. 684-708

Rowan, B. "Commitment And Control: Alternative Strategies For The Organizational Design Of Schools" In C. Cazden (Ed.), Review of research in education (s.353-389). Washington, DC: American Educational Research Association. (1990).

Ruhland, S. K. "Teacher Shortage: An Analysis of Factors Impacting the Turnover and Retention of Secondary Career and Technical Education Teachers" Journal of Career and Technical Education, 17(2), (2001), s. 36-47.

Rumberger Russell W. "The Impact of Salary Differentials on Teacher Shortages and Turnover: The Case of Mathematics and Science Teachers", Economics of Education Review, Vol. 6, No. 4, (1987), s. 389-399.

Salancik G.R. "Commitment is Too Easy", Organization Dynamics, Summer 1977, s. 62-80

Scott, C.R., Corman, S.R., ve Cheney, G. "Development of a Structural Model of Identification in the Organization" Communication Theory, 8, (3), (1998), s. 298-336.

Shore, L. M., Barksdale, K. ve Shore T.H. "Managerial Perception of Employee Commitment to the Organization", Academy of Management Journal, 36, (1995), s. 1593 - 1615

Shore, L. M. ve Barksdale, K. "Examining Degree of Balance and Level of Obligation in the Employment Relationship: A Social Exchange Approach" Journal of Organizational Behavior, 19, (1998), s. 731-744.

Shore, L. M. ve Tetrick, L. E. “A Construct Validity Study of The Survey of Perceived Organizational Support”, *Journal of Applied Psychology*, 76, (1991), s. 637-643.

Shore, L. M. ve Wayne, S. J. “Commitment and Employee Behavior: Comparison of Affective Commitment and Continuance Commitment with Perceived Organizational Support” *Journal of Applied Psychology*, 78, (1993), s. 774-780.

Siegel Philip H. ve Sisaye S. “An Analysis of the Difference Between Organization Identification and Professional Commitment: A Study of Certified Public Accountants” *Leadership ve Organization, Development Journal*, 18/3, (1997), s. 149-165

Singh, V. and Vinnicombe, S. “What Does ‘Commitment’ Really Mean? Views of UK and Swedish Engineering Managers” *Personnel Review*, Vol. 29 No.2, (2000), s. 228-58.

Somech A. , Bogler R. “Antecedents and Consequences of Teacher Organizational and Professional Commitment, *Educational Administration Quarterly*, Vol. 38, No. 4, (2002), s.555-577

Steer R. M. ve Spencer D.G., “The Role of Achievement Motivation in Job Design” *Journal of Applied Psychology*, 62, (1977), s. 472-479.

Steers R. M “Antecedents and Outcomes of Organizational Commitment” *Administrative Science Quarterly*, Vol: 22, No: 1, (1977), s. 46-56.

Stevens J. M, Beyer J. M ve Trice H. M. “Essessing Personal Role and Organizational Predictor of Manegerial Commitment” *Academy manegement journal*, 21 (3), (1978), s. 380-396.

Sturman L., “A Survey Of Quality of Working Life Amongst Teachers” *National Foundation for Educational Research, The Mere, Upton Park, Slough SL1 2DQ*, 2002, Internet: www.nfer.ac.uk (31.03.2005)

Subramaniam N. , Lokman M. “A note on work-related values, budget emphasis and managers’ organisational commitment” *Management Accounting Research* 14, (2003), s. 389-408

Swales, S. “Profiles of Commitment and in-Role Performance” in Saunders, M., Skinner, D. and Thornhill, A. (Eds), *Proceedings of the HRM in a Changing World Conference*, Oxford Brookes University, Oxford. (2002).

Tannenbaum, A. “The Group in Organizations” In V. Vroom ve E. Deci (Eds.), *Management and motivation* (s. 218-225). Harmondsworth, GB: Penguin. (1970).

Tekin A., “İşletmelerde Örgütsel Bağlılık ve Bir karşılaştırma (Türkiye-Pakistan) Örneği, *Gazi Üniversitesi, Ankara*, 2002, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi

The Oxford English Dictionary, second edition, Volume VII. Oxford: Clarendon Press. 1989.

Tuncer A. “M.E.B Bilgisayar Eğitimi Genel Müdürlüğü Personelinin İş Doyumu ve örgütsel Bağlılık Durumları” 8Ankara 1995, TODAİE, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Ugboro I. ve Obeng K. “Managing the Aftermaths of Contracting in Public Transit Organizations: Employee Perception of Job Security, Organizational Commitment and Trust” (1995). National Transportation Library of America

Ulrich D. “Intellectual Capital = Competence x Commitment”, Sloan Management Review, (1998), s. 15-26

Van Laar C. “Increasing a Sense of Community in the Military: The Role of Personnel Support Programs”, No: MR-1071-OSD,1999, s. xvii, 68, ISBN: 0833027476, (1999), Internet: <http://www.rand.org/publications/MR/MR1071/> (23.10.2005)

Vandenberghe C., Bentein K., ve Stinglhamber F. “Affective Commitment to The Organization, Supervisor, and Work Group: Antecedents and Outcomes” Journal of Vocational Behavior 64, (2004), s. 47-71,

Varoğlu D., “Kamu Sektöründe Çalışanların İşlerine ve Kuruluşlarına Karşı Tutumları, Bağlılıkları ve Değerleri” (Yayınlanmamış Doktora Tezi, 1993)

Varona, F. “Relationship Between Communication Satisfaction and Organizational Commitment in Three Guatemalan Organizations” The Journal of Business Communication, 33, 2: (1996), s.111-140.

Verquer Michelle L., Beehr Terry A., and Wagner Stephen H. “A meta-analysis of relations between person–organization .t and work attitudes” Journal of Vocational Behavior, 63, (2003), s. 473-489

Wallace, J. E. “Professional and organizational commitment: Compatible or incompatible?” Journal of Vocational Behavior, 42, (1993), s. 333-349.

Wallace, J. E. “Organizational and Professional Commitment in Professional and Non- Professional Organizations” Administrative Science Quarterly, 40, 1-4: (1995), s.228-55.

Wang H., “Concept of Identification” (Writing Sample), Department of Politics, New York University, 2004.

Wang X. , Armstrong A. “An empirical study of PM professionals_ commitment to their profession and employing organizations” International Journal of Project Management, 22, (2004), s. 377-386

Wasti S. A. “Commitment Profiles: Combinations of Organizational Commitment Forms and Job Outcomes” Journal of Vocational Behavior xxx (2005) xxx–xxx,

Weick, K. E., ve McDaniel, R. R. “How Professional Organizationswork: Implications for School Organization and Management” In T. J. Sergiovanni ve J. H. Moore

(Eds.), "Schooling for Tomorrow: Directing Reforms to Issues that Count", Needham Heights., (1989), s. 331-354.

Weiner Y. "Commitment in organization: A Normative View, Academy Management Review, 7,3: (1982), s. 418-28

Weiner Y. "Forms of Value System: A Focus On Organizational Effectiveness and Cultural Change And Maintenance" Academy Management Review, Vol: 13, No: 4, 1988, s. 534-545.

Weiss Eileen M. "Perceived Workplace Conditions and First-Year Teachers' Morale, Career Choice Commitment, and Planned Retention: A Secondary Analysis" Teaching and Teacher Education 15: (1999), s. 861-879.

Taylor J. W. "Leadership approach, school, climate, and teacher commitment: A Philippine perspective" Christian Education Journal, (2002),

Witt L. Alan "Reactions to Work Assignment as Predictors of Organizational Commitment: The Moderating Effect of Occupational Identification", Journal of Business Research, 26, (1993), s.17-30

Yu H.; Leithwood K. ve Jantzi D. "The Effects of Transformational Leadership on Teachers' Commitment to Change in Hong Kong", Journal of Educational Administration, Vol: 40 (4), (2002), s. 368-389.

Yüksel Ö. ve Diğerleri, "Yönetim ve Organizasyon", Nobel Yayıncılık, Temmuz, Ankara, 2001

Zahra Shaker A. "Understanding organizational management" Supervisory management, 29(3), (1984), s. 16-20

Zhang A. ve Fang Y. "Teachers' Performance and its Attitudinal Antecedents" National Institute of Education Nanyang Technological University, Singapore, Internet: <http://www.aare.edu.au/04pap/fan04091.pdf> (23,04,2005)

Zhen X. C., "The Effects of Loyalty to Supervisor on Job Satisfaction and intention to Stay: A Chinese Case" The Academy of Management Best Paper Proceedings, 1998,

Zefane R. "Patterns of Organizational Commitment and Perceived Management Style: A Comparison of Public and Private Sector Employee" Human relations, Vol:47, No: 8, 1994

EKLER

Sevgili Meslektaşım,

İlişikte göreceğiniz anket, İngilizce öğretmenlerin adanmışlık(Bağlılık) düzeylerinin belirlenmesi ve bu düzeylerin çeşitli değişkenler açısından irdelenmesi amacıyla bir yüksek lisans tez çalışmasında kullanılacaktır.

Bu çalışmanın sonuçlarının okullarda görev yapan veya yapacak olan öğretmenlerin hizmet öncesi seçimi, eğitimi ve hizmet içi yetiştirme programlarına ışık tutarak, İngilizce öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yardımcı olabileceği umulmaktadır.

Araştırma sonuçlarının, uzun vadede İngilizce öğretmenlerin mesleki problemlerinin çözümlenmesine de katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Bu nedenle lütfen, anket maddelerini dikkatlice okuyunuz ve size uygun olan en gerçekçi yanıtı veriniz.

Araştırmadan elde edilen veriler yalnızca araştırma için kullanılacak ve vermiş olduğunuz bilgiler kesinlikle üçüncü kişilerce paylaşılmayacaktır. **Bu nedenle anket üzerine isim, kimlik bilgileri ve adres gibi kişisel bilgilerinizi yazmanıza gerek yoktur.**

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde yaş, cinsiyet, mesleki kıdem, okuldaki öğrenci ve öğretmen sayısı gibi demografik soru maddeleri; II. Bölümdeyse araştırmaya ilişkin soru maddeleri bulunmaktadır. Bu bölümlerde yer alan soruları yanıtlandırmadan önce lütfen, her bölümün başlangıçta verilen ilgili açıklamayı okuyunuz.

Anketi cevaplamanız yaklaşık 20 dakikanızı alacaktır.

Yardımlarınız için çok teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Ahmet BOZAK

Akdeniz Üniversitesi

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü

Yüksek Lisans Öğrencisi

Ev Tel: 331.31.86

GSM: 0.542. 324. 99.63

İş Telefonu: 227.00.23

E-mail: abozok77@ hotmail.com

I. Bölüm: Kişisel Bilgiler

Aşağıdaki bölümde size uygun seçeneği işaretleyiniz.

1. Yaşınız (a) 21-30 (b) 31-40 (c) 41- ve üstü	2. Cinsiyetiniz (a) Kadın (b) Erkek	3. Medeni durumunuz (a) Evli (b) Bekar (c) Boşanmış
4. Çalışmakta olduğunuz okul türü (a) İlköğretim (b) Devlet Lisesi (c) Özel okul (lise) (d) Özel Okul (İlköğretim)	5. Çocuk sayınız (a) Yok (b) 1 – 2 (c) 3 – ve daha fazla	6. Öğretmenlik mesleğindeki toplam hizmet süreniz (a) 1 – 5 yıl (b) 6 – 10 yıl (c) 11 – 15 yıl (d) 16 – 20 yıl (e) 21 – ve üstü
7. Okulunuzdaki Öğretmen sayısı (a) 1 – 25 (b) 26 – 50 (c) 51 – ve üstü	8. Kaç yıldır bu okulda görev yapmaktasınız? (a) 1 – 4 yıl (b) 5 – 8 yıl (c) 8 yıl ve daha fazla	9. Okulunuzdaki öğrenci sayısı (a) 1 – 500 (b) 501 – 1000 (c) 1001 – 1500 (d) 1501 – ve üstü
10. Mezun olduğunuz Yüksek Öğretim Kurumu (a) Öğretmenlik alanında bir yüksek öğretim kurumu (Eğitim fakültesi, Eğitim Enstitüsü, Yüksek Öğretmen Okulu, Mesleki Eğitim Fakültesi vb.) (b) Öğretmenlik alanı dışındaki diğer yüksek öğretim Kurumları (Fen – Edebiyat fakültesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Turizm İşletme Fakültesi, Mühendislik Fakültesi vb.).		
11. Teşekkür, Taktir veya Maaşla ödüllendirme gibi ödüller aldınız mı? (a) Evet (b) Hayır		

II. BÖLÜM
ÖLÇEK FORMU

Bu bölüm toplam 25 maddeden oluşmaktadır. Lütfen ifadeleri okuyup, aşağıdaki tabloya göre size en uygun olduğunu düşündüğünüz seçeneği işaretleyiniz.		Çok Az	Az	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
(1) Çok az (2) Az (3) Ara sıra (4) Çoğu zaman (5) Her zaman						
1.	Okul için benden normal olarak beklenilenden fazla çaba göstermekteyim	£	£	£	£	£
2.	Dersle ilgili olarak ders dışında öğrencilere zaman ayırmaktayım	£	£	£	£	£
3.	Öğretmenlik mesleğini seçme kararımı, yaşamımdaki en olumlu karar olarak değerlendirmekteyim.	£	£	£	£	£
4.	Ders aralarında, öğretmen arkadaşlarımla birlikte olmaktan hoşlanmaktayım.	£	£	£	£	£
5.	Alanımla ilgili ders olmasa da bu okulda kalmak için başka derse girmeyi kabul edebilirim.	£	£	£	£	£
6.	Günlük olarak planlanan derslerimi yetiştiremediğim zaman ek ders yapma fırsatı aramaktayım.	£	£	£	£	£
7.	Öğretmenlik mesleğinin değerlerini, diğer mesleki değerlerden üstün görmekteyim.	£	£	£	£	£
8.	Bu okuldaki öğretmen arkadaşlarımdan başkalarına gururla bahsederim.	£	£	£	£	£
9.	Bu okuldan gurur duymaktayım.	£	£	£	£	£
10.	Öğretmen olduğumu başkalarına gururla söylerim.	£	£	£	£	£
11.	Bu okuldaki öğretmenler beni en yakın dostları olarak görmekte.	£	£	£	£	£
12.	Okuldaki işime dört elle sarılmaktayım.	£	£	£	£	£
13.	Öğretmenlik mesleğinde önemli bir yer edinmek (tanınmak) istiyorum.	£	£	£	£	£
14.	Yaşantımdaki en iyi arkadaşlarım bu okuldaki öğretmenlerdir.	£	£	£	£	£

(1) Çok az (2) Az (3) Ara sıra (4) Çoğu zaman (5) Her zaman		Çok Az	Az	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
15.	Bu okul bende çalışma şevki uyandırmakta.	£	£	£	£	£
16.	Öğrencilerimin aile yaşantısı hakkında, bilgi edinmeye çalışırım.	£	£	£	£	£
17.	Öğretmenlik mesleğini, çalışma hayatı için ideal bir meslek olarak görmekteyim.	£	£	£	£	£
18.	Bu okuldaki öğretmenlerle okul dışında da ilişkiyi sürdürmekteyim.	£	£	£	£	£
19.	Başka okulda çalışma şansına sahip olduğum halde, bu okulda çalışmaktan hoşlanıyorum.	£	£	£	£	£
20.	Başarısız öğrencimin istenilen başarıyı göstermesi için fazla çaba göstermekteyim.	£	£	£	£	£
21.	Çalışmama ekonomik açıdan gerek kalmasa da öğretmenlik mesleğini sürdürebilirim.	£	£	£	£	£
22.	Kendimi, bu okuldaki öğretmenlerin en yakın dostu olarak görmekteyim.	£	£	£	£	£
23.	Ders yapmaktan zevk alıyorum.	£	£	£	£	£
24.	Bu okulun geleceği beni gerçekten ilgilendirmekte.	£	£	£	£	£
25.	Bu okul çalışabileceğim okullar içerisinde en iyisidir.	£	£	£	£	£

Ek 2: Prof. Dr. Cevat CELEP'den Ölçeğin Kullanılmasına İlişkin Alınan İzin Belgesi

Ek 3: Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Alınan İzin Belgesi

Ek 4: Özgeçmiş

ÖZGEÇMİŞ

Adı ve SOYADI	: Ahmet BOZAK
Doğum Tarihi ve Yeri	: 12.07.1977- Antalya
Medeni Durumu	: Evli
<u>Eğitim Durumu</u>	
Mezun Olduğu Lise	: 1994-1995 Antalya Aksu Anadolu Öğretmen Lisesi
Lisans Diploması	: 1995- 1999 Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, İngiliz Dili Eğitimi Bölümü
Yabancı Dil	: İngilizce, Almanca
<u>İş Deneyimi</u>	
2000- İngilizce öğretmeni	Milli Eğitim Bakanlığı, Antalya – Ahatlı İ.Ö.O.
Adres	: Antalya Ahatlı İ.Ö.O, Antalya abozok77@hotmail.com
Tel No	: 0-542-324.99.63